Türkiye Maarif Vakfı
Tiran New York Üniversitesi
Balkan Araştırmaları Merkezi

I. ULUSLARARASI BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE TÜRKOLOJİ SEMPOZYUMU

Bildiriler Kitabı
07-09 Eylül 2022 - TİRAN

UNYT Press

Türkiye Maarif Vakfı

Tiran New York Üniversitesi Yayınları

Yayın No:1

I. ULUSLARARASI BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE TÜRKOLOJİ SEMPOZYUMU

Bildiriler Kitabı

EDİTÖRLER

Doç. Dr. Önder ÇANGAL

Doç. Dr. Lindita XHANARI LATIFI

Dr. Rıza Feridun ELGÜN

Büşra PEHLİVANLI

Dilara AYDIN

Baskı ve cilt: Muza Basımevi

Tasarım: Fatma Xhaferaj

ISBN 9789928467164

ISBN 9789928467171

Yayımlanan bildiri metinlerindeki yazı, fotoğraf, harita, illüstrasyon, yazım, noktalama vb. konusundaki tüm sorumluluklar bildirilerin yazarlarına aittir.

Bu kitabın tüm yayın hakları saklıdır. Kaynak gösterilerek yapılacak kısa alıntılar dışında yayıncının izni olmaksızın hiçbir yolla çoğaltılamaz, yayımlanamaz ve dağıtılamaz.

Tiran 2023

I. ULUSLARARASI BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE TÜRKOLOJİ SEMPOZYUMU

07-09 EYLÜL 2022 - TİRAN

SEMPOZYUM ONUR KURULU

Prof. Dr. Mahmut ÖZER (Millî Eğitim Bakanı)

Prof. Dr. Birol AKGÜN (TMV Başkanı)

Prof. Dr. Muhammet HEKİMOĞLU (Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Başkanı)

Prof. Dr. Cihad DEMİRLİ (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Mahmut AK (İstanbul Üniversitesi Rektörü)

Prof. Dr. Gülfettin ÇELİK (İstanbul Medeniyet Üniversitesi Rektörü)

Prof. Dr. Erhan TABAKOĞLU (Trakya Üniversitesi Rektörü)

Prof. Dr. Arif ÖZAYDIN (Gaziantep Üniversitesi Rektörü)

Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN (Türk Dil Kurumu Başkanı)

Serkan KAYALAR (TİKA Başkanı)

Prof. Dr. Şeref ATEŞ (Yunus Emre Enstitüsü Başkanı)

Prof. Dr. Birol ÇETİN (Türk Tarih Kurumu Başkanı)

Prof. Dr. Suzana GOLEMI ("Luigj Gurakuqi" Işkodra Üniversitesi Rektörü)

Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM (Uluslararası Balkan Üniversitesi Rektörü)

Prof. Dr. Ahmet Emre BİLGİLİ (TMV Başkan Vekili)

Prof. Dr. Ayşen GÜRCAN (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Prof. Dr. Aşkın ASAN (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Prof. Dr. Nevzat ŞİMŞEK (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Dr. Hasan TAŞÇI (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Mahmut Mustafa ÖZDİL (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Muhammet Murtaza YETİŞ (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Selim CERRAH (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Tuğba IŞIK ERCAN (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Zekeriya AKÇAM (TMV Mütevelli Heyeti Üyesi)

Ahmet TÜRKBEN (TMV YK Üyesi)

Prof. Dr. Ekrem ÇAVUŞEVİÇ (Zagreb Üniversitesi, Gazi Üniversitesi)

Prof. Dr. Esmeralda KROMIDHA (Tiran Üniversitesi)

Prof. Dr. Geza DAVID (Elte Üniversitesi)

Prof. Dr. Kerima FİLAN (Saraybosna Devlet Üniversitesi)

Prof. Dr. Ksenija AYKUT (Belgrad Üniversitesi)

Prof. Dr. Leyla KARAHAN (TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi)

Ahmet OLMUŞTUR (THY Genel Md. Yrd.)

Sinan DİLEK (Air Albania – CEO)

SEMPOZYUM DÖNEM BAŞKANI

Prof. Dr. Erkan ERDEMİR (Türkiye Maarif Vakfı Tiran New York Üniversitesi Rektörü)

SEMPOZYUM DÜZENLEME KURULU BAŞKANI

Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN (Türkiye Maarif Vakfı – İstanbul Üniversitesi)

SEMPOZYUM DÜZENLEME KURULU

Prof. Dr. Mustafa BALCI (İstanbul Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü)

Prof. Dr. Deniz MELANLIOĞLU (İstanbul Üniversitesi)

Prof. Dr. Yakup YILMAZ (İstanbul Medeniyet Üniversitesi)

Doç. Dr. Lindita XHANARI (Tiran New York Üniversitesi, Balkan Araştırmaları Merkezi)

Doç. Dr. Önder ÇANGAL (Gaziantep Üniversitesi)

Dr. Ömer GÖK (TDK Başkan Yardımcısı)

Dr. Filiz FERHATOĞLU (İstanbul Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü)

Dr. R. Feridun ELGÜN (Tiran New York Üniversitesi Genel Sekreteri)

Metin BULUT (MEB Tiran Eğitim Müşavirliği)
Kemal BULUT (Türkiye Maarif Vakfı)
Uzm. Belgin Tezcan Aksu (Türk Dil Kurumu)

SEMPOZYUM BİLİM KURULU

Prof. Dr. Ahmet BENZER, Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN, Trakya Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet KARADOĞAN, Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Şefik ŞENLİK, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Şükrü ÇORUK, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Amina Siljak JESENKOVİĆ, Saraybosna Devlet Üniversitesi
Prof. Dr. Bahar GÜNEŞ, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Prof. Dr. Bayram BAŞ, Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Deniz ABİK, Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Deniz MELANLIOĞLU, Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ekrem ÇAVUŞEVİÇ, Zagreb Üniversitesi
Prof. Dr. Elsev Brina LOPAR, "Ukshin Hoti" Üniversitesi
Prof. Dr. Ema MİLJKOVİC, Belgrad Üniversitesi
Prof. Dr. Fahri TÜRK, Trakya Üniversitesi
Prof. Dr. Fatih BAŞPINAR, Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Feyzi ERSOY, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Fikret TURAN, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Gencay ZAVOTÇU, Kocaeli Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice ŞAHİN, Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice TÖREN, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati DEVELİ, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Hülya ARGUNŞAH, Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. İlhan ERDEM, İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Ksenia AYKUT, Belgrad Üniversitesi

Prof. Dr. Latif BEYRELİ, Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Marija LEONTİK, Gotse Delçev Üniversitesi
Prof. Dr. Mücahit KAÇAR, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet SAMSAKÇI, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Muharrem DAYANÇ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa BALCI, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ, Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Nezir TEMUR, Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Özkul ÇOBANOĞLU, Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Özlem FEDAİ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Sadık YAZAR, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Secaattin TURAL, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Suzana CANHASİ, Priştine Üniversitesi
Prof. Dr. Turgay ANAR, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Uğur GÜRSU, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Yakup YILMAZ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Yavuz KARTALLIOĞLU, Yunus Emre Enstitüsü
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Naim ÇİÇEKLER, Yunus Emre Enstitüsü
Doç. Dr. Ali HÜSEYİNOĞLU, Trakya Üniversitesi
Doç. Dr. Ali KURT, Kırklareli Üniversitesi
Doç. Dr. Atilla JORMA, Uluslararası Balkan Üniversitesi
Doç. Dr. Azra Abadžić NAVAEY, Zagreb Üniversitesi
Doç. Dr. Bekir INCE, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Betül ÖZBAY, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Beytullah BEKAR, Kırklareli Üniversitesi
Doç. Dr. Bilal ÇAKICI, Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Cem ERDEM, Adam Mickiewicz Üniversitesi
Doç. Dr. Dženana BRAČKOVİĆ, Uluslararası Saraybosna Üniversitesi
Doç. Dr. Emrah BOYLU, İstanbul Aydın Üniversitesi

Doç. Dr. Kaan BÜYÜKİKİZ, Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Lindita XHANARI LATIFI, UNYT Balkan Araştırma Merkezi
Doç. Dr. Marta ANDRİC, Zagreb Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet UZMAN, National Chengchi Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ, İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Muhittin DOĞAN, Afyon Kocatepe Üniversitesi
Doç. Dr. Osman COŞKUN, Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Önder ÇANGAL, Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Salim PİLAV, Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Tarık DURAN, Belgrad Üniversitesi
Doç. Dr. Tuba IŞINSU DURMUŞ, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi
Dr. Abidin KARASU, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Dr. Ahmet SAÇKESEN, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Dr. Ahmet ÖZPAY, Gaziantep Üniversitesi
Dr. Erdoğan TAŞTAN, Marmara Üniversitesi
Dr. Esma ŞAHİN ÖZTAŞ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Dr. Fatma ALBAYRAK, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Dr. Fatos DİBRA, Tiran New York Üniversitesi
Dr. Filiz FERHATOĞLU, İstanbul Üniversitesi
Dr. Hakan AYDEMİR, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Dr. İsa SULÇEVSİ, Priştine Üniversitesi
Dr. Mehmet AYGÜNEŞ, İstanbul Üniversitesi
Dr. Mehmet YILMAZATA, Belgrad Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği
Dr. Nebahat SULÇEVSİ, Priştine Üniversitesi
Dr. Şaban ÇOBANOĞLU, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi
Dr. Seyhan Murtezan İBRAHİMİ, Uluslararası Balkan Üniversitesi
Dr. Ömer Gök, Türk Dil Kurumu Başkan Yardımcısı
Dr. Yasin YAYLA, Kırklareli Üniversitesi
Dr. Yunus Emre ÖZSARAY, İstanbul Medeniyet Üniversitesi

SEMPOZYUM SEKRETERYASI

Büşra PEHLİVANLI (Türkiye Maarif Vakfı)

Güler ÖZYÜREK (Türkiye Maarif Vakfı)

Gülşen YILMAZ (Kırıkkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Belgrad Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği)

Muhammed EREN UYGUR (Türkiye Maarif Vakfı)

Muharrem DELİU (Tiran New York Üniversitesi)

Edona HİMA (Tiran New York Üniversitesi)

Azra ERDEM (Türkiye Maarif Vakfı)

İÇİNDEKİLER

AÇILIŞ KONUŞMALARI

Sunuş 19

Tayyar Kağan ATAY (T.C. Tiran Büyükelçisi) 21

Prof. Dr. Ahmet Emre BİLGİLİ (Türkiye Maarif Vakfı Başkan Vekili) 23

Prof. Dr. Mahmut AK (İstanbul Üniversitesi Rektörü) 27

Prof. Dr. Erkan ERDEMİR (UNYT Rektörü) 29

Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN (Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı) 32

Doç. Dr. Lindita XHANARİ (UNYT, Balkan Araştırmaları Merkezi Müdürü) 36

AÇILIŞ PANELİ: "GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE BALKANLARDA TÜRKÇE"

Balkanlar'da Türkoloji Çalışmaları 41
Prof. Dr. Mustafa İSEN

Balkanlarda Gönül Dili Türkçe 45
Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN (Türk Dil Kurumu Başkanı)

Anadolu'dan Balkanlara Türkiye Türkçesi Ağızları 54
Prof. Dr. Leyla KARAHAN (TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi)

Türkçe Öğrenme Talebi Balkanlar, Ortadoğu ve Orta Asya'da Giderek Artıyor 59
Prof. Dr. Hayati DEVELİ (İstanbul Üniversitesi)

Balkanlarda Türk Dili Üzerine 61
Prof. Dr. Ekrem ČAUŠEVIĆ (Zagreb Üniversitesi)

BİLDİRİLER

I. BALKANLARDA TÜRKÇE EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ÇALIŞMALARI

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Sırbistan Örneği.....64
Doç. Dr. Tarık DURAN, Doç. Dr. Önder ÇANGAL

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Sınıf İçi İletişim ve Öğretim Dili Tercihleri.....89
Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ, Öğr. Gör. Özge Ünver

Balkanlarda Türkçe Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi.....107
Doç. Dr. Emrah BOYLU

Tercihim Türkçe Projesi'nde Uygulanan Öğretim Programı: Bosna-Hersek Örneği.....130
Rabia ARZUPINAR

Balkanlar ile Avrupa Arasında Slovenya'da Türkçe Öğretimi.....147
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK

Balkanlarda Bir Arada Yaşama Kültürü Bağlamında Yapılandırılmış Etkileşimli Kitap Okuma Tasarımı.....160
Firdevs KAPUSIZOĞLU, Prof. Dr. Bayram BAŞ

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Temel Seviyede Kullanılabilecek Türkçe- Arnavutça Ortak ve Yalancı Eş Değerliği Olan Kelimeler Üzerine Bir İnceleme.....182
Öğr. Gör. İsmail AYDOĞDU

Gümülcine Celal Bayar Azınlık Ortaokulu-Lisesi ve Türkçe Öğretimi.....201
Ergin ŞEN

Balkan Ülkelerinde Türkoloji Bölümleri İçin Bir Lisans Programı Önerisi.....217
Prof. Dr. Mustafa BALCI, Prof. Dr. Deniz MELANLIOĞLU

Balkanlarda, Doğu ve Batı Avrupa'da Dil ve Millî Eğitim Algısının Gelişimi: Gaspıralı İsmail ve Ziya Gökalp Örneklerinden Bir Mukayese Deneyimi.....251
Dr. Mehmet YILMAZATA

Belgrad Üniversitesi Filoloji Fakültesi Türkolojisinde Kullanılan Ders Kitapları.....265
Prof. Dr. Ksenija AYKUT, Ar. Gör. Stefani MİLJKOVİĆ

Kosova'da Türkçe ile İki Dillilik ve Karma Türkçe Kursu Modeli.....284
Dr. Mehmet ÜLKER

Kosova'da Türk Askeri Üssünün Konuşlanmasının Nedenleri ve Kosova Güvenlik Taburuna Türkçe Öğretilmesinin Değerlendirilmesi.....309
Erva CİNER

II. BALKANLARDA TÜRKOLOJİ ÇALIŞMALARI

Osmanlı Rumelisinde Türkçenin Gelişimine Katkı Sağlayan Eşraf Aileleri.....326
Prof. Dr. Tuba Işınsu İSEN DURMUŞ

Yavuz Sultan Selim'in Felek Redifli Şiiri ve Arnavutça Tercümesi Üzerine: Kudemanın Kaleminden Türkçeden Arnavutçaya Bir Şiir Nasıl Tercüme Edilirdi.....350
Dr. Fatos DIBRA

Rumeli Eyaletinde (1514- 1550) Kale Adları ve Kefe Livasındaki Balıklağu Kalesi'nin Adı Üzerine (Devlet Arşivleri Verilerine Göre.....374
Prof. Dr. Ayşe İLKER

Osmanlı Arşiv Belgelerine Göre 19. Yüzyılda Güneybatı Balkanların Gayrimüslim Okullarındaki Türkçe Eğitimine Dair Bir Değerlendirme.....389
Dr. Murat ÇELİK

Şemseddîn Samî'nin Dil, Sözlük ve Eğitim Faaliyetleri.....415
Prof. Dr. Gencay ZAVOTÇU, Kocaeli Üniversitesi

Makedonya-Kosova Atasözü ve Deyimlerinde Dört Temel Dil Becerisi.....429
Doç. Dr. Selim EMİROĞLU

Dört Romandan Hareketle Asimilasyonun ve Mübadelenin Gölgesinde Balkan Coğrafyasında Türkler.....447
Prof. Dr. Özlem FEDAİ

III. BALKANLARDA TÜRKÇE YAYINLAR VE EDEBİYAT

Balkan Türkolojisine Bursa'dan Katkı.....476
Prof. Dr. Hatice ŞAHİN

Kuzey Makedonya ve Kosova Türklerinin "Avaz"ı: "Sesler" Dergisinde Azerbaycan Türk Edebiyatı.....490
Doç. Dr. Ertuğrul KARAKUŞ

Fettah Efendi'nin "Yine Vatan İçin" Eserinde Duygu ve Düşünce Dünyasına Ait Kavram ve Söz Varlığı Alanı.....505
Dr. Sinan KAZANCI

Boşnak Yazar Kemal Čopra'nın Eserlerinde Türkizmler.....519
Doç. Dr. Mehmet Emre ÇELİK

Nusret Dişo Ülkü'nün "Çocuklar ve Büyük Çocuklar" Adlı Kitabının Çocuk Edebiyatı ve Çocuğa Görelik Açısından Değerlendirilmesi.....540
Doç. Dr. Raşit KOÇ

Kosova'da Bir Türk Yazarı: Şecaettin Koka'nın Öykülerinde Kadın.....549
Prof. Dr. Ömer SOLAK, Dr. Öğr. Gör. Türkan TOPCU

Kuzey Bulgaristan Eskicuma İli Çerkovna Köyünden Derlenen Masalların Formel Yapısı.....559
Doç. Dr. Canser KARDAŞ

Kuzey Makedonya'nın Kalkandelen Türklerinin Masallarında Kardeşlik Kavramı.....568

Dr. Melek NUREDİNİ

Balkanlarda Çekilen Türk Dizilerinde Kültürel Öğeler ve Türkçe: "Balkan Ninnisi" Dizisi Örneği.....585
Dr. Emine ULU-ASLAN, Prof. Dr. Bayram BAŞ

IV. BALKANLARDA KÜLTÜREL DİPLOMASİ

Yumuşak Güç Olarak Balkanlarda Türkçe Öğretiminin Kamu ve Eğitim Diplomasisi Bağlamında Türkiye'ye Yansımaları.....607
Dr. Hakan DİLMAN

Bosna Hersek'te Yunus Emre Enstitüsü Organizasyonuyla Türkçe Öğretim Yöntemleri.....623
Prof. Dr. Nurullah ULUTAŞ

Yabancılara Türkçe Öğretimi Politikası Kapsamında Balkanlar.....639
Doç. Dr. Umut BAŞAR, Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU,
Doç. Dr. Mehmet Celal VARIŞOĞLU

Bir Kamu Diplomasisi Faaliyeti Olarak Balkanlarda Türkçe Öğretimi Faaliyetleri.....653
Doç. Dr. Kadir SANCAK

V. BALKANLARDA KÜLTÜREL ZENGİNLİK

Kültürel Bellek Açısından Balkanton ve Türkçe Plakları.....670
Uzm. Adem TERZİ
Bosna Hersek'te Kahve Kültürü ve Boşnakçada Kahveyle İlgili Türkizmler....679
Arş. Gör. Ali Mehmet GÜRSEL

Sırpça Yemek Adlarında Bulunan Türkçeyle Ortak Kelimeler ve Kökenleri Üzerine.....695
Prof. Dr. Yakup YILMAZ

Anadolu ve Balkanlarda Göz Hastalıklarıyla İlgili Otacılık Uygulamaları.....706
Prof. Dr. Süleyman Sami İLKER

Sonuç Bildirgesi **720**

Sempozyum Fotoğrafları.....**726**

AÇILIŞ KONUŞMALARI

Prof. Dr. Birol Akgün
Türkiye Maarif Vakfı Başkanı

SUNUŞ

Türkiye Maarif Vakfı, Türkiye Cumhuriyeti adına insanlığın ortak birikim ve değerlerini esas alarak tüm dünyada örgün ve yaygın eğitim-öğretim faaliyetleri yürütmek amacıyla 6721 Sayılı Kanunla 2016 yılında kurulmuş bir kamu vakfıdır. Vakıf, kuruluş kanununun belirlediği esaslar çerçevesinde yurt dışında okul öncesinden yükseköğretime kadar eğitimin her kademesinde uluslararası eğitim kurumları açıp işletme hakkına sahiptir. Örgün eğitimin yanı sıra, kendi öğrencilerine burs ve barınma imkânı sunmak, eğitimde Ar-Ge faaliyetleri yürütmek ve yürütülen faaliyetlere destek olmak, müfredat geliştirmek, düzenlediği uluslararası eğitim fuarları ile Türkiye'nin yükseköğretimde tanıtımına destek olmak gibi görevleri üstlenmiş olan Türkiye Maarif Vakfının kuruluş amaçlarından biri de eğitim alanında süreli ve süresiz yayınlar yapmak, bilimsel toplantılar düzenlemek ile bu alanda faaliyet gösteren kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmaktır.

2002 yılında Arnavutluk'ta kurulmuş ilk özel üniversite olan Tiran New York Üniversitesi (UNYT) 2018 yılından bu yana Türkiye Maarif Vakfı bünyesinde yer almaktadır. Balkan Araştırmaları Merkezi (BAM) ise Türkiye Maarif Vakfi Tiran New York Üniversitesi bünyesinde, Avrupa ve Balkan Araştırmaları

Enstitüsü çatısı altında faaliyet gösteren bir merkezdir. UNYT Balkan Araştırmaları Merkezi, Balkan ülkeleri ile Türkiye arasındaki kadim dostlukları, tarihî ve kültürel bağları güçlendirmeyi; ortak ilgi alanlarına yönelik olarak Türk-Balkan projelerini hayata geçirmeyi, bu alanlarda uluslararası sempozyumlar ve bilimsel konferanslar düzenlemeyi, Türk ve Balkan akademisyenler ile öğrencilerin arşiv, kütüphane ve saha araştırmalarına destek olmayı hedeflemektedir.

Türkiye Maarif Vakfı olarak Balkanlar ile ilişkilerimizin bugünden ibaret olmadığının bilincindeyiz. Anadolu ve Balkanlar arasındaki köklü tarihî ilişkilerin doğal bir sonucu olarak Türk ve Balkan milletleri arasında dil, inanç, kültür, edebiyat, folklor, sanat gibi alanlarda ortak bir birikim hasıl olmuştur. Bu bakış açısı, Balkan Araştırmaları Merkezinin hedefleri ve Türkiye Maarif Vakfının kuruluş kanununda belirtilen amaçları doğrultusunda düzenlenen Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumu; 07-09 Eylül 2022 tarihlerinde Tiran New York Üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Sempozyumda değerli araştırmacılar; Balkanlarda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Balkanlarda ikidillilik, Balkanlarda Türkçe eğitimi, Balkan üniversiteleri bünyesindeki Türkoloji bölümleri, Balkan Türkologları, Balkan sahası Türk halk edebiyatı, klasik Türk edebiyatı, Türk halkbilimi, Balkan dillerinde Türk kültürünün izleri ve Türkizmler, Balkanlarda millî eğitim algısının gelişimi, Türkiye'nin Balkanlardaki kamu ve eğitim diplomasisi faaliyetleri, mübadele ve göç gibi zengin konu başlıklarına dair bildirilerini tebliğ etmişlerdir.

Sempozyumda sunulan bildirilerin, Balkanlarda Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanlarındaki akademik çalışmalara ve özellikle de uygulama noktasında bizlere mutlaka yol gösterici olacağına inanmaktayım. Sempozyumdaki bildiriler ve tartışmalar ışığında ortak faaliyetlerin devamını diliyor, tecrübelerini aktaran, akademik görüşlerini paylaşan, katkı sunan katılımcılara ve tüm sempozyum ortaklarına teşekkür ediyorum.

Tayyar Kağan Atay
T.C. Tiran Büyükelçisi

Sayın Arnavutluk Eğitim Bakan Yardımcısı,
Sayın Türkiye Maarif Vakfı Başkan Vekili,
Sayın Milli Eğitim Bakanlığımız Talim Terbiye Kurulu Başkanı,
Sayın Atatürk Kültür Dil Tarih ve Yüksek Kurumu Başkanı,
Sayın Rektörler,
Sayın Tiran Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi Dekanı,
Sayın Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı,
Kıymetli Akademisyenler ve
Değerli Katılımcılar,

Sözlerime böylesine birbirinden kıymetli akademisyenlerin yer aldığı bir sempozyum vesilesiyle sizlere hitap etmekten duyduğum memnuniyet ve onuru ifade ederek başlamak isterim. Bugün burada ülkemizin özellikle eğitim alanında ülkemizin sembol kurumlarında olan Türkiye Maarif Vakfımızın öncülüğünde Türkoloji Sempozyumunun açılışını gerçekleştirmek üzere toplanmış bulunuyoruz. Köklü tarihi, insani ve kültürel ilişkilerimizin bulunduğu Balkanlarda, Maarif Vakfımızın yurtdışındaki tek üniversitesi olan TMV Tiran New York Üniversitesi'nde bu sempozyumu gerçekleştiriyor olmak hepimiz için büyük bir gurur kaynağı.

Bildiğiniz üzere Arnavutluk'la sınır anlamında komşuluk ilişkimiz sözkonusu değil; fakat köklü tarihi ortaklığımızın ilişkilerimizi komşuluğun

çok daha ötesine taşıdığı da hepimizin malumu. Yaklaşık üç aylık Arnavutluk'ta bulunduğum süre içerisinde şunu rahatlıkla ifade edebilirim ki; burada kendimi hep Türkiye'deymişim gibi hissettim. Arnavut halkının samimiyeti, içtenliği ve hüsnü kabulü kendimi evimde gibi hissetmemde büyük bir rol oynadı. İnsanlarımız arasındaki bu samimi ilişkilerin oluşmasında ortak değerlerimizin çok büyük bir etkisi olduğunu düşünüyor ve gözlemliyorum. Bu ortak değerlerden biri de şüphesiz dil. Bu bağlamda, Arnavutluk'ta özellikle Türkçe'ye karşı büyük bir ilgi var. Gerek sosyal hayatta özellikle Yunus Emre Enstitümüzün dil kursları ve Türk dizilerinin gerek akademik alanda TMV ve Tiran Üniversitesi'nin önemli katkıları olduğunu gözlemliyorum. Nitekim özellikle son dönemde akademik camiada bu ilgi ve alakanın giderek arttığını görmek son derece memnuniyet verici.

Yapılan bilimsel çalışmalarla aslında insani ilişkilerimizin yakınlığının nedenini gün yüzüne çıkarır nitelikte dillerimizdeki ortak kelimeler ve yönler, bilimsel bir bakış açısıyla ortaya koyulmaktadır. Bu çerçevede, 29 Haziran – 7 Temmuz tarihleri arasında Tiran'da gerçekleştirdiğimiz Türk Kültürü Haftası vesilesiyle tanıtımını yaptığımız kıymetli Lindita Hocamızın kitabı da son dönemdeki önemli güncel kaynaklardan birini teşkil etmişti. Dillerimize yansıyan bu ortak mirasın gönüllere yansımama ihtimali zaten sözkonusu değil. Amacımız dost ve kardeş Arnavut halkı başta olmak üzere gönül coğrafyamız Balkanlarda Türkçemize ve Türkolojiye yönelik ilgiyi artırmak, artan ilgi çerçevesinde de akademik anlamda ihtiyaçları karşılamak olmalıdır.

Değerli Konuklar,

Bildiğiniz üzere gelecek sene Cumhuriyetimizin 100.yılını kutlayacağız. 2023 yılı aynı zamanda dost ve kardeş Arnavutluk'la diplomatik ilişkilerimizin tesisinin 100.yılını teşkil etmektedir. Böyle önemli bir yıla ilerlerken dilimizin Arnavutluk ve Balkanlardaki gelişimine yönelik bu değerli sempozyumun önemli bir milat teşkil edeceğine ve Türkoloji araştırmalarına büyük bir katkısı olacağına yürekten inanıyorum.

Sözlerimi daha fazla uzatmadan hepinize hoşgeldiniz diyor; dilimizin yaygınlaşması, sevdirilmesi ve geliştirilmesine yönelik bu sempozyumun gerçekleştirilmesinde emeği geçen herkese şükranlarımı sunuyor ve hepinizi saygıyla selamlıyorum.

Prof. Dr. Ahmet Emre Bilgili
Türkiye Maarif Vakfı Başkan Vekili

Sayın Büyükelçim,
Sayın Bakan,
Kurumlarımızın Değerli Başkanları ve Temsilcileri,
Üniversitelerimizin Sayın Rektörleri,
Sayın Basın Mensupları,
Değerli Hocalarım ve Kıymetli Misafirler, "Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumu"na hoş geldiniz.

2016'nın Haziran ayında, Türkiye'nin eğitim alanındaki birikimlerini paylaşmak ve zenginleştimek üzere Kanunla kurulan Türkiye Maarif Vakfı, hâlihazırda Asya'dan Afrika'ya, Kuzey Amerika'dan Avrupa'ya, Güney Amerika'dan Avustralya'ya 6 kıtada 67 ülkede faaliyet göstermektedir. Bu 67 ülkenin 52'sinde ise eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir. Vakfın eğitim kurumlarının ekserisi K-12 düzeyinde eğitim veren kurumlar olmakla birlikte, şu anda ev sahipliğimizi yapan üniversitemiz Vakfın tek yükseköğretim kurumu olarak hepimiz için ayrı bir önemi haizdir. Bunlar dışında Avrupa, Balkanlar ve Asya-Pasifik bölgelerinde yoğunlaşan 21 eğitim merkezimiz bulunmaktadır. Bugün itibarıyla evet, bir yandan 52 ülkede 50 bini aşkın öğrenciye ulaşan, eğitimin her kademesinde aktif, yaygın öğretim alanındaki faaliyetleri sayesinde de sadece okul çağındaki nüfusla değil, eğitime ihtiyaç duyan herkesle buluşabilen uluslararası bir eğitim zincirinden bahsediyoruz.

Ancak öte yandan eğitim alanındaki etkinliğimiz "özel okulculuk" ile sınırlı değil. Maarif Ajansı ile yükseköğretimin uluslararasılaşmasına katkı sağlıyoruz. 99'u Türkiye'nin ve faaliyet gösterdiğimiz ülkelerin saygın üniversiteleri olmak üzere, 193 kurumla verimli iş birlikleri geliştirdik. Dünya üniversitelerinde Türkiye Araştırmaları Merkezlerinin kurulmasına verdiğimiz katkıları, kamusal sorumluluğumuzun bir parçası olarak değerlendiriyoruz. Türkiye'nin eğitim tecrübesini ve birikimini yurt dışına taşırken, küresel gelişmeleri ve tartışmaları ülke gündemine getirerek, Türk eğitim camiasının dünya ölçeğinde merkezî bir rol üstlenmesine elverişli bir zemin oluşturmaya gayret ediyoruz. Bu doğrultuda, en son sekizinci sayısını yayınladığımız Maarif Uluslararası Eğitim Dergisi'ni, Kasım ayında dünyanın önde gelen eğitimcilerinin katılımlarıyla ikincisini düzenleyeceğimiz İstanbul Eğitim Zirvesi'ni ve hâlen Türkiye Bilimler Akademisiyle birlikte büyük emek verdiğimiz Maarif Ansiklopedisi'ni zikretmek isterim. Eğitim politikaları ve uygulamalarının fikrî zeminine katkı sağlamak için ayrıca bundan böyle her yıl, Maarif Global Education Series başlığı altında uluslararası bir yayıneviyle birlikte Türkçe ve İngilizce ikişer kitap yayınlamayı hedefliyoruz. İlk iki kitap, bu yaz okuyucularıyla buluştu.

Türkiye Maarif Vakfının 429 eğitim kurumu ve 50.000 öğrencisi ile Türkiye, uluslararası okullar ağı bakımından Fransa, Almanya, İngiltere ve Çin ile birlikte dünyadaki ilk beş ülke arasına girmiştir. Türkiye'nin uluslararası eğitimde dünyaya açılan kapısı olan Türkiye Maarif Vakfı, kurulduğu günden bu yana uluslararası eğitim sistemlerini çok iyi tetkik etmiş ve özgün bir model olarak Uluslararası Maarif Programı'nı geliştirmiştir. IM Okul Öncesi Programımız da başta Balkanlar ve Afrika olmak üzere birçok ülkede uygulanmaya başlandı.

Uluslararası Maarif Programı'nın çok önemli bir sac ayağı olan dil öğretimi, üzerinde hassasiyetle durduğumuz bir konudur. Bilhassa Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, iki dillilere yönelik Türkçe öğretimi, Türk soylulara Türkçe öğretimi alanlarında çalışmalarımızı sürdürüyoruz. Bu bağlamda "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni"ni esas alarak "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı"nı geliştirdik. Program MEB Talim ve Terbiye Kurulunca da onaylanmıştır.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'na uygun olarak kademelere ve dil seviyelerine uygun Türkçe kitap setlerimiz büyük bir ekip

çalışması ile hazırlandı ve hâlihazırda eğitim kurumlarımızda kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra müfredat temelli yardımcı okuma kitaplarımız da adeta nakış nakış işlenerek hazırlanmaktadır.

Uluslararası Maarif Programı'nın bir diğer önemli sac ayağı kültürdür. Malumunuz üzere yabancı dil öğretiminde kültür öğretimi de azami önem taşımaktadır. Bu hususu da kendisine dert edinmiş olan Vakfımız, IM-Ortaöğretim Türk Kültürü ve Medeniyeti Dersi Öğretim Programı'nı hazırlamış ve Program'ın uluslararası eğitim kurumlarımızda uygulanması, Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca 2022 Eylül ayı itibariyle uygun mütalaa edilmiştir.

Vakfımız Balkan coğrafyasında da Arnavutluk, Bosna Hersek, Kosova, Kuzey Makedonya, Romanya ve Macaristan'da 1'i Türkiye Maarif Vakfı Tiran New York Üniversitesi olmak üzere 36 eğitim kurumu ve yaklaşık 3000 öğrencisi ile faaliyet göstermektedir. Elbette Balkanlar ile ilişkilerimiz bunlardan ve bugünden ibaret değildir. Tarihe bakıldığında Anadolu ve Balkanlar üzerine birçok söz söylenebilir. Şöyle uzaktan dahi bakıldığında tarihte, sanatta, edebiyatta müşterekliğimiz her göze ayân olur. Bu durumu belki de en sade ve en güzel hâliyle Yahya Kemal *"Üsküp ki Şar-dağı'nda devamıydı Bursa'nın"* diyerek özetlemektedir.

Klasik edebiyatımızı rengin lafızları ile süsleyen Âşık Çelebi, Hayâlî Bey, Hayretî, Mesîhî, Mezâkî, Sâbit, Usûlî, Vasfî, Ziyâî gibi sanatkârlar Balkan evlatlarıdır. Osmanlı devletinin 215 sadrazamından 62'si Balkan yiğitleridir. Bugün Trakya'nın ovalarında, Anadolu'nun dağlarında, Ege'nin yaylalarında Balkan ninnileri söylenmektedir. Cahit Sıtkı'nın sevgiliye *"Ben sende yaşıyorum sen bende hüküm sürmektesin"* demesi gibi Yahya Kemal Balkanlara,

"Çok sürse ayrılık, aradan geçse çok sene,
Biz sende olmasak bile, sen bizdesin gene."

diyerek Anadolu ve Balkanlar arasındaki kopmayacak bağları tarih varaklarına nakşetmektedir. Günümüzde Balkanlarda Türkçe ve Türkoloji üzerine yapılan araştırmalar, ortaya konan Türkizmaların varlığı Türkçenin Balkanlarda önemini koruduğunu ve Anadolu ile Balkanlar arasındaki muhabbet nakşına "Gönül Dili Türkçe"nin nakkaş olduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda Türkiye Maarif Vakfı ve Tiran New York Üniversitesi, Balkanlarda Türkçe ve Türkoloji hususlarına oldukça fazla ve hakiki bir önem

vermektedir. Bundan mütevellit "Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Uluslararası Sempozyumu"nda Türkçenin yabancı dil ve ana dili olarak öğretimi, Türkoloji bölümlerinin önemi ve sorunları gibi konulara temas edilerek alana katkı sunmaya çalışılacaktır. Sempozyum sonunda oldukça önemli sonuçlar ve çözüm önerileri alacağımıza, Balkanlarda Türkçe ve Türkolojiyi bir adım daha ileriye taşıyacağımıza can u gönülden inanıyorum.

Bu vesile ile sempozyumu düzenleyen Türkiye Maarif Vakfı Tiran New York Üniversitesi Balkan Araştırmaları Merkezine, sempozyuma destek veren İstanbul Üniversitesine, Tiran Üniversitesine, İstanbul Medeniyet Üniversitesine, Trakya Üniversitesine, Gaziantep Üniversitesi ve Uluslararası Balkan Üniversitesine; iş birliği ile sempozyumu teşriflendiren Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığına, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumuna, Türk Dil Kurumuna, Türk Tarih Kurumuna, Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığına, Yunus Emre Enstitüsüne, Türk Hava Yolları ve Air Albania'ya teşekkürü Vakfımız ve kendim adına borç biliyorum. Sempozyumu teşrif eden değerli davetli konuşmacılarımıza ve bildirileri ile katılan değerli bilim insanlarına şükranlarımızı sunuyorum.

Prof. Dr. Mahmut AK
İstanbul Üniversitesi Rektörü

Sayın Büyükelçim,
Sayın Türkiye Maarif Vakfı Başkanım,
Değerli Rektörlerim,
Kıymetli Katılımcılar

Balkanlar tarihi ile Türk tarihi arasında ayrılmaz bir ilişki olduğunu söylemek gerekir. Kaldı ki Balkan kelimesi dahi sıradağ veya dağlık anlamına gelen Türkçe bir kelimedir. Kaynaklar, Balkan Yarımadasının VI. yüzyıldan başlayarak Türk kavimlerinin gelip yerleştiği bir yurt olduğunu söylemektedir. Bununla birlikte Türklerin Balkanlarda görünmesi Osmanlı öncesini de kapsayacak şekilde yüzyıllar öncesine dayanır.

Osmanlı dönemi boyunca Türkler, diğer Balkan halkları gibi bu toprakları yurt edinmişlerdir. Bugün de bazı Türkler için Balkanlar vatandır, memlekettir. Balkanlar, biz Türkiye Türklerinin de gönül coğrafyasının bir parçasıdır. Türkiye›de yaşayan milyonlarca insan için Balkanlar hasret kokar, memleket kokar, akrabalık, dostluk kardeşlik kokar. Mevcut yerleşim yerlerinin yanında Osmanlılar da Balkanlarda çeşitli şehirler kurmuştur. Görüleceği üzere Balkanların tarihi, hepimizi sinesinde barındırıyor. İnanıyorum ki ortak tarihimizi, kültürümüzü, sanatımızı araştırmak bizleri birbirimize yaklaştıracaktır. Çünkü toplumlarımızı birbirine yaklaştırmanın en güzel yolu birbirini bilen,

tanıyan insanlara sahip olmaktan geçer. Ortak tarihimizi, kültürümüzü ve edebiyat zenginliklerimizi araştırmak, bilmek, öğrenmek yakınlaşma için atılacak ilk adımdır ve bunun yolu da yüzyıllardır Balkan coğrafyasında konuşulan ve bilimin, edebiyatın ve sanatın dil olan Türkçeyi öğrenmek yoluyla gerçekleşebilir.

Türkiye Maarif Vakfı ve Yunus Emre Enstitüsü bu bağlamda Balkanlarda çok önemli faaliyetler gerçekleştirmektedir. Türkiye Maarif Vakfı yabancılara Türkçe öğretimini K-12'den başlatarak öğrenici profilini oldukça genişletmekte ve bünyesinde bulunan Tiran New York Üniversitesi ile de Balkanlara yönelik çalışmalar yapacak donanımlı insanların yetişmesini, bu araştırmacıların çalışmalarının desteklenmesini sağlamaktadır. Yunus Emre Enstitüsü ise yabancılara Türkçe öğretiminin yanı sıra düzenlediği kültür ve sanat faaliyetleri, desteklediği bilimsel çalışmalar ile toplumlarımızın yakınlaşmasına katkı sunmaktadır. *Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumu'nun* da Balkanlara yönelik çalışmalar yapan araştırmacılar için yeni ufuklar açmasını temenni ediyorum. Sempozyum vesilesi ile Balkanlarda Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanlarındaki temel güncel sorunların tespit edileceğine bu sorunlara çözüm ve öneriler getirileceğine inanıyorum. Balkanların tarihi ve sosyokültürel zenginliği düşünüldüğünde bu coğrafyaya dair daha pek çok çalışma yapılabileceğine inanıyorum. Çalışacak daha nice konumuz, tanıtacak nice eserimiz, yazarımız, şairimiz olduğuna inanıyor ve zamanın da beni doğrulayacağına güveniyorum. Bu vesileyle İstanbul Üniversitesi olarak *Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumu'nun* bir parçası olmaktan duyduğum heyecan ile sempozyumun düzenlenmesinde emeği geçen tüm kurum ve kuruluşlara, bildirileriyle katkı sağlayan araştırmacılara teşekkür ediyorum.

Prof. Dr. Erkan Erdemir
Tiran New York Üniversitesi Rektörü

Sayın Büyükelçim,
Sayın Milli Eğitim Bakan Yardımcısı,
Sayın Türkiye Maarif Vakfı Başkan Vekili,
Sayın Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Başkanı,

İstanbul Üniversitesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Tiran Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Türk-Alman Üniversitesi ve Uluslararası Balkan Üniversitesinin saygıdeğer rektörleri, rektör yardımcıları ve temsilcileri, TDK, TİKA, YTB, YEE, TTK, THY ve Air Albania kurumlarımızın çok değerli yöneticileri, değerli bilim insanları, araştırmacılar, öğrenciler, kıymetli basın mensupları ve değerli davetliler, TMV Tiran New York Üniversitesi tarafından düzenlenen Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumuna hepiniz hoş geldiniz, safalar getirdiniz.

Bildiğiniz gibi Türkiye Maarif Vakfı, yurt dışında Türkiye Cumhuriyeti adına Milli Eğitim Bakanlığı dışında doğrudan eğitim kurumu açma yetkisine sahip tek kuruluştur. Türkiye Maarif Vakfı, hâlihazırda 67 ülkede faaliyette bulunurken 49 ülkede ise eğitim faaliyeti yürütmektedir. Vakıf bünyesinde 429 eğitim kurumu ve 44 yurt bulunmaktadır. Burada öğrenim gören öğrenci sayısı ise 48. 078'dir.

2002 yılında kurulan Tiran New York Üniversitesi, Arnavutluk'un ilk özel üniversitesi olma özelliğine sahiptir. Kurulduğu günden bu yana çift diploma

edinme imkânı sağlayan üniversite 2018 yılından bu yana Türkiye Maarif Vakfı çatısı altında faaliyet göstermektedir. Üniversitemizde lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim verilmektedir. Eğitim dili İngilizcedir

Üniversitemizdeki fakülte ve bölümlerin listesi aşağıdadır:

İşletme ve Ekonomi Fakültesi:

İşletme Bölümü

İşletme Enformatiği ve e-Ticaret Bölümü

İktisat ve Finans Bölümü

Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi:

Bilgisayar Mühendisliği Bölümü

Mimarlık ve Tasarım Bölümü

Telekomünikasyon ve Network Mühendisliği Bölümü

Hukuk ve Sosyal Bilimler Fakültesi:

Hukuk Bölümü

Siyaset Bilim ve Uluslararası İlişkiler Bölümü

Psikoloji Bölümü

Bu bölümlerin yanı sıra üniversitemizde 2020 yılında Avrupa ve Balkan Araştırmaları Enstitüsü açılmıştır. Bu enstitü altında Avrupa Araştırmaları Merkezi, Balkan Araştırmaları Merkezi ve Araştırma, Proje ve Yenilikçilik Merkezi adıyla üç farklı akademik birim faaliyet göstermektedir.

Üniversitemizde 17 farklı ülkeden 670 öğrenci eğitim almaktadır. Üniversitemizin uluslararası işbirliği ve değişim programları kapsamında 17 ülkeden 37 üniversite ile anlaşması bulunmaktadır.

2022 güz akademik döneminde Mimarlık Mühendislik Fakültesi eğitim-öğretime yeni binasında başlayacaktır. Üç yıl içerisinde ise yepyeni ve büyük bir kampüse taşınılması planlanmaktadır. Üniversitemizin gelecek vizyonunu dört kelime ile ifade edilebilir: Araştırma, kurumsallaşma, uluslararasılaşma, dijitalleşme.

Sözlerimi bitirirken sempozyumun düzenlenmesine büyük emeği bulunan; Başta Prof. Dr. İbrahim Gültekin ve Doc. Dr. Lindita Xhanari Latifi hocalarım olmak üzere tüm düzenleme kurulu ekibine, Genel sekreterimiz Dr. Rıza Feridun Elgün'e ve onun şahsında üniversitemiz pazarlama ve operasyon birimlerine, başından beri bizi destekleyen İstanbul Üniversitesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi,

Tiran Üniversitesi ve Uluslararası Balkan Üniversitesi rektörlerine teşekkür ediyorum.

Başta ana sponsorlarımız olan Türk Dil Kurumu, TİKA ve Air Albania olmak üzere tüm destekleyen kuruluşlara, bildiri sahiplerine ve bildirilere hakemlik yapan bilim kurulu üyelerimize, özel oturumlara katılan değerli hocalarımıza en içten teşekkürlerimi sunuyor, ilkini düzenlediğimiz sempozyumun güçlenerek ve gelişerek alana önemli katkılar sunmasını diliyorum.

Saygılarımla…

Prof. Dr. İbrahim Gültekin
Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı

Sayın Büyükelçim,
Sayın Arnavutluk Eğitim Bakan Yardımcısı,
Sayın Başkanım,
Sayın Rektörüm,
Kurumlarımızın Değerli Başkanları ve Temsilcileri,
Üniversitelerimizin Kıymetli Rektörleri,
Sayın Basın Mensupları,
Değerli Hocalarım ve Kıymetli Misafirler,

Düzenleme Kurulu adına "Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumu"na hoş geldiniz der, saygılarımı sunarım.

16. yüzyıl tezkire müelliflerinden Prizrenli Âşık Çelebi (öl. 1572), Meşâirü'ş-Şuarâ adlı şairler tezkiresinde kendine özgü üslubuyla Balkanların üç şehrinin insanını şu şekilde tavsif eder:

"Rivayet ederler ki Prizren'de oğlan doğsa adından önce mahlasın korlar. Yenice'de doğan oğlan baba diyecek vakit Farisi söyler. Priştine'de oğlan doğsa diviti belinde doğar. Binaenalâ zâlik Prizren şair menbaı, Yenice Farisi ocağı, Priştine kâtip yatağıdır."

Osmanlı döneminde sayısız devlet, bilim ve kültür adamı ile birçok şair ve sanatkârın yetiştiği Balkanlarla ilgili Sayın Prof. Dr. Mustafa İsen hocama atıf yaparak diyebilirim ki, *"Osmanlı kültür coğrafyasına şöyle bir göz attığımızda edebiyat tarihimize katkıda bulunan şairlerin büyük bir bölümünün Balkanlardaki şehirlerde doğduğu görülecektir. Bir başka deyişle Osmanlı Devleti'nin şair kadrosunun önemli bir bölümü Rumeli'nin münbit*

kültür ortamında doğmuş ve yetişmiştir."

Balkanlardan bu denli bilim, kültür ve devlet adamının yetişmesinin şüphesiz bir arka planı vardır. Çünkü *"İstanbul fethedilinceye kadar Osmanlı Devleti'nin önemli kültür merkezleri Bursa dışında Edirne, Gelibolu, Serez, Vardar Yenicesi, Üsküp, Manastır, Filibe, Selanik, Belgrat, Prizren ve Priştine gibi Rumeli coğrafyasında yer alan şehirler olmuştur."*

Tarihî perspektiften bakıldığında ise Türklerin Balkan coğrafyası ile olan ilişkileri MS. 5 ve 6. yüzyıllarda başlamış ve 14. yüzyıla gelindiğinde Osmanlı Devleti ile yeni bir döneme girmiştir. Osmanlı döneminde beş yüz yıla yakın siyasi birliktelik sayesinde ilişkiler; dil, inanç, kültür, folklor, edebiyat, sanat gibi alanlarda derinlik kazanarak sıkı bir biçimde devam etmiştir. Nitekim Türkiye Cumhuriyeti ile Balkan ülkeleri arasındaki münasebetlerin zeminini de bu çok yönlü tarihî müştereklikler oluşturmaktadır.

Balkanlarda Türkçe öğretimi ve Türkoloji faaliyetleri ise Balkan ülkeleri ile Türkiye arasındaki ilişkilerde köprü vazifesi görmektedir. Çünkü hem geçmişe dair siyaset, kültür ve medeniyet birikiminin araştırılması hem de bugünkü siyasi, ekonomik, eğitim, bilim, kültür vb. hususlardaki ikili ilişkilerin güçlendirilmesinde Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanında yapılan çalışmalar önemli ve bir o kadar da anlamlı bir yere sahiptir. Tarihin önümüze koyduğu fotoğraftan hareketle söylemek gerekirse Balkanlarla Anadolu, ortak bir kültürel miras zemininde buluşmaktadır. Söz gelişi tınısı, dili farklı olsa da Boşnak kültürünün mayasını teşkil eden sevdalinkalar ile Anadolu türkü geleneği arasında şüphesiz çok fazla müştereklikler söz konusudur.

Balkanlarda Türkçe bugün olduğu gibi tarihin her döneminde önemini korumuştur. Özellikle geçmiş dönemlerde Türkçe, yalnız edebiyat, sanat ve bilimin değil günlük hayatın da dili olagelmiştir. Nitekim bu sempozyumda tartışılacak konular arasında yer alan Türkizmalar Balkan dillerinin ortak bir zenginliği olarak değerlendirilmektedir.

Balkanlarda Türkçe öğretimi denilince zihinlere; Kosova, Makedonya, Romanya, Bulgaristan, Yunanistan gibi ülkelerde eğitim dili veya ana dili kapsamında Türkçenin ana dili olarak öğretimi, Yunus Emre Enstitüsü öncülüğünde K-12 düzeyinde yürütülen ve halihazırda Bosna-Hersek'te yılda 8 binin üzerinde öğrencinin Türkçe öğrenmesini sağlayan Tercihim Türkçe Projesi, -ki bu proje Arnavutluk'ta da başlamıştır. -yine Yunus Emre Enstitüsü merkezlerinde yaygın öğretim kapsamında yetişkinlere yönelik düzenli bir

biçimde devam eden Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Üniversitelerde seçmeli ders olarak yürütülen Türkçe öğretimi, Türkiye Maarif Vakfının eğitim kurumlarında K-12 düzeyinde okul öncesinden lise son sınıfa kadar örgün eğitim kapsamında yürütülen Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve, hemen hemen bütün Balkan ülkelerinde hatta Bosna-Hersek gibi bazı ülkelerde birden fazla bulunan Türkoloji Bölümleri gelmektedir.

Bu uygulamaların arasına Arnavutluk Eğitim Bakanlığınca K-12 düzeyinde seçmeli ders olarak kabul edilen Türkçe öğretimini de ekleyebiliriz.

Görüldüğü üzere Balkanlarda Türkçe öğretiminin çok farklı uygulama süreçleri ve çeşitliliği söz konusudur. Bütün bu uygulamaların müfredat, ders materyalleri, öğrenme ortamları, dijital uygulamalar, öğrenci profili, öğretici nitelikleri, ölçme ve değerlendirme standartları gibi birçok faktöre bağlı olarak imkanları, zorlukları ve sorunları bulunmaktadır. Bu sempozyumun düzenlenmesindeki birinci amaç, sözü edilen konular kapsamında Balkanlarda Türkçe öğretimi ve Türkoloji meselelerini muhtelif boyutlarıyla dikkatlere sunmak ve bu meseleler hakkında bilimin nesnel ölçütleri doğrultusunda teklif ve önerileri değerlendirmek ve istişare etmektir.

Sempozyumda Türkçe öğretimi ve Türkoloji bölümlerine ait meselelerin yanı sıra Türkçenin Balkanlardaki serüveni, Türkoloji alanında yapılan neşriyat, halk bilimi, Türk dilini ve edebiyatını eserleriyle zenginleştiren Balkan sanatkârları, Balkanlarda ilgi gören Türk dizileri vb. gibi Türkçeyi ve Türkoloji'yi besleyen birçok konu da değerli katılımcıların sunacakları tebliğlerin konusu olacaktır.

Ayrıca Türkiye Maarif Vakfı Tiran New York Üniversitesi bünyesinde kurulması planlanan Türkçe Eğitimi/Türkoloji Bölümü için de sempozyumdaki panellerin ve sunulacak olan bildiri ve tartışmaların entelektüel zemini oluşturması beklenmektedir. Sempozyum süreci ve Programımızla ilgili kısa bir bilgi vererek sözlerimi tamamlamak istiyorum.

Yoğun bir ilgi gören sempozyuma; Türkiye, Arnavutluk, Kuzey Makedonya, Kosova, Sırbistan, Hırvatistan, Yunanistan, Bosna Hersek, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Kırgızistan, Özbekistan ve Azerbaycan'dan tam metin hâlinde 118 bildiri gönderilmiştir. Bu bildiriler hakem heyeti tarafından titizlikle incelenmiş ve Balkan ülkelerinden on dokuz (19), Türk Cumhuriyeti ülkelerinden iki (2), Türkiye'den otuz beş (35) olmak üzere toplamda elli altı (56) bildiri sözlü sunum için kabul edilmiştir. Bildirisi

kabul edilenlerden 11 bildiri sahibi çeşitli sebeplerden dolayı sempozyuma katılamayacaklarını ifade etmişlerdir. Böylece sempozyumda 45 bildirinin sunumu birinci gün tek salonda, ikinci gün üç ayrı salonda olmak üzere 5 oturumda gerçekleştirilecektir.

Sempozyum kapsamında açılış konuşmalarından sonra iki ayrı panel düzenlenecektir. Değerli Hocamız Prof. Dr. Leyla Karahan'ın başkanlığında gerçekleşecek olan birinci panelde *"Geçmişten Günümüze Balkanlarda Türkçe"* başlığı altında Türkçenin Balkanlardaki yeri, Türkoloji alanında yapılan neşriyat çalışmaları ve Türkoloji bölümlerinin meseleleri tartışılacaktır. "Balkanlarda Türkoloji'nin Kurucuları" konulu ikinci panel ise Sayın Prof. Dr. Mustafa BALCI başkanlığında yürütülecektir.

İkinci günün sonunda kıymetli hocalarımızın katılımıyla Kapanış ve Değerlendirme Oturumu yapılarak programın ilmî kısmı tamamlanacaktır. Programın üçüncü gününde ise UNESCO Dünya Mirası listesinde "Müze Şehir" olarak korunmaya alınan BERAT şehrine kültür gezisi düzenlenecektir.

Türkiye Maarif Vakfı Tiran New York Üniversitesi Balkan Araştırmaları Merkezi tarafından düzenlenen bu sempozyuma; üniversitelerimiz ve kurumlarımız destek vermişlerdir. Bu vesileyle sempozyum ortakları üniversitelerimize, destek veren kurum ve kuruluşlara huzurlarınızda bir kez daha teşekkür ederiz. Ayrıca sempozyumu teşrif eden değerli davetli konuşmacılarımıza ve bildirileri ile katılan değerli bilim insanlarına şükranlarımızı sunarız.

Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumu bundan sonraki yıllarda da sempozyum ortakları üniversitelerimizin ev sahipliğinde tematik konular kapsamında devam edecektir. Sözlerimi tamamlarken sempozyumun, Balkanlarda Türkçe ve Türkoloji Araştırmaları ve uygulamaları üzerine yeni bir başlangıç olmasını ve alanda yeni kapılar açmasını temenni ederim.

Beni dinlediğiniz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Doç. Dr. Lindita Latifi Xhanari
Balkan Araştırmaları Merkezi Başkanı

Ekselansları Büyükelçim,

Sayın Milli Eğitim Bakan Yardımcısı,

Sayın Türkiye Maarif Vakfı Başkan Vekili,

Sayın Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Başkanı,

Saygıdeğer rektörleri, rektör yardımcıları ve temsilcileri, TDK, TİKA, YTB, YEE, TTK, THY ve Air Albania kurumların çok değerli yöneticileri, değerli bilim insanları, öğrenciler, kıymetli basın mensupları ve değerli davetliler, TMV Tiran New York Üniversitesi tarafından düzenlenen Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumuna hepiniz hoş geldiniz, safalar getirdiniz!

Balkan Araştırmaları Merkezi için Uluslararası Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Araştırmaları Sempozyumunun önemli kurum ve üniversitelerin ile iş birliğinde organize edilmesi ayrı bir öneme sahiptir. Bundan dolayı şahsen ve meslektaşlarım adına, bugünün bizlere vermiş olduğu bu büyük heyecanı atlatmanın imkansız olduğunu ifade etmek isterim. Tiran New York Üniversitesindeki Balkan Araştırmaları Merkezi yeni olmasına rağmen başlangıcından itibaren sağlam ve iyi bir şekilde belirtilmiş amaç ve hedeflerini ortaya koymuştur.

Böylelikle Merkezimin araştırmalarını, Türkiye ve Balkanlar arasındaki tarihî ve kültürel bağlara doğru yönlendirmek ve bu tür araştırmaları bilimsel

araştırmalar alanındaki iş birlikleri vasıtasıyla kuvvetlendirip güçlendırmeyi hedeflemektedir. Hedeflediği hususlar arasında ortak menfaatler doğrultusunda Türko-balkanik projeleri gerçekleştirmek, bu alanda uluslararası bilimsel konferans ve sempozyumlar organize etmek aynı zamanda arşivcilik ve kütüphanecilik kapsamında Türk ile Balkan öğrenci ve akademisyenlerin yardımına dokunabilecek araştırmalara destek vermek bulunmaktadır.

Böyle bir sempozyumun organize edilmesinin; bilimin, üniversiteler kapsamındaki iş birliklerinin ve ülkelerimizin yakınlaşmasının yararına olacağı ve uzun vadeli bir iş birliğinin temellerini atabilecek ilk ve en uygun adım olacağına inanıyorum.

Asırlar boyu Türkiye ve Balkan ülkeleri arasında tarihsel, dilsel, edebî, kültürel, etnografik, dîni v.b. ilişkilerin var olduğu ve varlıklarını devam ettirmekte oldukları artık inkar edilemez gerçeklerdir. Balkan Türkolog ve filologları uzun zamandan beri bu ilişkilerin araştırılıp incelenmesi; bu hususlardaki belli başlı sorun ve meselelerin, resmî evrak ve dokümanlarla, dolaylı ve dolaysız etkileşimlerle, bu ilişkilerin yoğunluğu ve varlıkları üzerindeki devamlı ortaya çıkan soru işaretleriyle, bunlara yönelik kullanılan terminoloji noktalarında yoğun bir uğraş vermektedirler.

Önceki yapılan çalışmaların ve katkıların tanınması, bilgilendirilmesi ve değerlendirilmesi, bu alandaki çalışmaların gerçekleştirlmesine hayat vermiş önemli şahsiyetlerin tanınması ve incelemesi yapılacak yeni çalışmalarla hızla ilerletilmesi için en güvenilir adım ve başarının anahtarı olduğuna inanmaktayız. Böylelikle önceki araştırmaların sadece yeniden bir değerlendirilmesi değil aynı zamanda bahis konusu olmayan, teferruatlı bir şekilde incelenmemiş, objektif değil siyasal olarak değerlendirilmiş meseleler de ortaya konulabilir, bilimsel ortak menfaatler doğrultusunda meseleler üzerinde soru işaretler çıkabilir, argümanlar ve karşı argümanlar da tasarlanabilir. Tüm bunlar Türk ve Balkan araştırmacı ve akademisyenler arasında bilimsel ortak çalışmaları (belki de ekspeditler gezintiler de), açık oturumları, konferans ve sempozyumları tetikleyici niteliğinde olup sağlam bilimsel düşüncelerin ülkelerimizdeki Türkoloji ve filoloji bilimleri kendi içlerinde kapsadıkları ortak meselelerde aydınlığa kavuşmayı ve çözülmeyi bekleyen sorunlara bir cevap niteliğinde olacaktır.

Türkçe ve Türk kültürü 5 asırdan fazla Balkan dilleri ve kültürlerinde beraberce yaşamışlardır. Osmanlıca Balkanlarda resmî bir dil olarak görev

işlemiş geniş kapsamlı bir devlet dokümanlarının diliydi ve bu dil sayesinde bu dile hakim olan araştırmacılar Osmanlı dönemi boyunca Balkanlardaki kültürle ilgili her şeyi araştırabilirler. Bu sebepten ötürü türkçenin ve Osmanlıcanın öğretilmesi Balkanlarda hoşgörüyle karşılanmaktadır. Son zamanlarda Türkçe eğitmenlerinin ve araştırmacılarının yetiştirilmesi için yeni lisans programların açılışı bir ihtiyaç hâline gelmiştir. Konuyla ilgili Arnavutluk'ta Millî Eğitim Bakanlığının kararından sonra üniversite öncesi eğitimde Türkçenin seçmeli ders haline geçmesiyle Türkçe eğitmenlerinin lisans almasının artık bir zaruret hâline geldiğini anlamak yeterlidir. Ya da tam bir hafta bile olmadan birkaç gün önce İstanbul Arşivi tarafından önemli sayında (1 milyondan fazla) Arnavutluk Devlet Arşivi'ne arşiv nümunelerin bağışlanması, ki bunlar da doğal olarak Osmanlıca ve Türkçe'yi iyi bilen ve anlayan tercümanlara ihtiyaç vardır.

Bu yüzden Tiran New York Üniversitesinde Balkan Araştırmaları Merkezi Türk bilim kurumları ve üniversiteleriyle aynı zamanda da Balkan ülkeleriyle her türlü iş birliğini memnuniyetle karşılayıp, bu dillere ve bu alanlara hakim olan, bu alanlarda katkılarını esirgemeyen ve yeni nesillere önemli bir miras bırakarak kendi hür iradesi ve isteğiyle çalışmak isteyen herkesi memnuniyetle beklemektedir.

Sözümü fazla uzatmadan Türkiye Maarif Vakfına ve Tiran New York Üniversitesi Rektorüne bizlere güvendiklerinden dolayı ve bu sempozyumun gerçekleştirmesinde her türlü imkânları bizlere sunduklarından dolayı bilim kurumları ve üniversitelere katkılarından ötürü bu sempozyuma bilimsel araştırmalarıyla katkılarını sunmak üzere gelen Türk ve Balkan araştırmacılarımıza şükranlarımı arz ederim. Herkese başarılar dilerim! Nice gerçek ve uzun vadeli iş birliklerimize!

Hepinizi saygıyla selamlıyorum!

AÇILIŞ PANELİ:
“GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE BALKANLARDA TÜRKÇE”

Prof. Dr. Mustafa İsen

Balkanlarda Türkoloji Çalışmaları

Değerli Protokol,

Değerli Katılımcılar,

Türkiye Maarif Vakfının Arnavutluk'taki yükseköğretim kurumu olan Tiran New York Üniversitesi bünyesinde düzenlediği Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji konulu bu sempozyuma katılmış olmak özellikle benim gibi Balkan çalışmaları konusunda artık kıdemli sayılacak bir araştırmacı, bir gözlemci açısından birkaç noktadan değerli. Bunları sizlerle paylaşmak istiyorum. Bu vesile ile bir kez daha Balkanlarda dostlarla birlikte olmanın keyfi yanında, sempozyumun havasını ve bölgedeki Türk imajını göstermesi açısından bu davet benim için anlamlı oldu. Bunun için Türkiye Maarif Vakfı yönetimine teşekkür ediyorum.

Önce eskilere, epey eskilere gitmek istiyorum: Seksenli yıllarda Belgrad Üniversitesinde öğretim görevlisi olarak görev yaptım. O yıllar iki kutuplu bir dünyada yaşanıyordu, Batı ve Sovyet Bloğu. Bu yapı çerçevesinde her şey gibi Türkçe de yönetenlerin sınırlarını belirlediği bir bakış açısıyla değerlendiriliyordu. Bu yapı içinde ne bölgede yaşayan Türkler göğsünü

gere gere düşüncelerini Türkçe ifade edebilir ne de Türkologlar güven içinde hareket edebilirdi. Bu toplantı o bakış açısının nasıl kökten değiştiğini gösteren önemli bir kilometre taşı ama önce niye Balkanlar ve niye Türkçe meselesine değinmek istiyorum.

Türkler ve özellikle Türk dili, lehçeleri, edebiyatı, tarihi, sanatı ve arkeolojisiyle uğraşan bilim dalına verilen isim anlamına gelen Türkoloji, Türk dilinin, edebiyat, tarih, din ve Türk toplumlarının maddi ve manevi kültürünü sistematik şekilde toplar ve araştırır. Süleyman Paşa'nın 1354 yılında Çanakkale Boğazı'nı geçerek Gelibolu'ya ulaşmasıyla başlayan Osmanlıların Balkan fetihleri, dalgalar halinde devam etmiş ve Balkanlar kısa bir süre sonra Osmanlı Devleti'nin en önemli iki kanadından biri haline gelmişti. Bir süre sonra Bölgedeki Osmanlı toprakları, kuzeyde bugünkü Romanya ve Macaristan'ı içine alan, kuzeybatıda Avusturya sınırlarına ulaşan, batıda Adriyatik Denizi'ne dayanan geniş bir alana yayılmıştı. Böylece Balkanlar, Osmanlı'nın iç memleketi haline gelmiş, bu yöreye üç yüz yıl süren ve adına "Pax Ottomana" denen bir barış havası hakim olmuştu. Yöre, bir ülkenin gelişmesinin en önemli göstergeleri olan dini yapılar, eğitim kurumları, ticari binalar, askeri tesisler, kamu daireleri ve sivil mimari örnekleri ile donatılmış ve bunların detayları sayılacak olan köprü, cami, çeşme, türbe, mesken, çarşı, tekke, han, sebil, şadırvan, kale, menzilhane, saat kulesi, kışla, medrese, kütüphane gibi binlerce eserle zenginleştirilmişti. Bu suretle bölgeye yeni bir yaşama tarzı, ticari hayat ve medeniyet getirilmişti. Bunun yanı sıra yerli halktan da kitleler halinde Müslümanlığı kabul edenler olmuş ve bunlar Osmanlı Devleti ve medeniyetinin vazgeçilmez bir parçasını oluşturmuşlardı, halen de öyledir. Bunun en önemli sonuçlarından birisi, bölgedeki çok dilli yapı içinde Türkçe, bir lingua franca olarak önem kazanmıştı. O kadar ki, Balkanlar'da yakın geçmişe kadar hangi ırktan olursa olsun bir kimsenin şehirli kabul edilebilmesi için Türkçe bilmesi gerekli sayılırdı.

Bütün bu gelişmeler, bölgede yaşayan herhangi bir araştırıcının ele alacağı konu ne olursa olsun biraz geriye gitmek ve yaptığı işi ciddiyetle ele almak ihtiyacını duyduğunda, Türk kültür birikimine yani Türkoloji'ye müracaat etmesi gerekliliğini ortaya çıkarır. Yani Balkanlar'daki Türkoloji çalışmaları, diğer pek çok devletteki mevcut gelişmelerden farklı olarak bir tarihi geçmişten,

ülkedeki halklarla tarih boyunca devam eden ilişkilerden kaynaklanır. Bu tarihi ilişkiler, özellikle de Osmanlılarla beş yüz yıla varan beraberlik ve bu münasebetin maddi ve manevi kültür üzerindeki etkisinin araştırılması, bölgede Türkçe'nin bilinmesini zaruri kılmaktadır. Bütün bu ihtiyaçlardan dolayı bölgedeki Türkoloji öğretimi yapan kurumların plânları bir başka yabancı kürsü örnek alınarak değil, kendi şartları göz önünde tutularak hazırlanmış olmalıdır.

Yukarıda kısaca ifade ettiğim gibi Osmanlı sonrası Balkanlarda bu açık gereksinime rağmen alana gösterilen ilgi dönem dönem farklılıklar göstermiştir. Osmanlı Devleti'nin bölgeyi terk ettiği yıllardan başlanarak doksanlı yıllara kadar bu alan, mağlup ve sıradan bir toplumun ürünü muamelesi görürken Türkologlar da eski bir düşmanın kalıntılarını araştıran ve bu anlamda kendi kültürlerine zulmetmiş bir yapıyı gözler önüne sererek milliyetçilik kazanına odun taşıyan bir konumda yer almışlardı. En azından bir bölümünün bu özellikte olduğu söylenebilir. Bölgede yakın zamanlarda ortaya çıkan değişim rüzgârları ile birlikte bu alanda da bir zihniyet dönüşümünden söz etmek mümkündür. Artık sorunlara daha bilimsel çerçevede bakan akademisyenler ve kurumlar çoğunluktadır. Türkiye, ülke içinde kurduğu TİKA, Yunus Emre Enstitüsü, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı ve Türkiye Maarif Vakfı gibi kurumlar ve üniversiteler aracılığı ile başka bölgeler gibi Balkanlardaki Türkoloji faaliyetlerini de yakından izlemektedir. Bu ilgi çerçevesi içinde başka bilim dalları gibi sürekli gelişmeler kaydeden ve güncellenmesi gereken Türkçe öğretimi ve Türkolojinin meseleleri masaya yatırılmakta ve yeni açılımlar gündeme getirilmektedir. Bu toplantı Türkiye yanında Arnavutluk, Makedonya, Sırbistan, Hırvatistan, Kosova gibi bölge ülkelerinden katılımcılarla tam bir bilim şölenine dönüştü. Böyle bir ortama zengin Arnavut gastronomisinin de katkı sağladığını belirtmek lazım.

Balkanlarda gelip geçen yönetimlerin hiç biri bölgenin kaderini Osmanlılar kadar etkilememiştir. Bu gerçeği kabul edip meseleleri siyaset yerine bilimsel yaklaşımla çözmek bütün bölge ülkelerinin lehinedir. Tiran toplantısı bende bu yaklaşımın yerleştiğini gösterdi. Ama ortaya çıkan bu yeni imkânlar hepimize yeni sorumluluklar da yüklüyor. Tarih artık bir kavga alanı değil, ortak geçmişimiz. Bunun üzerinden geleceğe bakmak dostluklarımızı daha da pekiştirecektir. Toplantının bir diğer olumlu yönü, Türkiye'nin farklı

kurumlarının olumlu bir işbirliği çerçevesinde hedefe kilitlenip ortaya başarılı bir organizasyon çıkarmalarıdır. Bu anlamda Türkiye Maarif Vakfı yanında Milli Eğitim Bakanlığı, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu, Tika, Yunus Emre Enstitüsü, Türk Tarih Kurumu, Türk Hava Yolları ve Air Albania'ya teşekkürler.

Prof. Dr. Gürer Gülsevin
Türk Dil Kurumu Başkanı

BALKANLARDA GÖNÜL DİLİ TÜRKÇE

Toplumlar göç, tehcir, iltica vb. sebeplerle bir arada yaşamaya başlayınca doğal olarak birbirlerinden pek çok şey öğrenirler. Maddi ve manevi kültürel unsurlar toplumlar tarafından tanınmaya, bazıları beğenilerek alınmaya başlar. Birbirlerinin yemeklerini öğrenirler, giysilerinden öykünürler, düğünlerine ve cenazelerine giderek sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşırlar. Aralarında evlilikler çoğalır, akraba olurlar. Hele bu komşuluk yüzlerce yıl sürerse toplumlar arasında ülkü birlikleri bile oluşur.

Balkanlar coğrafyası birçok kavmin tarih boyunca gelip geçtiği ve bazılarının yerleşerek yurt edindiği topraklardır. Günümüzde Balkanlarda yaşayan milletlerin bazıları birkaç yüzyıldır, bazıları ise çok daha eskiden beri oraların sakinidirler. Bu bereketli ve güzel topraklar onlarca kavmi beslemiş, zaman zaman savaşlarla zaman zaman da uzun süren barış yıllarıyla bir arada yaşamalarına ev sahipliği yapmıştır. Bugün için dilleri, temel maddi ve manevi kültürel yapıları farklı olsa da, beslediği toplumları birçok ortaklıklarla birleştirmiştir Balkan coğrafyası.

Aslen Anadolu halkı olan Oğuz Türkleri de 14. yüzyıldan itibaren Balkanlar coğrafyasına göç etmeye başlamıştır. Türklerin Balkan halklarından

öğrendiği çok fazla şey olmuştur. Bugünkü Türk mutfağında Balkanların tadı ve zevki en önemli yere sahiptir. Düğün-nişan adetleri ve törenleri, müzik zevklerine kadar Balkan halklarının izleri vardır Anadolu'da. Balkan halklarıyla Türkler o kadar iç içedir ki, Anadolu'da pek çok Arnavut köyü, Boşnak köyü, Bulgar köyü, Makedon köyü diğer halklardan farklı olmadan yaşamaktadır.

Balkan ve Türk halkları arasında alışveriş yapılan bir kültür unsuru da dilleridir. Hemen hemen bütün Balkan dillerinde diğer Balkan dillerinden alınma kelimeler vardır. Halklar arasındaki alışveriş bağını en güzel gösteren şey, dil unsurlarıdır. Kelimelerin yanı sıra gramer unsurları bile alıp verilmiştir. Hatta Türkçenin Balkanlardaki diyalektlerinin söz dizimi bile Balkanlardaki Hint-Avrupa dillerinden etkilenmiştir.

Yukarıda özetlemeye çalıştığım hususlar pek çoğumuz tarafından bilinmektedir. Ben bu konuşmada, yukarıdaki kültürel ilişkilerin, "elveda" kavramı üzerinden bir görünümünü sunmak istiyorum. "*Elveda*" kelimesi Türkçe Sözlük'te "1. *ünlem* Bir daha kavuşulmayacağı düşünülen bir şeyden ayrılırken kullanılan bir söz '*Elveda ey güzel günler!'* 2. Bir daha karşılaşılmayacak biçimde ayrılırken 'Allah'a ısmarladık, Allah'a emanet olun' anlamlarında kullanılan bir söz" şeklinde tanımlanmıştır.

Türk dili, tarihin en eski dönemlerinden beri Sibirya'da, Orta Asya'da, Kafkasya'da, Orta Doğu'da, Anadolu'da, Orta ve Doğu Avrupa'da yayılarak yaşamış ve bugüne kadar gelmiş büyük ve önemli bir dildir. Bahsedilen bu bütün Avrasya coğrafyasında dolaştığı bölgelerin dillerinden, dinlerinden, alfabelerinden, maddi manevi kültürel unsurlarından beslenmiştir. Her dil başka dillerden kelime alır. Fakat tarih boyunca çok farklı dillerden unsur almış, yani beslenmiş dillerin başında herhâlde Türk dili gelir. Türk dilinde Çince, Moğolca, Farsça, Arapça, Rusça, Gürcüce, Ermenice, Yunanca, Arnavutça, Sırpça, Macarca, İtalyanca, Almanca, Fransızca, İngilizce vb. dillerden kelimeler bulunmaktadır. Çünkü Türkler bunlarla komşuluk yapmış, bazılarıyla da iç içe yaşamıştır. Dolaştığı bölgelerde bazen komşu dillerin istilasına uğrama tehdidi yaşamış olmakla birlikte, daha ziyade o dillerin kelimelerini fethetmiştir. Yani aldığı unsurlara kendi millî damgasını vurmuş, Türkçeleştirmiştir.

Tarih boyunca komşularının dilinden beslenmek bu alış verişin bir yüzüdür. Alışverişin diğer yüzü de Türkçenin komşu dilleri beslemiş

olduğudur. Bugün Çincede, Moğolcada, Farsçada, Arapçada, Rusçada, Gürcücede, Ermenicede, Yunancada, Arnavutçada, Sırpçada, Makedoncada, Macarcada, İtalyancada, Almancada, Fransızcada, İngilizcede vb. Türk dilinin kelimeler vardır. Çincede Türkçe, Türkçede de Çince kelime bulunabilir. Çünkü bunlar bir arada yaşamışlar ve birbirlerini beslemişlerdir. Fakat Çincede Ermenice veya Ermenicede Çince kelime bulunması beklenemez. Eğer bulursanız o kelime önce Çinceden Türkçeye girip Türkçeleşmiş ve daha sonra Kafkasya'da Ermeniceye taşınmış olabilir. Çünkü Çince ve Ermenice tarihi süreçte birbirleriyle birlikte yaşamış veya birbirlerini doğrudan beslemiş değillerdir. İşte; dil ilişkileri bakımından Türkçenin bütün Avrasya halkları ve dilleri arasındaki bu durumu, başka dillerde rastlanması zor bir örnektir.

Diller arasındaki ilişkiler bazen doğrudan, bazen de başka kültür dilleri aracılığıyla gerçekleşir. Türk dilinin dil ilişkileri de bu şekilde olmuştur. Örneğin Türkçe Arapçadan doğrudan da kelime almıştır, Farsça aracılığıyla da almıştır. Türkçenin Fransızcadan aldığı kelimelerden bazıları Fransızca kökenlidir, bazıları ise kökeni başka dillerden olup Fransızcaya geçmiş olan kelimelerdir. Örneğin Fransızlar *boxer* kelimesini İngilizceden almıştır ve kendi sözlüklerinde İngilizce olarak gösterirler. Türkçe ise o kelimeyi Fransızca aracılığıyla almıştır ve o sebeple sözlüklerde *boksör* kelimesi Fransızca olarak verilir.

Diğer dillerin de Türkçeden aldıkları unsurlar bu tarzdadır. Yani bazıları Türkçe kökenlidir, bazıları ise Türkçenin farklı coğrafyalarda farklı dillerden alıp Türkçeleştirerek verdiği kelimelerdir. Dil biliminde bunların hepsine de Türkizm ~ Türkizma denilir.

Balkan dillerinde Türkçe alıntı olarak değerlendirilen kelimelerden bir kısmı Türkçe kökenli (*bölme* 'bölüm, parça; oda' > Bulgarca *bölme*, Arnavutça *bylme*, Makedonca *bolme*, *bol'me, bulme*) (KARAAĞAÇ 2008, 131), bir kısmı ise Türkçeleştikten sonra Türkçe aracılığı ile geçen (Arapça *fetvâ* > Türkçe *fetvâ* > Bulgarca *fetvá*, Sırpça *fétva*, Arnavutça *fetfa*, Yunanca *fetfás*) (KARAAĞAÇ 2008, 301) kelimelerdir.

BALKANLAR ve TÜRKÇE

Türkçeden Balkan dillerine geçmiş olan kelimeler üzerine pek çok çalışma yapılmıştır (Meyer 1891; Berberi 1964; Škaljič 1985, vd.). Günay Karaağaç bilim adamlarınca tespit edilen Türkizmleri toplamış ve

"*Türkçe Verintiler Sözlüğü*" başlığıyla yayımlamıştır (Karaağaç 2008). Bu sunumunda Arnavutça ile ortak olan kelimeler için, Lindita Latifi Xhanari'nin 2022 yılında TDK tarafından yayımlanan "*Arnavutçadaki Türkçe Alıntılar*" başlıklı kitabını kullandım. Diğer dillerdeki örnekleri ise Karaağaç 2008'den aldım.
Balkan dillerine Türkçeden girmiş unsurlardan bazıları şunlardır:

ARNAVUTÇA
Arnavutçadaki Türkçe unsurlar Gustav Meyer'in çalışmasında 1180, Norbert Boretzky'nin çalışmasında 4078'dir. Dizdari 4406 kelime vermektedir. Lindita Xhanari Latifi kitabında 8500 kelime göstermiştir.
cennet 'cennet'; *çapkın* 'çapkın'; *çarşaf* 'çarşaf'; *gyexhelläk* 'gecelik'; *hairsäz* 'hayırsız, işe yaramaz', *hesap* 'hesap'; *qiraxhiu* 'kiracı'; *şeker* 'şeker'; *toprak* 'toprak'; *jorgan* 'yorgan'

BULGARCA
Alf Grannes'in Bulgarcada 10.000 Türkçe kelime tespit etmiş fakat hazırladığı etimolojik sözlük yayımlanamadan vefat etmiştir. 1998 yılında yayımlanan eserde Bulgarcadaki yabancı kelimelerden 3548'inin Türkçeden geçtiği gösterilmiştir.
avcıya 'avcı'; *basmaciya* 'basma yapan veya satan kişi'; *gemiciya* 'gemide çalışan'; *kişivergiciya* 'vergi toplayan görevli, tahsildar'; *mirasçıya* 'kendisine miras kalan'; *annadisvam* 'anlamak'; *dokundsvam* 'dokunmak'

MACARCADA
Gombocz'un çalışmalarında Türkçeden Macarcaya geçmiş 413 kelime gösterilmiştir. Ligeti ise o dönemler için 483 kelime tespit etti. 1967-1978 yılları arasında yayımlanan Macarcanın etimolojik sözlüğünde değişik devirlerde Macarcaya girmiş 1500 civarında kelime bulunmaktadır (Karaağaç 2008, XXXV). Osmanlı döneminde Macarcaya giren kelimelerin sayısını ise Zsuzsa Kakuk 1312 kelime olarak göstermektedir. Ayrıca 402 kişi ve 224 de yer adı vermektedir (Kakuk 1973).
belyeg (< bilig) 'iz, işaret, belirti'; *turo* (< torak) 'kaynatılmış süt';*gyomor* (< yumur) 'mide; *bocsan*- (<boşan-) 'kurtulmak, affedilmek'; *csavar*- (< çevirmek) 'çevirmek'

MAKEDONCA

Makedoncadaki Türkçe unsurlar üzerine yapılan bildiğimiz tek çalışma Olivera Yaşar Nasteva'nın eseridir. Orada 3089 kelime verilmişti.

birinciya 'birinci, ilk'; *alvaciya*, *alvar* 'helvacı'; *çalgiciya* 'çalgıcı, müzisyen; *demirciya*, *dimirciya* 'demirci'; *kirayciya*, *kiriciya* 'kiracı, at arabası ile yük taşıyan'; *bereketliya* 'bereketli, verimli, bol'; *masraflıya* 'masraflı'; *abdesli*, *abdesliya* 'abdetsli, abdesti olan'; *çiçekliya* 'çiçekli'; *vakatsaz* 'vakitsiz'; *burumlok* 'burunluk, burunsalık'; *esap faka* 'hesap tutmak'; *esap vide* 'hesap görmek; ogradisa, *ogradisuva* 'uğramak'; *turli turli* 'türlü türlü'; *bitun bitune* 'bütün bütüne'; *bisbitun*, *bizbitun* 'büsbütün, tastamam'

ROMENCEDE

Romencedeki Türkçe kelimelerin sayısını L. Şinenau Romencede 3900, K. Lokots 2235, F. Wendt Heine 1541, M. Nurlu 1200 olarak göstermektedir.

Bostangiu 'bostancı; kavun, karpuz yetiştiren'; *calangiu* 'kalaycı; bakır kapları kalaylayan'; *topgiu* 'topçu asker'; *caicciu* 'kayıkçı'; *benliu* 'benli; yüzünde çil olan, ben bulunan'; *aralic* 'aralık, aralanmış olan'

SIRP-HIRVATÇA

Sırp-Hırvatçada Türkçe unsurların sayısını Abdullah Şkaljic 8742 olarak belirlemiştir. Şkaljic Türkçe unsurları 38 grupta sınıflandırarak göstermiştir.

devedzija 'deve sahibi deve kiralaya veya güden kişi'; *akşamcija* 'akşamları içki içme alışkanlığı olan veya akşamları çalışan'; *jauklija* 'yavuklu, sözlü, nişanlı, sevgili'; *arsuz* 'arsız, utanmaz'; *edepsuz* 'edepsiz, utanmaz'; *çiçekluk* 'çiçeklik'; *dosluk* 'dostluk'; *muzevirluk* 'söz getirip götürme; *arabozma* durumu'; *begenisati* 'beğenmek'; *bojadisati* 'boya sürerek renk vermek'

YUNANCA

Yunancadaki Türkçe kelimelerin sayısı K. Kukkidis'e göre 3000, P. Georgidas'a göre 1968'dir.

avci 'avcı'; *dökmeci* 'demir dökümcü'; *gezginci* 'gezgin, seyyah'; *kolci*,

kolcide ‘sokak polisi’; *bağazli* ‘boğazlı, obur’; *keyifli* ‘keyifli’; *faydasız* ‘faydasız’; *bunaklık* ‘bunaklık’; *koraklık* ‘kuraklık’; *sarılıkin* ‘sarılık hastalığı’; *artırizo*, *tirdizo* ‘arttırmak, çoğaltmak’; *eserkedizo* ‘esirgemek’

DEĞERLENDİRME

Yukarıdaki örneklerden de görüleceği gibi Balkan dilleri Türkçeden binlerce kelime almıştır. Bu kelimelere semantik olarak bakarsak, sadece resmî düzen ile ilgili değildirler. Günlük hayatın her alanına yönelik binlerce kelime de Türkçeden Balkan dillerine geçmiştir. Türkçeden Balkan dillerine geçen kelimelerin bir başka özelliği de farklı dillere farklı kelimeler değil, pek çok aynı kelimenin bütün dillere geçmiş olmasıdır. Bu da Balkan halklarının arasında çok önemli bir birliğe, dil birliğine yol açmıştır. Örneğin Türkçedeki bazı mutfak araç gereçleri, yemek adları, silah adları, meslek adları, fiiller hemen hemen bütün Balkan dillerinde görülebilir:

börek: ‘Açılmış hamurun veya yufkanın arasına, peynir, kıyma, ıspanak vb. Konularak çeşitli biçimlerde pişirilen hamur işi’

Arnavutça : *byrek, byreqe, biek, bärek* ‘börek’

Bulgarca : *byurek ‘börek, et ve peynirle yapılan pişi’ byurekçia ‘börekçi’*

Makedonca : *burek* ‘börek’

Sırp-Hırvatça: *burek* ‘etli börek’; *buredzici* ‘yufkayı et ve pirinçten hazırlanmış içle doldurularak yapılan bir yemek’

Yunanca : *bureki* ‘börek’

kitap: 1. Ciltli veya ciltsiz olarak bir arya getirilmiş, basılı veya yazılı kâğıt yapraklarının bütünü. 2. Herhangi bir konuda yazılmış eser. 3. Kutsal kitap (TS).

Arnavutça : *qitap,* ‘kitap, kutsal kitap’

Bulgarca : *kitáp* ‘kitap; yazı; yazılı evrak, belge’; *kitapçí*, *kitapçíya* ‘kitap satıcısı’; *kitapsíz-in* ‘okumamış cahil kimse’

Sırpça : *ćítāb*, *ćítap*, *kítab* ‘kitap; kanun kitabı; din kitabı; sözlük’; *ćitábija, kitabija, ćitáplija* ‘din kitaplarına inanan’; *ćitabija* ‘doğu ülkelerinden getirilen çizgili desenli kumaş’; *ćitápten*, *kitápten* ‘kitaptan, kitapta yazıldığı gibi’

Yunanca : *kitāpiya* ‘kitap; kader, kısmet’; *kittapés* ‘kitabe’

Bunlara daha binlerce ortak kelime eklenebilir: *cami, çarşı, gemici,*

güğüm, günah, kanun, karagöz, kepenek, kitap, mescit, namaz, sabır, sevap, seyis, silah, üzengi ... vb.

Balkanlarda hangi ülkede olursa olsun, bir odaya girdiğinizde hepsinde ortak olan şu Türkizmleri bulursunuz:	
Türkçede	**Balkan dillerinde**
döşeme	dysheme
tavan	tavan
perde	perde
halı	hali
kilim	qilim
battaniye	batanije
çarşaf	çarçaf
yorgan	jorgan
yastık	jastëk
dolap	dollap

SONUÇ

1. Türkçe Balkan dillerine girmiştir ama o dillerin yabancısı olarak kalmamıştır. Türkçe unsurlar Balkan dilleri tarafından yerlileştirilmiş ve o halklar tarafından millileştirilmiştir.

2. Türkçe, çok farklı halkların yaşadığı Balkanlarda hemen hemen bütün dillere çok sayıda kelime vererek, Balkan halkları arasında dilleri vasıtasıyla ortak bir kültür de yaratmıştır. Örneğin Türkçedeki "çarşaf" kelimesi Balkan dillerinin hepsine geçmiştir.

3. Bu sebeple:

Balkanlar Türkçeye "elveda" dememiştir.

Başka bir deyişle Türkçe Balkanlara "elveda" dememiştir.

Türkler Balkanlardaki kardeşlerine, akrabalarına, komşularına, dostlarına asla ve asla "elveda" dememiştir.

KAYNAKÇA

Berberi, Dilaver (1964), *Phonogical and Morphological Adaptation of Turkish Loanwords in Contemporary Albanian Geg Dialect of Kruja: A Synchronic Analysis*, Indiana Universtity 1964

Dryga, Irina (2008), "Türkçenin Rumeli Ağızlarının Lengüistik Statüsü ve Sınıflandırılmasına Dair", *Türkiye Türkçesi Ağız Araştırmaları Çalıştayı*, Şanlıurfa, 193-202

Gombocz, Z. (1908), "Honfoflalaselötti Törörk jöveveyszavaink", *MNyTK* 7, Budapest 1908, 108 s.

Gombocz, Z. (1912), "Gombocz, Die Bulgarisc-Türkischen Lehnwörter in der Ungarischen Sprache", *MSFOu* XXX, Helsingfors 1912

Gülsevin, Gürer (2009), "Rumeli Türkçesi Çerçevesinde Türk ve Balkan Dillerinin Etkileşimi", *Turkish Studies*, 4/8, 48-64.

Gülsevin, Gürer (2017), *Yaşayan Türkiye Türkçesi Ağızlarının Tarihî Dönemlerini Belirleyebilmek İçin Bir Yöntem Denemesi: XVII. Yüzyıl Batı Rumeli Türkçesi Ağızları*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara

Günşen, Ahmet (2012), "Balkan Türk Ağızlarının Tasnifleri Üzerine Bir Değerlendirme", *Turkish Studies*, 7/4, 111-129.

Hazai, György (1960), Rumeli Ağızlarının Tarihi Üzerine, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten* 1960, 205-211.

Hazai, György (1971), "Anadolu ve Rumeli Ağızlarının Tasnifi Üzerine", *Voprosi Tyurkologi*, Hazırlayan: M. Ş. Şiralieva-K. Şestidesyatiletiyo, Akademika AN Azerbaycan SSR, 84-86

İğci, Alpay (2014), *17. Yüzyılda Batı Rumeli Türkçesinin Özellikleri*. İzmir: Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dili ve Lehçeleri Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi.

Karaağaç, Günay (2008), *Türkçe Verintiler Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara

Kartallıoğlu, Yavuz (2012), "İstanbul'un Demografik Yapısının İlk Hecesinde o/ö, u/ü Ünlülerini Taşıyan Kelimelere Etkisi", *Uluslararası Türkçenin Batılı Elçileri Sempozyumu Bildirileri*, İstanbul, 5-6 Kasım, 2012, TDK, 2016

Ligeti , L. (1986), *A Magyar nyekv Török klapcsolatai a honfoglalas elött és az Arpad-korban,* Budapest 1986, 602 s.

Meyer, Gustav (1891), *Etymologisches Wörterbuch der albanischen Sprache*, Strassburg

Németh, Gyula (1983), "Bulgaristan Türk Ağızlarının Sınıflandırılması Üzerine", *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten* 1981-1982, 113-167.

Škaljič, A (1985), *Turcizmi u Srpskohrvatskom-Hrvatskosrpskom jeziku*, Sarajevo

Xhanari, Lindita Latifi (2022), *Arnavutçada Türkçe Alıntılar*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara

Prof. Dr. Leyla Karahan
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi

Anadolu'dan Balkanlara Türkiye Türkçesi Ağızları

Türk'ün olduğu yerde Türkçe, Türkçenin olduğu yerde de Türk vardır mutlaka. Balkanlar yüzyıllardır bir Türk coğrafyası olduğuna göre Balkanlarda Türkçe konusunda pek çok şey anlatmak mümkün. Ben biraz dünden, daha çok da bugünden söz etmek istiyorum.

Balkanlar ve Anadolu'yu içine alan geniş coğrafyanın Türklerle ilgili tarihinden söz edeceksek çok çok eskilere, belki de binlerce yıl geriye gitmemiz gerekecek. En iyisi Balkanlarda Türkçenin tarihini anlatmak için binlerce yıllık bu uzun hikâyenin son bölümünden, Türklerin Anadolu ve Balkan coğrafyasına en son gelişlerinden başlayalım.

Oğuzcanın yazı dili tarihi, sadece Türkiye Türklerinin değil aynı zamanda Balkan Türklerinin yazı dilinin de tarihidir. Oğuzlar, bu topraklara 11. yüzyılda Hazar'ın doğusundan geldiler. Birkaç yüzyıl sonra Anadolu ve Balkanlara tamamen hâkim oldular. Zaman içinde yoğunlaşan Türk nüfusunun talepleri doğrultusunda 13. yüzyıldan itibaren de Oğuzca eserler yazmaya başladılar. Böylece daha önce sadece konuşma dili olan Oğuzca artık yazı dili hâline geldi. Bu yazı dili ile Balkanlarda, Anadolu'da, Kıbrıs, Irak ve Suriye'de zengin bir

edebiyat vücuda getirildi. Sözlü edebiyat ise hiç kesintiye uğramadan canlılığını hep sürdürdü.

Hepinizin bildiği gibi yazı dilleri, toplumların ittifakıyla edebiyat, eğitim, basın yayın gibi çeşitli alanlarda kullanılan ortak dillerdir. Daha az, daha yavaş değişime uğrar, çünkü herkesin uymak zorunda olduğu belirli kurallar ve kalıplar vardır. Bugün Türk dünyasının dil ve kültür coğrafyasının en batısındaki temsilcileri olan Balkan Türklüğü ve Türkiye Türklüğü, ortak bir yazı dilini kullanıyor. Dillerin sınır tanımadığını biliyoruz. Dillerin sınırları, hiçbir zaman siyasi sınırlarla örtüşmez. Türkçe de sınır tanımamış ve geçen yüzyılda dış siyasetin ayırdığı Balkan Türklüğü ile Türkiye Türklüğünün bütünlüğünü, içine Kıbrıs'ı, Irak ve Suriye Türkmenlerini de alarak korumaya devam etmiştir. Bundan dolayı bizi ayıran siyasi sınırların neredeyse farkında olmayacak kadar birbirimizi çok iyi anlıyor, birbirimizi çok iyi tanıyor ve seviyoruz. Anadolu'da eser veren edebiyatımızın her şahsiyeti, Yakup Kadri, Faruk Nafiz, Cahit Sıtkı ve diğerleri bizim kültürümüzün, edebiyatımızın temsilcileri ise Balkanlarda eser veren şair ve yazarlar da Muzaffer Çavuşev, Necati Zekeriya, Şükrü Ramo, Ali Rıza Saraçoğlu, Nusret Dişo Ülkü, Zeynel Beksaç ve diğerleri bizim edebiyatımızın, kültürümüzün temsilcileri… Aynı şekilde Irak ve Suriye Türkmen edebiyatı, Kıbrıs edebiyatı da…

Yazı dilinden söz edince ağızlardan da söz etmemiz gerekir. Dillerin yazı dilinden başka bir de doğal ortamlarda doğal olarak gelişen, kuralları bakımından zorlayıcı olmayan bir cephesi vardır ki buna *ağız* diyoruz. Dilin canlı, renkli, bol varyantlı cephesidir ağızlar…

Ağız araştırmaları literatüründe kullandığımız Türkiye Türkçesi ağızları terimi, coğrafi bakımından kapsamı çok geniş olan bir terim… Türkiye Türkçesi ağızları terimi ile hem Türkiye sınırları içinde, hem de Balkanlarda, Kıbrıs'ta, Suriye ve Irak'ta kullanılan ağızları kastediyoruz. Türkiye sınırları içinde kullanılan ağızlar, Türkiye'nin kuzeybatısında Balkan ağızlarıyla, güneyde Kıbrıs ağızlarıyla, güneydoğuda Irak, Suriye Türkmen ağızlarıyla devam eder. Her biri bir bütünün parçalarıdır. Balkan ağızları, kısmen Marmara ve Ege Bölgesi ağızlarının bir uzantısıdır. Hatta Balkan ağızlarından bazılarının Doğu Karadeniz ağızlarıyla bağlantıları vardır. Kıbrıs ağızları Akdeniz Bölgesi ağızlarıyla; Suriye ve Irak ağızları da Doğu Akdeniz, Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgesi ağızlarıyla birleşir. Sözünü ettiğim bu coğrafyalarda birbirinden değişen oranlarda farklılık gösteren çok sayıda ağız vardır. Bu

ağızların toplu bir grameri ve toplu bir sınıflandırması henüz yapılmadı. Bugüne kadar Türkiye'de yapılan sınıflandırma çalışmalarından sadece Banguoğlu'nun sınıflandırmasında –ki nasıl ve hangi ölçütlere göre yaptığı bilinmiyor- Balkanlardan Deliorman ve Makedonya ağızlarının adı geçmektedir. Benim 1996 yılında yaptığım sınıflandırma, Anadolu coğrafyası ile sınırlı. O yıllarda Batı Marmara /Trakya ağızları ile ilgili malzeme olmadığı için bu bölgeyi sınıflandırmama katamamıştım. Aradan 25 yıl geçti, malzeme çoğaldı. Artık siyasi sınırları da zihnimizden atarak Türkiye Türkçesi ağızlarının tamamının bir sınıflandırmasını yapabiliriz.

Türk Dil Kurumu, ağızlarla ilgili önemli bir projeye başlamak üzere: Türkiye Türkçesi ağız atlası. Yıllardır bu alanda çalışan araştırmacıların hayali… Bu proje çerçevesinde bütün ağız bölgelerinden anketler yardımıyla veri toplanacak. Bunlar dijital ortamda haritalara eklenecek ve bir bilgisayar programı marifetiyle ve proje yürütücülerinin değerlendirmeleriyle işlenerek kullanıcıların hizmetine sunulacak. Şimdilik 6000 yerleşim yerine ulaşılması hedefleniyor. Balkanlar, Kıbrıs, Suriye ve Irak da buna dâhil. Bu atlasla birlikte ağızlar arasındaki ilişkiyi, ağız geçişlerini, ağız gruplarını görebileceğiz. Toplu yer değiştirmelerin, toplu göçlerin izini sürebileceğiz. Öngörülmeyen sonuçlarla karşılaşabileceğiz.

TDK'nin bu projesinden dolayı, son zamanlarda Balkan ağızları, ağız araştırmacılarının gündeminin en ön sıralarında bulunuyor. Her ne kadar anket ve derleme yoluyla malzeme toplayacak olsak da bugüne kadar Balkan ağızlarıyla ilgili yapılan her çalışma, atlası hazırlama sürecinde bizlere kaynaklık edecektir.

Balkan ağızları üzerinde 19. yüzyıl sonlarından itibaren birçok çalışma yapıldı. Gülensoy-Alkaya'nın 2011 baskılı Anadolu ve Rumeli Ağızları Bibliyografyası'nda Balkan ağızlarıyla ilgili yapılmış 590 civarında kaynağın künyeleri verilmiş. Aradan 10 yıl geçti, Balkan ağızları bibliyografyasına çok sayıda yeni çalışma eklendi. Bibliyografya güncellendiğinde bunları da toplu olarak görebileceğiz. Ben en yenilerden, genç araştırmacıların eserlerinden bazılarını zikredeyim. Çok eski değil, 2019'da Alpay İğci, Karadağ ağzını yayımladı. Batı Rumeli ağızlarının bir parçası olan Karadağ ağzı üzerine böyle kapsamlı bir çalışma daha önce yapılmamıştı. Ergin Jable ve Kaan Yılmaz'ın *Prizren Türk Ağzı* ile Gonca Gülvodina'nın *Tırgovişte (Eski Cuma) İli ve Yöresi Ağızları* adlı eserleri de alana çok önemli katkılar sağlayabilecek nitelikte eserler. Balkan ağızlarıyla ilgili doktora tezleri de hazırlandı. Mesela Adiye

Şimşek, İskeçe ağızlarını; Ergin Jable, Kosova Türk ağızlarını; Özlem Demirel Dönmez, Romanya Tulça ili Babadağ ilçesi Türk ağızlarını ve Kuzeydoğu Bulgaristan Silistre ili Dulovo ilçesi ağızlarını çalıştı. Ayrıca çeşitli zamanlarda Balkanlardan Türkiye'ye göç etmiş olan Türklerin ağız özellikleri de incelendi. Mesela Songül İlbaş'ın Eskişehir ili Muhacir ağızları, Asude Samsun'un Kocaeli ili Muhacir ağızları, İlknur Karagöz'ün Samsun göçmen ağızları bunlardan bazıları.

Ayrıca Balkan ağızlarıyla ilgili birçok da makale yayımlandı. Tabii yeterince derleme yapılmamış yerleşim birimleri de var. Bunların da tamamlanması gerekiyor. Anadolu'dan ayrı olarak yalnızca Balkan ağızlarıyla ilgili de çeşitli sınıflandırma çalışmaları yapıldı. Bunlar içinde ilklerden olan Nemeth'in ve Hazai'nin adını zikretmemiz gerekir. Daha sonra başka sınıflandırma çalışmaları da yapıldı.

Literatürde Batı Rumeli ve Doğu Rumeli olarak geçen Balkanlardaki iki büyük ağız grubunun izlerini Anadolu'da görebiliyoruz. Anadolu ile Balkan ağızları arasındaki ilişkiyi ayrıntılı bir biçimde ortaya koyan çalışmaların ilki Nemeth'in "Bulgaristan Türk Ağızlarının Sınıflandırılması Üzerine" adlı uzun makalesidir. Nemeth, Batı Rumeli ve Doğu Karadeniz ağızları arasındaki benzerlikten hareketle Batı Rumeli ağızlarının ana yurdunun Trabzon, Rize, Çoruh (Artvin) ve Kars olduğunu ileri sürer. Son dönemlerde konuyla ilgili farklı görüşler ileri sürülüyor. Bu benzerlik, üzerinde tekrar tekrar durulmayı hak edecek ölçüde ilgi çekicidir. Genç araştırmacıların dikkatlerine sunmak isterim.

Söz gelimi Batı Rumeli ağızlarının önemli özelliklerinden biri, damak n'sinin bulunmayışıdır. Doğu Karadeniz ağızlarında da Batı Marmara / Trakya ağızlarında da bu ses yoktur. Bir başka dikkat çekici özellik, çok heceli kelimelerin sonundaki i'leşme olayı (yüzi, oldi, yolci, komşi). Doğu Karadeniz ağızlarında da aynı özellik vardır. Trabzon ve kısmen Erzurum ağızlarında duyduğumuz sızıcı ç ve c seslerini Balkanların bir kısmında da duyuyoruz. Eğer Balkanlardaki bu ses, Slav dillerinden geçme ise Trabzon ve Erzurum ağızlarındaki aynı sesi nasıl yorumlamak gerekir, araştırılması gereken bir konu.

1453'te İstanbul'un fethi ile Anadolu ve Balkanların coğrafi bütünlüğü sağlanmış oldu. Bu tarihten itibaren İstanbul'da yavaş yavaş yeni bir yazı dili oluşmaya başladı. Bu yazı dilinin oluşumunda fetihten sonra İstanbul'a, Anadolu'dan ve Balkanlardan / Rumeli'den gelen Türk topluluklarının rolü

olduğunu unutmamak gerekir. Burası yeni bir başkenttir ve doğudan ve batıdan gelen Türk topluluklarının ağız özelliklerinin mevcut yazı dilini etkilediği muhakkaktır.

Bugünkü İstanbul Türkçesini esas alan Türkiye Türkçesi yazı dilinde damak n'si yoktur. Hâlbuki Anadolu ağızlarının çoğunda bu ses vardır, Balkan ağızlarında yoktur. Demek ki İstanbul Türkçesi hem Balkanları hem de Anadolu'yu temsil etmektedir.

Gelecekte Balkanlardaki Türkçe ile ilgili hangi çalışmalar yapılabilir? Balkanlarda Türkiye Türkçesi yazı dili ile romanlar, hikâyeler, şiirler yazılmaya devam edecek. Artarak ve yaygınlaştırılarak… Bu, Balkanlardaki Türk varlığının devamı ve Türk birliğinin sağlanması için çok önemli. Bu noktada dil ve edebiyatla uğraşan özel ve resmî kurumlara büyük iş düşüyor. Türk Dil Kurumu ve Yunus Emre Enstitüsü, bu konuda görev ve sorumluluklarını hakkıyla yerine getiriyor. Ayrıca hepsi birer kültürel miras olan Balkan ağızlarının da tamamını belgelemek zorundayız. Ağızlar zaman içinde çeşitli sebeplerle değişir. Öyle ki bazen bu değişim çok hızlı olabilir, yetişmekte güçlük çekeriz. Belirli periyotlarla yapılacak belgeleme ile bir anlamda dilin çeşitli zaman dilimlerindeki fotoğrafını çekmiş oluruz.

Bir dilin söz varlığı da çok önemlidir. Türk Dil Kurumunda Atatürk tarafından başlatılan daha sonra devam ettirilen söz derleme faaliyetinin sonucunda 13 ciltlik bir ağızlar sözlüğü meydana getirilmişti. TDK'nin, gelecekte bu sözlüğü zenginleştirmek için planları var. Çünkü ağız malzemesi her geçen yıl artıyor. Balkan ağızlarıyla ilgili de bölge sözlükleri birleştirilerek, yeni derlemeler yapılarak böyle bir sözlük hazırlanabilir. Söz varlığı, bir milletin hayata bakışının, yaşayış tarzının, duygu ve düşüncelerinin kısaca kültürünün taşıyıcısı olduğu için değerlidir. Bu değerleri kaybetmemeliyiz. Bugüne kadar Anadolu ve Balkanlar coğrafyasını Türkçe bakımından bir bütün olarak gördük, bundan sonra da bu bütünlüğün korunması için çalışmaya devam edeceğiz.

Prof. Dr. Hayati Develi
İstanbul Üniversitesi

TÜRKÇE ÖĞRENME TALEBİ BALKANLAR, ORTADOĞU VE ORTA ASYA'DA GİDEREK ARTIYOR

Türkçe öğretiminin dünyada en çok talep edildiği tarihî ve doğal coğrafya elbette Balkanlar, Orta Doğu ve Orta Asya'dır. Bilhassa Balkanlarda, Bosna Hersek gibi ülkelerde ortaöğretim seviyesinde desteklenen Türkçe eğitiminin yöntemleri, problemleri ve imkânları bu sempozyumun başlıca tartışma konusu olacaktır. Ayrıca sempozyum programını incelediğimizde Türkçe öğretimi dışında; Balkanlarda Türkoloji faaliyetleri, Balkan üniversitelerinde Türkoloji bölümlerinin imkân ve sınırlılıkları, Balkanlarda Türkoloji ile ilgili yapılan neşriyat da bildiri konuları arasında yer almaktadır. Bu kapsamda sempozyumun oldukça faydalı ve verimli geçeceğini düşünüyorum.

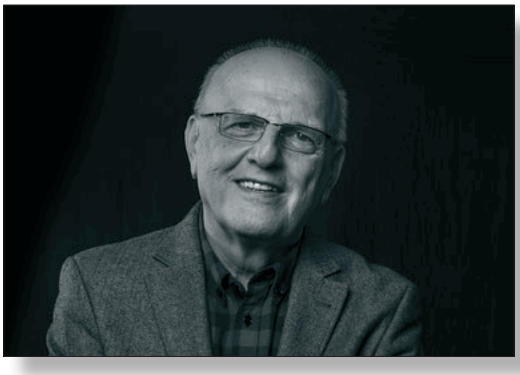
Türkçe, Türkiye'nin yükselen ekonomik gücü, diplomasideki rolü, kültür diplomasisindeki etkinlikleri ve tarihî birikimine denk olarak son yirmi yılda uluslararası alanda rağbet gören bir değer hâline gelmiş olup her yıl on binlerce dünya genci bu dili öğrenmeyi talep etmektedir. Bu talep ve Türkiye'nin geleceğe dönük gelişme planları ve her alandaki uluslararasılaşma projeleri; Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin planlanması, bu alandaki uluslararası teorik ve pratik birikimin kazanılıp Türkçe öğretimine uygulanması ve bu çabaların kurumsallaşması gibi gereklilikleri doğurmuştur. Bu bağlamda

Türkiye Cumhuriyeti; Millî Eğitim Bakanlığı, üniversiteler, Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı gibi kurumlar ile ulusal ve uluslararası çerçevede Türkçe öğretimi süreçlerini yürütmektedir.

Kurum ve kuruluşlarımızın yanı sıra akademi mensuplarına da bu hususta birtakım görevler düşmektedir. Türkçe Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı gibi hülasa Türkoloji alanında akademik faaliyetlerini sürdüren akademisyenler ve öğrenciler, çalışmalarına bu alanın ihtiyaçlarını iyi analiz ederek yön vermelidir. Bu şiar ile Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanlarını Balkanlar penceresinden temaşa ettiğimizde, burada çok fazla ve güçlü kökler ile karşılaşıyoruz. Balkanlarla tarihî ortaklık ve bu coğrafyadaki kültürel birikim, bizlere geniş bir yelpazede çalışma alanları açıyor. Son derece titizlik ve ivedilikle çalışılmasını gerekli gördüğümüz hususların başında; Türkiye'de köklü bir geçmişe sahip olan Türkoloji bölümleri ile Balkan üniversiteleri bünyesinde bulunan Türkoloji bölümleri arasında öğrenci-öğretim elemanı değişimi, buradaki geniş kültürel birikimi yansıtan eserlerin gün yüzüne çıkarılması için uygulamaya yönelik proje ortaklıklarının yapılması gibi çalışmalarla akademik iş birliklerinin geliştirilmesi gelmektedir.

Balkanlarda; ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde Türkçeye, yükseköğretimde ise Türkoloji'ye ilginin artması ve bu ilginin fiilî çalışmalarla karşılık bulması gelecek perspektifi açısından dikkate değerdir. Zira bu doğrultuda yapılacak her iş ve proje, doğası gereği yeni iş kalemlerini oluşturacak bu da alanımızın temel konularından biri olan istihdam meselesinin çözümüne destek sağlayacaktır. Bu bağlamda önemli bir örnek, Kültür ve Turizm Bakanlığının "TEDA" projesidir. "TEDA" projesinde çeviri faaliyetleri desteklenmekte ve proje bütün Balkan ülkelerinde yürütülerek bu alandaki akademisyen ve çevirmenlere iş imkânı sağlamaktadır. Bu projenin çıktılarını, sempozyum vesilesiyle açılan Türkçeden Arnavutçaya çevrilmiş kitaplar sergisinde görmekteyiz. Serginin geniş envanteri, son yıllarda iki ülke arasındaki kültürel alışverişin boyutunu da göstermektedir.

Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Uluslararası Sempozyumu'nun söz ettiğim hususlara yönelik yerinde ve son derece gerekli bir başlangıç olduğunu düşünmekle birlikte Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji alanlarına yapıtaşı olmasını temenni ederim.



Prof. Dr. Ekrem Čaušević
Zagreb Üniversitesi

BALKANLARDA TÜRK DİLİ ÜZERİNE

Değerli meslektaşlarım ve hocalar, Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji - Uluslararası Sempozyumu'nun çok başarılı olması ve Tiran ziyaretinizin keyifli geçmesi dileğiyle sizleri en içten duygularla selamlıyorum. Tiran'a gelemediğim ve birçok değerli meslektaşımla şahsen tanışamadığım için üzgünüm. Başta Doç. Dr. Lindita Latifi olmak üzere toplantının düzenlenmesinde katkısı olan herkese gösterdikleri büyük çaba için teşekkür ediyorum. Bu tür buluşmalar, yurt dışında Türkçeyi öğreten öğretmenlere Türkçe öğretimi konusundaki değerli deneyimlerini paylaşma fırsatı verdiği için çok önemlidir.

Son zamanlarda, aralarındaki mesafelere rağmen internetin insanları birbirine bağladığı, bilişim ve modern teknolojik buluşların öğrencilerin konuşulan dili daha kolay ve daha iyi öğrenmelerine yardımcı olduğu, hocaların metinleri ve öğrenme materyallerini sunmalarını kolaylaştırdığı, teknolojinin hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olduğu şeklinde değerlendirmeler olsa da, yabancı

dil edinme sürecinde en önemli etkenin teknoloji değil, HOCALAR olduğu şüphesizdir.

Değerli meslektaşlarım, bu vesileyle size Zagreb Türkolojisini de tanıtmak isterim. 1993 yılında kurulan Zagreb Türkoloji Bölümü 1994 yılından itibaren bağımsız bir bölüm olarak çalışmalarına baslamıstır. Bölümde yürütülen dersler ve kullanılan kaynaklar, bu alanda yetişen hocaların ilgi alanları ve yeterliliklerini de doğrudan etkilemiştir. Zagreb Türkoloji Bölümünde Avrupa'daki genel Türkoloji bölümleri için önemli olan Çağdaş Türkçe, Çağdaş Türk Edebiyatı, İslam Medeniyeti, Osmanlı Tarihi, Turkiye Cumhuriyeti Tarihi, Türkolojiye Giris, Eski Türk Halk ve Dilleri, Çağdas Türk Halk ve Dilleri, Osmanlı Kültür Tarihi ve Osmanlıca dersleri okutulmaktadır. Bölümümüzde 10 Hırvatistanli hoca ve Türkce öğretimine katkılarından cok memnun olduğumuz iki değerli Türk okutman çalışmaktalar.

Zagreb'deki Türkoloji Bölümü, programı ve öğrencilere sunduğu içerikler açısından Balkanlarda benzersizdir. Aslında tüm Balkan Türkoloji kürsüleri, çalışma programları açısından birbirinden farklılık göstermektedir ki bu aslında iyi bir şeydir. Bu nedenle Balkanlar'ın farklı yerlerindeki Türkoloji bölümleri arasındaki ilişki ve işbirliğinin başka bir boyut kazanması gerektiğine inanıyoruz. Muhterem Lindita Latifi Hoca'nın bu konuda düşünduklerine tamamen katılıyor ve sözlerini harfi harfine sizlere aktarıyorum. "Günümüze kadar genel olarak bu bölümler birbirinden ayrı hareket etmiş ve sadece Türkiye ile ilişkileri sürdürmeyi hedeflemiştir, diyor Lindita Hoca. "Aslında Balkankanlardaki Türkolojiler, yani Türk Dili ve Edebiyati Bölümleri neredeyse aynı sorunlara sahiptir. Bu nedenle iyi bir iş birliği için ortak çözümler bulmamız gerekmektedir. Bildiğiniz gibi Balkanlar diğer Türkçe konuşulan ülkelerden çok farklı, dolayısıyla Türkolojinin Balkanlardaki sorunları da tamamen farklıdır. Buna rağmen, Balkan Türkoloji kürsüleri arasında, Balkan Türkologlarının işbirliğiyle, profesör ve öğrencilerin katılacağı ortak bilimsel sempozyumları düzenlemeyi düşünmeliyiz. Ve tabii ki, ortak bilimsel projeler kapsamında öğretim elemanı veya öğrenci değişimi de göz ardı edilmemelidir." Lindita Hoca'nın sözlerine şunu da ilave edeyim. Bu güzel fikrin gerçekleşmesindeki en büyük engel elbette maddi ve manevi destektır, ancak Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı bu konuda bize finansal ve lojistik destek sağlayabilir diye düşünüyorum.

Hepinize başarılar diler, ilginiz için teşekkür ederim!

I. BALKANLARDA TÜRKÇE EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ÇALIŞMALARI

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİL İHTİYAÇ ANALİZİ: SIRBİSTAN ÖRNEĞİ

Tarık DURAN[1]
Önder ÇANGAL[2]

Özet

Bireyler çeşitli gerekçelerle dil öğrenmek isterler. Bunun için dil öğretim süreçlerini tasarlamadan önce öğrenici ihtiyaçlarının doğru tespit edilmesi ve öğretim programlarının bu doğrultuda düzenlenmesi gerekmektedir. Sırbistan'da bugün farklı kurum ve kuruluşlar tarafından Sırbistanlılara Türkçe öğretilmektedir. Bu kurumlarda farklı ders programları doğrultusunda farklı kitaplarla ve farklı haftalık ders saatleri ile kurslar düzenlenmektedir. Düzenlenen kurslar arasında standartların sağlanması ve özel amaçlı Türkçe öğretimi programlarının geliştirilmesi amacıyla bu çalışmada Sırbistanlıların Türkçe öğrenme gerekçeleri ele alınmıştır. Araştırma nitel açıdan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Sırbistanlıların niçin Türkçe öğrendiklerini ortaya koymaya yönelik bir durum çalışmasıdır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile Sırbistan'da 4 farklı merkezde Türkçe öğrenen 126 öğreniciye ulaşılmıştır. Elde edilen veriler Sırbistanlıların kendilerini geliştirme, Türk kültürünü ve tarihini tanıma, iş bulma, Türkiye'deki arkadaşları ve akrabaları ile Türkçe iletişim kurma, boş zamanlarını değerlendirme, uzmanlık alanı ile ilgili Türkçe literatüre hâkim olma, dizi ve filmleri takip etme, Türk vatandaşı olma ve Türkiye'de yaşama, Türkiye burslusu olma ve Türkiye'de yükseköğretim görme amacıyla Türkçe öğrendiklerini göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe öğretimi, dil ihtiyaç analizi, Sırbistanlıların Türkçe öğrenme gerekçeleri.

[1] Doç. Dr., Belgrad Üniversitesi, trkdrntr@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8865-2027
[2] Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, ondercangal@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-8560-3526

THE LANGUAGE NEEDS ANALYSIS IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS: AN EXAMPLE OF SERBIA

Abstract

Individuals want to learn languages for various reasons. For this reason, before designing language teaching processes, learner needs should be determined correctly and teaching programs should be arranged accordingly. Today, Turkish is taught to Serbians by different institutions and organizations in Serbia. In these institutions, courses are organized with different books and different weekly lesson hours in line with different curriculums. In this study, Serbians' reasons for learning Turkish are discussed in order to ensure standards among the courses and to develop special-purpose Turkish teaching programs. The research is a qualitative case study to reveal the reasons for learning Turkish among Serbians who learn Turkish as a foreign language. With the semi-structured interview form prepared, 126 learners learning Turkish in 4 different centers in Serbia were reached. According to the data obtained, Serbians can develop themselves, get to know Turkish culture and history, find a job, communicate in Turkish with their friends and relatives in Turkey, spend their spare time, have a good grasp of the Turkish literature related to their field of expertise, follow TV series and movies, become a Turkish citizen and He showed that they learned Turkish in order to live in Turkey, to have a Turkish scholarship and to have higher education in Turkey.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, language needs analysis, Serbians' reasons for learning Turkish.

Giriş

Sırbistan ve Türkiye arasındaki ilişkilerin geçmişi Osmanlı Devleti dönemine uzanmaktadır. İki toplumun uzun yıllar bir arada, etkileşim hâlinde yaşaması nedeniyle tarihi süreçte birtakım kültürel ortaklıklar doğmuş, insanlar birbirlerinin kültürlerine ve dillerine ilgi gösterir hâle gelmiştir.

Bugün Sırbistan'da pek çok kurum ve kuruluşta yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken iki ülke arasında 19 Ocak 2022 tarihinde imzalanan "Eğitim İş Birliği Anlaşması" ile Türkiye'de Sırpça öğretimi üzerine gerçekleştirilecek faaliyetlerin önü açılmıştır.

Sırbistan'da Belgrad Üniversitesi, Novi Sad Üniversitesi, Novi Pazar Devlet Üniversitesi, Belgrad Yunus Emre Enstitüsü ve Novi Pazar Türk Kültürü Merkezi bünyesinde Sırbistanlılara Türkçe

öğretilmektedir. Her kurum dil öğretim süreçlerini kendi imkânları ve programları çerçevesinde planlamakta; haftalık ders saati, ders kitapları, yardımcı materyaller vb. unsurlar kurumlara göre farklılaşmaktadır.

Dil öğretimi aşamalarında pek çok değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler hem kursun tasarımını hem de hedeflenen kazanımlara ulaşma süreçlerini etkilemektedir. Dolayısıyla kurs ve ders programları tanımlanmadan önce öğrenici kitlesinin ilgi ve isteklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu aşamada dil ihtiyaç analizi çalışmalarının önemi ortaya çıkmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı Sırbistan'da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Sırbistanlıların Türkçe öğrenme gerekçelerini tespit etmek ve literatürdeki ihtiyaç analizi çalışmalarından hareketle değerlendirmeler yapmaktır. Bu amaç doğrultusunda "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Sırbistanlılar niçin Türkçe öğrenmektedir?" sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırma nitel açıdan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Sırbistanlıların niçin Türkçe öğrendiklerini ortaya koymaya yönelik bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması "nasıl ve niçin sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren araştırma yöntemidir" (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 289). Bu çalışmada da Sırbistan'da farklı kurumlarda Türkçe öğrenen öğrencilerin niçin Türkçe öğrendikleri incelenmiş, bulguların yorumlanmasında Sırbistan'da Türkçe öğreten uzmanların görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmada açık uçlu soruların yer aldığı bir görüşme formu kullanılmıştır. İki bölümden oluşan ve Türkçe-Sırpça iki dilli olarak hazırlanan formun ilk bölümünde kişilerin demografik bilgilerine yönelik sorulara, ikinci bölümünde ise öğrencilerin dil öğrenme gerekçelerini tespit etmek için hazırlanan 2 soruya yer verilmiştir. Görüşme formunun hazırlanma aşamasında öncelikle benzer çalışmalar incelenmiş ve dil öğrenme gerekçelerini ortaya koyan bir madde havuzu oluşturulmuştur. İkinci etapta oluşturulan madde havuzu devlet üniversitelerine bağlı Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinden hareketle madde havuzuna eklemeler yapılmış ve bazı maddeler havuzdan çıkarılmıştır.

Formun kapsam geçerliğini sağlayabilmek için hazırlanan form

yurt dışında yabancılara Türkçe öğreten üç uzmanın değerlendirmesine sunulmuş ve alınan geri bildirimlerden hareketle görüşme formuna son şekli verilmiştir. Formun güvenilirliği için katılımcı öğreniciler arasındaki tutarlılığa bakılmış, elde edilen bulgular çalışmaya katılan kişilerle paylaşılmıştır.

Madde havuzunda yer alan ve Sırbistanlı öğrenicilerin dil öğrenme gerekçelerini ortaya koyması hedeflenen maddeler şunlardır:

Türkiye'de üniversite okumak,
Türkiye'de yaşamak,
Boş zamanlarımı değerlendirmek,
Kendimi geliştirmek,
Türk arkadaşlarımla iletişim kurmak,
Türk kültürünü ve tarihini tanımak,
Ticaret yapmak,
İş bulmak,
Türk dizilerini/filmlerini Türkçe izlemek,
Türkçe bilen akrabalarım ile konuşmak,
Uzmanlık alanımla (mesleğimle) ilgili akademik ve teknik Türkçeyi öğrenmek,
Resmî görüşmeler/toplantılar yapmak,
Türk vatandaşı olmak,
Çalışma ortamımdaki Türklerle anlaşmak,
Burs almak,
Erkek/kız arkadaşım veya eşim Türk olduğu için,
Sık sık Türkiye'ye turist olarak gittiğim için,

Madde havuzunda yer almayan gerekçeler için öğrenicilere "diğer" seçeneği sunulmuş ve dil öğrenme gerekçelerini kısaca yazmaları istenmiştir. Bu bölümde öğrenicilere ayrıca dil öğrenme gerekçelerini açıklamaları için "Türkçe öğrenme gerekçelerinizi bir paragraf şeklinde yazabilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmada ölçüt örneklemeye uygun olacak şekilde çalışma grubu seçilmiştir. Ölçüt örneklemeye göre "bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar vb.) örnekleme alınırlar" (Büyüköztürk vd., 2016, s. 92). Buna göre araştırmada örneklem seçimi için araştırmacı tarafından belirlenen ölçüt "Sırbistan'da yabancı dil olarak Türkçe öğreniyor olmak"tır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında

Sırbistan'daki dil öğretim merkezlerinde ve Türkoloji bölümlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Sırbistanlı öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya 126 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılım için herhangi bir ödül veya zorunluluk ortaya konulmamış, öğreniciler gönüllülük esasına uygun olacak şekilde çalışmaya dâhil edilmiştir.

Katılımcılara ait demografik veriler şu şekildedir:

Tablo 1. *Katılımcılara ait demografik veriler*

		N	**%**
Cinsiyet	Kadın	117	92,8
	Erkek	9	7,2
Yaş	15-18 yaş	15	11,9
	19-25 yaş	82	65,1
	26-30 yaş	11	8,7
	31-35 yaş	3	2,4
	36 ve üzeri	15	11,9
Türkçe Öğrenilen Yer	Belgrad Yunus Emre Enstitüsü	52	41,3
	Belgrad Üniversitesi	48	38,1
	Novi Pazar Türk Kültür Merkezi	15	11,9
	Novi Sad Üniversitesi	11	8,7
Eğitim Durumu	İlköğretim mezunu	4	3,2
	Lise mezunu	58	46
	Üniversite mezunu	47	37,3
	Yüksek lisans mezunu	17	13,5
Meslek	Öğrenci	79	62,7
	Diğer meslekler	20	15,9
	Öğretmen	8	6,3
	Tercüman	5	4
	Yönetici	5	4
	Turizmci	3	2,3
	Ekonomist	2	1,6
	Resepsiyon görevlisi	2	1,6
	İşsiz	2	1,6

Türkçe Öğrenme Süresi	0-12 ay arası	34	27
	13-24 ay arası	19	15,1
	25-36 ay arası	26	20,6
	37-48 ay arası	21	16,7
	49 ay ve üzeri	26	20,6
Dil Düzeyleri	Bilmiyorum	14	11,1
	A1	22	17,5
	A2	14	11,1
	B1	32	25,4
	B2	27	21,4
	C1	14	11,1
	C2	3	2,4

Katılımcıların yüzde 92,8'i kadın, yüzde 7,2'si erkektir. Buna göre Sırbistan'da Türkçe öğrenenler arasında kadınların çoğunlukta olduğunu söylemek mümkündür.

Katılımcıların yaş düzeyleri incelendiğinde 19-25 yaş arası katılımcıların çoğunlukta (%65,1) olduğu görülmüştür. Katılımcıların yüzde 11,9'u 15-18 yaş, yüzde 8,7'si 26-30 yaş ve yüzde 2,4'ü 31-35 yaş aralığındadır. 36 yaş ve üzeri katılımcıların oranı ise yüzde 11,9'dur.

Araştırmaya katılan öğreniciler Belgrad Yunus Emre Enstitüsü (%41,3), Belgrad Üniversitesi (%38,1), Novi Pazar Kültür Merkezi (%11,9) ve Novi Sad Üniversitesi (%8,7) olmak üzere dört ayrı merkezde Türkçe öğrenmektedir.

Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde Türkçe öğrenen öğrenicilerin yüzde 3,2'sinin ilköğretim, yüzde 46'sının lise, yüzde 37,3'ünün üniversite ve yüzde 13,5'inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların yüzde 62,7'si öğrencidir. Katılımcıların yüzde 6,3'ü öğretmen, yüzde 4'ü tercüman, yüzde 4'ü yönetici, yüzde 2,3'ü turizmci, yüzde 1,6'sı ekonomist ve yüzde 1,6'sı resepsiyon görevlisidir. Laboratuvar teknikeri, insan kaynakları uzmanı, psikolog, sigortacı, müze uzmanı, konuşma terapisti, televizyonda arşiv sorumlusu, tercüman, idareci, yönetici asistanı, hukukçu, mühendis, emlakçı, matematikçi, yazılımcı, pazarlama müdürü, biyolog, gazeteci, doktor, ilaç ve fizyoterapi teknisyeni olduğunu belirten 1'er öğrenici bulunmaktadır. İki katılımcı ise işsizdir.

Katılımcıların Türkçe öğrenme süreleri, dile ve kültüre maruz kalma oranları hakkında yorum yapabilmek adına önemlidir. Öğrenicilerin yüzde 27'si 0-12 ay arası, yüzde 15,1'i 13-24 ay arası, yüzde 20,6'sı 25-36 ay arası, yüzde 16,7'si 37-48 ay arası ve yüzde 20,6'sı 49 ay ve üzeri süreden beri Türkçe öğrenmektedir.

Öğrenicilerin yüzde 11,1'i dil düzeylerini tam olarak bilmemektedir. Geri kalanların yüzde 17,5'i A1, yüzde 11,1'i A2, yüzde 25,4'ü B1, yüzde 21,4'ü B2 ve yüzde 11,1'i C1 düzeyinde Türkçe bildiklerini belirtmiştir. Katılımcıların yalnızca yüzde 2,4'ü C2 düzeyinde Türkçe bilmektedir.

Bulgular ve Yorum

Araştırma kapsamında Sırbistanlı öğrenicilere Türkçe öğrenme gerekçeleri sorulmuş ve öğrenicilerin verilen maddelerden kendi dil öğrenme gerekçelerini karşılayanları işaretlemeleri istenmiştir. Katılımcıların birinci soruya verdikleri cevaplara ait kodların frekans ve yüzdeleri şu şekildedir:

Tablo 2. *Sırbistanlıların Türkçe Öğrenme Gerekçeleri*

Tema	Madde	*f*	%
Niçin Türkçe öğreniyor-sunuz?	Kendimi geliştirmek için	105	83,3
	Türk kültürünü ve tarihini tanımak için	88	69,8
	İş bulmak için	51	40,5
	Türk arkadaşlarımla iletişim kurmak için	40	31,7
	Sık sık Türkiye'ye turist olarak gittiğim için	38	30,2
	Boş zamanlarımı değerlendirmek için	36	28,6
	Uzmanlık alanımla ilgili akademik ve teknik Türkçeyi öğrenmek için	36	28,6
	Türk dizilerini/filmlerini Türkçe izlemek için	35	27,8
	Türkiye'de yaşamak için	31	24,6
	Türkiye'de üniversite okumak için	28	22,2
	Resmî görüşmeler/toplantılar yapmak için	25	19,8
	Çalışma ortamımdaki Türklerle anlaşmak için	22	17,5
	Burs almak için	17	13,5
	Türk vatandaşı olmak için	12	9,5
	Erkek/kız arkadaşım veya eşim Türk olduğu için	9	7,1
	Ticaret yapmak için	9	7,1
	Türkçe bilen akrabalarım ile konuşmak için	7	5,6

Öğrenicilerin yüzde 83,3'ü kendisini geliştirebilmek, yüzde 69,8'i Türk kültürünü ve tarihini tanımak, yüzde 40,5'i iş bulmak, yüzde 31,7'si Türk arkadaşları ile iletişim kurmak, yüzde 30,2'si sıklıkla Türkiye'ye turist olarak gittikleri için Türkçe öğrenmektedir. Hem boş zamanlarını değerlendirmek hem de uzmanlık alanıyla ilgili Türkçe öğrenmek isteyenlerin oranı yüzde 28,6'dır. Katılımcıların yüzde 27,8'i dizi ve filmleri Türkçe izlemek, yüzde 24,6'sı Türkiye'de yaşamak, yüzde 22,2'si Türkiye'de üniversite okumak, yüzde 19,8'i resmî görüşme ve toplantılara katılmak, yüzde 17,5'i çalışma ortamındaki Türklerle anlaşmak, yüzde 13,5'i burs almak, yüzde 9,5'i Türk vatandaşı olmak, yüzde 7,1'i erkek/kız arkadaşı veya eşi Türk olduğu için, yüzde 7,1'i ticaret yapmak ve yüzde 5,6'sı Türkçe bilen akrabaları ile konuşmak için Türkçe öğrenmektedir.

Kendini geliştirmek isteyen öğrenicilerden K92 Türkoloji okuduğunu, bilgilerini korumayı ve kendisini daha da geliştirmeyi istediğini; K111 çok dilli (polyglot) bir birey olduğunu ve onuncu dilini öğrendiğini; K119 yabancı dil bilmenin kişiye daha fazla kapı açtığını ve iş imkânlarının arttığını düşündüğünü ifade etmiştir. K42 Türkçe bilmenin sevdiği ve kendisini tatmin edecek şeyleri yapmaya, kendisini geliştirmeye yardım edeceğini düşünmektedir. K109 Türkçe öğrenme gerekçeleri arasında ilk sırada "kendini geliştirme" maddesinin yer aldığını, çünkü bildiği bir dili analiz edip araştırmak ve hakkında daha fazla şey öğrenmek istediğini dile getirmiş, Türkiye'yi çok sevdiği için Türklerle iletişim kurmanın kendisini mutlu ettiğini belirtmiştir.

Bir tarihçi olduğunu belirten K1, Yugoslavya ile Türkiye arasındaki ilişkileri ele almaya karar verdiği; K8 Türkçenin kendisine melodik geldiği ve öğrenmesi ilginç olduğu için Türkçe öğrenmektedir. K3, K12, K20, K43 ve K50 Türk kültürünü sevdiklerini ve tarihini merak ettiklerini, bunun için de Türkçe öğrendiklerini söylemiştir. K2 Türk kültürünü, müziğini ve yemeklerini sevdiğini; sıklıkla Prizren şehrini ziyaret ettiğini; orada çok fazla Türk'ün yaşadığını; onlarla iletişim kurduğunu ve arkadaşlar edindiğini ifade etmiştir. Moda tarihçisi olan K34, işi gereği 19. yüzyıl Sırp kıyafetlerini araştırdığını, o dönem Sırp kıyafetlerinde Avrupa'nın ve Osmanlı'nın etkilerinin olduğunu, birçok giyse ve kumaşın adının Türkçe olduğunu, bu ifadeleri daha iyi anlamak için Türkçe öğrendiğini belirtmiştir. K72 kişinin bildiği

dil sayısı ölçüsünce zengin olduğunu, Türk dilinin kulağa hoş geldiğini, Türk kültürü ve tarihi hakkında mümkün olduğunca çok şey öğrenmek istediğini ve bir gün Türkiye-Sırbistan kültürleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları konu edinen bir çalışma gerçekleştireceğini dile getirmiştir. K115 ise Türkçeyi sevdiğini ve Türk kültüründen ve geleneklerinden çok etkilendiğini söylemiş; Türklerin mizaçları ve misafirperverlikleri ile insanları cezbettiklerini ve kendilerini daha fazla tanımaya zorladıklarını belirtmiştir. Türk kültürünü ve tarihini tanımak için Türkçe öğrenenlerden K10 ise düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

> Türkiye tarihini öğrenerek, Türk romanlarını okuyarak, Türklerle dostluk kurarak ve böylece onların zihniyetini, gelenek ve göreneklerini tanıyarak Türk kültürünün güzelliğini, zenginliğini ve renkliliğini tanıma fırsatı bulduğumda, ne istediğimi anladım. Şimdiye kadar edindiğim tüm bilgileri derinleştirmek ve yeni bir seviyeye taşımak. Türk dilini öğrenerek tam olarak bunu başardım ve her gün Türkiye, Türk halkı, geleneksel yemekler vb. hakkında yeni bilgiler öğreniyorum. Türkiye'de yüksek lisans yapmak ve kendimi olabildiğince yukarıda bahsettiğim her şeye, yani Türkiye ile ilgili her şeye adamak istiyorum, çünkü gelecekte bununla ilgilenmeyi ve bilimsel makaleler yazmayı planlıyorum. Bu yolda beni desteklediğiniz için teşekkür ederim!

"İş bulmak" Sırbistanlı öğrenicilerin Türkçe öğrenmesi için önemli bir motivasyon kaynağıdır. Bu konuda K17, filoloji fakültesinden mezun olmayı ve Türk firmasında iş adamı olarak çalışmayı istediğini; K27 Türkçeyi kullanacağı bir iş bulmayı umduğunu; K47 Türkçe sayesinde hızlıca bir iş bulabileceğini duyduğunu; K55 Türkiye'nin önce kültürüne sonra diline aşık olduğunu ve Türkçe sayesinde iş bulduğunu; K58 Türk diline ve kültürüne bayıldığını, hayatı boyunca böyle bir mesleği olması istediğini; K114 çalıştığı şirketin bir Türk firması ile ortaklık yaptığını, bu yüzden Türkçe öğrenmesi gerektiğini söylemiştir. İş bulma gerekçesi ile Türkçe öğrenen K93'ün görüşleri ise şu şekildedir:

> Sırpça yazacağım çünkü metni kontrol etmek için fazla zamanım yok. Maalesef Türkçem hâlâ yeterince iyi değil. Türk kültürü ve müziği her zaman ilgimi çekmiştir. Ben bir Rusça

öğretmeniyim, bu yüzden benim için Türkçe tamamen farklı bir dil. Türkçe bana çok karmaşık geldi ve öğrenmeye başlayana kadar tek bir kelime bilmiyordum. Ocak 2020'de çok boş zamanım varken çalışmaya başladım, sadece ilk kursu bitireceğimi düşündüm. Kursa daha çok meraktan kaydoldum. Ancak birkaç dersten sonra öğretmenim sayesinde bu dili öğrenmek istediğimi ve öğrenebileceğimi fark ettim. Türkçe öğrenmek için özel bir sebebim yoktu, bunun dışında öğrenme zamanımın geldiğini hissettim ve yaptığım her şey için içimdeki hissi takip ettim. Kurstan önce Rus turistlere rehberlik yapıyordum. O sıralarda Belgrad'da yaşamak isteyen Türkiye'den bir arkadaşım vardı. Onunla birlikte bir iş kurma fikri geldi. Geçen yıl Sırbistan'ı ziyaret etmek isteyen Türk ve Rus turistler için küçük bir seyahat acentesi açtım. Şimdilik Türkiye'den sadece birkaç grubumuz oldu. Hepsini havaalanında bizzat karşılama, otele götürme ve aynı zamanda onlarla Türkçe konuşma fırsatım oldu. Tekrar ediyorum, bu fikir ben Türkçe öğrenirken doğdu. Daha önce böyle bir planım yoktu. Şimdi hedefim, işimi geliştirebilmek için dili olabildiğince iyi öğrenmek. Aynı zamanda öğrenme sürecinden de keyif alıyorum, şimdiye kadar elde ettiğim sonuçlardan memnunum ve Enstitüde tüm Türkçe seviyelerini tamamlamayı planlıyorum. Ayrıca kurslardan sonra dilimi daha da geliştirme fırsatı elde etmek istiyorum, çünkü bir dil öğretmeni olarak yabancı dil öğrenmenin asla bitmediğini biliyorum.

Türkçe öğrenmenin iş fırsatları sunacağını düşünen ve dili öğrendikten sonra "ticaret" yapmayı amaçlayan öğrenicilerin tüm gruba oranı yüzde 7,1'dir. Bu öğrenicilerden K120'nin Türkçe öğrenme gerekçesi ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

Ben ilk olarak Türkçe yerine İspanyolca okumak istedim, ama puanlarıma göre Türkçeye başvurdum. Zamanla benim ana dilimden tamamen farklı bir dile sahip olmaya başlamıştım ve öğrenmeye çok hevesliydim. Türkçenin söz dizimi Sırpçanınkinden farklı olduğundan Türkçe benim çok hoşuma gitti. Çünkü gerçekten öğrenmesi zordu. Ama yine de öğrenebildim. Evet, Türkçe ile çok iyi ticarî işler yapabiliriz. İş bulursak, belki bir gün onu da yaparım. Ama şimdi Türkiye'de

bir yıllık eğitim aldıktan ve çok iyi Türkçe öğrendikten sonra ben de bunları öğrencilerime göstermek ve onlara Türkçe öğretmek istiyorum. Her gün kendimi geliştirmeye çalışırken öğrencilerime farklı yöntemleri öğretiyorum ve bu da benim en büyük Türkçe öğrenme gerekçemdir.

Türkiye'den akraba ve arkadaşları ile Türkçe konuşabilmek için dili öğrendiğini ifade eden K33, aynı zamanda Türk kültürünü ve tarihini öğrenmeyi, kişisel gelişimini artırmayı ve Türkiye'ye gittiğinde insanlarla Türkçe anlaşmayı istemektedir. Benzer şekilde K85 de eşinin Türk olduğunu, ailesinin İngilizce bilmediğini, bunun için zamanla Türkçenin kendisinin en sevdiği dil hâline geldiğini söylemiştir. K7 kursa erkek arkadaşı ve onun ailesiyle Türkçe konuşabilmek için geldiğini ifade etmiştir. K117, yıllardır Türkiye'yi ziyarete gittiğini, erkek arkadaşı ve ailesiyle daha kolay iletişim kurabilmek için Türkçeyi dil bilgisel açıdan tam olarak bilmesinin önemli olduğunu ve yakında Türkiye'ye taşınmayı planladığını belirtmiştir.

Önemli bir turizm merkezi olan Türkiye'ye her yıl dünyanın farklı ülkelerinden milyonlarca turist gelmektedir. Tatil için Türkiye'yi tercih eden milletlerden biri de Sırplardır. Araştırmaya katılan öğrenicilerin yüzde 30,2'si sık sık Türkiye'yi ziyaret ettikleri için Türkçe öğrenmek istediklerini belirtmiştir. Bu kişilerden K6 kodlu öğrenici "Ben her zaman Türkiye›ye giderim. Yabancı dilleri sevdiğimden ve Türkçe bana ilginç bir dil gibi geldiğinden Türkçe öğrenmeye karar verdim.", K24 kodlu öğrenici "Türkiye'yi çok seviyorum ve imkânım olursa bütün şehirleri gezmek isterim. Bu sene gidemedim ama seneye tekrar deneyeceğim." ve K118 kodlu öğrenici "Açıkçası yabancı dil öğrenmeyi seviyorum. Bir lokantacı olarak işimde benim için çok şey ifade ediyor. Her yıl Türkiye'ye seyahat ediyorum ve dili bilmek kesinlikle benim için çok şey ifade edecek." demiştir.

Yabancıların Türkçe ile tanışmalarına yardım eden bir diğer unsur Türk dizileridir. Türk dizileri bugün dünyanın dört bir yanında gerek televizyon yayını olarak gerekse internet üzerinden takip edilmektedir. K51 Türkiye ve Sırbistan'ın çok eskiye dayanan zengin bir tarihi olduğunu, Sırbistan'da diziler sayesinde Türk etkisinin arttığını, özellikle kadınların dizilerden etkilenip Türkçe öğrenmek istediklerini düşünmektedir. K64, ilk defa bir Türk dizisi izledikten sonra dile

bayıldığını ve hemen Türk kültürünü ve tarihini öğrenmek için Türkçe öğrenmeye başladığını, Sırplar ve Türklerin birbirlerine benzediğini, bunun için Türk kültürünü öğrenmenin enteresan olduğunu belirtmiştir. K89 ilk kez dizilerde Türkçeyi duyduğunu, daha sonra tatil için Türkiye'ye gittiğinde Türk kültüründen ve tarihinden etkilenerek Yunus Emre Enstitüsündeki derslere başladığını; K102 Türkiye'ye ilk gittiğinde Türkçenin kendisine garip ve enteresan geldiğini, birkaç sene sonra Türk dizileri Sırbistan'da yaygınlaşınca Türkçe öğrenmeye başladığını, Türkçe sayesinde Türkiye seyahatlerinde yerel halkla Türkçe iletişim kurduğunu; K106 diziler ve Türk müzikleri yoluyla edindiği Türkçeyi kursta geliştirdiğini; K110 Türkçeyi ilk defa bir dizide duyduğunu, kulağına hoş geldiği için de öğrenmeyi seçerek lisedeyken Türkçe kursuna başladığını söylemiştir. Dizilerden etkilenip Türkçe öğrenmeyi seçen diğer öğrenicilerin görüşleri şu şekildedir:

> K79 - Çocukken Türk diline dizilerden aşık olmuştum. Bilinçsizce, dizide en çok konuşulan bazı kelimeleri ve cümleleri anlamaya başladım, bu yüzden başka bir dilde bir şeyi "anlamak" beni sevindirdi. Böylece ilk öğrendiğim Latin harfleriyle birlikte Türkçe kelimeler yazmaya başladım ve kendi küçük sözlüğümü oluşturdum. Ailemin Türkçe öğrenmemi yasaklamasına rağmen, bilgimi geliştirme isteğimden asla vazgeçmedim. Bu dili öğrenme arzusu içimde doğdu. Çünkü önce kendime, sonra da aileme bunun bir çocukluk hevesi olmadığını, gerçekleştirmeyi hayal ettiğim bir rüya olduğunu kanıtlamak istedim. Üniversiteye kayıt olmak benim için büyük bir adımdı ve en büyük dileklerimden birinin gerçekleşmesiydi.
>
> K113 - Ben bir filoloğum. İngilizceden mezun oldum. Yabancı dil öğrenmeyi severim. Türkçeyi ilk kez yaklaşık 10 yıl önce Binbir Gece dizisinin yayınlanmaya başladığı sıralarda duydum. Dili hemen çok beğendim. İlk diziyi izlerken çok ortak noktamız olduğunu ve kültürlerimizin iç içe olduğunu fark ettim. Türkiye, dili, gelenekleri, tarihi, o zamanki ve şimdiki yaşam tarzı hakkında daha çok şey öğrenmek istiyordum. İstanbul, Antakya, Kapadokya, İzmir, Efes, Truva, Çanakkale, Antalya ve Demre'yi gezdim. Daha birçok yeri gezmek isterim. Mardin, Van, Bursa... Türk yemeklerini, Türk hamamlarının ritüellerini

seviyorum. Türk kültürünün çok katmanlı tarihini ve çeşitliliğini, misafirperverliğini ve canlılığını seviyorum. Ben de kaliteli Türk dizi ve filmlerini severim. Müziği severim, özellikle enstrümantal müziği. Besteci Toygar Işıklı'nın müziklerini seviyorum. O fantastik. Basitçe söylemek gerekirse, Türkiye'deyken harika hissediyorum. Bana ilham veriyor.

K123 - Her şey dizilerle başladı. Birçok dizi bende Türkçe öğrenme ve geliştirme isteği uyandırdı. Kültür ve yaşam tarzı benim için çok ilginç. Ne kadar farklıysak aynı zamanda benzeriz. İşe gelince, Türkçenin çok şey verebileceğine inanıyorum. Türkiye'de rahatlıkla eğitim alabileceğiniz burslar da bulunmaktadır.

K123 kodlu öğrenicinin de belirttiği gibi Türkiye Bursları programına katılmak, Türkiye'de üniversite okumak veya yaşamak Sırbistanlı öğrenicilerin dil öğrenme gerekçeleri arasındadır. Türkiye burslarına başvurmak isteyen öğrenicilerin görüşleri şu şekildedir:

K18 - Çocukluğumdan beri Türkiye'ye karşı büyük bir aşk hissediyorum. Ben ne kadar büyüdüysem o aşk da benimle büyüdü. O zaman karar verdim ki Türkiye'de okuyacağım. Bu sene benim son senem ve Türkiye burslarına başvurdum. Türkçeyi 2018'den beri öğreniyorum. Bence Türkçe çok güzel bir dil. Bizim ve onların kültürü birbirlerine çok benziyorlar. Her seferinde Türkiye'deyken kendimi hiç yabancı gibi hissetmiyorum.

K126 - Türkçeyi sevdiğim ve tamamen ustalaşmak istediğim için öğrenmeye başladım. Bunun için Filoloji Fakültesi Türk Dili, Edebiyatı ve Kültürü Bölümüne kayıt oldum. Temel eğitimimden sonra yüksek lisansımı Türkiye'de tamamlamak istiyorum, bu yüzden burs başvurusunda bulunmayı planlıyorum. Bir yandan Türkçe öğrenmek beni kişisel olarak gelişmeye teşvik ederken diğer yandan da eğitimimi bitirip iş bulduğumda da böyle devam edeceğine inanıyorum. Türkiye'de iş aramak istiyorum çünkü dil ile sürekli iletişim hâlinde olmanın, dilin en sık kullanıldığı yerde olmanın benim ve ilerleyişim için önemli olduğuna inanıyorum. Bu sayede işimi bitirdikten sonra bile yeteneklerimi

geliştirebilirim. Ayrıca orada yaşayarak kültürü, gelenekleri ve mutfağı tanımanın önemli olduğunu düşünüyorum. Umarım yakın gelecekte tüm koşullar yerine getirilirse bu gerçekleşir. Bir ülkenin vatandaşı olmak büyük bir onurdur, dolayısıyla bir gün Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmak benim için bir onur olacaktır.

K14 Türkçeyi ilk duyduğunda sesini çok beğendiğini ve öğrenmeye karar verdiğini, kursa başladıktan sonra sık sık Türkiye'yi ziyaret ettiğini, belki bir gün yüksek lisans yapmak için Türkiye'ye gidebileceğini söylemiştir. K63 kulağa hoş geldiği için Türkçe öğrenmeye başladığını, sevmediği bir dili öğrenemeyeceğini, Türkçenin yakın geleceğin dili olduğunu düşündüğünü, bir gün Türkiye'de yaşayıp evine gelen misafirlerle Türkçe konuşmayı beklediğini, yüksek lisans için Türkiye'ye gitmek istediğini belirtmiştir. K11 Türk kültürünün ve toplumunun çok ilginç olduğunu, diğer insanları ve hayvanları sevdiklerini, çalışkan ve sıcakkanlı olduklarını, Türkçenin kulağa hoş geldiğini, Türkiye'de daha fazla zaman geçirmek istediğini, Türkiye'de her şeyin kaliteli ve lezzetli olduğunu dile getirmiştir. K74 kodlu öğrenici ise Türkiye'yi ve insanlarını sevdiğini, orada bir şirket ya da hastane açıp yoksul insanlara yardım etmeyi hayal ettiğini, savaşsız ve sevgi dolu bir dünya için elinden geleni yapacağını ifade etmiştir.

Türkiye ve Sırbistan arasında son yıllarda gelişen iyi ilişkilere dikkat çeken ve bu durumun Türkçe öğrenme aşamasında onlara motivasyon verdiğini ifade eden öğreniciler de bulunmaktadır. K62 Sırbistan ile Türkiye arasındaki ilişkilerin günden güne büyüdüğünü, bunun için Türkoloji alanında araştırma yapmanın yararlı olabileceğini, işbirliğini artırmak ve ilişkileri geliştirmek için Türkçe öğrenmenin şart olduğunu, Türk kültürünü ve tarihini merak ettiği için Osmanlı Türkçesi üzerine de araştırmalar yapmak istediğini belirtmiştir. K73 Türkçe öğrenmeye başladığında Sırbistan ve Türkiye arasındaki ilişkilerin yeni kurulmaya başladığını, o dönemde Türkçe bilmenin avantajlı olacağını tahmin edemediğini, yıllar sonra ilişkiler güçlendikçe kendisine yeni iş fırsatları doğduğunu ve şu an Türklerle iş yaptığını dile getirmiştir. K88 Türkiye'nin potansiyeli olan ve gelişen bir ülke olduğunu, Türkiye-Sırbistan ilişkilerinin iyiye gittiğini, Sırbistan'daki mevcut jeopolitik ve ekonomik durumdan hareketle Türkiye'yi ve Türk kültürünü daha yakından tanımanın iyi olacağını düşündüğünü söylemiştir.

K4, K16, K19, K28, K80, K81, K94 ve K96 kodlu öğreniciler Türk dilini ve kültürünü çok sevdiklerini, bunun için Türkçe öğrenmeye başladıklarını ifade etmektedir. K26 Türk müziklerini çok beğendiği için Türkçe öğrendiğini söylemektedir. K97 ve K99 Filoloji Fakültesinde öğrenci olduklarını, zamanla dili sevdiklerini ve eksiklerini tamamlamak için çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Sırbistanlıların Türkçe öğrenme gerekçelerine ilişkin diğer öğrenici görüşleri ise şu şekildedir:

> K32 - Türkçe öğreniyorum çünkü İstanbul'u ziyaret etmek istiyorum. Şu an en büyük dileğim bu. Ayrıca çevremdeki insanlara basit de olsa bir şeyi Türkçe söylemeyi öğretmeyi seviyorum. Bunu öğrenmeleri de ilginç ve benim dışımda bu harika dili öğrenmekle ilgilenen başka insanlar olduğunu gördüğümde kendimi iyi hissediyorum.
>
> K36 - Türk dilini öncelikle sevdiğim için çalışıyorum, öğrenmek benim için ilginç, bu benim hobim. Bu şekilde kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum. Türkiye'ye turist olarak gidiyorum, bu yüzden Türkçe konuşmayı seviyorum. Ve eğer Türkçe ile ilgili bir iş bulabilirsem, bu harika olurdu.
>
> K37 - Türkiye'yi, Türk kültürünü ve tarihini çok seviyorum. Sık sık Türkiye'ye seyahat ediyorum çünkü orada birçok akrabam ve arkadaşım var. Ayrıca turizm için. Bu arada yabancı dil öğrenmeyi seviyorum. İngilizce ve Rusça biliyorum. Oldukça yaşlı olmama rağmen hâlâ öğrenmeyi ve gelişmeyi seviyorum.
>
> K67 - İkinci bir dil öğrenmek, sadece aynı şeyler için farklı kelimeler öğrenmek değil, aynı zamanda farklı şeyler hakkında düşünmenin farklı yollarını öğrenmektir. Birkaç dil bilen bir adam zengin bir adamdır. Zengin olmak istiyorum.
>
> K98 - Türkiye'de çalıştım. Dili, kültürü, insanları ve yemekleri beğendim. Turistik bir geziye çıktığımda iletişim adına daha iyi olmak için öğrenmek istiyorum, orada yaşamak da cabası. Ayrıca burada bazı işlerde yardımcı olabilir. Genel olarak farklı kültürlerle tanışmayı ve farklı dilleri dinlemeyi severim. Her yerde faydalı olabilir. Türkçede temel bilgilerden fazlasını bilmek istiyorum, bu yüzden YEE'de ders alıyorum.
>
> K101 - Meslek olarak dil bilimciyim ve diğer dillere ve

kültürlere ilgi duyuyorum, seyahat etmeyi de seviyorum ve insanları tanımanın en iyi yolu dil bilgisinden geçiyor.

K124 - Öncelikle Belgrad Üniversitesi Filoloji Fakültesinde ilgi alanlarıma uygun olan bir bölüm bulamamış olmamdır. Mesela benim ilgimi çeken bölüm İtalyan Dili, Edebiyatı ve Kültürü Bölümüydü. Ancak İtalyan edebiyatı zordu ve geniş ölçekte, genel bir edebiyat benim ilgi alanıma girmiyordu. Elbette Türk Dili Bölümünde de edebiyat dersleri var ama İtalyan Araştırmaları Bölümündeki kadar değil. İkincisi, Türk dizileri ülkemizde çok yayınlanıyor. Küçüklüğümden beri izliyorum ve hafızama kazınmış birçok kelime ve deyim öğrendim. Sonra "O dilden kısmen bir şeyler biliyorsam ve (Sırpça) dilimiz bu kadar çok Türkçe içeriyorsa niçin Türkçe çalışmamalıyım?" diye sordum kendime. Bir dilin en iyi ana dili olarak konuşulduğu ülkede öğrenildiğine inanıyorum. Bir kişi öğrenmek istediği dilin konuşulduğu ülkede çalışmayı ve yaşamayı seçmekte özgürdür. Şahsen Türkiye'de yaşama ve Türkçeyi iletişim amacıyla kullanma fikri benim için cezbedici.

K59 - Türk dizileri Sırbistan'a geldikten sonra dile ilgi duymaya başladım ve özel bir kursa gitmeye karar verdim. Yavaş yavaş Türkçe benim günlük hayatım oldu ve Türkçeyi daha yüksek, akademik bir seviyede öğrenmek isteyerek kursa kaydoldum. Hâlihazırda mezun olan öğrencilerin iş bulabileceği en yaygın pozisyonlardan biri olan bir inşaat firmasında tercüman olarak çalışıyor olsam da amacım gelecekte öğrencilerle çalışmak ve Türkçe bilgimi genişletmek.

Sonuç ve Tartışma

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan ihtiyaç analizi çalışmalarında farklı ülkelerden öğrenicilerin Türkçe öğrenme gerekçeleri ortaya konmuştur (bk. Balçıkanlı, 2010; Çalışkan ve Bayraktar, 2012; Çalışkan ve Çangal, 2013; Koçer, 2013; Tok ve Yığın, 2013; Yağmur Şahin vd., 2013; Boylu ve Çangal, 2014; Adıyaman vd., 2016; Başar ve Akbulut, 2016; Bölükbaş, 2016; Jilta, 2016; Biçer ve Alan, 2017; Dursun, 2017; Akbaş, 2018; Karadağ, 2018; Phutkaradze, 2018; Sürmeli, 2018; Deliktaş, 2019; Farzan, 2019; İpek ve Çelik,

2019; Orhan, 2019; Sayar, 2019; Çangal, 2020; Yaman, 2020; Akarçay, 2021; Aksoy, 2021; Kastal, 2021; Köse, 2022). Yabancı dil öğretimi süreçlerinin planlanması aşamasında dil ihtiyaç analizi çalışmaları temelde yer almaktadır. Farklılaşan öğrenici kitlesi ve öğrenme amaçları dil öğretim süreçlerinin tasarlanmasında ve bireyselleştirilmiş öğrenme ortamlarının geliştirilmesinde yol gösterici olacaktır. Bu araştırmada da Sırbistanlıların yabancı dil olarak Türkçe öğrenme gerekçelerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada katılımcıların yüzde 92,8'i kadın, yüzde 7,2'si erkektir. Buna göre Sırbistan'da Türkçe öğrenenler arasında kadınların çoğunlukta olduğunu söylemek mümkündür. Balkanlarda gerçekleştirilen farklı çalışmalarda da Türkçe öğrenenler arasında kadınların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu durum öğretim politikası geliştiricilerin dikkat etmesi gereken bir durum olarak dikkat çekmektedir.

Katılımcıların yüzde 65,1'i 19-25 yaş arası gençlerdir. Bununla birlikte araştırmaya katılanların yaşları 15-60 yaş arasında değişmektedir. Belgrad ve Novi Sad Üniversitelerinde Türkçe öğrenenler üniversite düzeyinde gençlerdir. Belgrad Yunus Emre Enstitüsü ve Novi Pazar Kültür Merkezinde ise yaş aralığı daha geniştir. Kültür merkezi olma özelliği gösterdiği için bu iki merkezde her yaştan birey çeşitli gerekçelerle Türkçe öğrenebilmektedir.

Araştırmaya başkent Belgrad'daki iki kurumdan (Belgrad Yunus Emre Enstitüsü ve Belgrad Üniversitesi) katılan öğrenici oranı yüzde %79,4'tür. Başkent Belgrad'ı, Novi Pazar (%11,9) ve Novi Sad (%8,7) şehirleri takip etmektedir. 2016 yılı verilerine göre Belgrad'da 1 milyon 374 bin insan yaşamaktadır ve Belgrad, Sırbistan'ın en kalabalık şehridir. Novi Sad'ın nüfusu 289 bin 128 iken Novi Pazar'ın nüfusu ise 71 bin 497'dir. Ülkede Türkçe öğrenmeye olan ilgi Belgrad ve Novi Sad şehirlerinde bu iki ülkenin Sırbistan'ın en büyük iki şehri olması ile Novi Pazar'da ise bölgede Müslüman halkın yaşaması ile açıklanabilir.

Türkçe öğrenenlerin yüzde 50,8'i yükseköğretim kurumlarından lisans ve yüksek lisans düzeyinde mezun olmuş kişilerdir. Ortaöğretim düzeyinden mezun öğrenici oranı yüzde 46 iken ilköğretim düzeyinden mezunların oranı yalnızca yüzde 3,2'dir. Buna göre Türkçe öğrenenlerin yarısının üniversite mezunu ve eğitimli kişiler oldukları söylenebilir.

Katılımcıların yüzde 62,7'si öğrenicidir. Bu oran araştırmaya

katılan 19-25 yaş arası gençlerin oranına (%65,1) çok yakındır ve Türkçe öğrenenlerin çoğunlukla yükseköğretim düzeyindeki öğreniciler olduğunu göstermektedir. Ayrıca katılımcılar arasında öğretmen, tercüman, yönetici, turizmci, ekonomist, resepsiyon görevlisi, laboratuvar teknikeri, insan kaynakları uzmanı, psikolog, sigortacı, müze uzmanı, konuşma terapisti, televizyonda arşiv sorumlusu, tercüman, idareci, yönetici asistanı, hukukçu, mühendis, emlakçı, matematikçi, yazılımcı, pazarlama müdürü, biyolog, gazeteci, doktor, ilaç ve fizyoterapi teknisyeni olan kursiyerler bulunmaktadır. Meslek kolları incelendiğinde bireylerin kendi alanlarında avantaj kazanmak amacıyla da Türkçe öğrendikleri yorumu getirilebilir.

Sırbistan'daki merkezlerde yoğun dil kursları olmadığı için katılımcıların Türkçe öğrenme sürelerine ait oranlar ile dil düzeylerine ait oranlar arasında benzerlikler bulunmaktadır. Genellikle haftada 4-6 saat Türkçe öğrenen bireylerin orta ve ileri düzeylere ulaşması yıllar sürmektedir. Örneğin Yunus Emre Enstitüsünde Türkçe öğrenenler, haftada 6 saat ders alarak her bir düzeyi 24 haftada tamamlayabilmektedir. Buna göre A1 düzeyine başlayan bir öğrencinin hiç ara vermeden devam etse bile C1 düzeyinden mezun olması 120 hafta (2 yıl 4 ay) sürmektedir. Nitekim katılımcıların Türkçe öğrenme süreleri incelendiğinde Türkçe öğrenmeye yeni başlayanların temel düzeylerde, uzun yıllardır Türkçe öğrenmeye devam edenlerin ileri düzeylerde kurslara devam ettikleri görülmüştür.

Görüşme formlarından elde edilen bulgular Sırbistanlıların özellikle kendilerini geliştirmek (%83,3) için Türkçe öğrendiklerini göstermiştir. Türk kültürünü ve tarihini daha yakından tanımak isteyenlerin (%69,8) oranı da yüksektir. Tarihi süreçte iki toplum uzun yıllar birlikte yaşamış; göç, savaş, evlilik vb. gerekçelerle iki ülke arasında kültürel ortaklıklar kurulmuştur. Kültürel ortaklıkların günümüze yansıması, ortaklıkların yanı sıra kültürel farklılıkların da var olması toplumların diğer kültüre ve dile de ilgi duymasını sağlamaktadır.

İş bulmak (%40,5) ve ticaret yapmak (%7,1) öğrenicilerin diğer Türkçe öğrenme gerekçeleridir. Sırbistan ve Türkiye arasındaki ilişkiler son yıllarda olumlu seyretmekte, iki ülke çeşitli iş birliği anlaşmaları ile ülkeler arasındaki ticaret hacmini geliştirme çabası sergilemektedir. Bu durum gerek turizm gerekse sanayi sektörüne etki etmekte, çok sayıda

Türk firması ülkeye yatırım yapmaktadır. Bu firmalarda iş bulma, Türk turistlere rehberlik etme vb. iş fırsatları Sırbistanlıların Türkçe öğrenme isteklerini artırmaktadır. Öyle ki resmî görüşmeler/toplantılar yapmak (%19,8) ve çalışma ortamındaki Türklerle anlaşmak (%17,5) isteyen Sırbistanlıların oranları da yüksektir.

Türk arkadaşları ile iletişim kurmak isteyenler katılımcıların yüzde 31,7'sine karşılık gelirken Türkiye'ye turist olarak gittikleri için Türkçe öğrenmek isteyenlerin oranı yüzde 30,2'dir. Sırbistanlılar tatillerinde sıklıkla Türkiye'yi tercih etmekte, özellikle İstanbul'u çok sevmektedir. Bu ziyaretleri sırasında Türkçe iletişim kurmak isteyen katılımcılar gerek Türkiye ziyaretlerinde tanıştıkları gerekse sosyal ağlardan arkadaş oldukları Türklerle Türkçe konuşmaya önem vermektedir. Katılımcıların yüzde 7,1'i erkek/kız arkadaşı veya eşi Türk olduğu için Türkçe öğrenmekte, yüzde 5,6'sı Türkçe bilen akrabaları ile konuşmak üzere dil öğrenmektedir.

Boş zamanlarını değerlendirmek ve uzmanlık alanıyla ilgili akademik/teknik Türkçeyi öğrenmek isteyenlerin oranı (%28,6) aynıdır. Bu iki gerekçeyi "Türk dizilerini/filmlerini Türkçe izlemek" ihtiyacı (%27,8) takip etmektedir. Türk dizilerine ilgi tüm dünyada her geçen gün artmaktadır. Türk dizileri yurt dışında alt yazılı olarak yayınlandığı için de insanlar Türkçe öğrenip dizileri Türkçe olarak takip etmeyi istemektedir.

Katılımcılar arasında Türkiye'de yaşamak (%24,6) ve Türk vatandaşı olmak (%9,5) için Türkçe öğrenenler de vardır. Bu kişiler Türkçe öğrenerek Türkiye'ye yerleşmeleri durumunda yaşayacakları uyum sorununu aşmak istemektedir. Türkiye'de yaşamak isteyenlerin bir kısmı da Türkiye'de üniversite okumayı (%22,2) planlamakta, yine katılımcıların bir kısmı Türkiye burslusu olarak (%13,5) üniversite öğrenimlerini Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında tamamlamayı düşünmektedir.

Çangal (2013), Iwai ve arkadaşlarından (1988) uyarladığı "Yabancılara Türkçe Öğretimi İhtiyaç Analizi Ölçeği"nde dil öğrenme ihtiyaçlarını "ticaret yapma", "eğitim alma", "iş bulma", "bireysel ihtiyaçlarını karşılama" ve "sınıf içi iletişim kurma" alt boyutlarında toplamıştır. Bu ölçekten hareketle hazırlanan araştırmalarda da farklı ülkelerden öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçları bu alt boyutlarda

sıralanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna Hersekliler sırasıyla ticaret yapma, eğitim alma, iş bulma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama ve sınıf içi iletişim kurma (Çalışkan ve Çangal, 2013, s. 327); İranlılar sınıf içi iletişim kurma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama, eğitim alma, iş bulma ve ticaret yapma (Boylu ve Çangal, 2014, s. 145); Kazakistanlılar bireysel ihtiyaçlarını karşılama, eğitim alma, iş bulma, sınıf içi iletişim kurma ve ticaret yapma (Adıyaman vd., 2016, s. 88); Gürcistanlılar bireysel ihtiyaçlarını karşılama, eğitim alma, iş bulma, ticaret yapma ve sınıf içi iletişim kurma (Başar ve Akbulut, 2016, s. 1017); Kosovalılar ticaret yapma, eğitim alma, iş bulma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama ve sınıf içi iletişim kurma (Jilta, 2016, s. 75); Kırgızistanlılar sınıf içi iletişim kurma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama, eğitim alma, iş bulma ve ticaret yapma (Karadağ, 2018, s. 1028); Afganistanlılar sınıf içi iletişim kurma, eğitim alma, iş bulma, ticaret yapma ve bireysel ihtiyaçlarını karşılama (Farzan, 2019, s. 102); Polonyalılar sınıf içi iletişim kurma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama, eğitim alma, iş bulma ve ticaret yapma (İpek ve Çelik, 2019, s. 131); İsveçliler sınıf içi iletişim kurma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama, eğitim alma, iş bulma ve ticaret yapma (Orhan, 2019, s. 108); Tunuslular ticaret yapma, eğitim alma ve iş bulma (Aksoy, 2021, s. 78); Arnavutlar eğitim alma, iş bulma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama, ticaret yapma ve sınıf içi iletişim kurma (Kastal, 2021, s. 73); Türkiye'de eğitim gören Suriyeliler eğitim alma, iş bulma, sınıf içi iletişim kurma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama ve ticaret yapma (Sürmeli, 2018, s. 324); İstanbul Üniversitesinde Türkçe öğrenen yabancılar sınıf içi iletişim kurma, eğitim alma, iş bulma, bireysel ihtiyaçlarını karşılama ve ticaret yapma (Deliktaş, 2019, s. 78) amaçlarıyla Türkçe öğrenmektedir.

Balçıkanlı (2010, s. 24-25), Florida Üniversitesinde Türkçe öğrenen öğrenicilerin temel iletişim becerisi kazanma, günlük ihtiyaçlarını Türkçe olarak karşılama ve Türk kültürünü çeşitli yönleriyle tanıma amacıyla dili öğrendiklerini; iletişimlerini hedef dilde sürdürmeye, günlük etkileşimlerinde kendilerini rahatça ifade edebilmeye, Türkçenin argo ve deyimlerini öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını tespit etmiştir. Koçer (2013, s. 165) farklı Arap ülkelerinden gelen ve TÖMER'de Türkçe öğrenen öğrenicilerin iyi bir iş bulma, Türkiye'de yaşama ve eğitim alma gerekçeleri ile Türkçe öğrendiklerini ifade etmiştir. Tok

ve Yığın (2013) gerçekleştirdikleri araştırma ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin ekonomik, eğitim amaçlı, turistik, evlilik amaçlı ve siyasî sebeplerle Türkçe öğrendiklerini ortaya koymuştur. Sayar (2019, s. 104) Cibuti Üniversitesi öğrencilerinin yabancı dil becerilerini geliştirme ve kültürel etkileşim sağlama gerekçeleri ile Türkçe öğrendiklerini belirtmiştir.

Bölükbaş (2016, s. 30), Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin en çok üniversite okumak ve Türkiye'deki hayatlarını devam ettirebilmek için Türkçe öğrendiklerini belirtirken Çangal (2020, s. 87-88) bu ihtiyaçlara ek olarak Türk vatandaşı olma, 1921 yılında çizilen sınırlar doğrultusunda Türkiye'de kalan ve Arapça bilmeyen akrabaları ile Türkçe konuşma gibi ihtiyaçların da mültecileri Türkçe öğrenmeye motive ettiğini ifade etmektedir. Dursun (2017, s. 42) da geçici koruma altındaki Suriyelilerin dil öğrenme ihtiyaçlarının eğitsel, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar olmak üzere üç alt boyutta toplandığını belirtmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan dil ihtiyaç analizi çalışmaları; ülkelere, toplumların kültür ve inançlarına, öğrenici kitlesinin bireysel özelliklerine göre dil öğrenme gerekçelerinin değiştiğini göstermektedir. Yapılan çalışmalar yol gösterici olmakla birlikte aynı merkezde benzer koşullarda Türkçe öğrenen iki farklı öğrenici grubunun dil öğrenme ihtiyaçlarının farklılık gösterebileceği unutulmamalıdır. Burada önemli olan öğreticilerin öğrenme ihtiyaçları hususunda farkındalık geliştirmiş ve öğrenici gruplarının bireysel özelliklerine göre dil öğretim süreçlerini planlayabilme yetisine sahip bireyler olarak yetiştirilmeleridir.

Gerek alanda çalışmak isteyen gerekse hâlihazırda yabancılara Türkçe öğretenlerin ders süreçlerini planlamada kime, neyi, nasıl öğreteceklerini sorgulayarak işe başlamaları, dersleri öğrenici ihtiyaç ve beklentilerine uygun şekilde tasarlamaları öğrenme hedeflerine ulaşmada öğreticilere yardım edecektir.

Kaynaklar

Adıyaman, H., Çangal, Ö. ve Yazıcı, M., H. (2016). *Kazakistan'da Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Dil İhtiyaç Analizi: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Örneği,* İsmail Güleç ve Bekir İnce (eds.). 1st International Symposium of Teaching Turkish as a Foreign Language, s. 79- 90. Frankfurt am Main: Peterlang GmbH.

Akarçay, A. (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Dil İhtiyaç Analizi: TÖMER Örneği.* Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya.

Akbaş, Ö. (2018). *Gürcistan'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme İhtiyaçları İle Motivasyon Engelleri Arasındaki İlişki,* Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.

Aksoy, K. (2021). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Tunus Örneği.* İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Balçıkanlı, C. (2010). A study on needs analysis of learners of Turkish language. *Sino-US English Teaching, USA, 7,* 24-28.

Başar, U. ve Akbulut, E. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 5*(2), 1005-1020.

Biçer, N. ve Alan, Y. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Suriyelilerin İhtiyaçlarına Yönelik Bir Eylem Araştırması. *International Online Journal of Educational Sciences, 9*(3), 862 – 878.

Boylu, E. ve Çangal, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği, *International Journal of Language Academy, 2*(4), 127-151.

Bölükbaş, F. (2016). Suriyeli Mültecilerin Dil İhtiyaçlarının Analizi: İstanbul Örneği" *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 9*(46), 21-31.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22.Baskı). Pegem Akademi.

Çalışkan, N. ve Bayraktar, S. (2012, 24-28 Eylül). *Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda bir ihtiyaç analizi: Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi örneği*. VII. Uluslararası Türk Dil Kurultayında sunuldu, Ankara.

Çalışkan, N. ve Çangal, Ö. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*(2), 310-334.

Çangal, Ö. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Çangal, Ö. (2020). Dil İhtiyaç Analizi Çalışmaları ve Göçmenlerin Türkçe Öğrenme Gereksinimleri. Umut Başar ve Burak Tüfekçioğlu (Ed.). *Göçmenlere Türkçe Öğretimi* içinde (s. 67-91). Ankara: Nobel Yayınları.

Deliktaş, A. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İstanbul Örneği,* İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Dursun, H. (2017). *Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Şanlıurfa İli Örneği.* Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman.

Farzan, E. (2019). *Afganistan'da Türkçe Öğrenen Öğrencilere Yönelik Dil İhtiyaç Analizi.* Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Iwai, T., Kondo, K., Lim, D.S.J., Ray, G., Shimizu, H., & Brown, J.D. (1999). Japanese language needs analysis 1998-1999 (NFLRC NetWork #13) [PDF document]. Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center. Web: http://hdl.handle.net/10125/8950 adresinden 28 Temmuz 2022 tarihinde alınmıştır.

İpek, S. ve Çelik, N. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Polonya Örneği. *Aydın TÖMER Dil Dergisi, 4*(2), 101-136.

Jilta, G. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenene Yönelik Dil İhtiyaç Analizi: Kosova Örneği,* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Karadağ, K. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Kırgızistan Örneği, *X. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi,* 1015-1030.

Kastal, F. G. (2021). *Arnavutluk'ta Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Türkçe Öğrenmeye Yönelik Algı ve İhtiyaçlarının İncelenmesi.* Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.

Koçer, Ö. (2013). Program Geliştirmenin İlk Basamağı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İhtiyaç ve Durum Analizi. *Eğitim ve Bilim, 38*(169), 159-174.

Köse, F. B. (2022). *Bir İhtiyaç Analizi: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrenciler.* Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya.

Orhan, D. (2019). *İsveç'te Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Yetişkinlerin Dil İhtiyaçları Analizi,* Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Phutkaradze, M. (2018). *Düzensiz Göçmenlerin Dil İhtiyaç Analizi ve Bir Program Önerisi.* Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Sayar, E. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Nedenlerine Yönelik Bir İhtiyaç Analizi: Cibuti Örneği, *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi,* (5), 95-108.

Sürmeli, A. (2018). *Türkiye'de Eğitim Gören Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğrenimlerindeki İhtiyaç Analizi,* I. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilgi Şöleni, 17-19 Mayıs 2017, Bursa/Türkiye. I. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilgi Şöleni Bildiri E-Kitabı, ss. 304-326, Uludağ Üniversitesi Yayınları.

Tok, M. ve Yıgın, M. (2013). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bir durum çalışması, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 8, 132-147.

Yağmur Şahin, E., İşcan, A., Kana, F. ve Koçer, Ö. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin İhtiyaç Algıları: Betimsel Bir Durum Çalışması. *International Journal of Social Science, 6*(4), 1185-1198.

Yaman, Y. E. (2020). *Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenleri, Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar ve Türkçe Öğrenmelerinin Sosyal Hayatlarına Yansımaları.* Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİCİLERİN SINIF İÇİ İLETİŞİM DİLİ VE ÖĞRETİM DİLİ TERCİHLERİ

Özge ÜNVER[1]
Mustafa DURMUŞ[2]

Özet

"Yabancılara Türkçe öğretirken, öğreticiler sadece Türkçe mi kullanmalı/konuşmalı?" sorusuyla ilgili olarak hem uzmanlar hem de uygulayıcılar arasında uzlaşmanın olmadığı gözlemlenmektedir. Çalışmanın temel amacı, bu problematik ile ilgili uzlaşma zemini de oluşturabilecek bir kavramsal karşıtlık olarak "öğretim dili ve sınıf içi iletişim dili" karşıtlığını tartışmaya açmaktır. Dolayısıyla, yaklaşımlara ve yöntemlere göre değişkenlik gösteren bir olgu da olarak, yabancı veya ikinci dil öğretiminde "öğretim dili" ile "sınıf içi iletişim dili"nin yalnızca hedef dil mi olması gerektiği yoksa hedef dilin yanı sıra bir araç dilin veya öğrenicilerin ana dilinin de birlikte kullanılıp kullanılamayacağı sorunu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Bu çalışmada; Türkçenin Türkiye'de ikinci dil ve Türkiye dışında yabancı dil olarak öğretiminde, öğretim ve sınıf içi iletişim dili olarak tercih edilen dillere ilişkin öğretici görüşlerinin neler olduğu ele alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda hem Türkiye'de hem de Türkiye dışında yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışan öğreticilerin genel olarak öğretim dili ve özel olarak içi iletişim dili işleviyle kullanmayı tercih ettikleri dillerin neler olduğu, bunların nedenleri, kullanım alanları ve kullanım sıklıklarına dair görüşleri görüşme tekniği aracılığıyla derlenmiş ve elde edilen verilerden hareketle önerilerde bulunulmaya çalışılmıştır. Çalışmaya hem Türkiye'de ikinci dil olarak hem de Türkiye dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretme deneyimine sahip

[1] Öğr. Gör., Düzce Üniversitesi, ozgekocabas@duzce.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5206-2711.
[2] Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, mdmustafadurmus@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5337-3113.

15 öğretici katılmıştır. Çalışmanın sonunda öğreticilerin, öğretim dili olarak hedef dil kullanımını tercih ettikleri; sınıf içi iletişimde farklı öğretim bağlamlarına, öğrenici grupları ve düzeylerine bağlı olarak (bilmeleri hâlinde) öğrenicilerin ana dilinden ya da ortak bir araç dilden yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Betimlenen bu durum ile birlikte çalışma; söz konusu problematik çerçevesinde, öğreticilerin uygulama sürecinde kullandıkları dil bağlamında, ilkesel ve kurumsal yaklaşım olarak öğretim dili tercihinde uzlaşabilmeyi sağlarken, sınıf içi iletişimde zorunlu hâllerde ortaya çıkan ve belirli stratejik işlevlerle öğreticiye iletişim fırsatları sağlayarak öğretim akışını nitelik ve hız bakımlarından destekleyebilecek ve de sınıf dinamikleri ve gerçeklerini göz önünde bulundurarak öğreticilerdeki potansiyel suçluluk duygusunu ortadan kaldırabilecek öneriler sunmaktadır.

Anahtar kelimeler: yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi, öğretim dili, sınıf iletişim dili.

INSTRUCTORS' CLASSROOM LANGUAGE AND MEDIUM OF INSTRUCTION PREFERENCES IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

It has been observed that there is no consensus among experts and practitioners regarding the question of "When teaching Turkish to foreigners, should instructors use/speak only Turkish?" The main purpose of this study is to discuss the opposition of "medium of instruction and classroom language" as a conceptual opposition, which may form a basis for consensus on this issue. Consequently, as a phenomenon that shows variety under approaches and methods, the aim is to negotiate whether "the medium of instruction" and "classroom language" should be only the target language in foreign or second language teaching, or whether a medium language or learners' mother tongue can be used together with the target language. In this study, instructors' opinions about the languages preferred as classroom language and medium of instruction in teaching Turkish as a second language in Turkey and as a foreign language outside of Turkey are the focus. Within this purpose, instructors' opinions about the languages they prefer to use as medium of instruction in general and classroom language in particular, their reasons, areas of use, and frequency of use have been collected

through interviews, and some suggestions are presented accordingly. The participants are 15 instructors who have experience of teaching Turkish both as a second language in Turkey and as a foreign language outside of Turkey. The findings reveal that the instructors prefer the use of target language as medium of instruction but they also use learners' mother tongue (if they know) or a common medium language in classroom communication in line with different teaching contexts, learner groups, and proficiency levels. In the light of the findings and within the scope, this study provides a consensus on the medium of instruction preference within a principled and institutional approach, regarding the language used by the instructors in practice. It also presents suggestions that can support the instruction in terms of quality and speed by providing communication opportunities to the teacher with certain strategic functions that arise in compulsory situations in classroom communication, which can resolve the potential sense of guilt in instructors considering classroom dynamics and realities.

Key words: Teaching Turkish as a foreign/second language, medium of instruction, classroom language.

Giriş

Tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerinde, materyalin yanı sıra sınıf içi öğretim ve iletişim için esas kabul edilen temel ve ortak bir dil söz konusudur. Yabancı ve ikinci dil öğretiminde de materyal hazırlamak, öğretim etkinliklerini ve sınıf içi iletişimi yürütmek için belirli bir dil veya diller belirlenebilir. Bu bağlamda çalışmada, öğretim (eğitim) *dili* (medium of instruction) ve *sınıf içi iletişim dili* (classroom language) kavramları üzerinde durulmuştur. Öğretim dili; okullarda, öğretim ve eğitim için kullanılan, ülkenin veya bölgenin resmî ve standart kabul ettiği dildir. Bu yönüyle geniş anlamda kullanılmaktadır. Richards ve Schmidt'in (2002, s. 326) belirttiği gibi, çok dilli ülke veya bölgelerde bir seçim yapmak durumunda kalınabilir veya bazı derslerin bir dilde ve diğer derslerin başka bir dilde öğretildiği okullar bulunabilir. Öğretim dili, yabancı ve ikinci dil öğretiminde yaygın bir kabulle, *hedef dil* (target language) olur. Öğretim diline ilişkin kararların ardında baskın ve belirleyici unsur, pedagojik olmaktan ziyade açık veya örtük, doğrudan veya dolaylı olarak göz önünde bulundurulan dil ve kültür

politikalarıdır. Bu çerçevede alınan kararlar etrafında uzlaşmak büyük ölçüde mümkündür. Sınıf içi iletişim dili ise; daha sınırlı bir bağlamda kullanılmakla birlikte, öğretimin yapıldığı sınıfın şartlarına göre ortaya çıkan ve değişkenlik gösteren bir kavramdır. Nitekim yabancı ve ikinci dil öğretiminde bir öğretim kurumunun tüm üretim ve uygulama faaliyetleri için esas kabul ettiği öğretim dili yanında sınıf içi iletişim dili, çoğunlukla hedef dilde yeterliliği düşük öğrenicilerle öğretim süreçlerini ve görevlerini yürütebilmek için öğreticilerin başvurduğu dildir. Sınıf içi iletişim dili, öğretilmek istenen bilginin doğru ve yeterli düzeyde aktarıldığından, bununla birlikte etkinliklerde görevlere ilişkin yapılacakların öğreniciler tarafından yeterli ölçüde anlaşıldığından emin olmak için gerekli olduğuna inanılan; bu çerçevede sınırlı ve önceden belirlenmiş pedagojik işlevlerle öğretim dili yanında kullanılan dildir.

Öğretim dili olarak hedef dilin kullanılması hem yabancı hem de ikinci dil öğretiminde yaygın ve yerleşik bir kabule dayanırken sınıf içi iletişim dili, özellikle hedef dilin ana dili olarak konuşulmadığı yabancı dil bağlamında hedef dil dışındaki, öğreticinin öğrenicilerle iletişim kurmasını sağlayan ortak bir yabancı dil olarak seçilen *araç dil* kullanımıyla desteklenebilir. Yabancı dil bağlamında çoğunlukla tek dilli, tek kültürlü öğrenici gruplarıyla dersler yürütülmektedir. Bu bağlamda da sınıfın, yukarıda belirli pedagojik ve sınırlı işlevlerle öğretim sürecinde yararlanıldığı ifade edilen sınıf içi iletişimde, öğretici ve öğrenicilerin gerekli ölçüde bildiği dil veya diller işe koşulabilir. Öğreticiler, buna ilişkin, biliyorsa öğrenicilerin ana dilinden, bilmiyorsa öğrenicilerle iletişim kurabileceği bir araç dilden yararlanır. Yabancı dil bağlamında, öğretici, öğrenicilerle aynı ana dilini konuşuyorsa, örneğin Bosna Hersek'te Boşnak bir öğretici yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersi yürütüyorsa, öğretim sürecinde sınıf içi iletişimde Boşnakçadan yararlanabilmektedir. Aynı bağlamda ana dili başka bir dil olan Türkçe öğreticileri için zorunlu durumlarda araç dil olarak genellikle uluslararası bir dil olan İngilizceye başvurulmaktadır.

Yukarıda belirtilen yabancı ve ikinci dil bağlamsal karşıtlığına duyarlı olacak şekilde çalışmada, hedef dil olarak Türkçenin ana dili olarak konuşulduğu ikinci dil ve ana dili olarak konuşulmadığı yabancı dil öğretim bağlamlarına ilişkin deneyimi olan öğreticilerin görüşlerine başvurularak veri oluşturulmuştur.

1. Yabancı/ İkinci Dil Öğretimi Tarihinde Öğretim Dili ve Sınıf İçi İletişim Diline Yönelik Tutum

Dil öğretim tarihine bakıldığında *öğretim dili* ve sınıf içi iletişim dili olarak kullanılan dillerin, yöntem ve yaklaşımlara bağlı olarak farklılık gösterdiği; bu bağlamda *tek dilli* (monolingual) ve *iki dilli* (bilingual) yaklaşımların söz konusu olduğu görülmektedir. Ana dili kullanımına izin veren yöntemin ardından öğrenicilerin hedef dile maruz bırakılmaları gerektiği görüşü ortaya çıkmış ve dil öğretiminde geçmişten günümüze ana dili veya hedef dil kullanımlarını destekleyen ya da eleştiren yaklaşım, yöntem, inanış, görüş ve tutum yer almıştır. Öğreticilerin de yabancı dil öğretiminde bu yaklaşım ve yöntemler çerçevesinde bir *öğretim dili* ve sınıf içi iletişim dili belirledikleri görülmektedir.

Tarihte uzun yıllar klasik dillerin öğretiminde kullanılan yöntemi, modern dillerin öğretimi için de referans alan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir yöntem olduğu için sözel iletişimi öncelemediği gibi hedef dil kullanımına da önem vermemekteydi. Tümdengelimle öğretilen dilbilgisinin yanı sıra sözcük öğretimi de ana dilindeki karşılıkları verilerek yapılıyordu. Bu sebeple *öğretim dili* olarak öğrenicilerin ana dili tercih edilmekteydi. Ekonomi, eğitim, diplomasi, spor vb. ile ilgili uluslararası dolaşımın artmasına bağlı olarak 19. yüzyılda Reform Hareketi olarak bir grup yorum ortaya çıkmıştır. Sözel iletişimi önceleyen bu hareketin savunucuları, dil öğretiminin odağının yazma becerisi değil konuşma becerisi üzerine olması ve öğrenicilerin ana dili kullanımının sınırlandırılması gerektiği görüşünü dile getirmiştir. Bu görüşü savunanlardan biri olan Blankie, sözcük öğretiminin, ana diline başvurmadan nesnelerle doğrudan bir ilişki kurularak yapılması gerektiği görüşünü savunmuştur (Kelilo, 2012). 19. yüzyılın sonlarına gelindiğinde belirli bir bilinirliğe ulaşan Doğrudan Yöntemde ve bu yöntemin uygulayıcısı olan Berlitz okullarında, öğrenicilerin hedef dilde iletişim kurarken yetkin olmaları amaçlanmaktaydı. Bu sebeple de *öğretim dili* ve sınıf içi iletişim dili olarak hedef dil tercih edilmekteydi. Bu yöntem de hem hedef dili ana dili olarak konuşan öğretici hem de yeni ve özgün bir uygulama olarak bu yöntem için gerekli pedagojik yeterliliğe sahip öğretici bulabilmenin güçlüğü gibi bazı özellikleri nedeniyle tartışılmıştır.

Yaklaşım ve yöntemlere sadakat, dil öğretiminde başarıya götüreceklerine dair inançtan dolayı büyük önem taşımaktaydı. Bu yaklaşım, yöntem ve inanışlar sınıfta öğreticinin öğretim ve sınıf içi iletişim dili seçimlerini belirlemiştir. Fakat bu tutumun zamanla değiştiği ve 20.yy'ın sonlarında eleştirildiği görülmektedir (Richards and Rodgers, 2001). Yöntemlerin eleştirilme nedeni sahip oldukları sınırlılıklardı ve bu yüzden yöntem kavramı yerine/yanında ilke kavramı da yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Yöntem Sonrası Dönem adıyla işlenen bu yeni pedagojik anlayış, öğreticilerin ve öğrenicilerin kişisel bilgi ve deneyimini ön plana çıkarırken, ana dili kullanımına dair daha olumlu bir tutum sergilemekte; bu konuda öğreticilere inisiyatif tanımaktadır (Stern, 1992).

Tek dilli yaklaşımda sadece hedef dilin kullanımı savunulmakta ve sınıfta ana dili kullanımına yer verilmemesi gerektiği düşünülmektedir. Hedef dilin ana dili olarak kullanıldığı, çok dilli ve çok kültürlü sınıflara sahip ikinci dil öğretimi için tek dilli yaklaşımın avantajlı ve daha uygulanabilir olduğu görülmüştür. Bu görüşü savunan Stern (1992, s. 286) "Farklı dillerden konuşucuların bulunduğu bir sınıfta, diliçi stratejinin mümkün olan tek seçenek" olduğunu vurgulamıştır. Öğreticilerin çok dilli bir sınıftaki bütün öğrenicilerin ana dillerini bilmesinin mümkün olmadığı, herhangi bir öğrenici ana dili kullanımının da o dili bilmeyen öğreniciler için uygun olmayacağı düşüncesiyle bu görüş savunulmuştur. Bu sebeple de öğretim ve sınıf içi iletişim dili olarak sadece hedef dilin kullanımı teşvik edilmiştir. Dil öğretiminde oldukça etkili olan İletişimsel Yaklaşıma paralel olarak tek dilli yaklaşım da 20. yüzyılda dil öğretiminde uzun süre en iyi yol olarak görülmüştür. Yine de amacının mutlak geçerli olmaması ve yararlı olduğu konusunda yeterli kanıt bulunmaması nedeniyle tek dilli yaklaşım sorgulanmıştır.

Tek dilli yaklaşımın aksine iki dilli yaklaşıma göre, öğrenicilerin ana dilinin hedef dilin öğreniminde olumlu bir etkisi olduğu ve kullanımından kaçınılmaması gerektiği öne sürülmüştür. Dil öğretim tarihine bakıldığında önceleri ana dilinin kullanımı tercih edilmiş fakat tek dilli yaklaşımla beraber bu uygulama yerini hedef dilde öğretime bırakmaya başlamıştır. Tek dilli yaklaşım da sınıfın gerçekleri karşısında yetersiz görülebilirken ana dili kullanımı tekrar gündeme gelmiştir.

Ne yazık ki, Swan'in 1980'lerde makalelerinin yayımlanmasına

kadar ana dili kullanımına yönelik "statükoya" ciddi bir meydan okuma olmamıştır. Swan ve benzer görüşler taşıyan araştırmacılara göre, dil öğrenicilerinin bazen ana dilinin etkisinin bir sonucu olarak yanlışlar yapmasına rağmen, doğru yaptıkları birçok şeyin buna atıfta bulunarak yapıldığını savunmaktadır (Holthouse, 2006: 27).

Cook, (2001) öğrenicinin ana dilini bütünüyle yok saymanın, reddetmenin, dilleri ayrı ayrı bölmelere koymaya çalışmanın, bunlar birçok yönden birbirine bağlı oldukları için başarısızlığa mahkûm olduğunu; çünkü edinilen/öğrenilen dilin, sadece arkada bir uzantı inşa ederek eve oda eklemekle kalmadığını, tüm iç duvarları yeniden inşa ettiğini belirtir. Bu nedenle aynı araştırmacı, ana dilini, her ne pahasına olursa olsun kaçınılacak bir şey olarak görmek yerine, özgün yabancı/ikinci dil kullanıcıları yaratmada yararlı bir unsur şeklinde değerlendirmenin daha doğru olabileceğini; hatta bu görüşün, yüz yıldan fazla bir süredir, dil öğretiminde sıkıca kapatılmış bir kapıyı yeniden açma, yani sınıfta ana dilinin sistematik olarak kullanılması gerektiğini göstermeye çalışmaktadır.

Dil sınıflarında ana dili kullanımının öğretimi kolaylaştırabileceğini savunan başka çalışmalar da bulunmaktadır. Özellikle sınırlı ders saatleri, hedef dile maruz kalma ve onu pekiştirebilme fırsatlarının yetersizliği, sınıf otoritesini sağlama, öğretimin hızını belirleyebilme gibi sınıf yönetiminin gerektirdiği belirli stratejik durumlarda öğrenicilerin ana dilinin kullanımının öğretim sürecini de olumlu etkilediği değerlendirilmektedir (Schweers, 1999; Cook, 2001; Macaro, 2001; Durmuş, 2019b). Hoff'a (2013) göre yabancı dil sınıflarında makul ana dili kullanımının; öğrenicilerin dersi kavramasına, öğreticinin yeterli ve güvenilir bir örnek olmasına ve öğreniciler ile etkileşim içinde olmalarına katkı sağlamaktadır. Ayrıca Stern (1992) de, öğreticilerin öğrenicilerin ana dilini bildiği sınıflarda, iki dilli yaklaşımın kullanılabileceğini ve bunun hedef dilin kapsamını genişletebileceğini ileri sürmektedir. Bu bakımdan öğrenicilerin yeterliklerini arttırdığı düşünülen ana dili kullanımının olumsuz bir etkisinin olmadığı aksine öğrenicilerin performanslarına olumlu bir etki sağladığı savunulmaktadır. Butzkamm'ın (2003) öğrenicilerin ana dilini yok saymayan hatta ondan yararlanmayı savunan açık görüşleri bulunmaktadır:

"Yabancı dil öğrenicisi bu dili, ana dilinde ve ana dili yoluyla edindiği bilgi ve beceriler üzerine inşa etmelidir ve ana dili kullanımı, yabancı dildeki dersin tamamını yürütmeyi kolaylaştırır. Öğreniciler güven kazanırlar ve mantığa aykırı olsa da anadillerine daha az bağımlı olurlar." (s. 31)

Bu bakımlardan ana dili öğreniminde kazanılan önceki bilgilerin yabancı bir dil öğrenirken yararlı bir kaynağa dönüştüğü, bu sebeple dil öğretiminde ana dili kullanımının teşvik edilmesi gerektiği savunulmaktadır.

Dil tercihini etkileyen diğer bir faktörün de öğrenicilerin dil düzeylerinin olduğu düşünülmektedir. İki dilli yaklaşıma göre özellikle başlangıç düzeyinde öğrenicilerin ana dilinin kullanımının öğretim sürecinin sorunsuz ilerleyebilmesine katkı sağladığı savunulmaktadır. Tek dilli yaklaşımda ise, dil öğretiminin hiçbir düzeyinde ana dili kullanımı önerilmemektedir. Bu konuyla ilgili diğer bir görüş de düzey ilerledikçe ana dili kullanımının azaltılması ve hedef dil kullanımının arttırılması yönündedir. Stern (1992) de dil düzeyi ilerledikçe ana dili kullanımından vazgeçip daha uzun sürelerde hedef dili kullanmanın çok önemli olduğunun üzerinde durmuştur.

Bunlar dışında dil öğretim programının amacının, içeriğinin, bağlamın ve sınıfta tercih edilen etkinliklerin de dil tercihini değiştiren faktörler olduğunu belirtmek gerekir. Bir dilbilgisi etkinliğinde ana dili kullanımı tercih edilebilirken, bir konuşma etkinliğinde ana dili kullanımının uygun olmayacağı öngörülmektedir. Çok dilli bir sınıfta tüm öğrenicilerin ana dilini bilmenin mümkün olmadığı düşünüldüğünde, yardım alınabilecek dil araç dil olmaktadır. Buna inanan araştırmacılarca hedef dil, ana dili veya bir araç dil kullanımının stratejik uyumunun belirli bağlamlar, amaçlar, programlar ve ilkeler çerçevesinde öğretici tarafından planlanması ve o şekilde öğretimin gerçekleşmesi beklenmektedir.

Avrupa Birliği Ortak Çerçeve Programı (CEFR) öğrenicilerin "bir konu olarak dil öğrenmek yerine dili kullanmayı öğrenmelerini", bir başka deyişle öğrenicilerin iletişimsel olarak dile hâkim olmalarını sağlamayı amaçladığı için hem öğretim dili hem de sınıf içi iletişim dilinin hedef dil olması gerektiği görüşünü ileri sürmektedir. Fakat sözcüksel yeterlilik için kullanımını desteklediği çeviri etkinliğinde ana

dili kullanımını da teşvik ettiği görülmektedir (AODK, 2021).

Amerika Yabancı Dil Öğretim Konseyi de (ACTFL) öğretici ve öğrenicilerin öğretim süresi boyunca tüm öğretim düzeylerinde, sadece sınıf içinde değil ayrıca sınıf dışında da mümkün olduğu kadar hedef dili tek başına (%90+) kullanmalarını tavsiye eder. Hedef dilin ne zaman kullanılmayabileceği konusunda ise dikkatli kararlar vermek gerektiğini belirtir.

> *"Hedef dil dışında bir dili, anlamı veya anlamayı kontrol etmek için değil, öğrenicilerin söylediklerinin, duyduklarının, okuduklarının, yazdıklarının veya gördüklerinin %10'u veya daha azında tutarak ve genellikle bunu öğretici ve öğrenici arasında özel durumlarda karşılıklı anlaşmayı sağlamak, öğrenme süreci üzerine düşünmek veya bir değerlendirmede daha derin bir anlayışı açıklamak için saklamak gerekir." (ACTFL)*

Bununla beraber *hedef dil* kullanımının gerekli fakat kişinin dil yeterliliğini arttırmak için tek başına yeterli olmadığı, anlamayı desteklemek ve kolaylaştırmak için farklı stratejilerin de dil öğretiminde kullanılması gerektiği ACTFL tarafından belirtilen başka bir görüştür.

Australian Language Levels (ALL) ise yayımladığı rehberde hedef dilde yapılan öğretici konuşmasının; sınıftaki öğreniciler için sosyalleşme, sınıf yönetimi, müzakere faaliyetleri, geri bildirim ve değerlendirme sağlama, ortaya çıkan bir konuyu tartışma veya açıklama gibi bütün amaçlar için önemli bir iletişimsel veri kaynağı olduğunu belirtmektedir (1988, s. 23). Bu sebeple ana dili dışında iletişim kurmanın imkânsız olduğu zamanlar haricinde öğrenicilerin hedef dilde gerçek iletişim gereksinimlerine sahip olmasının normal olduğu bir deneyim alanı oluşturmak için, en başından öğreticinin sınıf içinde tamamen hedef dili kullanacağı temel kurallar belirlemek gerektiğini vurgular. Öğreticinin öğretim dili ve sınıf içi iletişim dili olarak hedef dil dışında başka bir araç dil kullanması durumunda, öğrenicilere hedef dili sadece dil alıştırmaları, soru-cevap çalışmaları ya da büyük ölçüde iletişimsel olmayan diğer pedagojik amaçlarla kullanabilecekleri ve gerçek iletişim bağlamlarında ana dillerini tercih edebilecekleri şeklinde gizli bir mesaj verebileceğini öne sürer. Ayrıca anlamdan ziyade biçime odaklanıldığı için çok az hedef dil verisinin içselleştirileceğini belirtmektedir (1988, s.23).

Günümüzde öğrenicilerin hedef dile maruz kalma sürelerinin ve niteliğinin dil öğrenimini olumlu etkilerken hedef dil dışında dil kullanımının da dil gelişimini olumsuz etkilediği savunulmuştur. Krashen'ın belirttiği gibi, öğrenicilerin anlaşılabilir girdiye maruz kalmaları, "insanlar sadece hedef dildeki mesajları anladığı zaman edinim gerçekleşebileceğinden" önemli bulunmaktadır.

Türkiye'de Türkçeyi ikinci dil olarak öğretenlerin, genellikle sınıflar çok dilli olduğundan öğrenicilerin tamamının ana dillerini bilmeleri pek mümkün değildir. Bu sebeple öğreticiler, özelikle başlangıç düzeylerinde iletişimi bir araç dille desteklemeye çalışmaktadır. Uluslararası bir dil olarak İngilizceye bu niteliğiyle araç dil olarak başvurulmaktadır. Fakat öğretim bağlamına göre başka dil de tercih edilebilmektedir.

2. Bulgular

Araştırmada; yabancı ve ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim dili ve sınıf içi iletişimi olarak tercih edilen diller üzerine hem Türkiye'de hem de Türkiye dışında Türkçe öğretmiş öğreticilerden görüş alınmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda araştırmanın temel sorusu ile etkileşen öğretim dili ve sınıf içi iletişim dili tercihleri, araç dil kullanımı, Türkiye ve Türkiye dışında dil öğretimi, empati gibi bazı temalar çerçevesinde şu verilere ulaşılmıştır.

2.1. Öğretim ve İletişim Dili Olarak Türkçe

Hem Türkiye'de hem Türkiye dışında Türkçe öğreten öğreticiler, sınıf içinde kullandıkları dilin genel olarak Türkçe yani hedef dil olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle sadece Türkçe kullandığını dile getiren katılımcılar, öğrenicilerin hedef dile maruz kaldıkları sürenin dil öğreniminde etkili olduğunu bu sebeple sınıf içinde hem iletişim hem de öğretim dili olarak özellikle hedef dili tercih ettiklerini vurgulamışlardır.

Sınıf içerisinde Türkçeyi kullanıyorum. Çünkü eğer bir dili öğretmek istiyorsanız öğrencilerin direk o dile maruz kalması gerekiyor. (K6)

Hedef dile maruz kalma süresinin azalması durumunda öğrenicilerin dil yeterliklerinde düşüş yaşandığı da belirtilmiştir. Bazı katılımcılar bu durumla ilgili olarak Türkiye'de İngilizce öğretimini örnek göstermişlerdir.

Biz uzun yıllar İngilizceyi Türkçe olarak öğrenmeye çalışıyoruz ama hiçbir şey öğrenemiyoruz, aynı durum bizde de geçerlidir. (K3)

Türkiye'de İngilizce derslerini genel olarak ana dili Türkçe olan öğreticilerin vermekte olduğunu bu sebeple de derslerde hedef dil yerine zaman zaman öğrenicilerin ana dilinin kullanımının tercih edildiğini dile getirmişlerdir. Bu dil tercihinin hedef dilin öğrenimini olumsuz etkilediğini ve öğrenicilerin dil yeterliğini kazanmalarına engel olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği bir bağlam olmasından kaynaklı, öğrenicilerin hedef dile maruz kaldıkları tek ortamın sınıf olduğunu ve bu sebeple sınıfta kullanılan dilin öneminin büyük olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda öğreticinin hedef dil kullanımında tutarlı olması ve başka bir dil kullanmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

... öğreteceğimiz dili kullanmamız gerekiyor. Yurt içinde ve yurt dışında Türkçeyi kullanmamız gerekiyor. (K1)

Bu bakımdan hedef dilin öğretildiği bağlamın da dil öğretiminde göz önünde bulundurulması gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır. Türkiye dışında Türkçe öğretirken öğrenicilerin hedef dile maruz kaldıkları tek yerin sınıf olmasının dil öğrenimini kısıtladığı, bu sebeple öğrenicilerin sahip oldukları tek hedef dil kaynağının öğretici olmasının, öğreticilere daha büyük bir sorumluluk yüklediği belirtilmiştir. Türkiye'de Türkçe öğreten öğreticiler ise, bağlamın hedef dilin konuşulduğu bir ülke olmasından kaynaklı dil öğretimine daha elverişli olduğunu ve öğretimi kolaylaştırdığını dile getirmişlerdir. Öğrenicilerin hedef dile maruz kalma sürelerinin çok daha uzun olduğunu ve zorunlu olarak hedef dil kullanımlarının fazla olmasından kaynaklı dil yeterliğine daha kolay sahip olduklarını belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak araştırmaya katılanlar tarafından, hedef dilin konuşulduğu tek ortamın sınıf olmaması ve öğrenicilerin doğrudan hedef dilde iletişim kurma zorunluluklarının güdüsel ve kolaylaştırıcı etkisinden bahsedilmiştir.

İngilizce öğrenmek isteyen birisi yurt dışına gidiyor, neden? Dili deneyimleyebilmek için, sınıf içinde ve sınıf dışında dile maruz kalmak için ve öğrenmek için. Çünkü mecbur kalmadıkça dil öğrenemiyorsun. (K3)

2.2. Çok Dilli ve Tek Dilli Sınıflar

Araştırmaya katılan öğreticiler tarafından iletişim ve öğretim dili tercihlerini etkileyen faktörlerden birisinin de sınıftaki öğrenicilerin anadilleri bakımından durumunun olduğu belirtilmiştir. Bu, özellikle sınıfın tek dilli ya da çok dilli öğrenicilerden oluşmasıyla ilgilidir. Sadece hedef dil kullanımını savunan birçok öğreticinin bu tercihlerindeki en büyük etmenin, sınıfın çok dilli olması ya da anadilleri ve eğer biliyorlarsa yabancı dillerinin öğreticiyle ortak olmamasından kaynaklı olduğu vurgulanmıştır.

Çok dilli sınıflar karışık sınıflarımızda sadece Türkçe. Birine Arapça açıklıyorsun diğerine İngilizce açıklıyorsun diğeri zaten o zaman bizim suçumuz ne şeklinde kalıyor. Hepsi kendini eşit hissetsin ve Türkçe düşünmeye alışsınlar diye en başından itibaren Türkçeyi tercih ediyorum aslında. (K14)

Çok dilli sınıflarda hedef dil dışında başka ortak bir dil bulmanın zor olduğu, bazı öğrenicilerin ana dilini kullanmanın diğer öğreniciler için dezavantaj olduğu belirtilmiştir. Böyle bir tutumun adil olmadığı bu sebeple de özellikle çok dilli sınıflarda sadece hedef dilin kullanımının tercih edildiği dile getirilmiştir.

Katılımcılar ayrıca evrensel dil olarak görülen İngilizcenin bile bazı öğreniciler tarafından bilinmediği, bu sebeple onu da kullanmamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

> *Mesela resmî dilin Fransızca olduğu Afrika ülkelerinden gelen öğrencilerimiz var, hiç İngilizce bilmeyen, sadece Arapça konuşan ülkelerden gelen öğrencilerimiz var. O nedenle başka bir dilin vasıtasıyla veya çeviri yöntemiyle filan öğretmiyoruz. Ben kendi derslerimde sadece Türkçe kullanıyorum.* (K14)

Bu görüşün aksine bazı katılımcılar, sınıf çok dilli olsa bile hedef dil dışında başka bir ortak dil kullanımının, ortak dili bilmeyen öğreniciler için olumsuzluk yaratmayacağını belirtmişlerdir. Aksine, onlar için de kolaylaştırıcı bir yönünün olduğunu ve arkadaşlarının onlara bir şekilde yardım edebileceğini ya da sözlükten yardım alabileceklerini dile getirmişlerdir. Bu görüşü savunan öğreticiler, öğrenicilerin ana dilini bilmiyor olsalar bile evrensel bir dil olarak kabul edilen İngilizcenin ortak dil olarak kullanılabileceğini dile getirmişlerdir.

Türkiye'de Türkçe öğretilen sınıfların genellikle çok dilli sınıflar

olduğunu, bu sebeple de hedef dil kullanımını tercih ettiklerini belirten öğreticiler çoğunluktadır. Bunun dışında tek dilli sınıflarda, özellikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği bağlamlarda da hedef dil kullanımının yararlı olduğu düşünülmektedir. Öğrenicilerin hedef dille karşılaşabilecekleri sınıf dışında çok fazla bir ortamları olmadığından dolayı, öğreticinin hedef dile ulaşabilecekleri tek kaynak olduğu vurgulanmıştır. Buna rağmen, yurtdışında Türkçe öğretirken öğrenicilerle ortak bir dil biliyor olmanın ve bunu kullanmanın yararlı olabileceğini, kısıtlı bir zaman diliminde yabancı bir dil öğretiyor olmanın dezavantajı da düşünüldüğünde, derslerde bazı durumlarda hedef dil dışında başka bir ortak dile başvurmanın öğretimi kolaylaştırabileceği değerlendirilmektedir.

2.3. Araç Dil Kullanımı ve Dil Düzeyleri

Çalışmada öğrenicilerin ana dili ya da başka bir ortak dilin belirli durumlarda ve ortamlarda, sınırlı miktarda kullanımının dil öğretimine katkı sağladığını düşünen öğreticiler de bulunmaktadır. Ders içindeki akışı aksatmadığı ve iletişimi bozmadığı sürece hedef dil dışı dil kullanımının kesinlikle başvurulmaması gereken bir durum olmadığı belirtilmiştir. Bu öğreticiler bazen bir sözcük, bazen bir dilbilgisi yapısı, bir talimat gibi dersin içerisinde anlık oluşan durumlarda öğrenicilerin ana dilini ya da bir araç dili kullandıklarını ifade etmişlerdir.

İngilizce bir kelime olarak, sadece aracı dilde bildiğim bir kelime ise, sadece İngilizce olarak söylüyorum. Bunu düşünerek söylüyorum. İngilizce orada bir kelime söylemek sürecin akışını sekteye uğratmayacaksa kullanıyorum ama dediğim gibi oran söylemek mümkün değil. Fakat genel tavrım dediğim gibi hedef dilden öğrencinin zihnini uzaklaştırmamaksa bunu o ölçüde sınırlı tuttum. (K6)

Öğreniciyi hedef dilden uzaklaştırmadan bir araç dil kullanılması dışında, hedef dilde bazen etkili iletişim kuramamaktan kaynaklanan yanlış anlaşılmaları gidermek ve öğrenicilerin öğrenmekte zorluk çektikleri konuları netleştirmek için de araç dil kullanımına başvurduğunu belirten öğreticiler bulunmaktadır.

Ama bazı sınıflar vardır mesela ortak dil İngilizce olduğunda çok belirli hani çok kritik noktalarda anlamadıklarını düşündüğümde çok ufak ufak İngilizce anlattığım oldu. (K9)

Öğretim ve sınıf içi iletişim dili olarak tercih edilen dillerin sınıfın dil düzeyine göre değişkenlik gösterebileceği de belirtilen diğer bir konudur. Birçok öğretici sınırlı miktarda kullandıkları araç dili özellikle başlangıç düzeyinde olan öğrenicilerin bulunduğu sınıflarda tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Başlangıç düzeyindeki öğrenicilerin hedef dili hiç bilmedikleri için onlarla iletişim kurmanın daha zor olduğunu ve başlangıç düzeyindeki konuları anlamadıkları takdirde ileri düzeylerde zorlanabileceklerini düşündüklerinden bir araç dil kullanımına başvurduklarını dile getirmişlerdir. Fakat bu durumun yaygınlaştırılmaması gerektiğini ve ileri düzeylerde sadece hedef dilin tercih edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

> *Dolayısıyla tercih ettiğim yabancı dil ilk düzeylerde belki çok mecbur kalınması halinde İngilizceden yardım alınması ve ileri düzeylere doğru gittikçe Türkçenin yüzdesinin sürekli olarak artması diye söyleyebilirim.* (K15)

Ders dışında ise hedef dilden farklı bir ortak dil kullanımına daha ılımlı baktıklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebini ise ders esnasında öğrenicileri hedef dil dışında başka bir ortak dil kullanımına alıştırmamak olarak açıklamışlardır. Derste iletişim ve öğretim dili olarak öğrenicilerin ana dilini veya bir araç dili kullanmanın öğrenicileri ve aynı zamanda öğreticileri kolaycılığa ittiğini ve bunun ilerleyen zamanlarda öğrenime olumsuz etkisinin olabileceğini vurgulamışlardır.

> Şu anda ben sadece dışarda iletişim kuruyorum İngilizceyle teneffüste, o da genel açıklamalar. Ders ile ilgili açıklamaları da Türkçe yapmaya zorluyorum. (K14)

Sadece başlangıç düzeyinde araç dil kullanılabileceği görüşünün aksine özellikle ileri düzeylerde araç dil kullanımını tercih eden öğreticiler de bulunmaktadır. Bazı sözcüklerin soyut olmasından dolayı anlatımının daha zor olduğunu ve dilbilgisi konularının da ileri düzeylerde karmaşıklaştığı gerekçesiyle araç dil kullanımının yararlı olabileceğini belirtmişlerdir. Bu görüşe sahip öğreticiler hedef dil dışında öğrenicilerin ana dilini veya ortak bir araç dili kullanmanın yasaklı bir durum olmaması gerektiğini savunmaktadırlar.

Ders içinde kullansın veya kullanmasın birçok öğretici öğrettikleri hedef dil dışında bir yabancı dil biliyor olmanın dil öğretiminde önemli

olduğunu vurgulamıştır. Hitap ettiği öğrenici grubunun ana dilini bilen öğreticiler özellikle öğrenicilerle kültürel bağlamda da ortak noktalar bulabildiklerini ve öğreniciler ana dillerini kullandıklarında daha etkin bir iletişim sağladıklarını, bunun da öğrenicide bir güven duygusu oluşturduğunu ve motivasyonlarını arttırdığını belirtmiştir.

Ben derste kullanmak veya hedef dili öğretmek açısından kolaylığından ziyade öğrenci psikolojik olarak rahat öğreneceği ve psikolojik olarak rahatlatmak adına iletişim kurma ihtiyacını karşılaması adına ortak bir dil olmasının güzel olduğunu düşünüyorum. (K14)

Ayrıca öğrenme sürecinde yanlış anlaşılan bir konu olduğunda, bunu öğrenicinin fark edip düzetmesinin zor olduğu ve bu yanlışın diğer konuları anlamada da bir engel oluşturacağı düşünüldüğünden, öğrenicilerin anlamadığı noktalarda ortak dil kullanımının, öğretimin aksamaması açısından değerli olduğu düşünülmektedir.

Bir defa öğrencinin kendi dilini biliyorsanız onla bir yakınlık kurabiliyorsunuz. Doğru bir iletişim kurabiliyorsunuz kendinizi doğru anlatabiliyorsunuz o sizi doğrudan anlayabiliyor. Yani sınıfta Türkçe öğretirken öğrenci C1 düzeyine bile gelse bazen sınıf içi iletişim dilinde çok iyi ifade edemiyor ve onu anlayamayabiliyorsunuz. (K7)

Hedef dil dışında başka bir yabancı dil biliyor olmanın diğer bir faydasının da, yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenicilerin yaşayabileceği zorlukları bilmek ve onları göz ardı etmemek olduğu dile getirilmiştir.

Öğreticilerin hedef dil dışında ortak bir dil bilmesinin öğrenme sürecinde olumsuz etkileri olduğunu savunan öğreticiler de bulunmaktadır. Bu durumu öğrenicilerin suiistimal edebileceği, buna alışabilecekleri ve her zorlandıklarında öğreticiden ortak dilde açıklama bekleyecekleri ya da kendilerinin ortak dili kullanmak isteyecekleri konusunda bazı endişeler bulunduğu belirtilmiştir. Bazen de öğreticileri kolaycılığa ittiği ve derslerde hedef dil dışı kullanımın artmasının öğrenicilerin hedef dil gelişimini olumsuz etkileyeceği üzerinde durulmuştur. Herhangi bir araç dil bilmeyen bir öğretici sayesinde hem öğretici hem öğrenicinin daha fazla çaba sarf edeceği, kendilerine göre çözümler bulmaya yönlenecekleri vurgulanmıştır.

Yani hiçbir şey bilmeden Türkçeyi öğretebiliyoruz. Çünkü çocuk bakıyor ki sizden alabileceği bir şey yok, sadece Türkçe düşünmek ve Türkçe konuşmak zorunda. (K14)

Öğreticilerden alınan görüşler çerçevesinde; yabancı ve ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde tercih edilen öncelikli dilin hedef dil olduğu tespit edilmiştir. Sadece hedef dilin kullanımını tercih eden öğreticiler bulunmasına rağmen, belirli durumlarda ve belirli bağlamlarda, özellikle kısıtlı miktarda hedef dil dışında bir dilden de faydalanıldığı belirlenmiştir.

Sonuç

Araştırmada hem Türkiye'de ikinci dil olarak gerekse Türkiye dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretme deneyiminde sahip öğreticilerin iletişim dili olarak çoğunlukla Türkçeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir. İletişim dili olarak Türkçeyi seçen öğreticilerin büyük çoğunluğu, iletişim dili olarak farklı bir dilin kullanılmasının öğrenicilerin Türkçe kullanmaktan kaçınmasına neden olup öğretim sürecini olumsuz etkileyeceği ve çok dilli sınıflarda ortak bir dil bulmanın mümkün olmadığı düşüncesi ile bu tercihi katı bir kural olarak benimsediği görülmektedir. Öğreticiler bu tercihin ana sebebini öğrenicilerin dile maruz kalma süresini artırmak şeklinde açıklamıştır. Türkiye dışındaki öğrenicilerin hedef dile maruz kaldıkları tek yerin sınıf olduğu ön kabulünden yola çıkılarak bunun geçerli bir sebep olduğu düşünebilinir ancak Türkiye'deki öğrenicilerde benzeri bir durum söz konusu olmamasına karşın öğreticilerin de iletişim dili olarak sadece Türkçenin kullanılması gerektiği fikrini bu argümanla savunması dikkat çekicidir. Diğer yandan teknolojinin sağladığı imkânlar göz önünde bulundurulduğunda yurt dışındaki öğrenicilerin hedef dile maruz kaldığı tek yerin sınıf olduğu iddiası da araştırılmaya ihtiyaç duyulan bir problematiktir. Bu durum, öğreticilerin Türkçe dışında bir dili iletişim kurabilecek yetkinlikte bilip bilmediğine ilişkin soru ile birlikte ele alınmalıdır.

Araştırmada sınırlı sayıda olsa da ana dili ya da başka bir ortak dili belirli zamanlarda ve ölçüde, belirli işlevlerle kullanmanın dil öğretimine katkı sağladığını düşünen öğreticilerin olduğu tespit edilmiştir. Bu öğreticiler, iletişim dili olarak hedef dilin dışında bir dilin

kullanımının belirli durumlarda ve ortamlarda, sınırlı miktarda olması gerektiği görüşünü savunmakta; bazen bir dilbilgisi yapısını, bazen bir sözcüğü, bazen de bir talimatı açıklamak için bu yola başvurduklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar, hedef dilin henüz yeterli olarak bilinmediği başlangıç düzeyinde kullanılabileceğini savunurken, bazıları da ileri kurlarda açıklanması güç soyut ifadelerin ve karmaşık dilbilgisi konularının anlatımında da kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Araç dilin ders içi kullanımını daha çok yanlış anlamaları düzeltmek ya da yanlış anlamalara engel olmak için sınırlı olarak kullanılması gerektiğini belirten öğreticilerin ders dışındaki ortamlarda kullanımı hakkında ise aynı ölçüde katı olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda araç dil kullanımını, kolaylaştırıcı etkisi nedeniyle faydalı bulan katılımcıları belirli durumlarda ve ortamlarda, sınırlı miktarda kullanılması gerektiği konusunda hemfikir olduğu da gözlenmiştir.

Sonuç olarak araştırmada yabancı ve ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde sadece hedef dili iletişim dili olarak tercih etme veya belirli durumlarda ve belirli bağlamlarda, özellikle kısıtlı miktarda hedef dil dışında bir dili de kullanma şeklinde iki temel eğilim olduğu ancak her ikisinde de öğreticilerin ve öğrenicilerin bir veya birden fazla yabancı dil bilmesinin olumlu katkısı olduğu görüşünün paylaşıldığı görülmüştür.

Kaynaklar

ACTFL, American Council on the Teaching of Foreign Languages içinde. Erişim Adresi: https://www.actfl.org/resources/guiding-principles-language-learning/target-language

Council of Europe (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/lang-cefr.

Butzkamm, W. (2003). We Only Learn English Once. The Role of the Mother Tongue in FL Classrooms: Death of a Dogma. *The Language Learning Journal*, 29-39.

Cook, V. (2001). Using the First Language in The Classroom. *Canadian Modern Language Review*, 402-423.

Durmuş, M. (2019a). *Dil Öğretiminde Öğretici Yeterlikleri ve Pedagojik Muhakeme Becerisi.* Ankara: Grafiker yayınları.

Durmuş, M. (2019b). Yabancı Dil Sınıflarında Ana dilinin Yeri, *SUJE* 9(3), 567-577.

Hoff, M. S. (2013). L1 Use in EFL Instruction: A Comparison of Teachers' L1 Use in EFL Classrooms at Lower and Upper Secondary Levels: What Explains Variation in L1 Use? *Master's thesis*. Oslo: University of Oslo.

Holthouse, J. (2006). The Role of the mother tonguein EFL classrooms. Gaikokugokyouki Forum, 5, 27-37.

Kelilo, J. A. (2012). Exploring the Use of First Language in 'English Focus' EFL. *Exploring the Use of First Language in 'English Focus' EFL*. Ethiopia, Ethiopia: Jimma University.

Krashen, S. D., & Trell, T. D. (1983). The Natural Approach: Language Acquisition In The Classroom. S. &. Krashen içinde, *The Natural Approach: Language Acquisition In The Classroom*. New York: Phoenix ELT.

Macaro, E. (2001). Analyzing Student Teachers' Code-switching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making. *Modern Language Journal*, 531-548.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Approaches And Methods in Language Teaching (2nd ed.). J. C. Richards, & T. S. Rodgers içinde, *Approaches And Methods in Language Teaching (2nd ed.)* Cambridge: Cambridge University Press.

Scarino, A. Vale, D., McKay, P., & Clark, J. (1988). Australian Language Levels Guidelines: Book 3. Method, Resources, and Assessment. *ERIC Document Reproduction Service No. ED*, *340*, 210.

Jack C. Richards and Richard Schmidt (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, Longman.

Schweers, C. W. (1999). Using L1 in the L2 Classroom. *English Teaching Forum*, 6-9.

Sözlük, T. (2005). Ankara: TDK yayınları.

Stern, H. H. (1992). Issues And Options in Language Teaching. H. H. Stern içinde, *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University. 250-276.

BALKANLARDA TÜRKÇE EĞİTİMİ ÜZERİNE YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Emrah Boylu [1]

Özet

Özellikle son on yılda Türkiye'nin küresel ölçekte edindiği yer ve atılan adımlar sayesinde Türkçeye ilgi diğer bölgelerde de olduğu gibi Balkan coğrafyasında da artmaya başlamıştır. Öyle ki Balkanlar Türkçe öğretimi açısından özel bir bölgedir ve bu bölgede Türkçe öğretimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların sayısının da giderek arttığı görülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik yapılan lisansüstü tezleri incelemektir. Araştırma, nitel bir araştırma olup verilerin toplanmasında doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma materyalini YÖK Ulusal Tez Veri Tabanında yer alan ve tam metin olarak ulaşılabilen 32 tez oluşturmaktadır. Ulaşılabilen tezler; ülke, üniversite, bölüm, enstitü, yıl, derece, yöntem ve konularına göre incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre Balkanlarda Türkçe eğitimine odaklanan çalışmaların en fazla Kosova, en az Romanya'da Türkçe öğretimi üzerine olduğu, üniversite dağılımında en fazla çalışmanın Gazi Üniversitesinde yapıldığı, bölüm dağılımında en fazla çalışmaların yabancı dil olarak Türkçe programı ile ilgili olduğu, yıllara göre dağılımda en fazla çalışmanın 2021 yılında gerçekleştirildiği, derecelere göre dağılımında en fazla yüksek lisans derecesinde çalışmaların yapıldığı, yönteme göre dağılımda en fazla nitel araştırma modeli ve bu çerçevede doküman analizi kullanıldığı, temalara göre dağılımında ise en fazla çalışmanın çocuk edebiyatı alanında gerçekleştirildiği görülmektedir. Tüm bu bilgilerden hareketle Balkanlarda Türkçe öğretimi üzerine yapılacak çalışmalar ile ilgili öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Balkanlar, Türkçe, Türkçe eğitimi, lisansüstü tezler.

[1] Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, emrahboylu@aydin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9529-7369.

ANALYSİS OF POSTGRADUATE THESES ON TURKİSH EDUCATİON İN THE BALKANS

Abstract

Turkish language interest has begun to rise in the Balkan geography and other regions, especially in the last ten years, due to Turkey's global influence and actions. In fact, the Balkans is a unique region in terms of Turkish teaching, and it is seen that the number of postgraduate studies on Turkish teaching in this region is increasing. In this context, the study examines the postgraduate theses on Turkish education in the Balkans. The research is qualitative, and document analysis was used to collect the data. The study material consists of 32 theses in the YÖK National Thesis Database and can be accessed as full text. Theses available; country, university, department, institute, year, degree, method, and subject. The research's findings show that studies on Turkish education in the Balkans have mostly looked at Kosovo and less at Romania. Most studies were done at Gazi University regarding university distribution and Turkish as a foreign language program in department distribution. Most studies were conducted in 2021, according to the allocation by years. When broken down by degrees, most studies were done at the master's level. The qualitative research model and document analysis in this framework were primarily used in the distribution according to the methodology. Finally, it can be observed from the distribution of studies by themes that most of them have been in children's literature. Based on all this information, suggestions were made about the studies on teaching Turkish in the Balkans.

Keywords: Balkans, Turkish, Turkish education, graduate thesis.

Giriş

Balkan kelimesi Türkçe asıllıdır ve *dağlık bölge* anlamına gelmektedir. Balkanlara bu isim 19. yy başında verilmiştir (Bozkurt, 2010, s. 52). Dolayısıyla coğrafi yapısının dağlardan oluşması bu ismi almasına neden olmuştur. Kuzeyde Tuna'nın aşağı kesimleri ve Sava Irmağı, doğuda Karadeniz, güneydoğuda Ege Denizi, güneyde Akdeniz, güneybatıda İon Deniziyle çizilen Balkanlar, Arnavutluk, Bulgaristan, Yunanistan, Türkiye'nin Avrupa'daki toprakları ve Yugoslavya ile

Romanya'yı kapsayan geniş bir alandır (Şaybak, 2006, s. 53). Bu alana sahip olması Balkan coğrafyasının, Asya ve Avrupa'nın kara geçiş yolu üzerinde yer aldığı ve güçlü deniz bağlantılarına sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle Balkanlar, uluslararası politikada büyük önem taşımaktadır. Açık ve Yavuz (2019, s. 299), Balkan coğrafyasında tarih boyunca farklı siyasi, dinî ve kültürel unsurların baskın olmasının etkisiyle farklı diller dolayısıyla farklı kimliklerin ortaya çıktığını belirtir. Hem bölgede yaşayan farklı toplulukların birbirleriyle rekabeti (Limon, 2013, s. 52) hem de konum itibarıyla siyasal merkezlerin ötesinde bölgesel ve küresel hâkimiyet mücadelelerine sahne olan sorunlu bir coğrafya olması (Oruç, 2009, s. 49) Balkanların diğer güçlerin o bölgede hâkimiyetlerini kolaylaştıran temel etkenlerden olmuştur. Bu bağlamda Balkanlar, yüzyıllarca farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip değişik etnik, kültürel ve kullandıkları dil bakımından farklılıklara sahip grupların bir arada yaşadığı bir coğrafya olmuş (Rodoplu, 2013, s. 116); pek çok dil ve kültür nedeniyle bu unsurların neden olduğu sorunlar da ortaya çıkmıştır. Bugün Balkanların çok farklı etnik kitleleri bünyesinde bulunduran bir bölge olması ve bu etnik unsurların her biri belli bir coğrafi parça üzerinde toplanmaması nedeni ile bölgenin etnik haritasını çıkarırken kesin ve net sınırlar belirlemek mümkün değildir (Biçer, 2007, s.10). Fakat Türkler için aynı yorumu yapmak mümkün değildir. Çünkü tarihi süreçte Türklerin batıdaki en uç yerleşim alanları Balkanlar olmuştur. Bu nedenle Türklerin Balkanlarla ilişkileri çok eskilere dayanır ve bundan dolayı Balkanlar'da Türklerin etnik varlığı açık bir şekilde görülmektedir. Bu bağlamda bazı araştırmacılara Adalı (1994, s. 63) ve İslam'a, (2001, s. 54) göre Türk toplumunun Balkanlarla ilişkisi çok erken dönemlerde başlamıştır. 5. yüzyılın başlarından itibaren Türkler Balkanlara girer. Atilla bu bölgenin büyük bölümünü ele geçirerek İstanbul yakınlarına kadar gelir. 11 ve 12. yüzyıllarda ise Peçenek, Kuman ve Uz Türkleri Balkanlara gelip yerleşirler. 13. yüzyıl ortalarında da muhtemelen Moğol istilasından kaçan Sarı Saltuk ile sonradan onun adıyla anılan Türkmen aşireti Balkanlara geçer ve Dobruca dolaylarında ilk Müslüman Türk topluluğu meydana getirilir. Bu dönem Türk-Balkan halkları arasındaki dil, kültür etkileşimine dair bilgiler çok sınırlı (Artun; 2013, s. 13) olsa da Balkan tarihinde ve coğrafyasında Türkler önemli bir rol üstlenmişlerdir. Balkanlar

Türkler açısından; coğrafi, siyasi, ekonomik açıdan olduğu kadar tarihî ve kültürel yapı bakımından da çok önemlidir (Kayadibi, 2013, s. 130). Osmanlı Devletinin bu bölgeyi 14. yy sonlarında ele geçirmesi ve Türk hâkimiyetini 500 yıl kadar sürmesi (Bozkurt, 2010, s. 52) nedeniyle Türkler, Balkanlarda başta kültür ve dil olmak üzere pek çok konuda çeşitli izler bırakmıştır.

Toplumların, bugünkü devlet, siyaset ve yönetim anlayışlarının, yapılanmalarının, geçmişin mirasından etkilenmediğini söylemek oldukça zordur ve bu anlamda toplumlar, önceki nesillerden miras olarak aldıkları kurumların, değerlerin ve davranış biçimlerinin yükünü taşırlar (Bozkurt, 2008, s.1). Bu nedenle "Selçuklu imparatorluğu siyasi merkezin kültüre ve toprağa şekil vermesi anlamında ne kadar Anadolulu ise Osmanlı Devleti de tam da bu anlamda Balkanlı bir devlettir." (Oruç, 2009, s. 54) ve yukarıda da belirtildiği üzere yüzyıllar boyunca Türklerin egemenliği altında kalmış bir bölge olan Balkanlarda da bu durumu açıkça gözlemlemek mümkündür. Bugün Balkan ülkelerindeki Türk varlığı ise bunun en temel kanıtıdır. Zira Türklerin Balkanlardaki varlığı azımsanmayacak derecede fazladır. Bu durumu Oruç, (2009, s. 54) "Balkanlar Osmanlı tarihi olmaksızın her etnik unsurun kendi milliyetçi tarihleri içinden anlaşılmayacak kadar karışık ve derinlik arz eden bir coğrafyadır." ifadesi ile açıklamaktadır. Fakat yüzyıllar boyunca Balkanlarda yaşayan Türkler, bugün azınlık statüsünde varlıklarını sürdürmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da "günümüzde Balkanlardaki Türk azınlıklar yaşadıkları ülkelerde; din ve dil eğitimi öğretimi, din hizmetleri, sosyal, siyasi, kültürel ve ekonomik haklar gibi noktalarda ciddi asimilasyon, dejenerasyon, benzeştirme ve dönüştürme politikalarına maruz bırakılmaktadır." (Eren, 2022, s. 373). Zira günümüzde Türkçe eğitim ve öğretim Yunanistan, Arnavutluk, Bulgaristan, Kosova, Makedonya, Bosna-Hersek gibi Balkan ülkelerinde devam etse de Türkçe eğitimin yasaklanması, Türk okullarının ve mülklerinin devletleştirilmesi, Türk azınlık okullarının tamamen kapatılması, Türkçe "seçmeli" ders olmasına rağmen okullarda okutulmaması, kamusal alanda Türkçe konuşmanın yasaklanması, diploma denkliği sorunları, Türkçe öğreticisi ihtiyacı gibi ülke bazlı birçok kısıtlama da devam etmektedir. Bugün Makedonya'da ilköğretim ve lise düzeyinde Türkçe eğitim bazı okullarda ve Makedonca eğitim

veren bazı okulların Türkçe sınıflarında hâlihazırda devam etmektedir (Çelik ve Gürel, 2018, s. 1625). Fakat bütün ülkeler için durumun aynı olduğunu söylemek mümkün değildir. Özellikle Yunanistan ve Bulgaristan'da yaşayan Türk azınlığın Bulgarca ve Yunancanın yanında İngilizcenin hâkim konumu, azalan nüfus, ekonomik nedenler dolayısıyla Türkçenin varlığı tehdit altındadır (Açık ve Yavuz, 2019, s. 322). "1992'de 100 bin civarında olan öğrenci sayısının günümüzde 7 binlerin altına inmesi Türkçenin Bulgaristan'daki varlığı açısından oldukça tehdit edici ve üzücü bir durumdur." (Doğan ve Gülvodina, 2020, s. 815). Yunanistan'da ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde azınlık okullarında Türkçe dersi verilmektedir. Yunanistan ve Türkiye arasındaki ilişkiler çok iyi olmadığından Türkçe eğitimi konusunda Yunan yönetiminin olumsuz bir bakışı vardır (Kayadibi, 2013, s. 136). Eğitimde kullanılmak üzerine hazırlanan ders kitapları ise önceden Yunanistan tarafından basılırken son yıllarda yoğun talep nedeniyle Türkiye'den temin edilmeye başlanmıştır. Ayrıca üniversitelerde Türkoloji gibi bölümler de bulunmaktadır. Öte yandan Bulgaristan'daki Türkçe eğitimini duraklatan sebepler Bulgaristan'da da görülmektedir.

Arnavutluk'ta ilkokul ve ortaokullarda Türkçe eğitimi yer almamaktadır. Üniversitede ise Türk dili ve Türkoloji bölümleri bulunmaktadır. Tiran ve İşkodra Yunus Emre Türk Merkezleri bünyesinde yabancılara Türkçe kursları verilmektedir. Dillerinde pek çok Türkçe kaynaklı kelimenin bulunduğu Arnavutların da Türkçeye ilgisinin yoğun olduğu belirtilmektedir (Kayadibi, 2013, s. 137). "Kosova'da geçmişi yüzyıllar öncesine dayanan Türkçe eğitim faaliyetleri günümüzde de devam etmektedir. 2018 yılı istatistiklerine göre Kosova'da devlet okullarında Türkçe ana dilinde eğitim alan öğrenci sayısı 3000'e yaklaşmaktadır. Ortaokul seviyesinde eğitim alan 963 öğrenci kayda geçmiştir. Dolayısıyla Kosova'da azımsanamayacak sayıda öğrenci ana dilinde Türkçe eğitim almaktadır. Bu öğrencilerin Türkçe dersi dışında diğer derslerine ana dili Türkçe olan öğretmenler girmekte, ders kitapları da Türkçe basılmaktadır." (Eryılmaz, 2020, s.2). Ayrıca Türkçe, ana dili olarak kullanımın yanında birçok kişi tarafından yabancı dil olarak da öğrenilmektedir (Okumuş ve Demir, 2014, s. 84). Bu bilgilere ek olarak XX. yüzyılın ikinci yarısında Priştine Üniversitesi çerçevesinde Türk gençlerin öğrenim görmeleri ve

özellikle 1992 yılında Türkiye Cumhuriyeti başlattığı "Büyük Öğrenci Projesi" çerçevesinde Türkiye Üniversitelerinde öğrenim görmesi XXI. yüzyılda Kosova'da Türkçe öğretime bir ivme kazandırmıştır (Durmuşçelebi ve Koro, 2012, s. 152).

Balkanlarda Kurum Temelli Faaliyetler

Özellikle son on yılda Türkiye'nin küresel ölçekte edindiği yer ve atılan adımlar sayesinde Türkçeye ilgi diğer bölgelerde de olduğu gibi Balkan coğrafyasında artmaya başlamıştır. Öyle ki Balkanlar Türkçe öğretimi açısından özel bir bölgedir. Bu bağlamda devlet olarak bu bölgedeki dil politikaları çeşitli kurumlar (YEE, Maarif Vakfı, YTB ve TİKA) aracılığı ile yürütülmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda 2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsü (YEE), Türkiye'nin uluslararası düzeyde farkındalığını ve etkinliğini artırmak amacıyla yurt dışında 60 kültür merkezi açmıştır. Bu merkezlerin hem ilkinin Balkanlarda açılması hem de en fazla merkezin bu bölgede yer alması bugün Balkanlarda Türkçe öğretimine verilen önemi açıkça ortaya koymaktadır. Bu kapsamda söz konusu kültür merkezlerinin bölgelere göre dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. *Yunus Emre Enstitüsü Kültür Merkezlerinin Bölgelere Göre Dağılımı*

Bölge	*Dağılım*
Avrupa	%22
Orta Doğu	%15
Amerika	%3
Afrika	%13
Uzak Doğu	%7
Asya	%15
Balkanlar	%25

(YEE, 2020, s. 14)

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere YEE Kültür Merkezlerinin %25'i Balkanlarda açılmıştır. YEE, bu bölgede Türkçe öğretiminin yanı sıra farklı eğitim kurumlarıyla ikili iş birliği anlaşmaları yapılmakta ve Türkoloji bölümlerinde ve ilköğretim ve lise kademesinde Türkçenin seçmeli ders olarak okutulması sürecini yürütmektedir. Bu bağlamda

ilgili bölgede Yunus Emre Enstitüsünün aktif olarak faaliyet yürüttüğü kültür merkezleri görülmektedir.

Tablo 2. *Yunus Emre Enstitüsü'nün Balkanlardaki Kültür Merkezleri*

Ülke	Şehir
Sırbistan	Belgrad
Romanya	Bükreş ve Köstence
Bosna Hersek	Foynitsa, Mostar ve Saraybosna
Kosova	İpek, Priştine ve Prizren
Arnavutluk	İşkodra ve Tiran
Moldova	Komrat
Karadağ	Podgaritsa
Makedonya	Üsküp
Hırvatistan	Zagreb

(YEE, 2020, s. 14)

Tabloya bakıldığında 2020 yılında Yunus Emre Enstitüsünün Balkanlarda 9 farklı ülkenin 15 şehir merkezinde kültür merkezinin olduğu görülmektedir. Bugün her ne kadar Hırvatistan'ın %54,8'i, Sırbistan'ın ise %72,2'si Balkan sınırları içinde yer alsa da Yunus Emre Enstitüsü bu ülkelerde de Türkçe öğretimi faaliyetlerine devam etmektedir. Bu bilgilere ek olarak YEE, bu bölgede ilköğretim ve lise kademesinde Türkçenin seçmeli ders olarak okutulması sürecini yürütmektedir. Bazı ülkelerinde okul sayıları ve öğrenci sayıları ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. *Yunus Emre Enstitüsü'nün Balkan Ülkelerindeki Okul ve Öğrenci Sayısı*

Ülke Adı	*Okul Sayısı*	Öğrenci Sayısı
Arnavutluk (İşkodra)	3	405
Arnavutluk (Tiran)	3	313
Bosna Hersek	159	8503
Kosova	13	502
Romanya	3	91
Toplam	181	9814

(YEE, 2020, s. 145)

Tablo 3'e bakıldığında Yunus Emre Enstitüsünün Balkan coğrafyasında bulunan bazı ülkelerinde okul sayıları ve öğrenci sayıları belirtilmiştir. Bu bağlamda 5 Balkan ülkesinde 181 okul ve 9814 öğrenci bulunmaktadır. Tabloya göre en fazla okul sayısı (f =159), ve en fazla öğrenci sayısı (f =8503) Bosna Hersek'e aittir.

Yurt dışında Türkçe eğitiminin sürdürülmesinde ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde etkin bir rol oynayan Türkiye Maarif Vakfı (TMV), Balkan coğrafyasında Türkoloji çalışmaları ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çalışmaları bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloya bakıldığında Türkiye Maarif Vakfının Balkan coğrafyasında faaliyet yürüttüğü ülkeler, eğitim kurumu ve yurt sayıları gösterilmektedir.

Tablo 4. *Türkiye Maarif Vakfının Balkan Ülkelerindeki Faaliyetleri*

Ülke	*Eğitim Kurumu*	*Yurt*
Arnavutluk	8	0
Bosna Hersek	9	0
Kosova	7	0
Kuzey Makedonya	5	1
Macaristan	3	0
Romanya	7	0
Sırbistan	10	0
Toplam	49	1

(www.turkiyemaarif.org, 2022).

Tabloya bakıldığında Türkiye Maarif Vakfının Balkan ülkelerinde toplam 49 eğitim kurumunun bulunduğu ve bunların arasında en çok (f= 10) kurumunun Sırbistan'da olduğu görülmektedir. Bosna Hersek ise 9 eğitim kurumuyla ikinci sırada yer alsa da Balkan ülkeleri arasında eğitim kurumu sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ayrıca Kuzey Makedonya'da (f =1) yurt bulunması da dikkat çekmektedir. Vakfın Arnavutluk'ta bir üniversitesinin de olduğu düşünüldüğünde Balkanlara verilen önem açıkça anlaşılmaktadır.

Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızla ilgili çalışmalar yapmak ve sorunlarına çözüm üretmek, soydaş ve akraba topluluklar ile sosyal, kültürel ve ekonomik ilişkilerin geliştirilmesi amacıyla bu topluluklara yönelik faaliyetler yürütmek gibi yetki ve görevle kurulan Yurt Dışı

Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB), Balkanlara yönelik özel faaliyetler yürüttüğü bilinmektedir. Bu bağlamda 2021 yılında Balkanlar özelinde yürütülen faaliyetler şöyledir:

Balkanlar Çevrim İçi Yazarlık ve Edebiyat Akademisi Projesi (4 ülkeden 33 katılımcı)

Srebrenica'daki Çocukların Eğitimine Destek Projesi" (50 çocuk)

Bulgaristan Yaz Okulu Projesi (470 katılımcı)

Kosova Türkçe Eğitim Projesi" (400 öğrenci),

Türkiye- Balkan Gençlik Okulu Programı (8 ülke, 13 proje, 673 katılımcı),

Balkan Gençlik Zirvesi (8 ülkeden 700 öğrenci)

(YTB, 2021, çalışmalara bakıldığında Balkanlara verilen önem açıkça anlaşılmaktadır.

Balkanlar Lisansüstü Çalışmaları Kongresi (40 bildiri)

Belgrad Türkoloji'nin Yüz Yılı

Balkan Gençlik Okulları Türkiye Gezisi (12 Balkan Gençlik Okulu, 670 öğrenci)

Srebrenica'daki Çocuklar İçin Türkiye Gezisi (YTB, 2021, s. 40-45).

"Türkiye'nin uluslararası kalkınma iş birliği faaliyetleri çerçevesinde, ülkelerin ekonomik, sosyal ve insani kalkınma süreçlerini destekleyecek, ortak tarihi ve kültürel mirasımızı geleceğe taşıyacak sürdürülebilir proje ve faaliyetler gerçekleştirmek." (https://www.tika.gov.tr/) misyonu ile kurulan Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA), bünyesinde doğrudan Balkanlar ve Doğu Avrupa Dairesi bulundurması bakımından Balkanlara verdiği önemi göstermektedir. Bu bağlamda TİKA, YEE, Maarif Vakfı ve YTB gibi doğrudan Türkçe öğretimi faaliyetleri yürütmese de özellikle eğitici eğitimi, eserlerin basım ve dağıtımı, sempozyum, panel, konferans desteği, araç gereç temini, bakım ve onarım gibi alanlarda Türkçe öğretimi faaliyetlerinin daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesine katkıda bulunmaktadır. Buna ek olarak özellikle Balkanlarda ortak tarihi ve kültürel mirasımızı korumaya yönelik faaliyetleri yürüten TİKA, bu bölgede Osmanlıdan kalan mirasın yeniden canlanması, bölge halkında bir farkındalık oluşturma konusunda son derece önemli işler yapmaktadır.

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların yapılması ve Türkçe öğretiminin de

yaygınlaşması ile birlikte bu alanda yapılan bilimsel çalışmaların sayısında artış olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmada Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik yapılan çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında "Balkan coğrafyasında Türkçe eğitimine yönelik yapılan çalışmaların genel görünümü nasıldır?" sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Bu araştırma, nitel bir araştırma olup verilerin toplanmasında doküman analizi kullanılmıştır. Bowen (2009, s. 32) yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan doküman analizini, basılı ve elektronik (bilgisayar tabanlı ve internet üzerinden iletilen) materyalleri incelemek veya değerlendirmek için kullanılan sistematik bir süreç olarak tanımlar.

2.1. Çalışma Materyali

Bu araştırmada, Yükseköğretim Kurulu Tez Dokümantasyon Merkezine kayıtlı ve erişimi izinli Balkan coğrafyasında Türkçe eğitimine yönelik yapılan lisansüstü tezler, ülke yazıldıkları üniversite, bölüm, yıl, yazar uyruğu, derecesi, konusu gibi özellikleri bağlamında incelenmiştir. Bu bağlamda YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında yer alan ve "Balkanlar, Türkçe Eğitimi, Balkanlarda Türkçe, Arnavutluk'ta Türkçe Öğretimi, Bulgaristan'da Türkçe Öğretimi vb." anahtar sözcükleriyle taranarak tam metnine ulaşılabilen 32 lisansüstü tez çalışma materyali olarak incelenmiştir.

2.2. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Verilerin analizinde doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Bowen (2009, s. 32) doküman analizinin gözden geçirme (yüzeysel inceleme), okuma (ayrıntılı inceleme) ve yorumlamayı içeren bir süreç olduğunu belirtir. Bu kapsamda ilk olarak Araştırmada öncelikle ulaşılabilen tezler YÖK Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın web sitesinden pdf formatında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yapılan bu işlemlerden sonra tezler yukarıda belirlenen inceleme ölçütlerine göre sınıflandırılmış ve Excele aktarılmıştır. Yapılan bu işlemlerden sonra tezlerin ölçütlere

göre nasıl değişiklik gösterdiğine yönelik tespitler yapılmıştır. Yapılan bu tespitler frekans (f) ve yüzde (%)' den yararlanılarak tablo ve şekillerle gösterilmiş ve gerekçeleri ile açıklanarak anlamlı bir bütün halinde sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde YÖK Ulusal Tez Veri Tabanında yer alan ve tam metin olarak ulaşılabilen 32 tez ülke, üniversite, bölüm, enstitü, yıl, derece, yöntem ve konularına göre incelenmiştir.

Tablo 5. *Balkan Coğrafyasında Türkçe Eğitimine Yönelik Yapılan Çalışmaların Genel Görünümü*

Ülke	*Sayı*	*(%)*
Romanya	3	9.37
Yunanistan	5	15.62
Bulgaristan	4	12.5
Makedonya	5	15.62
Bosna-Hersek	7	21.87
Kosova	8	25
Toplam	32	100

\

Tablodan da anlaşılacağı üzere, Balkan coğrafyasında Türkçe eğitimine yönelik olarak 32 tez tespit edilmiştir. Arnavutluk, Hırvatistan, Karadağ, Sırbistan ve Slovenya ile ilgili Türkçe eğitimine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda Balkanlar ile ilgili batı coğrafyasında çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve Balkanların batısındaki çalışmaların Bosna-Hersek bölgesinde yoğunlaştığı söylenebilir.

Aynı tablo üzerinden Balkan coğrafyasında Türkçe eğitimine yönelik yapılan çalışmaların ülkelere göre dağılımına ilişkin bulgulara bakıldığında çalışmaların en fazla Kosova'da en az Romanya'da gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Arnavutluk, Hırvatistan, Karadağ, Sırbistan ve Slovenya ülkelerinde ise Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır.

Tablo 6. *Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular*

Üniversite	*Sayı*	*(%)*
Ankara üniversitesi	1	3.12
Bartın Üniversitesi	1	3.12
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1	3.12
Sakarya Üniversitesi	1	3.12
Bursa Uludağ Üniversitesi	2	6.25
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	6.25
Ege Üniversitesi	2	6.25
Hacettepe Üniversitesi	2	6.25
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	3	9.37
Trakya Üniversitesi	3	9.37
İstanbul Üniversitesi	4	12.5
Gazi Üniversitesi	10	31.25
Toplam	32	100

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların dağılımına bakıldığında 12 farklı üniversitede çalışmaların tamamlandığını söylemek mümkündür. Bu üniversiteler arasında Gazi Üniversitesi 10 tez ile birinci sırada, İstanbul Üniversitesi 4 ile ikinci sırada yer almaktadır.

Tablo 7. *Tezlerin Yapıldığı Bölümlere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular*

Bölüm	*Sayı*	*(%)*
Sınıf Öğretmenliği	1	3.12
Temel Eğitim	1	3.12
Türkiyat Araştırmaları	1	3.12
Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi	1	3.12
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	2	6.25
Türk Dünyası Edebiyatları	2	6.25
Türk Dili ve Edebiyatı	3	9.37
Türkçe Eğitimi	10	31.2
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	11	34.37
Toplam	32	100

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların bölümlere göre dağılımı incelendiğinde 11 çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programları birinci sırada, 10 çalışma ile Türkçe eğitimi programları ikinci sırada yer almaktadır.

Tablo 8. *Tezlerin Yıllara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular*

Yıl (Kronolojik olarak sıralanmıştır)	*Sayı*	*(%)*
2005	2	6.25
2011	2	6.25
2012	4	12.5
2013	3	9.37
2014	1	3.12
2015	3	9.37
2016	5	15.62
2017	2	6.25
2019	3	9.37
2020	1	3.12
2021	6	18.75
Toplam	32	100

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde bu çalışmaların en az 2014 yılında en fazla ise 2021 yılında gerçekleştirildiği, 2022 yılının ilk yarısında henüz herhangi bir çalışmanın yayınlanmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 9. *Tezlerin Derecelere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular*

Derece	*Sayı*	*(%)*
Doktora	9	28.12
Yüksek Lisans	23	71.87
Toplam	32	100

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların ağırlıklı olarak(%71.875) yüksek lisans derecesinde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Yapılan çalışmaların %28.125'i ise doktora derecesinde gerçekleştirilen çalışmalardır. Bu çalışmalara ülke temelli bakıldığında ise durum şöyledir:

Tablo 10. *Tezlerin Derecelerine Göre Ülke Dağılımları*

Doktora	9
Bulgaristan	2
Kosova	1
Makedonya	4
Romanya	1
Yunanistan	1
Yüksek Lisans	23
Bosna Hersek	7
Bulgaristan	2
Kosova	7
Makedonya	1
Romanya	2
Yunanistan	4
Genel Toplam	32

Tablo incelendiğinde %28.125'i doktora olan Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların 5 ülke ile sınırlı olduğu ve en fazla çalışmanın Makedonya'da Türkçe öğretimi ile ilgili olduğu görülmektedir. %71.875'i yüksek lisans olan tezlerin ise 7 ülke ile sınırlı olduğu, en fazla tezin ise Bosna Hersek ve Kosova'da Türkçe öğretimi üzerine yapıldığı görülmektedir. Doktora derecesinde en fazla çalışma yapılan Makedonya'da Türkçe öğretimi üzerine sadece 1 yüksek lisans tezi olması ise dikkat çeken bir durumdur. Yunanistan, Makedonya, Kosova ve Romanya ise hem yüksek lisans hem de doktora derecesinde tez yapılan ülkelerdir.

Tablo 11. *Tezlerin Yazarlarının Kimliklerine Göre Dağılımı*

Ülke	*Yerel Yazar*	*Türk Yazar*	*Sayı*
Romanya	2	1	3
Yunanistan	5	-	5
Bulgaristan	-	4	4
Makedonya	1	4	5
Bosna-Hersek	3	4	7
Kosova	2	6	8
Toplam	13	19	32

Tabloda da görüldüğü üzere yapılan tezlerin 19'u yani %59.37'si Türk

yazarlar, 13'ü yani 40,6'i ise yerel yazarlar tarafından hazırlanmıştır. Bu bağlamda Türk ve yerel yazar oranlarının birbirine yakın olması dikkate değer bir bulgudur. Ayrıca Yunanistan'da Türkçe öğretimi üzerine yapılan tezlerin tamamını yerel araştırmacıların oluşturması bu ülkede Türkçe öğretimi bağlamında bir araştırma yapmanın zorluğunu da açıkça ortaya koymaktadır. Zira yukarıda da belirtildiği üzere Yunanistan'ın Türkçe eğitimi konusunda olumsuz bir bakışı vardır.

Tablo 12: *Tezlerin Yöntemlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular*

Yöntem	*Sayı*	*(%)*
Belirtilmemiş	1	3.12
Nicel	9	28.12
Nitel	18	56.25
Karma	4	12.5
Toplam	32	100

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde 18 farklı çalışmada nitel, 9 çalışmada nicel ve 4 çalışmada ise karma yöntem kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda nitel araştırmalarda özellikle doküman analizi tekniği kullanılırken nicel araştırmalarda betimsel tarama tekniği tercih edilmiştir. Tablo 13'te yer alan konu içerikleri dikkate alındığında da kullanılan yöntem ve konu uyumları açıkça görülmektedir. Bu bilgilere ek olarak ise 4 çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemin tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 13. *Tezlerin Konularından Hareketle Konulara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular*

Tema	*Sayı*	*%*
Çok Kültürlülük	1	3.12
Dilbilgisi Öğretimi	1	3.12
Dil Korunumu, Dil Kullanımı ve Kimlik Algısı	1	3.12
İki Dillilik	1	3.12
İlköğretim Okullarında Türkçe Eğitimi	1	3.12
Kalıp Sözler	1	3.12
Öğrencilerin Konuşma Becerileri	1	3.12

Şiirler Üzerine Tematik İnceleme	1	3.12
Tercihim Türkçe Projesine İlişkin Görüşler	1	3.12
Türkçe Eğitimi ve Kültür Aktarımı	1	3.12
Türkizmlerin Kullanımı	1	3.12
Anlama ve Anlatım Becerileri	2	6.25
Dil İhtiyaç Analizi	2	6.25
Yazma Becerisi	3	9.37
Materyal İnceleme	4	12.5
Türkçe Öğretim Yöntemleri	4	12.5
Çocuk Edebiyatı	6	18.75
Toplam	32	100

Tabloya bakıldığında Balkanlarda Türkçe öğretimine yönelik yapılmış çalışmaların konulara göre dağılımında en fazla çalışmanın "Çocuk Edebiyatı" alanında gerçekleştirildiği görülmektedir. Ardından öğretim yöntemleri ve yazma becerisine yönelik çalışmaların sayısının da diğer çalışmalara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Balkan coğrafyasında Türkçe eğitimine yönelik olarak 32 tez tespit edilmiştir. Arnavutluk, Hırvatistan, Karadağ, Sırbistan ve Slovenya ile ilgili Türkçe eğitimine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda Balkanlar ile ilgili batı coğrafyasında çalışmaların sınırlı sayıdadır ve Balkanların batısındaki çalışmalar Bosna-Hersek bölgesinde yoğunlaşmaktadır. Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların dağılımına bakıldığında 12 farklı üniversitede çalışmaların tamamlandığını söylemek mümkündür. Bu üniversiteler arasında Gazi Üniversitesi birinci sırada, İstanbul Üniversitesi ikinci sırada yer almaktadır. Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların bölümlere göre dağılımı incelendiğinde 11 çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programları birinci sırada, 10 çalışma ile Türkçe eğitimi programları ikinci sırada yer almaktadır. Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde bu çalışmaların en az 2014 yılında en fazla ise 2021 yılında gerçekleştirilmiştir. 2022 yılının ilk yarısında henüz herhangi bir çalışma yayımlanmamıştır.

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların ağırlıklı olarak

yüksek lisans derecesinde gerçekleştirilmiştir. Doktora derecesinde yapılan Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmalar 5 ülke ile sınırlıdır ve en fazla çalışma "Makedonya'da Türkçe öğretimi" ile ilgilidir. Yüksek lisans tezlerinin ise 7 ülke ile sınırlı olduğu, en fazla tezin Bosna Hersek ve Kosova'da Türkçe öğretimi üzerine yapıldığı görülmektedir. Doktora derecesinde en fazla çalışma yapılan Makedonya'da Türkçe öğretimi üzerine sadece 1 yüksek lisans tezi olması ise dikkat çeken bir durumdur. Yunanistan, Makedonya, Kosova ve Romanya ise hem yüksek lisans hem de doktora derecesinde tez yapılan ülkelerdir. Yapılan tezler ise hem Türk hem de yerel araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu bağlamda Türk ve yerel yazar oranlarının birbirine yakın olması dikkate değer bir husustur. Bu bağlamda yerli araştırmacıların da Türkçe öğretimi alanında akademik olarak ilerleme düşüncelerinin varlığı o ülkelerde Türkçe öğretimine verilen önemin bir göstergesi olarak sayılabilir.

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde nitel, nicel ve karma yöntem olmak üzere temel araştırma yöntemlerinin tamamının kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda nitel araştırmalarda özellikle doküman analizi tekniği kullanılırken nicel araştırmalarda betimsel tarama tekniği tercih edilmiştir. Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik yapılmış çalışmaların konularından hareketle temalara göre dağılımında en fazla çalışmanın "Çocuk Edebiyatı" alanında gerçekleştirildiği görülmektedir. Ardından öğretim yöntemleri ve yazma becerisine yönelik çalışmaların sayısının da diğer çalışmalara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırmada, Balkan coğrafyasında Türkçe eğitimine yönelik olarak 32 tez tespit edilmiştir. Arnavutluk, Hırvatistan, Karadağ, Sırbistan ve Slovenya ile ilgili Türkçe eğitimine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda ilgili ülkelerde Türkçe öğretimine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Balkan coğrafyasında Türkçe eğitimine verilen önem ve kurumları faaliyetleri dikkate alındığında yapılan tez sayısının ve konu dağılımı çeşitliliğinin yeterli olmadığı ve bu sayının artırılması gerektiği söylenebilir.

Yapılan tezler hem Türk hem de yerel araştırmacılar tarafından

hazırlanmıştır. Bu bağlamda yazar kimlikleri incelendiğinde Türk yazarların ilgili ülkelerde YEE, Maarif Vakfı veya Türkoloji merkezlerinde görev yaptığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ilgili kurumların Balkan coğrafyasında varlığı dikkate alındığında çalışan Türkçe öğretmenleri çalıştıkları kurumlar tarafından bu alanda yüksek lisansa yönlendirilebilir.

Aynı şekilde yerel araştırmacılar tarafından da Türkçe öğretimine ilgi olması dikkat çeken bir durumdur. Bu açıdan özellikle yerel araştırmacılara burs veya iş imkânları sağlanarak bu alanda yüksek lisansa yönlendirilebilir.

Özellikle Yunanistan bağlamında yapılan çalışmaların tamamının yerel araştırmacılar tarafından gerçekleştirildiği dikkate alındığında Türkçe öğretimi ile ilgili kısıtlayıcı politika izleyen bu tür ülkelerde yerel araştırmacılara burs veya iş imkânları sağlanarak bu alanda yüksek lisansa yönlendirilebilir.

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik yapılmış çalışmaların daha çok "Çocuk Edebiyatı" alanında gerçekleştirildiği görülmektedir. Özellikle Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik akademik çalışma yapmak isteyen araştırmacılar bu hususu gözden geçirip çalışılmamış farklı konulara eğilebilir.

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde nitel, nicel ve karma yöntem olmak üzere temel araştırma yöntemlerinin tamamı kullanılsa da nitel araştırmalarda özellikle doküman analizi tekniği kullanılırken nicel araştırmalarda betimsel tarama tekniği tercih edilmiştir. Bu bağlamda yapılacak yeni çalışmalarda daha derin araştırma yapmaya imkân tanıyan yöntemlere (özellikle deneysel) başvurulabilir.

Doktora derecesinde yapılan Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların 5 ülke ile sınırlı olduğu ve en fazla çalışmanın "Makedonya'da Türkçe öğretimi" ile ilgili olduğu görülmektedir. Yapılacak yeni çalışmalarda bu bilgi dikkate alınmalı ve hem ülke hem de konu içeriği gözden geçirilebilir.

Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde bu çalışmaların en az 2014 yılında en fazla ise 2021 yılında gerçekleştirildiği, 2022 yılının ilk yarısında henüz herhangi bir çalışmanın yayınlanmadığı tespit edilmiştir. Özellikle

akademik danışmanlık yapan hocalar ve Balkanlarda Türkçe eğitimi üzerine akademik çalışma yapmak isteyenler bundan sonra çıkacak ilgili yayınları tespit edebilir ve yapılacak çalışmalarda bu yayınların konu ve tür içerikleri dikkate alınarak yeni özgün konular çalışılabilir.

Araştırmada, Balkanlarda Türkçe eğitimine yönelik kurumların faaliyetlerine bakıldığında on binin üzerinde öğrencinin Türkçeyi ikinci dil olarak öğrendiği görülmektedir. Bu bağlamda özellikle bundan sonraki lisansüstü araştırmalarda bu bilgi dikkate alınarak Türkçenin ikinci dil öğrenimine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynaklar

Açık, F. ve Yavuz, R. İ. (2019). Balkanlarda öğreticilerin gözünden Türkçe öğretimi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, (48), 299-326.

Adalı, M. (1994). Değişen Balkanlar. *Yeni Türkiye*, 1 (1), 63-67.

Artun, E. (2013). Geçmişten günümüze kültürel değişim ve gelişim sürecinde Balkanlarda Türkçe. *Beder Journal of Humanities*, 13.

Biçer, A. (2007). *Cumhuriyet dönemi Türkiye'nin Balkan Türkleri politikası.* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research*

Bozkurt, G. S. (2008). Geçmişten günümüze Romanya'da Türk varlığı. *Karadeniz Araştırmaları, 5*(17), 1-31.

Bozkurt, G. S. (2010). Tito sonrası dönemde eski Yugoslavya bölgesindeki Türkler ve Müslümanlar. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, 10*(2), 51-95.

İslam, A. (2001). Balkanlarda Türkçe basın hakkında bir değerlendirme. *BİLİG,* 19, 53-67.

Çelik, M. E. (2021). Bosna-Hersek'te Türkçe öğretiminin güncel durumu. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *16*(Özel Sayı), 108-128.

Çelik, M. ve Gurel, Z. (2018). Makedonya'da Türkçe dilbilgisi öğretimi ve bu alanda yayımlanan kitaplar. *Knowledge International Journal, 22*(6), 1621-1626.

Doğan, L. ve Gülvodina, G. (2020). Bulgaristan'da Türkçe eğitim ve ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının (1992-2019 yılları) karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 809-825.

Durmuşçelebi, M. ve Koro, B. (2012).XX. Yüzyılda Kosova'da Türkçe öğretim programlarının uygulanması. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(32), 137-154.

Eren, E. (2022). Balkanlardaki Müslüman ve Türk azınlığın sorunları. *TASAM,* 373-401.

Eryılmaz, R. (2020). *Kosova'da Türkçe öğretimi.* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kayadibi, N. (2013). Balkanlarda Türkçe eğitimi ve öğretimine genel bakış. M. Arslan (Ed.), *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Kongresi Bildiri Kitabı* (ss. 129-138).

Limon, İ. (2013). *Balkanların jeopolitiği üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

Okumuş, S. ve Demir, H. H. (2014). Kosova'da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir dinleme/izleme etkinliği: Türkçe dizi filmler ve etkileri. T. Bülbül ve Y. Çakıcı (Ed.), *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi Bildiri Kitabı*, (ss. 78-85). Trakya Üniversitesi.

Oruç, Z. (2009). Dünden bugüne balkan Türklüğü: Bir analiz denemesi. *Journal of Azerbaijani Studies.* 49-58. http://dspace.khazar.org. ET:22.09.2022.

Rodoplu, F. (2013). Türklerin Balkanlardaki manevî nüfuzu olan şeyh ve dervişlerin önemi: Demir baba örneği. *Balkan Araştırma Enstitüsü Dergisi* 2(2), 115-135.

Şaybak, A. (2006). *Soğuk savaş sonrası Türkiye'nin balkan ülkeleriyle ilişkilerinde güvenlik olgusu ve karşılıklı çıkarlar.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2020). Faaliyet Raporu. Ankara: YEE

Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı. (2021). Faaliyet Raporu. Ankara.

https://turkiyemaarif.org/ adresinden 15.07.2022 tarihinde yararlanılmıştır.

Araştırmada İncelenen Tezler

Akbulut, B. (2021). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Okuma Metinlerinin Türkçenin Sesletimi Edinimine Etkisi (Bosna Hersek Örneği). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.

Akgün, A. (2012). Bulgaristan'da Türk Çocuk Edebiyatı. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.

Anamaria, C. (2013). Romanya'da Türkçe Öğretimi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Aydoğru, E. (2011). Bulgaristan'da Türkçe Öğretimi ve İlköğretim ikinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Baki, E. (2021). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Kuzey Makedonyalıların Yazılı Anlatım Yanlışlarının İncelenmesi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Bal Açıkgöz, K. (2015). Bulgaristan'ın Şumnu İlinde Çıkarılan Mozaik Dergisinin Türkçe Eğitimi ve Kültür Aktarımı Açısından İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Çangal, Ö. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Çelebi, T. (2014). Makedonya Türk Çocuk Edebiyatında Sevinç Dergisi ve Bu Dergideki Şiirler Üzerine Tematik Bir İnceleme. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.

Çelik, E. (2015). Romanya'da Okutulan ve Rumen Eğitim Bakanlığı Tarafından Basılan İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Yazım, Noktalama Yanlışlıkları ve Anlatım Bozuklukları Bakımından İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Çelik, K. (2021). Bosna-Hersek›te Yürütülen «Tercihim Türkçe Projesi»ne İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Çelik, M. E. (2016). Bulgaristan'daki Türk Çocuklarının Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Chousein, M. (2016). Batı Trakya'da Yayımlanan Çocuk Dergileri Üzerine Bir Araştırma. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

Eryılmaz, R. (2020). Kosova'da Türkçe Öğretimi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Esler, S. (2011). Kosova İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Ibragiç, İ. (2017). Bosna Hersek'te İlköğretimde Yabancı Dil Olarak Türkçe A Düzeyinde Yazma Sorunları. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Jilta, G. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenene Yönelik Dil İhtiyaç Analizi: Kosova Örneği. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Kayadibi, N. (2016). Makedonya'da İlköğretim Okullarında Türkçe Eğitimi (7.sınıf örneği). [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kelağa Achmet, İ. (2005). Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İkidilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Koç, B. (2015). Türkçe Öğrenen Yabancıların Kalıp Sözleri Kullanabilme Yeterlikleri (Bosna Hersek Örneği). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kurshumliu, S. (2021). Türkçe Öğrenen Kosovalı Öğrencilerin Konuşma Becerilerindeki Biçim Bilgisi Yanlışları Üzerine Bir İnceleme. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Molalı, N. (2005) Romanya Türk Toplulukları Örneğinde İki Dillilik. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Osman, N (2016). Batı Trakya Türklerinin Ana Dili Korunumu, Dil Kullanımı ve Kimlik Algıları. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

Özdemir, O. (2013). Kosova›da İlköğretim İkinci Kademedeki Türk

Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Özgür, A. (2012). Kosova›da Türk Çocuk Edebiyatı. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Öztürk, G. (2012). Makedonya'da Türk Çocuk Edebiyatı. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Saitoglou, A. (2021). Yunanistan'da Türkçe Öğretimi ve Yunan Yazarların Hazırladığı Türkçe Ders Kitaplarında Dil Bilgisi Öğretimi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Savaş, Ö. (2017). Kosova'daki Türk Soylu Çocuklara Yönelik Çıkarılan Bahar Dergisinin Şekil ve Muhteva Açısından Değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Shaini, R. (2019). Makedonya Türk Çocuk Edebiyatında Değerler Eğitimi Tomurcuk Dergisi Örneği. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Tarhan, A. (2012). Balkanlardaki Türk Edebiyatı Yayınlarında Çağdaş Kosova Türk Çocuk Edebiyatının Yeri. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Tursum, L. (2019). Boşnakçada Yaşamaya Devam Eden Türkizmlerin Bosna Hersek'te Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı: A1 Düzeyi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Tursunovic, M. (2019). Bosna Hersek'te Türkçe Öğretiminin Tarihi ve Uygulanan Metotların İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Veliamet, C. (2021). Türkiye ve Yunanistan'da Yayımlanan Resimli Çocuk Kitaplarının Çok Kültürlülük Ögeleri Açısından İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

TERCİHİM TÜRKÇE PROJESİ'NDE UYGULANAN ÖĞRETİM PROGRAMI: BOSNA-HERSEK ÖRNEĞİ

[1]Rabia ARZUPINAR

Özet

Türkçe öğretimi son yıllarda gerek yurt içinde gerekse yurt dışında, örgün ve yaygın eğitim faaliyetleri ile hız kazanmıştır. Türkiye ile tarihi ve kültürel bağları dikkate alındığında Balkan coğrafyasında Türkçeye talebin yoğun olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Yunus Emre Enstitüsü; Kültür Merkezleri, Türkoloji Projesi, Tercihim Türkçe Projesi ve Türkçe Öğretim Portalı ile Balkanlarda Türkçe öğretimi faaliyetlerini devam ettirmektedir. Enstitü, 2011 yılında Tercihim Türkçe Projesi ile özellikle Balkan coğrafyasında K-12 düzeyinde Türkçe öğretim faaliyetlerine başlamıştır. Bu proje ile ülkelerin devlet okullarında Türkçe, seçmeli yabancı dil olarak öğretilmektedir. Balkanlarda hâlihazırda 9000'in üzerinde öğrenci 5. sınıftan 12. sınıfa kadar bu proje ile Türkçe öğrenmektedir. Bosna-Hersek'te ise bu proje kapsamında yabancı dil olarak Türkçe dersi gören öğrenci sayısı 2020-2021 eğitim öğretim yılında 5. sınıftan 12. sınıfa kadar 6903'tür. Tercihim Türkçe Projesi kapsamında kullanılmak üzere 5, 6, 7, 8 ve 9. sınıflarını kapsayan "İlköğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" ile 9, 10, 11 ve 12. sınıflarını kapsayan "Ortaöğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" hazırlanmıştır. Bosna-Hersek Eğitim, Bilim ve Gençlik Bakanlığı tarafından onaylanan bu program, bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Bu çalışmanın amacı Yunus Emre Enstitüsü Tercihim Türkçe Projesi'nin Bosna-Hersek'teki çalışmalarını ortaya koyarak bu proje kapsamında oluşturulan öğretim programını incelemektir. Bu bağlamda, Tercihim Türkçe Projesi kapsamında oluşturulan öğretim programları ve diğer çalışmalar nitel

[1] Türkçe Öğretmeni, Türkiye Maarif Vakfı, rabiarzupinar@gmail.com, ORCİD: 0000-0002-4209-0580.

araştırma desenlerinden tarama modeli ile incelenmiştir. Bu çerçevede doküman taraması tekniğiyle veriler toplanmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim için oluşturulan öğretim programları birlikte analiz edilerek inceleme konuları alt temalar şeklinde ele alınıp başlıklandırılmıştır. Bu çalışma ile 2011 yılından beri Tercihim Türkçe Projesi'nde kullanılan öğretim programları incelenerek alana tanıtılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle bu öğretim programlarının zayıf ve güçlü yanları değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tercihim Türkçe Projesi, Bosna-Hersek'te Türkçe öğretimi, K-12 Düzeyi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı

EDUCATIONAL PROGRAM IMPLEMENTED IN THE TERCİHİM TURKISH PROJECT: THE CASE OF BOSNIA-HERZEGOVINA

Abstract

Teaching Turkish as a foreign language has gained momentum in recent years, both in the country and abroad, with formal and non-formal education activities. Considering the historical and cultural ties with Turkey, it is seen that there is a high demand for Turkish in the Balkans. In this regard, Yunus Emre Institute carries on its Turkish teaching activities in the Balkans with Cultural Centers, Turcology Project, My Preference Turkish Project, and Turkish Teaching Portal. In 2011, the Institute started Turkish teaching activities at the K-12 level, especially in the Balkan geography, with the My Preference Turkish Project. With this project, Turkish is taught as an optional foreign language in state schools. Currently, over 9000 students in the Balkans are learning Turkish from grade 5 to grade 12 via this project. In Bosnia and Herzegovina, the number of students studying Turkish as a foreign language is 6903, from the 5th to the 12th grade, in the 2020-2021 academic year. "Education Plan and Framework Program for Primary Schools" covering 5th, 6th, 7th, 8th, and 9th grades, and "Educational Plan for Secondary Schools and Framework Program" have been prepared. This program which is approved by the Ministry of Education, Science and Youth of Bosnia and Herzegovina, is the subject of this study. This study aims to reveal the work of the Yunus Emre

Institute's My Preference Turkish Project in Bosnia and Herzegovina and to evaluate the curriculum formed within the scope of this project. In this context, the curricula and other studies created within the scope of My Preference Turkish Project were examined by the scanning model, one of the qualitative research designs. In this context, data were collected by document scanning technique. The curricula constituted for primary and secondary education are analyzed together and the evaluation subjects are handled and titled as sub-themes. With this study, the curricula used in My Preference Turkish Project since 2011 were examined and introduced to the field. Based on the findings obtained in the study, the weaknesses and strengths of these teaching programs are evaluated.

Keywords: My Preference Turkish Project, Teaching Turkish in Bosnia and Herzegovina, K12 level, Program for Teaching Turkish as a Foreign Language

Giriş

Küreselleşen dünyada Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesine yönelik talep gün geçtikçe artmaktadır. Bu talebe cevap verebilmek için gerek örgün gerek yaygın öğretimde MEB, TİKA, YTB, Yunus Emre Enstitüsü, Türk Silahlı Kuvvetleri, Türkiye Maarif Vakfı ve üniversitelerin Türkoloji bölümleri gibi pek çok kurum ve kuruluş yurt dışında yabancılara Türkçe öğretimi faaliyetleri yürütmüştür ve yürütmeye devam etmektedir (Balcı, Gültekin, 2017). Yurt içinde ise hemen hemen bütün üniversitelerin Türkçe Öğretim Merkezlerinde, uluslararası öğrenciler Türkçe öğrenmektedirler.

Balkan coğrafyasının Türkiye ile tarihi ve kültürel bağları dikkate alındığında bu coğrafyada Türkçeye talebin yoğun olduğu görülmektedir. Günümüzde bu coğrafyada yaşayan ve ana dili Türkçe olan toplam Türk nüfusunun 1.500.000 ile 2.250.000 civarında olduğu bilinmektedir (Trakyanet, t.y.). Bu ülkelerden Makedonya, Kosova, Bulgaristan, Yunanistan gibi ülkelerdeki Türkler, ana dili Türkçe eğitimi alabilmektedir (Kayadibi, 2013). Bunun yanı sıra Balkan coğrafyasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine de rağbetin oldukça fazla olduğu bilinmektedir.

Türkiye'yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak üzere 2007 yılında kurulan Yunus Emre Enstitüsü; Yunus Emre Türk

Kültür Merkezleri, Türkoloji Projesi, Tercihim Türkçe Projesi ve Türkçe Öğretim Portalı ile Türkçeyi ve Türk kültürünü öğretmeye yönelik çalışmalarına devam etmektedir (YEE, 2022). Bu doğrultuda Yunus Emre Vakfı ilk "kültür merkezi"ni Bosna-Hersek Saraybosna'da açmıştır. Akabinde diğer Balkan ülkelerinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik çalışmalarına devam eden Enstitüsünün 2022 temmuz ayı verilerine göre; Balkan coğrafyasında Arnavutluk (2 kültür merkezi), Bosna-Hersek (3 kültür merkezi), Kosova (3 kültür merkezi), Makedonya (1 kültür merkezi), Romanya (2 kültür merkezi), Moldova (1 kültür merkezi), Sırbistan (1 kültür merkezi), Hırvatistan (1 kültür merkezi), Karadağ (1 kültür merkezi) ülkelerinde eğitim faaliyetleri devam etmektedir (Yunus Emre Enstitüsü Faaliyet Raporu 2020, s. 14). Yunus Emre Enstitüsü'nün Balkanlardaki çalışmaları bu coğrafyalarda Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminin ne kadar önemli olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Balkan coğrafyasında Türkçeye olan talep sadece yetişkinlerle sınırlı kalmayıp aynı zamanda K-12 düzeyindeki örgün eğitimde de yerini bulmuştur. Dolayısıyla Balkan coğrafyasında K-12 düzeyinde Türkçe öğretimine yönelik girişimlerin ve çalışmaların da sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Bu doğrultuda K-12 düzeyinde yurt dışındaki Türkçe öğretimi faaliyetleri Yunus Emre Enstitüsü projeleri ve Türkiye Maarif Vakfı okullarında yürütülmektedir. Türkiye Maarif Vakfı kurulduğu günden bu yana tüm kıtalarda olduğu gibi Balkan coğrafyasında da okullar açmıştır. 2022 Temmuz ayı verilerine göre Arnavutluk (8 eğitim kurumu), Bosna-Hersek (9 eğitim kurumu), Kosova (7 eğitim kurumu), Kuzey Makedonya (5 eğitim kurumu, 1 yurt), Romanya (7 eğitim kurumu), Sırbistan (10 eğitim kurumu) ülkelerinde eğitim kurumları bulunmaktadır (TMV, 2022). Türkiye Maarif Vakfı, okullarında uygulanmak üzere Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR) esas alınarak hazırlanmış ve 2020 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanmış Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nı kullanmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü ise Balkanlarda K-12 düzeyindeki Türkçe öğretim faaliyetlerini Tercihim Türkçe projesi kapsamında yürütmektedir. Bu kapsamda Yunus Emre Enstitüsü, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyleri için hazırladığı öğretim programını kullanmaktadır.

1. Tercihim Türkçe Projesi

Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2011 yılında başlatılan Tercihim Türkçe Projesi ile ülkelerin devlet okullarında Türkçe, seçmeli yabancı dil olarak öğretilmektedir (Çelik, 2021). Proje kapsamında; Türkçenin seçmeli yabancı dil olarak ülkelerin resmî müfredatına girişi, müfredat programlarının oluşturulması, ilk ve ortaöğretime yönelik yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarının hazırlanması şeklinde çalışmalar yapılmaktadır (Yunus Emre Enstitüsü Faaliyet Raporu 2020, s. 144).

Bu Proje ile ilk olarak 2011 yılında Bosna-Hersek'teki ilk ve orta dereceli devlet okullarında Türkçe, seçmeli ikinci dil olarak okutulmaya başlanmıştır. Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2020 yılında yayımlanan faaliyet raporuna göre bu proje ile sadece Bosna-Hersek'te değil aynı zamanda Romanya, Kosova, Arnavutluk, Polonya, Gürcistan, Japonya, Malezya ve Filistin'de Türkçe, ortaöğretim okullarında seçmeli ya da zorunlu yabancı dil dersi olarak okutulmaktadır. Yine bu rapora göre adı geçen 9 ülkedeki 200 okulda 11367 öğrenci seçmeli olarak Türkçe öğrenmektedir. Bu öğrencilerden 9814'ü yani büyük bir çoğunluğu Balkan (Arnavutluk, Bosna-Hersek, Kosova, Romanya) ülkelerindendir. Tablo 1'de ülkelere göre okul ve öğrenci sayısı görülmektedir (Yunus Emre Enstitüsü Faaliyet Raporu 2020, s. 144).

Tablo 1. *Ülkelere Göre Okul Ve Öğrenci Sayısı*

Ülke Adı	***Okul Sayısı***	***Öğrenci Sayısı***
Arnavutluk (İşkodra)	3	405
Arnavutluk (Tiran)	3	313
Bosna-Hersek	159	8503
Filistin	2	49
Gürcistan	5	491
Japonya	3	77
Kosova	13	502
Malezya	6	884
Polonya	3	52
Romanya	3	91
10 ülke	200 okul	11367 öğrenci

2020 yılı itibarıyla Tercihim Türkçe Projesinin en yoğun olarak uygulandığı ülke Bosna-Hersek'tir. Bosna-Hersek Federasyonu;

Una-Sana, Batı Hersek, Tuzla, Zenitsa-Doboy, Bosna Podrinye, Orta Bosna, Hersek-Neretva, Livno, Saraybosna ve Posavina olmak üzere on kantondan (bölümden) oluşmaktadır. Bu kantonlardan yedisindeki devlet okullarında 5. sınıftan 12. sınıfa kadar Tercihim Türkçe Projesi yürütülmektedir. Tablo 2'de görüldüğü üzere 2020-2021 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Bosna-Hersek kantonlarının yedisindeki toplam 156 okulda Tercihim Türkçe Projesi uygulanmaktadır. Proje kapsamında çoğunluk 7, 8 ve 9. sınıf olmak üzere toplam dokuz farklı sınıf seviyesinde 6903 öğrenci Türkçe dersini seçmiştir. Bu okullarda Bosna-Hersek'teki beş farklı Türkoloji bölümlerinden mezun olmuş Bosna-Hersekli 92 öğretmen görev almaktadır (Çelik, 2021).

Tablo 2. *2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılında Tercihim Türkçe Projesi Kapsamında Türkçe Dersini Seçen Öğrencilerin Kanton ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı*

			Öğrenci Sayısı								
			İlköğretim II. Kademe					***Ortaöğretim***			
Kanton	**Okul Sayısı**	**Öğretmen Sayısı**	**5. sınıf**	**6. sınıf**	**7. sınıf**	**8. sınıf**	**9. sınıf**	**9. sınıf**	**10. sınıf**	**11. sınıf**	**12. sınıf**
Zenica -Doboy	50	29	-	292	389	574	654	103	106	129	2319
Orta Bosna	26	16	-	244	381	343	479	58	26	27	1600
Saraybosna	23	15	118	143	141	121	196	56	59	48	925
Bosna -Podrinye	4	2	-	-	25	-	16	8	27	53	154
Tuzla	20	9	-	15	79	110	292	-	-	-	496
Hersek-Neretva	27	20	-	109	224	177	2008	110	126	174	1255
Una Sana	6	1	-	-	4	26	124	-	-	-	154
Toplam	**156**	**92**	**118**	**803**	**1243**	**1351**	**1969**	**335**	**344**	**431**	**6903**

Tercihim Türkçe Projesi, Türkçe öğretimine ve Türk kültürüne yönelik pek çok farklı faaliyetin önünü de açmıştır. Bu doğrultuda

Bosna-Hersek'teki okullarla Türkiye'deki denkleri arasında kardeş okul protokolleri imzalanmıştır. Bu sayede iki ülkenin çocukları karşılıklı olarak birbirlerine gelip gitmekte, kültürleri tanımaktadırlar. Yine Tercihim Türkçe Projesi kapsamında Bosna-Hersek'teki okullarda Türkçe sınıfları açılmıştır (Çelik, 2021).

Tercihim Türkçe Projesi kapsamında Bosna-Hersek Eğitim, Bilim ve Gençlik Bakanlığı, Yunus Emre Enstitüsü ile iş birliği yaparak ortaokul (5, 6, 7, 8 ve 9. sınıf) ve lise (9, 10, 11, 12. sınıf) seviyeleri için öğretim programları hazırlanmıştır. Bu programlar, Bosna-Hersek Eğitim, Bilim ve Gençlik Bakanlığı tarafından onaylanmıştır ve hâlihazırda proje kapsamındaki okullarda uygulanmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü, 12-15 yaş arası öğrencileri hedef kitle olarak belirleyip 6, 7, 8 ve 9. sınıf Bosna-Herseklilerin Türkçe öğrenmesi amacıyla eğitim öğretim süreçlerinde kullanılmak üzere "Haydi Türkçe Öğrenelim" dil öğretim setini hazırlanmıştır (Çangal & Yılmaz, 2017). 2020-2021 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Bosna-Hersek'teki 156 okulda bu program ve bu programdan hareketle hazırlanan ders kitap setleri kullanılmaktadır.

1.1. Çalışmanın önemi ve amacı

Bu çalışmanın konusunu Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2011 yılında başlatılan ve günümüzde de devam eden Tercihim Türkçe Projesinde kullanılan öğretim programları teşkil etmektedir. Bu amaç doğrultusunda literatür taranmış ve Yunus Emre Enstitüsünün yürüttüğü Tercihim Türkçe Projesi kapsamında oluşturulan öğretim programları ve diğer dokümanlar analiz edilmiştir. Bu tarama sonucunda Tercihim Türkçe Projesi kapsamında oluşturulan öğretim programları hakkında herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmüştür.

Bu çalışmanın temel amacı Yunus Emre Enstitüsü Tercihim Türkçe Projesi'nin Bosna-Hersek'teki çalışmalarını ortaya koyarak bu proje kapsamında oluşturulan öğretim programları üzerine bir inceleme yaparak programı, Türkçe eğitimi alanında akademik düzeyde çalışmalar yapan paydaşlara tanıtmaktır. Bu doğrultuda öğretim programı; amaçlar, hedefler, ders saatleri, sınıflara göre dil seviyeleri, izlenceler, kazanımlar, ölçme ve değerlendirme özellikleri bakımından incelenmiştir.

1.2. Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olan tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. "Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belgeleyebilmektir." (Karasar, 2017).

2. Bulgular

Tercihim Türkçe Projesi Kapsamında 5, 6, 7, 8 ve 9. sınıfları kapsayan "İlköğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" ile 9, 10, 11 ve 12. sınıfları kapsayan "Ortaöğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" beraber incelenmiş olup inceleme konuları alt temalar şeklinde ele alınıp başlıklandırılmıştır. Programdaki başlıklardan hareketle alt tema başlıkları belirlenmiş ve bulgular ortaya konmuştur.

2.1. Program'ın giriş bölümü

Her iki öğretim programı da "Giriş" adı verilen ve aynı metinlerin yer aldığı bir bölüm ile başlamaktadır. Bu bölümde, programının çok dilli ve çok kültürlü öğrenciler yetiştirmeyi amaçladığı "Bu öğretim programı, öğrencilerin özelliklerine ve eğitim programlarına bağlı olarak okullaşmalarının sonunda farklı boyut ve profil kazanan öğrencilerin çok dilli ve çok kültürlü yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar." cümleleri ile ifade edilmektedir. Ayrıca yine aynı bölümde yabancı dil öğreniminin faydaları şu sözlerle ifade edilmektedir:

Dil öğrenimi, öğrencilerin hızla değişen dünyanın fırsatlarına ve zorluklarına olumlu yanıt vermelerine yardımcı olur.

Dil öğrenimi, öğrencilere farklılıkları daha açık bir şekilde kabul etme, başkalarına daha fazla saygı duyma, uluslararası toplumdaki konumları konusunda daha fazla farkındalık kazanma şansı verir.

Dil öğrenimi, öğrencinin dile ilişkin farkındalığını arttırarak genel bilişsel gelişim ve kozmopolit bir tutum üzerinde olumlu bir etkiye sahip olur.

Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi sonunda öğrencilerin dilsel yeterlilik

ve becerilere hakim olmaları ile işlevsel ve uygun bir dil ifadesinin oluşumu için gerekli bilgi teknikleri edinmelerine yardımcı olur.

Dil öğrenimi ile öğrenciler dilin, kendi kültürleri kadar değerli olan başka bir kültürün en önemli unsurlarından biri olduğu bilincini geliştirirler. Kültürel benzerlikleri aynı zamanda zenginlik olan farklılıkları da görür.

Dil öğrenimi, öğrencilerin dile ilişkin farkındalığını artırır.

Dil öğrenimi, Bosna-Hersek'in uluslararası iş birliği yaptığı alanlarda ilerleyebilmesi için gereklidir.

Ortaöğretim okulları programında "Türk Dili Eğitiminin Rolü ve Önemi" adlı bir bölüme yer verilerek Türkçenin Bosna-Hersekliler için öneminden, Bosna-Hersek ve Türkiye arasındaki tarihî bağdan ve Türkçe öğrenmenin yararlarından söz edilmiştir.

2.2. Hedef ve görevler

Her iki öğretim programında "Hedef ve Görevler" adı verilen ve aynı metinlerin yer aldığı bir bölüm yer almaktadır. Türkçe öğrenme amacı ile ilgili "Türk dilini öğrenmenin amacı, öğrencileri günlük yaşam hakkında Türkçe sözlü ve yazılı iletişim kurmalarını sağlamaktadır." cümlesi yer almaktadır. Bu bölümde Türkçe dil sınıflarının görevlerinin ne olduğuna dair açıklama bölümüne yer verilmiştir. Buna göre Türkçe dil sınıflarının görevleri öğrencilerin;

Dil yeterliliğini geliştirmek,

Kültürlerarası farkındalık ve evrensel değerler kazanmasını sağlamak,

Kültürel, dini ve diğer farklılıklara karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak,

Özgüven ve özsaygı geliştirmelerini sağlamak,

Topluma karşı sorumlu bireyler olmalarını sağlamak,

Olumlu merak, bağımsızlık ve yaratıcılıklarını geliştirmek,

Dikkatle dinleme ve başkalarının görüşlerine saygılı duyma becerilerini geliştirmek,

Cinsiyetler arası insancıl ilişkiler geliştirmek,

Doğa ve çevre sevgisi kazanmalarını sağlamak, yaratıcılıklarını vb. geliştirmek olduğu ifade edilmiştir.

2.3. Sınıflara göre ders saatleri

Tablo 3'te İlköğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı'ndaki ilköğretim 5. sınıftan 9. sınıfa kadar yabancı dil müfredatının haftalık ve yıllık ders saatine yer verilmiştir. Buna göre ilköğretimde 5, 7, 8 ve 9. sınıflarda Türkçe haftada 2 saat olmak üzere yılda 70'er saat; 6. sınıfta haftada 1 saat olmak üzere yılda 35 saat verilmektedir.

Tablo 3. *İlköğretim Sınıfları İçin Ders Saati Tablosu*

Sıra	Sınıf	Haftalık Ders Saati	Yıllık Ders Saati
1	5.sınıf	2 saat	70
2	6.sınıf	1 saat	35
3	7.sınıf	2 saat	70
4	8.sınıf	2 saat	70
5	9.sınıf	2 saat	70
Toplam	**5 sene**	**9 saat**	**313 saat**

Tablo 4'te Ortaöğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı'ndaki 9. sınıftan 12. sınıfa kadar yabancı dil müfredatının haftalık ve yıllık ders saatine yer verilmiştir. Buna göre ortaöğretim 9 ve 10. sınıflarda Türkçe, haftada 3 saat olmak üzere yılda 105'er saat; 11. sınıfta haftada 2 saat olmak üzere yılda 70 saat; 12. sınıfta haftada 2 saat olmak üzere yılda 60 saat verilmektedir.

Tablo 4. *Ortaöğretim Sınıfları İçin Ders Saati Tablosu*

Sıra	Sınıf	Haftalık Ders Saati	Yıllık Ders Saati
1	9.sınıf	3	105
2	10.sınıf	3	105
3	11.sınıf	2	70
4	12.sınıf	2	60
Toplam	**4 sene**	**10 saat**	**340 saat**
Genel Toplam	**9 sene**		**653 saat**

Her iki öğretim programının geneline bakılacak olursa öğrenci, 5. sınıftan 12.sınıfa kadar toplam dokuz senede 653 saat Türkçe dersi görmektedir.

2.4. Sınıflara göre seviyelerin yapılandırılması

Tablo 5'te görüldüğü üzere programda ilköğretimin 2. kademesi yani ortaokulda hedef öğrencileri A1 seviyesinde; ortaöğretim kademesi yani lisede amaç öğrenciyi B1 seviyesinde mezun etmektir.

Tablo 5. *Kademelere göre seviyelerin yapılandırılması*

			Beceri Alanı			
	Sınıf	**Seviye**	**Dinleme**	**Konuşma**	**Okuma**	**Yazma**
İlköğretim Kademesi	5. sınıf	A1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1
	6. sınıf		A1.2	A1.2	A1.2	A1.2
	7. sınıf		A1.3	A1.3	A1.3	A1.3
	8. sınıf		A1.4	A1.4	A1.4	A1.4
	9. sınıf	A2	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1
	Sınıf	**Seviye**	**Dinleme**	**Konuşma**	**Okuma**	**Yazma**
Ortaöğretim Kademesi	9. sınıf	A2	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1
	10. sınıf		A2.2	A2.2	A2.2	A2.2
	11. sınıf	B1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1
	12. sınıf		B1.2	B1.2	B1.2	B1.2

2.5. İzlenceler

Her iki öğretim programında eğitim izlencesi olarak değerlendirilebilecek bir tabloya yer verildiğinden dolayı bu bölüm için bu başlığın konulması uygun görülmüştür. Bu izlenceler her sınıf için ortak bir tanedir. Bu izlencede ilköğretim kademesinde Konular, Öğrencilerin Edineceği Beceriler, Faaliyetler, Dil bilgisi ve Kelime Hazinesi; ortaöğretim kademesinde Konular, Faaliyetler, Dil bilgisi ve Kelime Hazinesi başlıklarına yer verilmiştir.

6. sınıf seviyesi izlencesinden hareketle örnek izlence tahlili şu şekildedir:

Konular: Bu bölümde "A-BE-CE/Kelimeler, Tanışalım mı?, Canım ailem, Manavda, Arkadaşım Mirela, Yaşasın Okulumuz, Dünyamız, Canım Annem" konularına yer verilmiştir.

Öğrencilerin Edineceği Beceriler: Bu başlık sadece ilköğretim programında yer almakta olup ortaöğretim programında bu bölüme yer verilmemiştir. Bu bölümde bu seviye sonunda öğrencilerin edineceği

beceriler şu cümlelerle ifade edilmiştir:

- Alfabeyi öğrenecek.
- Kendisini veya başkalarını tanıtacak, selamlaşabilecek.
- Kendisi veya ailesi hakkında bilgi verebilecek, ailesini tanıtabilecek.
- Vücudun parçalarını sayıp gösterebilecek.
- Sayı sayabilecek.
- İnsan ve eşyaların bulunduğu yeri tarif edebilecek.
- Hislerini ifade edebilecek.
- İyelik eklerini kullanabilecek (benim evim ...).

Faaliyetler: Bu başlık altında dört dil becerisine yönelik öğrencinin gerçekleştirmesi beklenen faaliyetlere yer verilmiştir. Program genelinde, bu bölümde yer alan başlıklar şu şekildedir:

Resepsiyon

a. Dinleme ve tepki verme

1) Sözsüz iletişim

2) Sözlü iletişim

b. Okuma ve tepki verme

1) Sözsüz iletişim

2) Sözlü iletişim

Prodüksiyon

a) Konuşma

b) Yazma

Dil Bilgisi: Bu başlık altında dil bilgisi yapıları karışık bir biçimde verilmiştir. Bu dil bilgisi yapılarının öğretim sıralaması, kazanımlarla ilişkisine dair bir ifadeye yer verilmediği tespit edilmiştir.

Kelime Hazinesi: Bu başlık altında kategorize edilmiş kelimelere yer verilmiştir. Bu kelime gruplarının hangi temada, hangi dil yapıları ve kazanımlarla ilişkili verileceğine dair bir ifadeye yer verilmediği tespit edilmiştir.

2.6. Beklenen sonuçlar (kazanımlar)

Her iki öğretim programında her seviye için dört dil becerisine ve dil bilgisine yönelik "beklenen sonuçlar" tablosu oluşturulmuştur. Bu tablolarda her dil becerisi için bir ila beş arası hedeflenen dil becerisine

yönelik sonuçlara yer verilmiştir. 6. sınıf seviyesi izlencesinden hareketle "beklenen sonuçlar" şu şekildedir:

Dil becerileri	Beklenen sonuçlar
Dinleme ve anlama	Öğrenci; Sesleri, aksanı, ritmi ve tonlamayı tanır. Sınırlı sayıda kelime ve ifadeyi, tanıdık konularda kısa diyalogları ve şiirleri anlar. Kısa sözlü mesajları anlayıp uygun bir şekilde cevap verebilir.
Okuma ve anlama	Harfleri, yazılı kelimeleri ve kısa cümleleri tanır. Öğrenilen kelimeleri ve kısa cümleleri tanır ve bunları resimlerle nasıl ilişkilendireceğini bilir. Kısa metinleri okur.
Konuşma	Sesleri doğru bir şekilde çıkarır, gerekli yerlerde vurgu yapar, cümlenin ritmine ve tonlamasına uyar. Kendisi ve çevresi hakkında temel bilgiler verir. Sınırlı sayıda temel kelime ve ezberlenmiş cümle şemaları kullanarak tanıdık bir durumu birkaç cümleyle anlatabilir. Muhatabıyla belli bir durumla ilgili temel seviyede ifade alışverişinde bulunabilir.
Yazma	Kelimeleri ve kısa cümleleri tahtadan defterine yazabilir, boşlukları tamamlayabilir ve tek başına kelime ve kısa cümleler yazabilir.
Dil bilgisi	Öğrenci bu seviyede dil hakkında bilgi edinecek, temel dil öğelerini tanıyacak ve doğru şekilde kullanacaktır.

2.7. Ölçme ve değerlendirme

İki öğretim programında her sınıf izlencesinin ardından "Bilgi Testi ve Değerlendirme" başlığı altında ölçme ve değerlendirme sürecine yer verilmiştir. Buna göre Program; her derste bir bilgi testi, her ünite sonunda 10-15 dakikalık kısa sınav ve öğretim yılı boyunca her yarıyılda bir olmak üzere iki okuma yazma testi sınavı yapılmasını önermektedir.

Her iki öğretim programında da yukarıda verilen içeriklerin yanı sıra "Didaktik-Metodolojik Notlar, Disiplinler Arası İçerik, Kültürlerarası Beceriler, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Özel Gereksinimli

Çocuklarla Çalışmak" başlıklarına yer verilmiştir. Bu başlıkların içeriği bu çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Sonuç

Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2011 yılında başlatılan Tercihim Türkçe Projesi kapsamında Bosna-Hersek'te yabancı dil olarak Türkçe dersi gören öğrenci sayısı 2020-2021 eğitim öğretim yılında 5. sınıftan 12. sınıfa kadar 6903'tür. Bu öğrencilerin eğitiminde yine Tercihim Türkçe Projesi kapsamında 5, 6, 7, 8 ve 9. sınıfları kapsayan "İlköğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" ile 9, 10, 11 ve 12. sınıfları kapsayan "Ortaöğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" kullanılmaktadır. Bu programlar, projenin başladığı dönemde bir ihtiyaca cevap vermek amacıyla Bosna-Hersek Eğitim, Bilim ve Gençlik Bakanlığı ve Yunus Emre Enstitüsü iş birliği ile hazırlanmıştır.

Küçükoğlu ve Taşkın (2018) "Bir eğitim programı; açık bir şekilde belirtilmiş amaçlara, öğrenme hedeflerine, öğretme planlarına, öğrenme bölümlerine, öğrenci çalışmasına ve değerlendirmelere temel teşkil edecek şekilde düzenlenmelidir." der. Tercihim Türkçe Projesi kapsamında kullanılan bu öğretim programlarının; amaçları, hedefleri, ders saatleri, sınıflara göre dil seviyeleri, izlenceleri, kazanımları, ölçme ve değerlendirme özellikleri bakımından incelendiği bu çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

İncelenen Tercihim Türkçe Projesi öğretim programlarının temel dayanaklarının ve yaklaşımının ne olduğuna dair herhangi bir ifadeye yer verilmediği görülmüştür.

Her iki öğretim programında da hedef ve amaç olarak genel olarak dil öğreniminin faydalarından bahsedilmiş olup "Türkçe öğrenimi" özelinde "Türk dilini öğrenmenin amacı, öğrencileri günlük yaşam hakkında Türkçe sözlü ve yazılı iletişim kurmalarını sağlamaktadır." cümlesi dışında herhangi bir ifadeye yer verilmediği tespit edilmiştir.

Programlarda yer alan hedefler arasında, açık bir şekilde hedeflenen Türkçe dil seviyesine yönelik herhangi bir hedefe yer verilmemiştir. Ancak program içeriğinde yer alan verilerden hareketle dokuz yıllık Türkçe eğitiminin sonrasında hedeflenen Türkçe dil seviyesinin B1 olduğu tespiti yapılabilir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni

(CEFR)'ne göre dil seviyeleri A1 ve A2 (Temel kullanıcı), B1 ve B2 (Bağımsız kullanıcı), C1 ve C2 (Yetkin kullanıcı) şeklinde belirlenmiştir. (Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Ögrenme, Öğretme ve Değerlendirme, 2021). Öğrencinin bağımsız bir dil kullanıcısı olmasını sağlayacak seviye B2 olup B1 seviyesi öğrenciyi orta seviyede bırakacağı söylenebilir.

Öğrenci ilköğretim kademesini 5 yılda toplam 313 saat Türkçe dersi görerek; ortaöğretim kademesini 4 yılda toplam 340 saat Türkçe dersi görerek tamamlamaktadır. Dokuz senede öğrencinin gördüğü ders saati 653 saattir. Türkçenin yurt dışında öğretildiği dikkate alındığında haftada iki saatin yetersiz kalacağı söylenebilir.

Öğretim programlarında en önemli basamaklardan biri izlencenin oluşturulmasıdır. Bu öğretim programlarında birtakım başlıklardan hareketle eğitim izlencesi olarak kabul edilebilecek tablolar oluşturulmuştur. Dubin ve Olshtain'e göre (1991) "İzlence, belirli bir grup öğrenci için hazırlanan, öğretim sürecinde yer alacak noktaların ne olduğunun, nasıl işleneceğinin ve nasıl değerlendirileceğinin belirtildiği, kullanılacak yöntem, teknik ve malzemelerin açıklandığı ve dersin sonunda ulaşılması beklenen hedeflerin yer aldığı plandır" (Aktaran: Altmışdört, 2010). Bu programda her sınıf için oluşturulan tek bir ortak izlence vardır. İzlencelerde "Konular, Öğrencilerin Edineceği Beceriler, Faaliyetler, Dil bilgisi ve Kelime Hazinesi" başlıklarına yer verilmiştir. Bu başlıklardan "Öğrencilerin Edineceği Beceriler ve Faaliyetler" adlı bölümlerin içeriklerinde yukarıdaki bulgulardan hareketle iletişimsel işlev-kazanım-yeterlilik ifadelerinin verilmesinde kavram karmaşası olduğu söylenebilir. Örneğin ilköğretim 6. Sınıf programında "Öğrencilerin Edineceği Beceriler" adlı başlıkta "farklı meslekleri tanıtabilecek" şeklinde iletişimsel işlev; "kendisini veya başkalarını tanıtacak" şeklinde kazanım; "sayı sayabilecek" şeklinde yeterlik ifadeleri karışık olarak yer almaktadır. "Faaliyetler" başlığında ise yer alan cümlelerinden bazıları etkinlik türüne (Örnek: Sadece baş harfleri olan kelimeleri tamamlayabilecekler.), bazıları kazanıma (Örnek: Öğrenciler yazılı olan bir veya fazla kelimeyi veya talimatları anlayıp tepki verecekler.), bazıları ise yeterliliğe (Örnek: Öğrenciler resim yapıştırabilecekler, resimleri sıralayabilecekler.) yöneliktir. İzlencelerde yer alan dil yapıları ve söz varlığının temalarla

ilişkilendirilmediği bulgusundan hareketle ilgili unsurların temalarla ilişkilendirilmesinin öğreticiye bırakıldığı söylenebilir.

Programlarda kazanım listelerine veya doğrudan kazanım diye adlandırılan ifadeler tespit edilememiştir. Kazanım ifadesi olarak kabul edilebilecek "Beklenen sonuçlar" adlı bir tabloya yer verilmiştir. Bu bölümde yer alan ifadelerin belirlenmesinde hangi bilimsel dayanağın esas alındığına daire herhangi bir ifadeye yer verilmemiştir. Burada yer alan ifadelerden bazıları kazanım (Örnek: Kendisi ve çevresi hakkında temel bilgiler verir.), bazıları yeterlilik (Örnek: Kısa sözlü mesajları anlayıp uygun bir şekilde cevap verebilir.) ifadesi olarak kabul edilebilir.

Her iki öğretim programında ölçme değerlendirme ile ilgili birkaç yöntem dışında temel unsurların yer almadığı görülmüştür. Ölçme ve değerlendirmenin felsefesine, amaçlarına, becerilere göre uygulamalarına ve tekniklerine yönelik herhangi bir ifadeye yer verilmediği görülmüştür.

Öneriler

Bu çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle 5, 6, 7, 8 ve 9. sınıfları kapsayan "İlköğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" ile 9, 10, 11 ve 12. sınıfları kapsayan "Ortaöğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı", bir komisyon tarafından yeniden gözden geçirilebilir. Program, Avrupa Diller İçin Ortak Başvuru Metni dikkate alınarak yeniden düzenlenebilir.

Bu öğretim programlarının sahadaki avantaj ve dezavantajları ile ilgili alan öğreticilerinin görüş ve önerilerinin alınması, programın olgunlaşması ve olası eksiklerinin giderilmesinde katkı sunabilir.

"İlköğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı" ile "Ortaöğretim Okulları İçin Eğitim Planı ve Çerçeve Programı"nın yerine daha güncel bir öğretim programı kullanılabilir.

Kaynaklar

Altmışdört, G. (2010). Özel amaçlı yabancı dil öğretim programında izlence: Önemi, içeriği ve etkinliği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(2), 663-677.

Çangal, Ö. ve Yılmaz, C. (2018). *Seçmeli Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bosna Hersekli Çocuklar İçin Hazırlanan "Haydi Türkçe Öğrenelim" Dil Öğretim Setlerine Yönelik Bir Değerlendirme.* I. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilgi Şöleni, 17-19 Mayıs 2017, Bursa/Türkiye. I. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilgi Şöleni Bildiri E-Kitabı, ss. 65-76, Uludağ Üniversitesi Yayınları.

Çelik, M. E. (2021). Bosna-Hersek'te Türkçe öğretiminin güncel durumu. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(Özel Sayı), 108-128.

Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi.

Gültekin, İ. ve Balcı, M. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Siyaseti ve Stratejileri. (Editörler: Hayati Develi, Cemal Yıldız, Mustafa Balcı, İbrahim Gültekin, Deniz Melanlıoğlu). *Uygulamalı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı I. Cilt.* İstanbul: Kesit Yayınları. s.43-135.

Kayadibi, N. (2013). Balkanlarda Türkçe Eğitimi ve Öğretimine Genel Bir Bakış. Uluslararası Türk Dili Ve Edebiyatı Kongresi.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Küçükoğlu, A. ve Taşgın, A. (2018). Öğretim ilke ve yöntemleri. (Editörler: Semra GÜVEN, Mehmet Arif ÖZERBAŞ). *Öğretimle İlgili Temel Kavramlar.* Ankara: Pegem Akademi. s.2-29.

Trakya net. Web: https://www.trakyanet.com/rumeli/makale/trakyahalklari/1454balkanturkleri.html?s-howall=1 Erişim Tarihi: 04.08.2022

Türkiye Maarif Vakfı. (2020). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı.* İstanbul.

Türkiye Maarif Vakfı. https://www.turkiyemaarif.org/ Erişim Tarihi: 04.08.2022

Yunus Emre Enstitüsü. https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu Erişim Tarihi: 04.08.2022.

Yunus Emre Enstitüsü (2020) 2020 Yılı Faaliyet Raporu.

BALKANLAR İLE AVRUPA ARASINDA SLOVENYA'DA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Ahmet KOÇAK[1]

Özet

Dil öğrenme merakı insanın hep gündeminde olmuştur. Kişinin doğduğu ortamda öğrendiği ana dili dışındaki bir dili öğrenme isteği özellikle son yarım asırda ulaşım imkânlarındaki gelişmeler ve teknolojik alandaki yeniliklerle birlikte en üst düzeye çıkmıştır. Gelişen iletişim araçları sayesinde dünyanın her tarafıyla saniyeler içinde kurulan iletişim ağları ikinci, üçüncü hatta daha fazla dil öğrenme ihtiyacını doğurmuştur. Dünyanın en çok kullanılan dilleri arasında yer alan Türkçenin gelişen kültürel ve ekonomik ilişkilere bağlı olarak öğrenilmesine olan talep Uzak Doğu Asya ülkelerinden Avrupa'ya, Amerika'dan Afrika kıtasına kadar dünyanın farklı coğrafyalarında her geçen gün artmaktadır. Yurt dışında Türkçe öğrenme isteklerine karşı Millî Eğitim Bakanlığının yurt dışına gönderdiği okutman/öğretmenlerin yanı sıra, Yunus Emre Enstitüsü, Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB) ve Maarif Vakfı gibi kültür ve eğitim ağırlıklı kurumların büyük gayreti ve çalışmaları Türkçenin bir dünya dili hâline gelmesinde büyük rol oynamıştır. Coğrafi olarak Balkanlar ile Avrupa arasında yer alan Slovenya'nın Türkler ve Türkçe ile olan ilişkisinin tarihi beş yüz yıldan fazladır. Günümüzde Slovence içerisinde başta yemek adlarında olmak üzere pek çok Türkçe kelime mevcuttur. Çok büyük sayılmayacak bir Avrupa ülkesi olan Slovenya'da Türkçe öğretimi birkaç özel teşebbüsün dışında resmî olarak ilk defa 2013 yılında Maribor Üniversitesi bünyesinde açılan Türkçe kurslarıyla başlamıştır. Daha sonra artan ilginin neticesi olarak 2019 yılında başkentteki Ljublajana Üniversitesi içerisinde yeni şubeler açılmıştır. Dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi Slovenya'da da her geçen

[1] Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, kocakahmet70@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0033-4188.

gün Türkçeye olan ilgi artmaktadır. Bu bildiride Slovenya'da Türkçe öğretiminin üzerinde durulacaktır. Slovenya-Türkiye ilişkilerinin tarihi geçmişine kısaca değinilecek ve Slovenya'da Türkçe öğretiminde izlenen yol ve tecrübelere yer verilecektir.

Anahtar kelimeler: Türkçe öğretimi, Balkanlar, Slovenya, Ljubljana, Maribor.

TEACHING TURKISH IN SLOVENIA IN BETWEEN THE BALKANS AND EUROPE

Abstract

Language learning curiosity has always been on the agenda of people. The desire to learn a language other than the native language learned in the environment where the person was born, especially the developments in transportation opportunities and technological innovations in the last half century have reached the highest level. The communication networks established in seconds with all parts of the world with the developing communication tools have led to the need to learn a second, third or even more language. The demand for learning Turkish, which is one of the most widely used languages in the world, is increasing day by day in different geographies of the world, from East Asian countries to Europe, from the United States of America to Africa. In addition to the lecturers and teachers who are employed abroad under foreign branches of the Ministry of National Education to meet desire to learn Turkish language abroad, the great efforts and activities of cultural and educational institutions such as Yunus Emre Institute, Presidency for Turks Abroad and Related Communities (YTB) and Turkish Maarif Foundation have helped Turkish to become a world language and played a big role. Geographically located between the Balkans and Europe, Slovenia's relationship with Turks and Turkish has a historical origin of more than five hundred years. Today, there are many Turkish words in Slovenian, especially in food names. In Slovenia, which is not a very big European country, Turkish teaching started with Turkish courses enacted at Maribor University for the first time, officially, in 2013, apart from a few private enterprises. Later, as a result of increasing interest, it continued with the opening of new Turkish language classes

in the capital city at the University of Ljubljana in 2019. As in many countries of the world, interest in Turkish is increasing day by day in Slovenia. This paper will focus on teaching Turkish in Slovenia. The historical background of the Slovenian-Turkish relations will be briefly mentioned and the ways and experiences in teaching Turkish in Slovenia will be given.

Keywords: Teaching Turkish, Balkans, Slovenia, Ljubljana, Maribor.

Giriş

Slovenya Avrupa ile Balkanlar arasında bir konumda yer alan, ancak genel olarak Avrupa sınırının başladığı bölge olarak kabul edilir. Bu özelliği dolayısıyla Slovenya batısında İtalya, güneybatısında Adriyatik Denizi, güney ve doğusunda Hırvatistan, kuzeyinde Avusturya, kuzeydoğusunda Macaristan'ın komşu olduğu bir Orta Avrupa ülkesidir. Uzun yıllar Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti adı altında kalan sekiz federal devletten biri iken, Yugoslavya'nın dağılmasıyla 1991 yılında bağımsızlığını ilk ilan eden devletlerden biri olmuştur. Slovenya daha sonra 2004 yılında Avrupa Birliğine girmiş, bu sayede Yugoslavya'dan ayrılan devletlerden birliğe dâhil olan ilk ülke olma özelliğini kazanmıştır.

Türklerin genelde Balkanlarla, özelde Slovenya ile ilişkilerinin tarihi beş asırdan fazladır. İstanbul'un fethinden önce Rumeli topraklarına geçen ve Balkan coğrafyasında ilerleyen Osmanlı Devleti, yaklaşık beş asır bu topraklarda farklı milletlerden insanların bir arada yaşamasına zemin hazırlamıştır. On dokuzuncu yüzyılın sonlarında ve yirminci yüz yılın ilk çeyreğinde Balkan coğrafyasından çekilmek zorunda kalan Osmanlı'nın izleri, farklı kültür alanlarında olduğu gibi, dil alanında da bugün yaşamaya devam etmektedir. Türklerin hâkim olduğu yüzyıllar içerisinde bu coğrafyada Bulgar, Makedon, Boşnak, Arnavut, Hırvat, Romen ve Sırp gibi farklı milletler kendi kültürel değerlerini muhafaza etmişler, herhangi bir baskıyla da karşılaşmamışlardır.

Osmanlı'nın hoşgörüye dayanan siyaseti ve çeşitli politikalarıyla bu coğrafyada kalıcı olması zor olmamıştır. Hâkim bir kültür olarak Osmanlı Balkanları etkilemiş, pek çok bakımdan etkileşim olmuştur. Bunda özellikle Balkan coğrafyasının ileri bir ucu olarak Boşnakların

Müslüman olmalarıyla bu etkileşimin hızlandığını söylemek mümkündür. Türklerle aynı dinden oldukları için kendilerini Boşnak'tan ziyade Türk (Turci) olarak ifade etmişlerdir (Djurdjev, 1992, s. 297).

1512 Mohaç zaferinden sonra Türklerin Balkanlardaki ilerlemeleri, Bosna'nın ardından Slovenya'ya doğru devam etmiştir (Djurdjev, 1992, s. 298). Kanuni döneminde 1521 yılında Belgrat kalesinin alınmasıyla kuzeye doğru yönelinmiş, Kuzeybatı Hırvatistan ve Slovenya bölgeleri dışındaki yerler Osmanlı hâkimiyetinin altına girmiştir (Karpat, 1992, s. 29).

Türk kültürü ve dilinin Balkanlarda yaygınlık kazanmasının Boşnak, Arnavut, Pomak ve diğer Müslüman milletlere büyük hizmeti olmuştur (Karasu, 2015, s. 2202). Balkanlardan çok sayıda kültür ve devlet adamı yetişmiş, hatta Travnik gibi Osmanlı'ya çok sayıda sadrazam yetiştirmesiyle ün yapmış şehirler ortaya çıkmıştır.

Türk edebiyatında da Balkan kökenli çok sayıda önemli şair ve yazar yetişmiştir. Üsküplü İshak Çelebi, Gelibolulu Âli, Bosnalı Sâbit, Leskofçalı Gâlib, Taşlıcalı Yahya, Hayalî, Hayretî, Usûlî ve Yenişehirli Avnî bu isimlerden bazılarıdır. Osmanlı'nın XIX. asırda yetiştirdiği büyük devlet adamı - Fatma Aliye Hanım'ın babası - Ahmet Cevdet Paşa, özellikle şairliğinin yanında felsefe, tasavvuf ve siyasî konularda yazdığı eserlerle bilinen Mostar doğumlu Hersekli Arif Hikmet, Muallim Nâci, Rıza Tevfik, Manastırlı Rıfat, Filibeli Ahmet Hilmi, Mehmet Akif, edebiyatımızın iki Kemal'i (Yahya ve Namık), Rıza Tevfik ve Ali Canip gibi isimlerin tamamı Rumeli kökenlidir.

Bunun yanında bilimsel ve edebî alanlarda da pek çok kıymetli isim Balkan coğrafyasından çıkmıştır. Osmanlı döneminde Balkanların önemli merkezlerinden çıkmış şairler listesi bile bölgenin ne kadar önemli olduğunu göstermeye yeterlidir. Bosna 26, Filibe 16, Belgrat 11, Selanik 16, Serez 21, Sofya 16, Üsküp 18, Vardar Yenice 20, Manastır 17, Piriştine 6, Prizren 7, Elbesan 2, İşkodra 1, Kalkandelen 4 ve Mostar 3 (İsen-Engüllü, 1997, s. 14-17).

Kaynakların aktardığına göre Osmanlı dönemindeki şairlerin üçte birine yakın bölümünü Balkan kökenli şairler oluşturmaktadır[2] (İsen, 1997, s. 157). Özellikle Prizren bu bölgenin en çok şair çıkaran yerlerinden birisidir (Koçak, 2011, s. 3434).

[2] Mustafa İsen, "Balkan Edebiyatlarını Ülkemize Tanıtan Aydın: Yaşar Nabi Nayır", age, s. 157.

1. Türklerle Slovenlerin İlişkileri

Coğrafi olarak Balkanların bitip Avrupa sınırlarının başladığı Hırvatistan, Macaristan, Avusturya ve İtalya ile sınır komşuları olan Slovenya, 20.273 km^2 alanıyla Türkiye'nin İç Anadolu bölgesinin yaklaşık yarısı kadar büyüklüğe sahiptir. Ljublajana ve Maribor gibi iki büyük şehre sahip ülkede nüfus iki milyon civarındadır. Nüfusun büyük çoğunluğunu Slovenlerin oluşturduğu ülkede, en büyük ikinci grup Müslümanlardır. Slovenya'da Müslüman nüfus oranı yüzde iki buçuk civarındadır. Bunların da büyük çoğunluğunu Boşnak kökenli Müslümanlar oluşturmaktadır.

Balkan coğrafyasıyla Avrupa arasında kalan Slovenya, tarihte Osmanlı hâkimiyetine girmemiş, ancak Avusturya Macaristan seferlerinde uğranılan, ikamet edilen ve iyi ilişkiler içinde olunan bölge olarak kalmıştır. Bugün Slovenya arşivlerinde Osmanlı sultanlarına ait fermanlar ve yazışma kayıtları bulunmaktadır (bk. Ek 1). Osmanlı ordularının Macaristan-Avusturya seferlerinde Slovenya'nın kuzey bölgesi olan Maribor ve çevresini güzergâh olarak kullandıkları, hatta burayı fethetmek için seferler düzenledikleri bilinmektedir (https://tr.wikipedia.org/wiki/Maribor). Son yarım asırdır Avrupa'dan, özellikle Almanya'dan Türkiye'ye kara yoluyla gelen gurbetçilerin yol güzergâhlarından birisi de Maribor, Zagrep ve Belgrat yoludur.

Milletleri ayakta tutan temel esaslardan birisi kültürdür. Bir milletin tarih içinde kazandığı değerler manzumesi olarak da tanımlanan kültür kavramı dil sayesinde yeni nesillere aktarılır. Bu yüzdendir ki, kültür ve dil birbirinin ayrılmaz parçalarıdır. Mümtaz Turhan'a göre kültür, "Bir cemiyetin sahip olduğu maddî ve manevî kıymetlerden teşekkül eden öyle bir bütündür ki, cemiyet içinde mevcut her nevi bilgiyi, alakaları, itiyatları, kıymet ölçülerini, umumî atitüt, görüş ve zihniyet ile her nevi davranış şekillerini içine alır. Bütün bunlarla birlikte, o cemiyet mensuplarının ekserisinde müşterek olan ve onu diğer cemiyetlerden ayırt eden hususî bir hayat tarzı temin eder" (Turhan, 1969, s. 56).

Milletin ortak değerlerini oluşturan ve özünde yerli olan kültürün, başka milletlerle alışverişi, etkisi, etkilenmesi devam edegelmiştir. Ancak bu etkileşim içerisinde sağlam temellere dayanan kültürler, kendisinden üstün gördüğü kültürler karşısında ya çok etkilenmiş ya da onda yok olmaya başlamıştır. Kültürün millî, medeniyetin milletlerarası

olduğunu söyleyen Gökalp'e göre, "Kültür, yalnız bir milletin dinî, ahlaki, hukuki, akli, estetik, lisani, iktisadi ve fennî hayatlarının ahenkli bir bütünüdür" (Gökalp, 1970, s. 30).

Kültürle dil arasında sıkı bir ilişki vardır. Geçmişi bugüne taşıyan, tarih sayfaları arasında köprüler kuran dildir (Aksan 1977, s. 64-66). Dolayısıyla yaklaşık beş asır Osmanlı hâkimiyeti altında kalan bu yerlerde çok sayıda Türkçe kelime bugün hem yaşamakta hem de kullanılmaktadır.

2. Slovenya'da Türkçenin İzleri

Türkçenin Balkan dilleri arasında asırlardır oluşturduğu bir etkisi vardır. Türkçeye ait pek çok ek, deyim, atasözü Bulgarca, Makedonca, Boşnakça, Sırpça gibi (Karasu, 2013, s. 1145-1156) dillere geçmiş, orada yer edinmiştir. Slav dillerinin en büyük grubunu oluşturan Sırpça-Hırvatça[3] da Türkçe kelime sayısının yedi bin civarında olduğu kaydedilmektedir (İsen, 1997, s. 553).

Balkanlarda asırlarca kalan ve Slovenlerle yakın ilişki içinde olan Osmanlı milletinden, dolayısıyla Türkçeden çok sayıda kelime Slovenceye geçmiştir. Türkçe kökenli kelimelerin yaygınlık kazanmasında ya da bugün Slovencede var olan kelimelerin kullanılmasında Müslüman Boşnakların önemli bir rol oynadığını, bu kelimelerin önemli bir kısmının onlar üzerinden geçtiğini de unutmamak gerekir.

Örneğin bugün Slovenya'nın ikinci büyük şehri olan Maribor'un merkezinde yer alan restoranın adı Başçarşı'dır (Baščaršija). Farsça kökenli bu kelimenin asırlardır Türkçede kullanıldığı ve Türkçenin öz malı olduğu bilinmektedir. Üreticilerin, satıcıların belirli günlerde mallarını satmak için sergiledikleri yer olarak tanımlanan pazar kelimesi de Türkçeden Slovenceye geçmiş ve hâlâ kullanılan kelimelerdendir. Bu dile geçen Türkçe kökenli kelimelerin büyük bir kısmı diğer Slav dillerinde olduğu gibi, eşya kültürüyle ilgilidir. Ev eşyaları, giyim kuşam, yemek vb. alanlardadır (İsen, 1997, s. 553). Hatta Slovenya'da Hun Türklerinden kalan ve günümüze kadar gelen bazı yiyecek, içecek,

[3] Evliya Çelebi de Sırplardan bahsederken "Niceleri Hırvat dilini, Galya dilini, İslovin dilini ve Talyan (İtalyan) dilini bilirler." şeklinde bahseder ve Slav dilleri arasındaki yakınlığa dikkat çeker. Bkz. Evliya Çelebi, *Günümüz Türkçesiyle Evliya* **Çelebi** *Seyahatnamesi: Akkirman, Belgrad, Gelibolu, Manastır,* **Özü**, *Saraybosna,* Slovenya*, Tokat,* **Üsküp**, *(*haz. Seyit Ali Kahraman), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 5. Kitap, C.1., 2010. s. 520.

meyve, yer ve su adlarının bulunduğu da belirtilmektedir (Hamzaoğlu, 2010, s. 422).

Slovenya'da asırlardır soyadı olarak kullanılan Turc (Türk) kelimesi vardır. Hristiyanlaştırılarak Türklere Ascic, Türk, Turk, Turc, Turek, Turkalj, Turkelj, Turkovic, Turok, Turcin, Turkulin, Bahar, Ban, Banic, Barut, Bas, Basic, Bigül, Bilen, Boyan, Boyana, Boyanic, Duzel, Celik, Cufar, Han, Hun, Dumancic, Guzely, Janicar/Yeniçeri, Komsic, Kafadar, Koman, Kuduz, Kun, Kusakovic, Zaman, Sayin ve Vişnya gibi soyadları verilmiştir (Hamzaoğlu, 2010, s. 447-448)[4]. İnsanlar Türk soyadını gururla kullanmakta ve herhangi bir hoşnutsuzluk duymamaktadırlar.

Bugün Slovencede Osmanlı öncesi ve Osmanlı'dan kalan 700'den fazla kelime kullanılmaktadır:

Aba, abaciya/abacı, aber/haber, ajdaja/ejderha, amanet/emanet, afion/afyon, argat/ırgat, alal/helal, badem, Balkan, bakar/bakır, baklva/baklava, berber, boya, boyaciya/boyacı, boza, bozaciya/bozacı, bubrek/böbrek, burek/börek, cezve, ciger/ciğer, çalgiya/calgıcı, çorapa/çorap, çardak, çay, çelik, çepenek/kepenek, çeşma/çeşme, çirak/çırak, çizma/çizme, çorba, duçan/dükkan, duşek/döşek, fişek, furna/fırın, hurma, jannija/yahni, kafana/kahvehane, kafecija/kahveci, kalauz/kılavuz, kalay, kalup/kalıp, kapak, kat, katran, kayak/kayak, kazan, kesa/kese, kibrit, kilim, kurşum/kurşun, kutiya/kutu, lâle, lamba/lâmba, megdan/meydan, meyane/meyhane, nişanciya/nişancı, oroz/horoz, pita/pide, podrum/bodrum, poğaça, pogacar/poğaçacı, rakiya/rakı, samar/semer, salep, sandal, sanduk/sandık, saraç, simit, sirup/şurup, sofra, sucuk, seçer/şeker, şimşir, tabor/tabor, torba, turşiya/turşu, vişnya/vişne, yorgan, zanat/zanaat, zanaetçiya/zanatçı gibi kelimelerin yanında (Hamzaoğlu, 2010, s. 449) merhaba, haydi, baklava, çarşı, buyrun, dede (dedek), sarma, kahve gibi kelimeler hâlâ kullanımdadır. Bu kelimelerin sayısı artırılabilir.

Osmanlı'nın Balkanlardan çekilmesinden sonra bu bölgeyle bağlar zayıflasa da ilişkiler devam etmiştir. I. Dünya Savaşının bitmesinden kısa süre önce Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'ndan ayrılan

[4] Hamzaoğlu'nun aktardığına göre, 2007 yılında Slovenya'da cumhurbaşkanı seçilen Danilo Türk, "Slovenya'da Osmanlı döneminde esir edilen ve vaftiz edilerek Hristiyanlaştırılan Türklerin torunlarındandır."

Slovenlerin de katılımıyla 1918 yılında Yugoslavya Krallığı kurulur. Ancak farklı etnik gruplardan oluşan bu krallık içinde çatışmalar eksik olmamıştır. II. Dünya savaşından sonra 1945 yılında Demokratik Yugoslavya Federasyonu kurulur. 1990'lı yıllarda Doğu bloğunun yıkılmasıyla ilk bağımsızlığını ilan edenlerden biri Slovenler olmuştur. 1 Mayıs 2004 yılında Avrupa birliğine katılan Slovenya'da eğitim seviyesi yüzde 99,6 gibi bir oranla oldukça yüksektir.

3. Ljubljana Üniversitesi Türkçe Çalışmaları

Başkentte yer alan Ljubljana Üniversitesi 19. yüzyılın ikinci yarısında Slovence eğitim veren bir kuruma duyulan ihtiyaçtan hareketle eğitime başlamış ve 1919 yılında resmî olarak kurulmuş bir üniversitedir. 936-1941 yılları arasında Üniversite Kütüphanesi'nin yapımı gerçekleşmiştir.

Altmış binden fazla lisans ve yüksek lisans düzeyindeki öğrencisi ile ülkenin en büyük üniversitesi olan Ljubljana Üniversitesi fakülte sayısının fazlalığı ve farklı alanlardaki çalışmalarıyla da önde gelen bir üniversitedir. Üniversite kendisinin akademik dünyadaki konumunu araştırma üniversitesi olarak konumlandırmış ve bu vizyonla çalışmalarını sürdürmektedir.

Her fakülte bünyesinde müstakil kütüphanelere sahip olan üniversitede Müzik Kütüphanesi, tiyatro, radyo, film ve televizyon kütüphanesi gibi özel temalı kütüphaneler yanında Ljubljana Üniversitesi'nde Merkez Teknolojik Kütüphane adıyla teknik alanda yenilikleri yakından takip eden bir kütüphanede bulunmaktadır.

4. Ljublajana Üniversitesinde Asya Çalışmaları (Department of Asian Studies)

Ljublajana Üniversitesi Filozofska Fakülteta (Felsefe/Sanat Fakültesi) bünyesinde 1995 yılında kurulmuş olan Asya Çalışmaları, öncelikli olarak Asya ülkelerini kapsamakla birlikte bunun yanında Afrika dilleri ve kültürleri üzerine araştırma yapmayı da içine alan bir bölümdür. Bunun içerisinde bu coğrafyalarda yer alan kültürleri, gelenekleri, dilleri ve yazıları, inanç ve düşünce sistemleri gibi sosyal alandaki bütün meselelere yönelik çalışmalar dâhildir. Bünyesinde 12.000 kitaplık bir de kütüphanesi bulunan bu bölümde ağırlıklı olarak

Hint, Japon, Kore ve Afrika kültürlerine ait çalışmalar yer almaktadır. 1997 yılından itibaren de iki yılda bir olmak üzere İngilizce, Çince ve Japonca *Asian and African Studies (Asya ve Afrika Çalışmaları)* adında bir dergi yayınlanmaktadır. Belli aralıklarla Asya kültürleri hakkında uluslararası sempozyumlar düzenlemektedir.

Bu fakülte bünyesinde İngiliz Dili ve Edebiyatı, Almanca, Hollandaca ve İsveççe, Roman Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Karşılaştırmalı Edebiyat, Karşılaştırmalı ve Genel Dilbilimi Bölümü gibi çeşitli dillere ve edebiyatlara ait bölümler vardır.

Bu bölümler arasında Sloven milleti ile yaklaşık beş asırlık bir bağ ve ilişkiye sahip Türk Dilinin olmaması, hatta Asya Çalışmaları altında yer alarak açılmamış olması büyük bir eksiklik olarak nitelendirilmelidir. Bunun için hem ülkeler arasında hem de üniversiteler arasında daha çok bağlantı kurmaya çalışmak, iş birliği imkânları oluşturmak gerekmektedir.

5. Maribor Üniversitesi Türkçe Çalışmaları

Maribor Üniversitesi Slovenya'nın ikinci büyük üniversitesi ve son dönemde Türkçe derslerinin başladığı tek üniversitedir. Türkçe ders verme düşüncesi ilk defa 2013 yılında Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı Dışişleri Genel Müdürlüğü tarafından Maribor Üniversitesine bir Türkçe okutman görevlendirmesiyle hayata geçmiştir. Maribor Üniversitesi'nin kuruluşu 1859 yıllarına dayanmakta ve şehrin merkezinde farklı kampüsleri bulunmaktadır. En büyük kampüslerinden birisi şehrin Drava nehri kıyısında bulunan Edebiyat Fakültesi'dir (Faculty of Arts). Bu fakülte bünyesinde 2013 yılında açılan Türkçe kursu, Türkiye'nin eğitici desteğiyle o tarihten beri devam etmektedir. Bu kursun açılmasında Maribor Üniversitesi Tarih bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. Dragan Potocnik'in büyük gayreti ve desteği olmuştur. Üniversite bünyesinde verilen Türkçe kursu ilk başlarda başlangıç seviyesinde tek sınıf şeklinde açılmıştır. Kursa katılanlar arasında üniversite öğrencileriyle beraber dışardan Türkçeye özel ilgi duyup gelenler de vardır. Ancak katılımın önemli bir kısmının burada yaşayan Makedon ve Boşnaklardan olduğunu da belirtmek gerekir. Bu noktada akademik düzeyde Türkçeyi yaygınlaştırma ve

sisteme oturtmanın yolu, üniversite bünyesinde kurulacak bir Türkoloji bölümü açmaktır. Bunun girişimleri yapılmış ancak şimdilik netice alınamamıştır (Koçak, 2020, s. 497-504).

Slovenya'da dil eğitimi için Türkiye'deki eğitim sisteminde olduğu gibi yoğun bir ders saati uygulanmamaktadır. Sadece Türkçe kursu için değil, üniversite bünyesinde açılan İngilizce kursu için de eğitim haftada bir gün ve üç saattir. Ancak buna rağmen kursiyerler dil öğrenmede başarılı olmaktadırlar.

Yabancılara Türkçe öğretim materyali konusunda Türkiye'de 2000'li yıllardan sonra büyük bir ivme kazandığını söylemek gerekir. Daha önce pedagojik bir metotla hazırlanmayan ve bir elin parmaklarını geçemeyecek sayıda kaynak varken, bu sayı son dönemlerde artmıştır. Özellikle doksanlı yıllarda ülkeler arasında sınırların yıkılmaya başlamasıyla Türkçe öğrenme ihtiyacı da kendisini hissettirmeye başlamıştır. Daha önce Millî Eğitim Bakanlığı üzerinden gönderilen okutmanlar/öğretmenler tarafından farklı ülkelerde Türkçe kursları verilmeye çalışılırken, 2009 yılından beri devlet bünyesinde kurulan Yunus Emre Enstitüsü'yle bu iş daha esaslı bir zemine oturtulmuştur. Özellikle 2016 yılında Cumhurbaşkanlığına bağlı olarak kurulan Maarif Vakfı'nın kuruluş amaçları arasında yer alan, yurt dışında örgün ve yaygın eğitim hizmetleri vermek amacıyla okul öncesi eğitimden üniversite eğitimine kadar tüm eğitim süreçlerinde eğitim kurumları gibi tesisler açma hedefi Türkçenin bir dünya dili olmasında büyük rol oynamıştır. Çünkü dünyanın farklı coğrafyalarında açılan bu okullarda diğer dillerle beraber Türkçe dersleri ve o coğrafyaya uygun ders materyali geliştirme çalışmaları Türkçenin yaygınlaşmasında çok etkili olmuştur.

Önceden "Yabancılara Türkçe", "Türkçe Öğreniyorum", "Güzel Türkçemiz", "Kolay Türkçe" gibi herhangi bir seviye gözetilmeksizin hazırlanan kitaplar yerine, dünyada yaygın olarak konuşulan ve dil öğretmeyi bir endüstri hâline getirmiş ülkelerdeki gibi kendi içinde bir sınıflandırmaya tabi tutulan (Temel, orta ve ileri düzey) kitaplar hazırlanmaya başlamıştır. Hatta bunlar da kendi içinde A1 ve A2 gibi seviyeye göre ayrıca kategoriye ayrılmıştır. Bununla beraber kitapların görsel malzemeyle desteklenmesi, dil öğrenmenin yazma, okuma, dinleme ve konuşma gibi farklı becerilere yönelik materyallerin

hazırlanmaya başlanmış olması da büyük bir kazanç olmuştur. Çünkü dil bir bütündür. Okuma geliştirilip, konuşma geride bırakılmamalıdır. Bu noktada son dönemlerde üniversite bünyelerinde geliştirilen seviyelere uygun Türkçe ders kitapları ve ders materyallerinin yanı sıra Maarif Vakfı tarafından hazırlanan *Maarif Türkçe Kitap Setleri* Türkçeyi oyunlarla, şarkılarla, türkülerle eğlenceli bir eğitim metoduyla dil öğretmeyi hedeflemiştir. Yine ilk defa bütün Türkçe seviyelerinin öğretimini kapsayacak şekilde hazırlanan *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı* bu alanda öncü niteliğindedir (2020, s. 316). Maarif Vakfı'nın çağın ihtiyaçlarına ve gelişen teknolojiye uygun olarak, dört dil becerisine göre (okuma, dinleme, konuşma, yazma) hazırlanan ders kitapları Türkçenin öğretilmesinde bir yenilik getirmiştir.

Sonuç

Geniş bir coğrafyaya yayılan ve beş asırdan fazla Balkanlarda kalan Türklerin Slovenya'daki izleri hâlâ mevcuttur. Türkçe bu coğrafyanın beş asırdan fazla harcı olmuştur. Slovenya coğrafi konum olarak Balkanların bitip Avrupa sınırının başladığı bir yerdedir. Bundan dolayıdır ki Slav bir ırka mensup olmasına rağmen Slovenya, Balkan ülkesinden ziyade Avrupa ülkesi olarak daha çok zikredilmektedir. Slovenya'nın Avrupa Birliğine en önce kabul edilen Balkan ülkesi olması bu coğrafyanın ülkeye getirdiği avantajlardan birisi olarak görülebilir. Ljublajana ve Maribor Üniversitesi gibi –başka üniversiteler de mevcuttur- köklü iki önemli üniversiteye sahip olan Slovenya'da İngilizce, Fransızca, Almanca, İsveççe, Hollandaca, Yunanca ve Roman dilleri gibi Avrupa dilleriyle ilgili eğitimler ve çalışmalar mevcuttur. Bunun yanı sıra Asya Çalışmaları altında Çin, Japon ve Kore dillerine ait çalışmalar da yapılırken Türkoloji Bölümü'nün açılmamış olması, hatta müstakil bir bölüm olarak yer almamış olması bir eksiklik olarak kabul edilmelidir. Maribor Üniversitesi Felsefe/Sanat Fakültesi bünyesinde 2013 yılından itibaren Türkçe kursunun açılmış olması, Türkçeye olan ihtiyacı karşılamanın ötesinde Türk kültürünün oralarda yaygınlaşmasına ve etkisinin artmasına aracılık etmiş olacaktır. Ülkede 2019 yılından itibaren de Ljublajana Üniversitesi bünyesinde Türkçe kursları açılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti tarafından görevlendirilen öğretmenler tarafından verilen Türkçe kurslarına yoğun bir ilgi vardır.

Son dönemlerde üniversitelerde uygulanan Erasmus programları çerçevesinde Slovenya'ya giden Türk öğrenciler ya da Türkiye'ye gelen Sloven öğrenciler iki ülke arasında dillerin yaygınlaşmasında etkili olduğu kadar pek çok işbirliği imkânının doğmasına da zemin hazırlamıştır. Slovenya'da Türkçenin daha da yaygınlaşması için öncelikle başkentte Yunus Emre Enstitüsü'nün açılması gerekmektedir. Yine hem başkentte bulunan Ljubljana hem de Maribor üniversiteleri bünyesinde Türkoloji bölümleri kurulmalıdır. Kurulacak bölümler bünyesinde Türkçe ile beraber Türk edebiyatı ve kültürü çok daha geniş şekilde ve bilimsel düzeyde ele alınmış olacaktır.

Kaynaklar

Aksan, D. (1977). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Djurdjev, B. (1992). Bosna-Hersek. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. (Cilt 6, ss. 297-305). İstanbul.

Engüllü, S. (1992). Şiirde dönüşüm-Dönüşümün şiiri (Ya da yeni Bosna-Hersek şiiri üstüne birkaç söz).*Yedi İklim Sanat Kültür Edebiyat Dergisi*, 1, 60.

Çelebi, E. (2010). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Akkirman, Belgrad, Gelibolu, Manastır, Özü, Saraybosna, Slovenya, Tokat, Üsküp,* (Haz. Seyit Ali Kahraman). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Gökalp, Z. (1970). *Türkçülüğün esasları* (Haz. Mehmet Kaplan). Ankara: MEB Yayınları.

Hamzaoğlu, Y. (2010). *Balkan Türklüğü (Makedonya, Bulgaristan, Slovenya)*. Üsküp: Logos A Yayınları.

İsen, M. (1997). *Ötelerden bir ses divan edebiyatı ve Balkanlarda Türk edebiyatı üzerine makaleler.* Ankara: Akçağ Yayınları.

İsen, M. (2009). *Varayım gideyim Rumeli'ne Türk Edebiyatı'nın Balkan boyutu.* İstanbul: Kapı Yayınları.

Karasu, A. (2013). Boşnakça'daki Türkçe yapım ekleri ve kullanılışları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, (8)*13, 1145-1156.

Karasu, A. (2015). Asırlar içinde Balkan barış ve istikrar dili Türkçe. *Yeni Türkiye Rumeli Balkanlar Özel Sayısı II,* 67, 2201-2214.

Karpat, K., H. (1992). Balkanlar. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. (Cilt 5, ss. 25-32). İstanbul.

Koçak, A. (2011). Modern Türk şiirinde Rumeli ve Bosna. Uluslararası Bilgi Belge ve Ekonomi Kongresi, Saraybosna/Bosna Hersek, s. 3433-3445.

Koçak, A. (2020). Slovenya'da Türkoloji. *Avrupa'da Türkoloji,* (Ed. Öztürk Emiroğlu), Ankara, s. 497-504.

Turhan, M. (1969). *Kültür Değişmeleri.* İstanbul: MEB Yayınları.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (2020)*,* (Ed. İbrahim Gültekin), İstanbul: Maarif Vakfı Yay.

Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi Makedonya Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı. M. İsen – S. Engüllü, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1997, C. 7, s.14-17.

http://www.ff.uni-lj.si/an/study/departments/department_asian_studies (Erişim: 12.07.2018)

https://www.culture.si/en/Department_of_Asian_Studies_Library,_University_of_Ljubljana (Erişim: 14.08. 2018)

BALKANLAR'DA BİR ARADA YAŞAMA KÜLTÜRÜ BAĞLAMINDA YAPILANDIRILMIŞ ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMA TASARIMI

Firdevs KAPUSIZOĞLU[1]
Bayram BAŞ[2]

Özet

Tarih boyunca Balkan coğrafyasında farklı siyasi, dinî ve kültürel unsurların bir arada yaşadığı bilinmektedir. Kimi zaman bu durum kültürel zenginliği sağlarken kimi zaman da çatışmalara neden olmaktadır. Okul yaşamı; çokdillilik ve çokkültürlülüğe uyum sağlama, farklılıklara karşı farkındalık geliştirme, sosyalleşme yoluyla kültürel etkileşimde bulunma gibi pek çok konuda çocukların bir arada yaşayabilirliğini olumlu etkilese de duygusal şiddet, sosyal izolasyon, ötekileştirme, yabancı düşmanlığı, reddedilme, dil engeli, öğrenme zorluğu, toplumla uyum gibi sorunların tamamen bertaraf edilemediği görülmektedir. Bu sorunların neden olduğu kimlik karmaşası dil öğrenimine yönelik önyargıları da beraberinde getirmektedir. Çokdillilik ve çokkültürlülük kavramlarının önem kazandığı günümüzde sosyokültürel farkındalığın dil öğretimindeki önemi vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda bir arada yaşama kültürünü ele alan resimli hikâye kitaplarının etkileşimli okuma uygulamaları kapsamında materyal olarak kullanımının Türkçenin öğretimi yanı sıra sosyokültürel farkındalığın edinimine katkı sunacağı düşünülmektedir. Yetişkin ile çocuk arasında etkin bir iletişimi temel alan Etkileşimli Kitap Okuma (EKO) uygulamaları yönlendiricinin okuma sırasında aktif dinleyici konumunda olması, öğreniciye hikâye hakkında sorular yönelterek konuşma becerisini geliştirmesine imkân tanıması, bilinmeyen sözcükleri tanımlaması ve çocuklardan gelen yanıtları

[1] Türkiye Maarif Vakfı, fkapusizoglu@turkiyemaarif.org, ORCID: 0000-0002-1410-421X.
[2] Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, bayrambas@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3569-9395.

tekrarlayarak açılımlar yapması bakımından geleneksel uygulamalardan ayrılmaktadır. Çok sayıda çalışmada EKO'nun çocukların dil, erken okuryazarlık becerileri ve okumaya yönelik tutumları üzerindeki olumlu etkileri ve gelişen bu becerilerin akademik başarıya önemli katkılarının olduğu gösterilmiştir. Bu noktadan hareketle çalışmada Sema Aslan (2020) tarafından çokdillilik, çokkültürlülük, göç temalarını merkeze alarak yazılan "Galiba Hışırdıyorum" isimli resimli hikâye kitabının Balkanlarda Türkçe öğretimi faaliyetleri kapsamında etkileşimli bir şekilde okunması için bir uygulama örneği tasarlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Balkanlarda Türkçe Öğretimi, Etkileşimli Kitap Okuma Yöntemi, Çokkültürlülük

INTERACTIVE BOOK READING DESIGN, STRUCTURED IN THE CONTEXT OF CULTURE OF LIVING TOGETHER IN THE BALKANS

Abstract

Throughout history, it is known that the Balkans has been the homeland of different political, religious, and cultural elements. This situation not only ensures cultural richness, but also it is the reason for conflict from time to time. School life, although it positively affects the coexistence of children in many subjects such as adapting to multilingualism and multiculturalism, raising awareness of differences, and cultural interaction through socialization, it appears that problems cannot be completely eliminated such as emotional violence, social isolation, marginalization, xenophobia, rejection, language barrier, learning difficulties, and adaptation to society. The identity confusion caused by these problems brings along prejudgments toward language learning. While the concepts of multilingualism and multiculturalism gain importance nowadays, sociocultural awareness is emphasized in language teaching. In this case, it is thought that the usage of illustrated storybooks handled with the culture of coexistence as a material within the scope of dialogic reading implementation, to be contributed to the acquisition of sociocultural awareness along with Turkish language teaching. The practice of Dialogic Reading (DR), which is based on

effective communication between adults and children, differs from traditional practices, with respect to being an active listener position of implementer at the time of reading, enabling to develop the oral language skill by asking questions to the children about the story, defining unknown words, and making expansions by rephrasing children's response. In many studies have shown that DR has a positive effect on children's language, early literacy skills, and attitudes toward reading and that these developing skills have significant contributions to academic success. From this point of view, in the research, an example of implementation within the scope of Turkish language teaching activities in the Balkans is designed for reading interactively of the picture storybook named "Galiba Hışırdıyorum" written by Sema Aslan (2020), by building around the themes of multilingualism, multiculturalism, and migrant.

Keywords: Turkish Language Teaching in Balkans, Dialogic Reading Method, Multiculturalism.

Giriş

Balkan kelimesi "dağ, dağlık yer, çalılık ve engebeli yer" anlamlarına gelen Türkçe kökenli bir kelimedir. Balkanlar ise günümüzde Hırvatistan, Sırbistan, Karadağ, Kosova, Slovenya, Arnavutluk, Makedonya, Bosna Hersek, Bulgaristan, Romanya, Yunanistan ve Trakya'yı içine alan bölge olarak betimlenmektedir.

Balkan yarımadası, jeopolitik konumu nedeniyle Avrupa'nın Doğu'ya açılan kapısı olarak görülmektedir. Siyasi ve beşerî coğrafyası Balkanları tarih boyunca çeşitli dünya milletlerinin ilgisini çeken bir bölge haline getirmiştir. Yarımadanın ilk dikkati çeken coğrafi özelliği dağlık ve engebeli oluşudur. Zor geçit veren dağlar çeşitli bölgeler arasında, bilhassa batıda irtibatı güçleştirerek kültür, dil ve geleneklerin çok farklı biçimde gelişmesine sebep olmuştur (Karpat, 1992). Kültür ve medeniyet perspektifinden Balkanları mercek altına almak gerekirse bu toprakların birbirinden ayrı ve benzer olmayan toplumsal yapıların coğrafi nedenlerle bir araya gelmesi ve iç içe geçmesi yoluyla hem kültürel zenginliğin ve coşkunluğun hem de ayrışmanın ve çatışmanın merkezi olduğunu söylemek mümkündür.

Bu çokkültürlü yapının Türk kültürü ve dili açısından nasıl göründüğüne bakılacak olursa aslında Balkanların neresine gidilirse

gidilsin Türk kültür dinamikleri içerisinde yer alan dil, din, mimari, folklor, müzik, giyim kuşam, yeme içme gibi yaşama ait unsurların bölgede hâlâ canlı bir şekilde yaşatıldığına şahit olunabilmektedir (Alparslan, 2008; Alp, 2009). Bosna Hersek'te, Hırvatistan'da, Sırbistan'da, Bulgaristan'da, Yunanistan'da, Makedonya'da ve diğer Balkan ülkelerinde Türk kültür mührünün izlerini rahatlıkla takip etmek mümkündür. Bu bölgede gittiğiniz her yerde bizleri camiler, bedestenler, medreseler, külliyeler, çarşılar, köprüler, çeşmeler, kervansaraylar (Reciç, 2011; Alp, 2009) karşılar ve adeta buraların Türk medeniyet dairesinde olduğunu gözler önüne serer.

XX. yüzyılın başlarına kadar Balkanlar'da bir devlet dili olma özelliğini taşıyan Türkçe, bu coğrafyada tüm toplumlarca kabul gören bir iletişim unsuru olmuştur. Günlük yaşamlarında Türklerle devamlı iletişim ve etkileşim halinde bulunan Balkan halkları Türkçeyi öğrenmişlerdir. Bugün Boşnakçada, Sırpçada, Hırvatçada, Arnavutçada ve diğer Balkan dillerinde binlerce Türkçe kelime günlük yaşamda kullanılmaktadır (Derjaj, 2010; Reciç, 2011). Tüm bunlara rağmen coğrafyadaki kültürel çatışmalar Balkan Türklerini de etkilemekte ve kimlik çatışması yaşamalarına sebep olmaktadır. Türklerin ana dillerinde eğitim alma, kültürlerini ve dinlerini yaşadıkları ülkede özgürce yaşama vb. konularda engellerle karşılaşmaları kendilerine özgü bir kimlik inşa edebilmelerini zorlaştırmaktadır.

Çokkültürlü ve Çokdilli Ortamlarda Dil Öğretimi

Uyumsuzluk ve çatışmayı ortadan kaldıracak toplumsal değişme süreçlerinden biri kültürleşme olarak ifade edilir. Kültürleşme, iki veya daha fazla kültürel grubun iletişiminden cereyan eden psikolojik ve kültürel değişikliği içeren çift yönlü bir süreç olup bireysel düzeyde kişinin davranış birikimindeki değişikliği, grup düzeyinde ise sosyal yapı, gelenek ve kültürel uygulamalardaki değişiklikleri içermektedir (Berry, 2005). Kültürleşmeyi sağlayan kültürlerarası etkileşim; farkındalıkların farkında olma, farklılıklara saygı gösterme ve empati kurma becerisi (Warwick, 2009); farklı bir kültüre sahip bireylerle onların dillerinde etkili iletişim kurma becerisi şekillerinde tanımlanmaktadır. Kültürlerarası etkileşim; duyarlılık, farkındalık ve beceri olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır (Sercu, 2004).

Avrupa Konseyi Avrupa'daki dil çeşitliliğini zenginlik olarak

kabul ederek kültürel etkileşimi artırmayı, Avrupa'da yaşayan insanların sosyal ve kültürel olarak iç içe geçen geniş bir topluluk oluşturabilmesini hedeflemiş, bu doğrultuda Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'ni hazırlamıştır. İlk olarak 2001 yılında ortaya çıkan metinde, bireyler iletişimsel becerilerini kullanarak toplum içindeki etkileşimi sağlayan birer "sosyal aktör" olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda Çerçeve Metin, bireylerin içinde bulundukları kültürel dokuyla ahenkli bir uyum yakalamasını ve sürekli etkileşimle hayat boyu öğrenme eylemini gerçekleştirmesini hedeflemektedir.

2018 CEFR'de okuma becerisi; yazışmaları okuma anlama, fikir sahibi olmak için okuma, bilgilenme ve kanıt bulma amaçlı okuma, yönergeleri okuma, boş zaman etkinliği olarak okuma şeklinde beş kategoriye ayrılmaktadır. 2020'de metne boş zaman etkinlikleriyle ilgili ölçütler ilave edilmiştir. Boş zaman etkinliği olarak okuma; yaratıcı metinler, farklı edebiyat biçimleri, dergi ve gazete makaleleri, bloglar ve biyografileri içermektedir. Bu da okumanın sadece bilgi toplama ya da anlama faaliyeti olarak görülmediği, dilin yaratıcı ve sanatsal kullanımlarının vurgulandığını göstermektedir.

Günümüzde sosyal, siyasi, ekonomik, politik veya askeri pek çok sebeple yer değiştiren toplulukların bir arada yaşamayı sıklıkla deneyimlemesi; bu toplulukların birbirini yabancı kabul etmesi, yabancıyı -kültürünü ve dilini- tanımaya karşı bir direnç geliştirmesine ne yazık ki engel olamamaktadır. Bu dirence bireyler çocuk yaşta iken müdahale edilmesi toplumsal ahengin hızla yapılandırılabilmesi için önem arz etmektedir. Bu minvalde akranların kültürlerarası etkileşimi sağlamasında çocukların gerçek hayatla bağ kurmasını kolaylaştıracak çocuk edebiyatı, önemli bir işlev üstlenmektedir. Bu işlevin, geleneksel okumaya nazaran etkileşimli okuma/dialogic reading ile çocukların gelişimsel gereksinimlerini temel alan hedef becerilerin oluşturulması, onların eğlenirken öğrenmesi ve bu öğrenmeleri daha aktif ve özgürce gerçekleştirmesine fırsat tanıması yönüyle daha gerçekleştirilebilir kılındığı düşünülmektedir.

Etkileşimli Kitap Okuma Yöntemi

Çocukları hikâye okuma ve anlatma deneyimi sırasında aktif tutmayı kolaylaştıran en önemli tekniklerden birisi etkileşimli okuma

tekniğidir. EKO temelde okul öncesi dönemdeki bir çocuğun sözel dil becerileri ile sözcük bilgisini geliştirmesini hedefleyen, yetişkin ve çocuğun etkileşimli olarak kitap okudukları bir süreci ifade eder (Whitehurst vd., 1988; Whitehurst vd., 1994).

Okuma becerisini geliştirmek için geliştirilen bu yöntem, süreci yönlendiren kişinin planlı ve sistemli yaklaşımıyla çocuk ve yetişkin arasındaki rollerin değişmesi ve çocuğun hikâyenin okuyucusu/anlatıcısı olmasını sağlamaktadır. EKO çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirmeyi hedefleyen üç temel uygulama prensibine dayanmaktadır. Bunlar, çocuğu okuma etkinliğine katılıma teşvik etme, çocuğa konuştuklarıyla ilgili dönüt verme ve çocuğun ilgi alanlarını yansıtan öykü kitapları seçerek üzerinde konuşulacak konuları belirlemedir (Hargrave ve Senechal, 2000; Justice ve Pullen 2003; Morgan ve Meier, 2008).

Çocukların birbirleriyle, yönlendirici ile ve kitapla etkileşim kurabilmesi için konuşmayı başlatmayı ve sürdürmeyi kolaylaştıran bazı yöntemler belirlenmiştir. Whitehurst ve arkadaşları tarafından Completion, Recall, Open-ended, Whquestions, Distancing olarak belirlenen bu yöntemler CROWD şeklinde adlandırılmıştır. Tamamlama, öyküdeki bir ifadenin veya cümlenin tamamlanmasını; hatırlama, karakterler ve öyküdeki olaylar hakkında geri çağırma yapılmasını; açık uçlu sorular, resimde anlatılan olayın tanımlanması veya olay örgüsünün tahmin edilmesini; 5N1K yoluyla inceleme; resimlerdeki karakterlere, nesnelere ve olaylara ilişkin sorulara maruz kalınmasını; uzaklaşma ise öyküyü çocukların kendi yaşamları ile ilişkilendirmelerini istemeyi içermektedir.

Bununla beraber uygulama esnasında çocukların gerçekleştirdikleri konuşmalara ilişkin yönlendirici tarafından yapılacak geri bildirim adımları da tanımlanmıştır. Prompt, Evaluate, Expand, Repeat olarak belirlenen adımlar PEER şeklinde adlandırılmıştır. Harekete Geçme adımında yukarıda tanımlanan yöntemler ile konuşmayı başlatma, Değerlendirme adımında etkileşimde bulunan çocukların konuşmalarının doğru olup olmadığını değerlendirme, Genişletme adımında çocukların ifadelerini dil gelişimlerine uygun sözcükler ve cümle yapıları ile genişletme ve bildiklerinden yola çıkarak sınırlı düzeyde bilmediklerine maruz bırakma, Tekrar adımında ise sözcük ve

cümlelerin tekrarlanması söz konusudur.

Etkileşimli kitap okuma; okumayı öncesinde sırasında ve sonrasında uygulanacak adımlarla bir süreç olarak ele almaktadır.

Okuma Öncesi Etkileşimli Kitap Okuma Uygulama Adımları

Uygulama öncesinin iyi planlanması, bir yandan yönlendiricinin sistemli hareket edebilmesini kolaylaştırırken diğer yandan çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal açıdan hazırbulunuşluk düzeyini artırır, ilgi ve motivasyonunun oluşmasını sağlar. Bu nedenle, EKO uygulamalarını yönlendirecek kişinin okuma öncesi süreçte kapsamlı bir hazırlık yapması önem teşkil etmektedir. Uygulanması gereken adımlardan ilki nitelikli bir resimli hikâye kitabının seçilmesidir. Kitap seçiminde çocuğun yaş, gelişim düzeyi, eğitimsel amaçlar ve eğitim programında yer alan kazanımlar belirleyici faktörleri oluşturmaktadır (Akoğlu, 2016). Seçilen kitapların çocukların ilgi ve merakını çekecek nitelikte olması, etkinlik çeşitliliğine imkân tanıyacak ve çocukların dil gelişimlerini destekleyecek metin ve görsellere sahip olması gerekmektedir.

Etkileşimli kitap okuma uygulamalarının yeni bir kelime öğretimi, önceden öğrenilen kelimelerin pekiştirilmesi ve birden fazla anlamı olan kelimelerin diğer anlamlarının gösterilmesi hususunda söz varlığı gelişimine olanak sağladığı bilinmektedir. Uygulamanın bir sonraki adımı, öğretilmesi veya tekrar edilmesi hedeflenen sözcüklerin belirlenmesidir. Hedef sözcüklerin seçiminde çocukların yaş düzeyleri ve dil seviyeleri dikkate alınmalıdır. Hedef sözcüklerin sayısı ve hangi yapıların tercih edileceği öykünün dil ve anlatım özelliklerine, öğretimsel amaçlara ve eğitim programında yer alan kazanımlara göre değişiklik gösterecektir. Bu nedenle hedef sözcüklerin seçimine yönelik belirli bir sayı vermek doğru olmamakla birlikte mümkünse farklı sözcük yapılarını kapsayacak şekilde birden fazla sözcüğün kazanımı hedeflenmelidir (Akoğlu, 2016). Hedef söz varlığı belirlenirken söz varlığını oluşturan sözcükler, deyimler, kalıp sözler, atasözleri, terimler ve çeşitli anlatım kalıplarının hepsi dikkate alınmalı, çocukların günlük yaşamlarında karşılaşma olasılıkları yüksek olan sözcüklere öncelik verilmesi gerekmektedir. Sözcüklerin anlamı, kullanım yeri ve işlevi; çocukların dil seviyeleri ve gelişim özelliklerine uygun

şekilde belirtilmelidir. Yönlendirici, EKO sırasında hedef sözcüklerin öğretimine yönelik tasarımlarını çocuklara öyküyü okumadan önce belirlemelidir.

Uygulamaya başlamadan önce kitabın birkaç kez okunarak incelenmesi, sorulacak soruların belirlenmesi, yapılacak etkinliklerin planlanması, gerekli malzeme ve materyallerin hazırlanması uygulayıcının sistemli bir öğretim süreci planlamasına olanak sağlayacaktır.

Uygulama öncesinde takip edilecek adımlardan biri de öğretim ortamının çocukların kitapla, yönlendirici ile ve birbirleriyle etkileşimlerini sağlayacak bir şekilde düzenlenmesidir. Öğretim ortamı, dikkat dağınıklığına sebebiyet verecek gereksiz uyaranlardan arındırılmalı, çocukların ilgi düzeyini yüksek seviyede tutacak bir ışık ve ısı ayarı sağlanmalıdır. Uygulama sırasında çocukların yönlendiriciyi, kitabı ve arkadaşlarını kolayca görebilecekleri bir pozisyonda oturmaları gerekmektedir. U düzeninde yerleşim sağlandıktan sonra yönlendirici tüm çocukların kitabı ve kendisini görebileceği şekilde konumlanmalıdır. Kitap ön yüzü çocuklara dönük olacak şekilde tutulmalı, başlık yüksek sesle okunmalıdır.

Yönlendirici, kitabın ismine ve kapak resmine dikkat çekmeli, kitabın konusuna dair çocuklara "Bu resimde neler görüyorsunuz?" "Sizce bu kitap ne hakkında olabilir?" türünde açık uçlu sorular yöneltmeli ve çocukların tahminde bulunmalarına olanak tanımalıdır. Bu adım çocukların okuma süresince tahminleriyle kurgunun örtüşüp örtüşmediğini izlemeye yöneltecek böylece dikkat ve ilgiyi uzun soluklu canlı tutmayı sağlayacaktır. Yönlendirici çocukların tahminlerine yönelik ifadelerini genişletme yoluyla tekrar etmeli, çocukların öğrenmesini pekiştirmelidir. Kitabın ismini vurgulamak tek başına yeterli görülmeyip yazar ve çizerin ismi, yayın evi belirtilmeli ve çocuklarda okuma kültürünün oluşması konusunda çaba gösterilmelidir.

Okuma Sırası Etkileşimli Kitap Okuma Uygulama Adımları

Okuma tüm çocukların rahatlıkla duyabileceği şekilde gerçekleştirilmelidir. Yönlendiricinin ses tonunu karakterlerin duygu durumlarını yansıtacak şekilde kullanabilmesi çocukların ilgi düzeyini artıracaktır. Öyküde anlamı bilinmeyen sözcüklerin çocukların dil

seviyelerine uygun şekilde açıklanması önemlidir. Hedef kelimelerin dışında çocukların anlamını bilmedikleri, sık sık karıştırdığı sözcüklerin öğretilmesi gerekebilir. Yönlendirici okuma sırasında çocuklardan gelebilecek sorulara karşı hazırlıklı olmalıdır. Söz varlığını geliştirirken kitap görselinden, resimli kelime kartlarından veya çocukların yakın çevresindeki nesnelerden destek alınmalıdır. Söz varlığını geliştirirken çocukların öğrendikleriyle kendi yaşantıları arasında ilişki kurabilmelerini sağlayan açık uçlu sorularla yapılandırılmış etkinliklere yer verilmelidir. Bu, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayacaktır.

Okuma sırasında okunan kitapla daha önce okunmuş kitaplar arasında metinler arası bağlantı kurulmasına imkân tanıyan sorular sorulması çocukların üstbilişsel düşünme becerilerini geliştirecek, eski öğrenilenlerin tekrar edilmesini sağlarken yeni öğrenilenlerin pekiştirilmesine katkı sunacaktır. Öykü okunurken zaman zaman durup, çocuklardan yarım bırakılan cümleyi tamamlamalarını istemek çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini etkin bir şekilde kullanmalarını sağlayacaktır.

Yönlendirici açık uçlu sorularla çocukların ifadelerini genişleterek öğrenmenin pekiştirilmesini kolaylaştıracaktır. Yanıtı "evet/hayır" veya "doğru/yanlış" şeklinde yapılandırılan sorular çocukların yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine imkân tanımazken açık uçlu sorular, çocukların daha çok sözcükle daha karmaşık dil yapılarını kullanarak düşüncelerini ifade etmelerini sağlamaktadır. Bu aynı zamanda yönlendiricinin geri bildirimde bulunabileceği veriyi edinmesi anlamına da gelmektedir. Öykü ile ilgili 5N1K türünde sorular sorarken okuma akışının bozulması ve dikkat dağınıklığı oluşmasına izin verilmemelidir. Bu süreçte yönlendirici çocuklardan gelen yanıtları dikkatle dinlemeli, değerlendirmeli ve onların yanıtlarını tekrarlarken çocukların kullandıkları dil bilgisel yapıları çeşitlendirmelidir.

Okuma Sonrası Etkileşimli Kitap Okuma Uygulama Adımları

Etkileşimli kitap okuma uygulamasında geleneksel okuma yönteminde olduğu gibi okuma sonrasında çocukların öyküyü özetlemeleri beklenir. Özetleme işleminde yönlendirici görseller veya açık uçlu sorular yardımıyla çocukların olayların sırasını hatırlamalarına yardımcı olmaktadır. Özetleme esnasında yönlendirici,

önemli bilginin seçilmesi, önemsiz bilginin silinmesi, anlatım kipinin doğru kullanımı, hikâyenin mesajının doğru bir şekilde kavranması noktasında destekleyici rol üstlenir. Çeşitli sorular yardımıyla öykünün gerçeklikle ilişkisinin değerlendirilmesini sağlar ve çocuklardan öykü için yeni bir son oluşturmalarını bekler. Böylece, çocukların hem dil becerilerinin geliştirilmesi hem de eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi mümkün olabilmektedir.

Çocukların süreci, yönlendiricinin desteğiyle yürütmesine fırsat tanıyan etkileşimli kitap okuma, çocukların hem yazarla hem de birbirleri ile sözlü ve bedensel iletişim kurmalarını teşvik etmektedir. Bu yaklaşımıyla yönlendirici-çocuk ve çocuk-çocuk arasında etkin bir etkileşimi esas alan EKO, okumanın her aşamasının sistemli bir şekilde ele alınmasını gerekli görür. Bu bağlamda okuma öncesi ve sırası takip edilmesi gereken adımlar kadar okuma sonrası yürütülecek adımlar da ehemmiyet arz etmektedir. Bu sebeple okuma sonrasında çocuklara kitap ve süreç hakkında düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlanmalıdır. Drama, müzik, afiş-resim tasarımı ve diğer etkinliklerle geliştirilen süreç, okuma sonrasında yapılacak etkinliklerle kalıcı ve işlevsel bir hâle gelebilecektir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Sosyokültürel farkındalığa olumlu katkılar sunacağı düşünülen resimli hikâye kitabının etkileşimli okunmasına yönelik bir uygulama örneği tasarlamayı amaçlayan bu çalışmada temel nitel desen (Merriam, 1998, 2009) kullanılmıştır.

Araştırmanın İnceleme Nesneleri

Araştırmanın inceleme nesneleri amaçlı örneklem stratejilerinden biri olan ve "belli ölçütleri sağlayan durumların seçildiği" (Patton, 2014, s. 243) ölçüt örneklem stratejisinden yararlanılarak belirlenmiştir. 5+ yaş hedef kitlesi için Sema Aslan tarafından kaleme alınan, Cansu Dinç tarafından resimlenen eserin ilk baskısı, 2020 yılında İletişim Yayınları tarafından yayınlanmıştır. Kitap; Türk dilinde yazılması, sosyokültürel farkındalığı geliştirici nitelikte unsurlar içermesi, yaratıcı etkinliklerin geliştirilmesi ve uygulanmasına imkân tanıması ve her

yaştan okuyucuya seslenmesi sebebiyle etkileşimli okuma uygulaması için tercih edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Temel nitel araştırmalarda veriler görüşme, gözlem ya da doküman analizi yoluyla toplanabilir (Merriam, 2013). Araştırmacı, kendi araştırma probleminin özelliğine göre, bu tekniklerden bir ya da daha fazlasını araştırmasında kullanabilir. Bu araştırmada veriler, doküman inceleme yöntemi ile toplanacaktır.

Verilerin Analizi

Araştırmada doküman analizi ile elde edilen veriler, içerik analizi yoluyla incelenecek ve yorumlanacaktır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmada Balkan coğrafyasında yürütülen Türkçe öğretimi faaliyetleri kapsamında sosyokültürel farkındalığı geliştirecek resimli hikâye kitaplarının Türkçeyi en az B1 seviyesinde bilen öğrencilerle etkileşimli okunmasına yönelik bir uygulama tasarımı yapılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın inceleme nesnesi, ailesiyle başka bir ülkeye göç eden Mavi Saçlı Kız'ın hikâyesini içermektedir. Kalabalıklar Ülkesinde yaşayan ve Pıtça konuşan mavi saçlı aile üyeleri bir gün ülkelerini terk etmek zorunda kalır. Gittikleri bu yeni ülkede insanlar, eşyalar, ağaçlar, her şey turuncu renklidir. Mavi saçlı aile üyeleri Hışırca konuşulan bu yeni ülkeye alışmakta zorlanırlar. Çünkü bu ülkede alışık olmadıkları bir dil konuşulmaktadır. Yeni ülkesine alışmakta zorlanan Mavi Saçlı Kız önce Hışırpıtça konuşacak sonra akranlarıyla kurduğu etkileşim sayesinde Pıtçayı öğrenecektir. Dile aşinalık kazandıkça sosyalleşecek ve yeni kültüre uyum sağlayacaktır. Ailenin en yaşlı üyesinin farklılıklara direndiği ve daha zor uyum sağladığı görülür. Bu da nesiller arasında yeniliklere uyum sağlama konusunda farklılık oluştuğuna işaret etmektedir. Hikâye çok kültürlülüğün zenginlik ve renklilik yarattığı mesajıyla son bulmaktadır. Resimli hikâye kitabının metaforik anlatımı ve zengin görselleri sayesinde oldukça ilgi çekici olduğu ifade edilebilir. Farklı milletlerden insanları bir araya toplayan

Balkan coğrafyasında bu kitabın bir arada yaşama kültürü konusunda farkındalık yaratacak nitelikte olduğu görülmektedir.

Galiba Hışırdıyorum (Aslan, 2020) resimli hikâye kitabı için hazırlanan uygulama tasarımından önce kitap hakkındaki bilgiler aşağıdaki tabloda ifade edilmiştir.

Tablo 1. *Kitap Hakkında Bilgilendirme*

Hedef Kitle	Kitap Adı	Yazar	Çizer	Yayınevi	Sayfa	Yerli / Yabancı	Yayın Tarihi
5+	Galiba Hışırdıyorum	Sema Aslan	Cansu Dinç	İletişim Yayınları	42	Yerli	2020 (Birinci Baskı)

Tablo 2. *Okuma Öncesi Uygulanacak Adımlar*

Okuma Öncesi Uygulanacak Adımlar
Etkileşimli okuma etkinliklerinin gerçekleştirileceği öğretim ortamının dikkat dağınıklığına neden olacak çevresel uyaranlardan arındırılması ve çocukların temel fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmış olmasına dikkat ediniz.
Çocukların kitabın resimlerini rahatça takip edebilmesi, birbirlerinin ve yönlendiricinin söylediklerini duyabilmeleri için etkileşim kurmayı kolaylaştıracak bir oturma düzeni sağlayınız.
Galiba Hışırdıyorum isimli kitabı ön ve arka kapak dahil olmak üzere inceleyiniz, kitabı baştan sona birkaç kez okuyunuz.
Atölyeye başlamadan önce hedef kitlenizin özelliklerini tanımaya yönelik bir çalışma gerçekleştiriniz. Hedef kitlenizde özel bir gelişim seyri gösteren ya da özel gereksinimleri olan çocukların olup olmadığını öğreniniz.
Öğrenme ortamında turuncu ve mavi renk olmak üzere iki alan oluşturunuz. Bu alanlarda turuncu ve mavi renkli eşyalar bulundurunuz.
Her çocuğa adıyla hitap etmeye çalışarak selamlaşma diyalogları kurunuz.
Resimli hikâye kitabının ismini kapatarak ön ve arka kapağını çocuklara gösteriniz. Çocuklara bu sayfalarda neler gördüklerini, dikkatlerini nelerin çektiğini sorunuz.

Şekil 2: Arka Kapak

Öğrencileri kitabın ismini tahmin etme konusunda teşvik ediniz. Tahminleri tahtaya yazdıktan sonra kitabın ismini gösteriniz. Çocuklara hışırdamak kelimesinin anlamını sorunuz. Herkesin bir nesne seçmesini ve onu hışırdatmasını sağlayınız. Çocukların bildiği diğer yansıma kelimeler hakkında sohbeti geliştiriniz.

Kitabın başlığına ve kapak resmine dikkat çekerek ne hakkında olduğuna dair açık uçlu sorular sorunuz. Çocukların tahminleri hakkında konuşmalarına fırsat tanıyınız.

Kitabın yazarı, yayınevi ve resimleyenine dair bilgileri öğrencilere aktarınız. Kitabın yayınevi olan İletişim hakkında çocuklara açık uçlu sorular sorunuz.

Sence iletişim nedir?

Haydi sağındaki arkadaşınla iletişime geç.

Sen de solundaki arkadaşınla iletişime geç.

Sizce kediler nasıl iletişime geçerler?

Okuma öncesinde uygulanması gereken adımlar dikkate alınarak hazırlanan tasarım Tablo 2'de gösterilmiştir.

Okuma sırasında uygulanması gereken adımlar dikkate alınarak hazırlanan tasarım Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. *Uygulama Sırasında Uygulanacak Adımlar*

Okuma Sırasında Uygulanacak Adımlar
Etkileşimli okuma süreci boyunca seslendirilen sayfaları öğrencilere dönük bir biçimde tutunuz. Tüm çocukların kitabı ve içindeki görselleri rahatça görmelerini sağlayınız.
İç Kapak Çember şeklinde konumlanmış öğrencilere hem kendi ana dillerini hem de sağındaki arkadaşının anadilini sorunuz. İsminizi ithaf bölümünde yazdığı gibi tersten yazıp seslendiriniz. Her öğrencinin ismini tersten söylemesini sağlayınız.

Şekil 3: İç Kapak

Metni kitaptaki olayların ve karakterlerin duygu durumlarına uygun ses tonu, jest ve mimiklerle açık ve anlaşılır şekilde okuyunuz. Metni okurken aşağıdaki sorulardan yararlanabilirsiniz:
Kalabalık kelimesinin zıttı nedir?
Sizce dünyanın en kalabalık ülkesi neresidir?
Sizce neden görseldeki insanlar mavi renkli?
Mavinin kaç farklı tonunu görüyorsunuz?
Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.
Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 4: 1-2. Sayfa

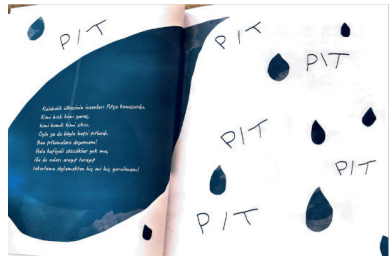
Çocuklardan sınıftaki mavi renkli eşyaları bulmalarını isteyiniz. Mavinin tonu üzerine benzetmeler yapmalarını sağlayınız. (Örn: Gökyüzü mavisi, deniz mavisi, çivit mavisi vs.)
Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.
Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 5: 3-4. Sayfa

Çocukların birbirlerinin saç rengi, saç şekli, fiziksel özellikleri hakkında konuşmalarını sağlayınız. Bunun için ipucu olarak tanımlayıcı kelimeler verebilirsiniz.
Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.
Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 6: 5-6. Sayfa

Çocukların dil seviyelerine uygun bir tekerleme seçiniz. Elinize bir top alınız. Topu rastgele bir öğrenciye veriniz ve onun çemberin ortasına geçmesini sağlayınız. Ortaya geçen çocuğun tekerlemeyi tekrar etmesini sağlayınız. Ardından çocuk, topu hangi arkadaşına verirse o kişi ortaya geçerek tekerlemeyi tekrar edecektir.
Örnek tekerleme:



Şekil 7: 7-8. Sayfa

"Kapıyı kıcır gattırıcılardan mısın,
ocağı kıvılcımlattırıcılardan mısın? Ne
kapıyı kıcırdattırıcılardanım ne ocağı
kıvılcımlattırıcılardanım."

Çocuklardan içinde P, I, T harflerini taşıyan kelimeler bulmalarını isteyiniz. Kelimeleri alt alta yazınız ve bu kelimelerden cümleler kurmalarını sağlayınız.

Çocuklardan kahramanların ne yapacakları, nereye gidecekleri konusunda tahminde bulunmalarını isteyiniz.

Şekil 8: 9-10. Sayfa

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 9: 11-12. Sayfa

Çocuklardan sınıftaki turuncu renkli eşyaları bulmalarını isteyiniz. Turuncunun tonu üzerine benzetmeler yapmalarını sağlayınız. (Örn: Portakal turuncusu, kavun turuncusu vs.)

"Biz pıtlıyoruz, turuncular hışırdıyor." cümlesi üzerine tartışınız. Farklı dilleri konuşan insanların nasıl iletişim kurabilecekleri konusunda çocukların canlandırma yapmasını sağlayınız.

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 10: 13-14. Sayfa

Kalabalık kelimesinin zıttını tekrar ediniz.

Çocukların önceden hazırladığınız mavi alana toplanmasını sağlayınız. Ardından bir çocuğun turuncu alana geçmesini sağlayınız. Tek başına turuncu alana geçen çocuğa kendini nasıl hissettiğini sorunuz. Ardından diğer çocukların birer birer turuncu alana giderek kendini yalnız hisseden çocukla iletişim kurmalarını sağlayınız.

Çocukların kahramanın duygu durumu hakkında fikir yürütmelerini sağlayınız.

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 11*: 15-16. Sayfa*

Büyük ve küçük kelimelerini tahtaya yazınız. Çocuklardan büyük dediğinizde ayağa kalkmalarını, küçük dediğinizde oturmalarını isteyiniz. Büyük ve küçük kelimelerini karışık sırayla ve tempolu bir şekilde söyleyerek çocukların oturma-kalkma eylemlerinde şaşırmalarını sağlayınız.

Ardından çocuklardan büyük ve küçük kelimeleriyle bir tekerleme yazmalarını isteyiniz. Her çocuğun dairenin ortasına geçerek tekerlemesini okumasını sağlayınız.

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 12*: 17-18. Sayfa*

Ana dilleri birbirinden farklı olan çocukların diğer arkadaşına kendi diline ait bir kelime öğretmesini sağlayınız. Çocukların öğrendikleri kelimeleri anlamlarıyla birlikte not almasını sağlayınız.

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 13*: 19-20. Sayfa*

Kahramanın neden Hışırcayı öğrenmek istediği hakkında tartışınız. Aşağıdaki soruları yöneltiniz:
Siz hangi dilleri öğrenmek istiyorsunuz?
Neden o dili öğrenmek istiyorsunuz?
Çocuklara anne, baba, nine ve çocuğun yeni bir ülkede yaşamaya yönelik bakış açıları hakkında fark olup olmadığını sorunuz. Farklılıkları örneklerle açıklamalarını sağlayınız.
Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.
Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 14: 21-22. Sayfa

Ritimli bir cümleyi çember içinde kulaktan kulağa söyleyiniz. Çemberin sonundaki çocuğun cümleyi yüksek sesle tekrarlamasını isteyiniz. Cümle değiştiyse tahtaya cümlenin ilk hâlini yazınız.
Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.
Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 15: 23-24. Sayfa

Çocuklardan olacaklar hakkında tahminde bulunmalarını isteyiniz.
Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.
Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 16: 25-26. Sayfa

Çocuklara ana dillerinde sıkça kullanılan deyimlerin neler olduğunu sorunuz. Bu deyimlerin hangi durumlarda kullanıldığı üzerine çocuklarla sohbet ediniz.
Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.
Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 17: 27-28. Sayfa

Hikâyede okulun birinci ve ikinci günü arasındaki fark üzerine tartışınız.

Çocuklara önceden belirlediğiniz bazı kelimeler (meyve, eşya, hayvan isimleri vs.) söyleyiniz. Bu kelimelerin ana dillerindeki veya yaşadığı yerlerdeki karşılığını sorunuz. Ardından farklı anadilleri olan çocukları ikişerli gruplara ayırınız ve çocukların kendi dillerindeki isimleri bir araya getirerek yeni isimler oluşturmalarını sağlayınız.

Örneğin:

Türkçe: Kedi

Boşnakça: Mačka

Yeni Kelime: Mačkadi

Şekil 18: 29-30. Sayfa

Çocukların Türkçe ile Balkan dilleri arasındaki ortak kelimeleri bulmalarını ve hazırladığınız kutuya koymalarını sağlayınız.

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 19: 31-32. Sayfa

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 20: 33-34. Sayfa

Çocuklara Nine'nin nasıl hissettiği ile ilgili sorular sorunuz. Ninenin kendini daha iyi hissetmesi için önerileri hakkında konuşunuz.

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 21: 35-36. Sayfa

Çocukların kültürlerindeki kahvaltı saati hakkında konuşmalarını sağlayınız.

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 22: 37-38. Sayfa

Parkta birbirinden farklı renkteki insanların bir arada yaşaması hakkında çocukların tartışmalarını sağlayınız. Aşağıdaki sorulardan yararlanabilirsiniz:

Bir arada mutlu ve huzurlu yaşamak için neler yapılabilir?

Sence birlikte yaşamayı kolaylaştırmak için gerekli olan şeyler nelerdir?

Şekil 23: 39-40. Sayfa

Çocuklara sayfada yer verilen görseli incelemeleri için fırsat veriniz.

Bilinmeyen kelimeleri tespit edip anlamlarını açıklayınız.

Şekil 24: 41-42. Sayfa

Okuma sonrasında uygulanması gereken adımlar dikkate alınarak hazırlanan tasarım Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. *Uygulama Sonrasında Uygulanacak Adımlar*

Okuma Sonrasında Uygulanacak Adımlar
Çocukların okuma öncesi ve sırasında yaptıkları tahminleri hatırlatınız. Hangi tahminlerin olay örgüsüyle örtüştüğü hangilerinin örtüşmediği üzerine tartışınız.
Çemberin ortasına geçiniz. Küçük bir top yardımıyla kitabın hikâye unsurları (yer, zaman, kişiler, olay örgüsü vs.) hakkında çocuklara sorular yöneltiniz. Topu attığınız çocuktan cevabı vermesini isteyiniz.

Türkçe ve Balkan dillerindeki ortak kelimelerin biriktirildiği kutuyu açınız ve kelimeleri tek tek okuyunuz. Çocukların kelimelerle ilgili birer motto oluşturmalarını ve bunun afişini tasarlamalarını sağlayınız.
Çocuklara kitapla ilgili aşağıdaki soruları yöneltiniz: Bu kitabı dinlerken neler hissettin/ neler düşündün? Dinlediğin kitapta çevrendeki kişiler veya olaylar arasında bir bağ kurdun mu?
Çocuklardan hikâye için yeni bir son oluşturmalarını isteyiniz.

Tartışma ve Sonuç

Etkileşimli kitap okuma yöntemi ile her yaştan çocuğun gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun kitaplarla ihtiyaçları doğrultusunda uygulamalar yapılabilmektedir. Balkanlarda Türkçe hem ana dili hem yabancı dil olarak öğrenilmektedir. Bu doğrultuda etkileşimli okuma uygulamaları ile ikidilli Türk çocukların kimliklerini oluşturan unsurları keşfetmeleri ve benimsemeleri, çokkültürlü ortamlarda bir arada yaşama kültürü geliştirmeleri mümkün olabilecekken Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenecek çocuklar da Türkçe dil becerilerini geliştirirken farklılıklara karşı saygı duymayı öğrenecek ve empati becerilerini geliştireceklerdir.

Galiba Hışırdıyorum (Aslan, 2020) isimli resimli hikâye kitabı, göç konusunu merkeze alırken dil bariyeri, kültür bariyeri, kültürleşme, dil öğrenimi, ikidillilik konularını da içermektedir. Çokkültürlü ve çokdilli bir coğrafya için özellikle seçilen kitabın etkileşimli okuma uygulaması tasarlanırken her bir adımda; duyarlılık, farkındalık ve beceri olmak üzere üç boyutta bir gelişim gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda Balkanlarda yürütülecek Türkçe öğretimi faaliyetleri kapsamında kültürel etkileşime katkı sağlayacak başka resimli hikâye kitapları üzerine etkileşimli okuma uygulamaları tasarlanması ve Balkan coğrafyasında bu uygulamaların gerçekleştirilerek faydalarının tespit edilmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

Akın, H. ve Çetin H. (2011). *Osmanlı millet sisteminin Balkanlar'da etnik kimliklerin oluşmasındaki rolü*, Balkanlar'da İslam Medeniyeti Uluslararası Üçüncü Sempozyum Tebliğleri, Romanya, 1-15 Kasım: 2006, IRCICA. İstanbul: 51-66.

Akoğlu G. (2016). Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP): uygulama adımları. Ergül C. (Ed.). *Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP)*içinde (ss. 25-53). Eğiten Kitap Yayınları.

Alp, S. (2009). Balkanlar'da Osmanlı dönemi maddi kültür mirası, *Milli Folklor*, 84, 151-161.

Alparslan, Ş. (2008). Bosna'da Türk kültürünün izleri. Genel Kurmay Ataşe ve Denetleme Başkanlığı Yayınları.

Aslan, S. (2020). Galiba hışırdıyorum. İletişim Yayınları.

Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of İntercultural Relations*, 29(6), 697-712.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learnıng, teachıng, assessment companıon volume with new descrıptors, Council of Europe.

Derjaj, A. (2010). "Arnavutça Türkçe dil ilişkileri", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 991-996.

Ergül, C., Sarıca, A. D., Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 193-206. DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.246307.

Hargrave A.C. & Senechal M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 75-90.

Justice, L. M. & Pullen P. C. (2003). Promosing interventions for promoting emergent literacy skills: Three evidence-based approaches. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23 (3), 99-113.

Karpat, H. K. (1992). "Balkanlar", Türkiye Diyanet VakJ'ı İslam Ansiklopedisi, C. 5, İstanbul: 25b-32c.

Merriam, S. B. (1998). Qualitative research and case study applications in education. Jossey-Bass Publishers.

Merriam, S. B. (2009). Qualitative research: A guide to design and implementation. Jossey-Bass.

Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. Nobel Yayıncılık.

Morgan P. & Meier C. R. (2008). Dialogic reading's potential to improve children's emergent literacy skills and behavior. *Preventing School Failure*, 52 (4), 11-16.

Mrekajova, E. (2018). *Bir yabancı karşısında etkili kültürlerarası etkileşim imkânlarının değerlendirilmesi*: *Bursa Uludağ Üniversitesi örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

North, B. & Piccardo, E. (2019) Developing new CEFR descriptor scales and expanding the existing ones: constructs, approaches and methodologies. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 30(2), 143-161.

Reciç, Ş. (2011). *Boşnakçada kullanılan Türkçe kelimeler ve bunların değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Bitirme Tezi]. Zeıiica Üniversitesi.

Sercu, L. (2004). Assessing intercultural competence: a framework for systematic test development in foreign language education and beyond. *Intercultural Education*, 15 (1), 73-89.

TELC (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. MEB Yayınları.

Tetik, G. ve Erdoğan, N. I. (2017). Diyaloğa dayalı okumanın 48-60 aylık çocukların dil gelişimine etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 1-16.

Warwick, J. M. (2009). Co-constructing representations of culture in ESL and EFL classrooms: discursive faultlines in chile and California. *The Modern Language Journal*, 93 (1), 30-45.

Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., ve Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552-559.

Whitehurst G. J., Arnold D. S., Epstein J. N., Angell A. L., Smith M. &Fischel J. E (1994). A Picture book reading intervention in day care and home for children from low-imcome families. *Developmental Psychology,* 30, 679-689.

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE TEMEL SEVİYEDE KULLANILABİLECEK TÜRKÇE - ARNAVUTÇA ORTAK VE YALANCI EŞ DEĞERLİĞİ OLAN KELİMELER ÜZERİNE BİR İNCELEME

İsmail AYDOĞDU[1]

Özet

Bu araştırmanın amacı Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel seviyelerdeki kitaplarda bulunan Türkçe-Arnavutça ortak kelimeleri tespit etmektir. Günümüz Türkiye Türkçesinde var olan kelimeler ile Arnavutçada kullanılan ortak kelimelerin tespiti için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en çok kullanılan kitaplardan olan İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe Ders Kitabı ile Yedi İklim Türkçe setindeki temel seviyede kullanılan A1-A2 kitapları incelenmiştir. Kitaplardaki tüm kelimeler her iki dili de C1+ seviyesinde bilen kişiler tarafından incelenmiştir. Kelimelerin hem Türkçede hem de Arnavutçada kullanılıyor olmasının yanı sıra aynı anlamı ile kullanılıp kullanılmaması da araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Çünkü kimi kelimeler yazım ve sesletim bakımından her iki dilde olsalar da anlamları diller arasında farklılık göstermektedir. Bu yüzden tespit edilen kelimelerin her iki dilde de aynı anlamda kullanılıp kullanılmadığı da incelenmiştir. Çalışma, belirtilen kitaplarda bulunan tüm kelimelerin tespitine yönelik nitel bir çalışma olup veri toplama aracı olarak da doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın konusunu oluşturan bilgi ve belgelerin belirtilen kaynaklardan, belirtilen işlemlere uygun olarak sistemli bir şekilde toplanıp kaydının tutulmasıyla yapılan doküman analizi yöntemi ile veriler toplanmıştır. Dokümanlar, A1 ve A2 seviyeleri için ayrı ayrı ele alınarak materyalleri

[1] Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi, iaydogdu@sakarya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2368-7517.

toplanmış sonrasında da ortak kelimeler üç kategoride incelenmiştir. Birinci kategoride yazım ve sesletim olarak tamamen ortak kelimeler, ikinci kategoride ortak anlamlı fakat yazımı veya telaffuzu farklı kelimeler ve üçüncü kategoride ise ortak ama anlamı farklı olan kelimeler incelenmiştir. Üç farklı kategoride incelenen dokümanlar kitaptaki sırasına göre Excel programına aktarılarak incelenmiştir. Sonuç olarak temel seviyede günümüz Türkçesinde ve Arnavutçada kullanılan birçok ortak kelimenin varlığı saptanmıştır. Öğreticilerin tespit edilen bu kelimelere hâkim olması durumunda ana dili Arnavutça olan öğrenenlerle daha rahat iletişim kuracakları düşünülmektedir.

Anahtar Kelime: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Temel Seviye, Arnavutça ile Ortak ve Yalancı Eş Değerliği Olan Kelimeler

A STUDY ON TURKISH-ALBANIAN COMMON AND FALSE EQUIVALENCE WORDS THAT CAN BE USED AT BASIC LEVEL IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

This research aims to determine the common Turkish-Albanian words in the basic level books that are used in teaching Turkish as a foreign language. To determine the words existing in today's Turkish language and the common words used in Albanian, the Istanbul Turkish Textbook for International Students, which is one of the most used books in teaching Turkish as a foreign language, and the A1-A2 level books that are used at the basic level in the Yedi Iklim Turkish set were used. All the words in the books have been studied by people who know both languages at the C1+ level. The subject of the research is to determine if there are words used in both Turkish and Albanian, as well as if they are used with the same meaning. Although there are some words in both languages in terms of spelling and pronunciation, their meanings differ. For this reason, it has also been examined whether the determined words are used in the same sense in both languages. The study is a qualitative study for the determination of all the words in the mentioned books and the document analysis method has been used as a data collection tool. The data collection process is realized by systematically collecting and

recording the information and documents that constitute the subject of the research from the specified sources by the specified procedures. The documents have been analyzed separately for A1 and A2 levels. First, their materials have been collected and then they have been classified into three categories common words having the same spelling and pronunciation, and those with minor differences. The third category has comprised of the analysis of the common words with different meanings. The documents examined in these three different categories have been transferred to the Excel program according to their order in the mentioned books. As a result, the existence of many common words used in today's Turkish language and Albanian at the basic level has been determined. It is concluded that if the instructors have a grasp of these words, they will be able to communicate more easily with native Albanian learners.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Basic Level, Common Words with Albanian – Bosnian.

Giriş

İnsanlığın resmi tarihi yazı ile başlasa da dilin kullanımı bundan çok daha eskilere dayanmaktadır. Bir arada yaşayan bireylerin ortak işaretlerle zaman içerisinde geliştirdikleri dil zamanla bir kalıba oturmuş, kuralları ve birtakım özellikleri oluşmaya başlamıştır. Bu şekilde uzun zaman içerisinde birbirlerinden birçok özelliğiyle farklılıklar gösteren diller komşuluk, ticaret, göç ve savaş gibi birçok sebeple diğer dillerle etkileşim içerisine girmiştir. Bu nedenle yabancı dil öğrenimini ve öğretimini tarihin en eski çağlarına, yapılan en eski anlaşmalara, savaşlara, göçlere, ülkeler arası ticaretlere ve gezilere dayandırmak mümkündür. Nitekim Schmitt (2000, s.11) çalışmasında yabancı dil öğrenimi ile ilgili kaynakların milattan önce ikinci yüzyıla kadar dayandırmakta olup yine o kadar eski tarihlerde bir de farklı dillerde anlamları olan bir sözlükten bahsetmektedir.

İnsan toplulukları arasındaki etkileşim dile de yansımış ve diller arasında alışverişler meydana gelmiştir. "Diller arası alışveriş jest, mimik, vurgu, tonlama, ses, kelime, kelime grubu ve cümle de dâhil olmak üzere dilin bütün alanlarında görülebilmektedir" (Altun, 2012, s.28). Diller arasında alışverişi en çok yapılan şey kelimedir. Kelime bir veya birden

çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında somut veya soyut bir kavrama karşılık olan yahut da somut ve soyut kavramalar arasında geçici ilişkiler kurmaya yarayan dil birimi (Korkmaz, 2010, s.144). Türkçe de birçok dile kelime vermiş, birçok dilden kelime almış ve Türkçeleştirmiştir. Türklerin cihan hâkimiyeti düşüncesiyle kurdukları büyük medeniyetlerle ve tarih boyunca yaşadıkları büyük göçler nedeniyle Türkçe geniş bir coğrafyaya yayılmış ve birçok dil ile etkileşim içerisine girmiştir. Türkçenin diğer dilleri ile olan münasebeti Tuna'ya (1997) göre yaklaşık olarak MÖ 4000-2000 yılları arasında var oldukları düşünülen Sümerler'e kadar dayandırılmakta ve Sümerce ile Türkçe arasında 168 kelimenin ortak olduğu iddia edilmektedir. Karaağaç da (2008) Türkçe Verintiler Sözlüğü ve Türkçenin Alıntılar Sözlüğü'nde diğer dillerde olan Türkçe kelimelere çeşitli başlıklar altında yer vermiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde diğer diller ile ortak olan kelimelerin bilinmesi büyük önem arz etmektedir. Çünkü öğrenenleri hem motive etmek hem de derse hazırlayıp dersin daha verimli geçmesini sağlamak amacıyla kullanılan ortak kelimeler, öğrenenlerin kendi dilleri ile hedef dil arasında bir bağlantı kurmaktadır.

Diller arasındaki alışveriş dil öğretiminde birtakım kolaylıklar sağlamaktadır. İltar (2014, s.6) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde etkinliklerde kullanılan ortak kelimelerin öğrenciler üzerinde uyandırdığı etkileri şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğrencilerin motivasyonu artmıştır.
2. Derslerin daha eğlenceli hâle gelmesi sağlanmıştır.
3. Dikkat dağınıklıklarının önüne geçilmiştir.
4. Dil öğretimi kolaylaşmıştır.

Ortak kelimelerin hepsi diller arasında aynı ya da yakın anlamda kullanılmayabilir. Bu şekilde aynı kelimenin farklı dillerde başka anlamlarda kullanılmasına yalancı eş değerlik denmektedir. Yalancı eş değerlik terimi iki ayrı dilde veya lehçede, söylenişleri ve yazılışları benzer fakat anlamları farklı olan sözcükleri tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır (Sarsenbekova, 2019, s.15). Türkçe ve Arnavutça ortak kelimeler içerisinde anlamı aynı olan kelimelerin dışında kelimenin okunuşu ve/veya yazılışı aynı olup anlamı farklı olan yani yalancı eş değerli olan kelimeler de vardır.

1. Problem Durumu

Araştırmanın temel problem cümlesi şudur: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel seviyede (A1-A2) kullanılan kelimelerde Türkçe ile Arnavutça arasında ortak kelimeler var mıdır? Çalışmanın alt problemleri kapsamında bu ortak kelimelerin yazım, telaffuz ve anlamlarının aynı olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmada bu alt sorulara belirtilen kaynaklar üzerinden cevap aranmaktadır.

2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı Arnavutça bilen öğrenciler için temel seviyede Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini kolaylaştırmak amacıyla kullanılabilecek ortak kelimeleri tespit etmektir. Bu şekilde Türkçeyi yeni öğrenecek Arnavutça bilenler için hem bir sözlük niteliği taşıyacak kelimeler tespit edilecek hem de yazımda ya da telaffuzda küçük farkları olan kelimeler ile her iki dilde de ortak olup farklı anlamı olan yani yalancı eş değerlik konumundaki kelimeler tespit edilecektir.

3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğreniminde ana dil ile bağlantı kurmak akademik başarı ve motivasyon için önemlidir. Her iki dilde de aynı olan ögelerin daha kolay ve hatasız öğrenilebilmesine olumlu aktarma denir (Arak, 2006, s.206). Bu çalışma da ortak kelimelerin tespiti üzerine olacağı için önem arz etmektedir. Ortak sözcükler eğitimin ilk safhasında Türkçeyi öğrenenler için kolaylık sağlamaktadır (Alap, 2017, s.11). Ayrıca dil öğretiminde Balkan dilleri ile Türkçe arasında temel seviyedeki ortak ve yalancı eş değerliği olan kelimelerin varlığı üzerine başka bir çalışma olmaması araştırmayı önemli kılmaktadır.

4. İlgili Araştırmalar

Türkçe ile diğer diller arasındaki ortak kelimeleri inceleyen Türkçe öğretimi ile ilgili iki lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Bunlardan birincisi Mohammad (2020) tarafından yapılan doktora çalışmadır. Çalışmada Türkçe ve Hintçe-Urduca ortak kelimeler yardımıyla Hindistanlı öğrencilere Türkçe öğretimi ele alınmaktadır. Diğer çalışma ise İltar (2014) tarafından yapılan yüksek lisans tezidir. Çalışma kapsamında Türkçe öğrenen Mısırlı öğrencilere Arapça-Türkçe ortak

kelimeler kullanılarak etkinlikler hazırlanmış ve uygulama yapılmıştır. Sarsenbekova (2019) Kazaklara Türkçe öğretiminde yalancı eş değer sözcükler üzerine bir yüksek lisans çalışması yürütmüştür. Alap (2017) tarafından yapılan çalışmada Pakistanlılara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde her iki dilde yer alan benzer sözcüklerin öğretime katkıları incelenmiştir.

Alimova (2021) tarafından yapılan çalışmada Özbek ve Tacik dillerindeki ortak kelimeler ve onların anlambilimleri hakkında bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların dışında da ortak kelime ve yalancı eş değerlik üzerine çalışmalar yapılmıştır fakat Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili olmadıkları için çalışmaya dâhil edilmemiştir. Türkçe ve Arnavutça arasında bulunan ortak kelimelerle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında Xhanari (2012, 2015), Xhanari ve Kadi (2013), Gümüş ve Dağ (2018), Selimi (2018), Gedizli (2019) ile Bilibashi ve Bayraktar (2022) çalışmaları görülmektedir.

5. Yöntem

5.1. Araştırmanın Modeli

İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe Ders Kitabı ile Yedi İklim Türkçe eğitim setindeki temel seviyede kullanılan A1-A2 kitaplarından elde edilen verilerin işlenmesinde doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman inceleme belgesel tarama olarak belirtilen geçmişteki olguların izlerini taşıyan resim, film vb. yapıtları, olgularla ilgili olarak yayınlanmış kitap, dergi vb. birtakım yazılı materyalleri analiz etmek için kullanılan nitel araştırma yöntemidir (Karasar, 2008, s.183). Dokuman analizi ile elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi, toplanan verinin analizi için uygun hale getirilmesi, verinin kodlanması ve kategorilere ayrılmasını içeren bütüncül bir analiz yöntemidir. (Uzunöz, 2021, s.82). Yapılan bu işlemler araştırmacı dışında alanda çalışan 3 hoca tarafından incelenerek tasdik edilmiştir.

5.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan tüm ders kitap setlerinin A1 ve A2 düzeyi kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme yöntemi amaçsal örnekleme

yöntemi olarak seçilmiştir. Amaçsal örnekleme çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk vd. 2019, s.92). Araştırmanın örneklemini Türkçe öğretim merkezlerinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için en yaygın olarak kullanılan kitap setlerinden olan İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe Ders Kitabı ile Yedi İklim Türkçe setindeki temel seviyede kullanılan A1 ve A2 kitapları kullanılmıştır. Bu kitaplarda yer almayan fakat A1 ve A2 seviyesinde ders içerisinde öğrenicilerin duydukları veya farklı kaynaklarda gördükleri kelimeler çalışmaya dâhil edilmemiştir.

5.3. Veri Toplama Araçları

İçerik analizinde kod ve kategoriler kullanılmıştır. Bu kod ve kategoriler ile çalışma alt başlıklara bölünerek verilerin daha kolay anlaşılması ve incelenmesi hedeflenmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel seviyede (A1 ve A2) Arnavutça bilenler için kullanılmak üzere ortak kelimeler tespit edilmek istenmiştir. Kelimeler tespit edildikten sonra araştırmacı tarafından belirlenen kategorilere göre üçe ayrılmıştır. Bu kategori grupları A1 ve A2 seviyelerinde ayrı ayrı olmak üzere şu şekilde kategorilere ayrılmıştır:

1. Ortak Anlamlı Kelimeler
2. Ortak Anlamlı Fakat Yazımı veya Telaffuzu Farklı Kelimeler
3. Farklı Anlamlı Kelimeler

Her iki dildeki ortak kelimelerin anlamlarının kontrol edilmesinde Türkçe için Türk Dil Kurumu (TDK) güncel sözlüğünden Arnavutça için Fjale (https://www.fjale.al) Sözlüğünden yararlanılmıştır. Bu kategorilere dâhil edilen kelimeler anadili Arnavutça olup C1+ seviyesinde Türkçesi olan üç lisans öğrencisi tarafından incelenmiş ve bir araştırmacı tarafından kontrolleri sağlanmıştır. Bu şekilde araştırmanın güvenirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Çalışmada kategorilerden sonra kelimeler kodlara ayrılmıştır. Çalışmada kullanılan kodlar isim ve fiil olarak iki bölüme ayrılmış ve kategoriden sonra bu kodlara bakılmıştır. İsim ve fiil olarak incelenme nedeni temel seviyede öncelikle bunların öğretilmesidir. Her iki eğitim setinin A1 ve A2 kitapları incelendiğinde kategori ve kodlamaya giren tüm kelimeler araştırmanın bulgularında verilmiş ve çeşitli açıklamaları

yapılmıştır.

5.4. Verilerin Analizi

Belirlenen kod ve kategoriler dikkate alınmış, A1 ve A2 seviyesindeki kitaplardan kelimeler alınarak tablolar oluşturulmuş ve bu tablolar çeşitli başlıklarla bulgularda verilmiştir. Bulgular daha sonra yorumlanarak kaç kelimenin olduğu ve bu kelimelerin hangi kategoride ve türünün hangi kodda olduğu gösterilmiştir.

6. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde her iki kitap setine ait ders kitaplarının (A1-A2) incelenmesi sonucunda bulunan ortak kelimeler tablolar halinde gösterilmiştir. Kelimeler tablolarda düzeylere göre ayrı ayrı verilmiştir.

Türkçe-Arnavutça ortak kelimeler arasında farklı dillerden gelen kelimeler bulunmakla birlikte özellikle dini terimlerin de oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bu kelimeler de araştırmaya dâhil edilmiştir.

Arnavutçada tüm kelimeler için erkek ve kadın ayrımı yani kelimelerin cinsiyetleri olduğu için farklı ek gösterimleri de vardır. Bu durumda tablolarda kelimenin yazımı sütunun altında gösterilmiştir.

6.1. A1 ve A2 Seviyesinde Yazımı ve Telaffuzu Aynı Olan Ortak Anlamlı Kelimeler

Tablo 1. *A1 Seviyesi için Türkçe-Arnavutça Yazımı ve Telaffuzu Aynı Olan Ortak Anlamlı Kelimeler*

baba	hava	metro	taksi
bardak	hem…hem	opera	tenis
bilet	hiç	para	tepsi
çanta	ınternet	park	terzi
çift	kampüs	perde	top
çorap	kasap	plan	tren
din	kat	psikolog	vagon
doktor	koridor	ramazan	vazo
galeri	limon	reçel	veteriner
gri	market	roman	zarf
hamburger	merak	sabah	

Her iki ders kitabı setinin A1 kitapları incelendiğinde hem yazımı

hem de telaffuzu ile Türkçe ve Arnavutçada ortak olarak kullanılan 43 kelime tespit edilmiştir. Birinci tabloda bu tespit edilen 43 kelimeye ver verilmiştir. Kelimelerin yazımı veya telaffuzu her iki dilde de aynı olduğu için tek sütunda gösterilmiştir.

Bu tablo hem yazım ve telaffuz bakımından hem de anlam bakımından ortak olan kelimelerin olduğu kategoridedir. Tablonun kodunu ise sadece isimler oluşturmaktadır. Bunun nedeni olarak da temel seviye kitaplarda daha çok isimlere yer verilmesi olduğu ya da diller arası etkileşimde en çok isim alışverişi yapıldığı düşünülmektedir.

Tablo 2. *A2 Seviyesi için Türkçe-Arnavutça Ortak Anlamlı Kelimeler*

balon	ekran	han	kravat	protein	tip
bambu	fabrika	ilaç	krem	rende	tost
benzin	fener	kalori	kristal	rol	trafik
berber	festival	kat	kurs	romantik	turist
deve	firma	klasik	lider	sakat	turistik
dram	foto	kola	marifet	sezon	usta
dua	galeri	kolesterol	mineral	soba	vitrin
ekip	grip	komedi	politika	stres	zarar
ekonomi	grup	komik	profil	taze	
test	haber	kova	program	teleskop	

Her iki öğretim setinin A2 seviyesi kitapları incelendiğinde hem yazımı hem de telaffuzu ortak olan Türkçe – Arnavutça kelimelerin 58 adet olduğu görülmüştür. İkinci tabloda bu kelimelere tek sütun hâlinde açıklamasız bir şekilde yer verilmiştir.

İkinci tabloda hem yazım ve telaffuz bakımından hem de anlam bakımından ortak olan kelimelerin olduğu kategori gösterilmiştir. Bu kategorinin kodları A1'de olduğu gibi yine isimlerden oluşmaktadır.

6.2. A1-A2 Ortak Anlamlı Fakat Yazımı ve/veya Telaffuzu Farklı Olan Kelimeler

Tablo 3. *A1 Seviyesi için Ortak Anlamlı Fakat Yazımı ve/veya Telaffuzu Farklı Olan Kelimeler*

Kelime	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Telaffuzu
adres	adresë	
akşam	aksham	
avukat	avokat	avokat
alfabe	alfabet	alfabet
bayram	bajram	
banka	bankë	
balkon	ballkon	
beş	pesë	pes
bereket	bereqet	bere(q)et
bebek	bebe	
bekâr	beqar	be(q)ar
bisiklet	biçikletë	biçikletı
boya	bojë	boyı
boyacı	bojaxhi	boyaci
boş	bosh	
can	xhan	
cep	xhep	
cam	xham	
cami	xhami	
çay	çaj	
çeyrek	çerek	çerek
çorba	çorbë	çorb
domates	domate	domate
dayı	dajë	day
dolap	dollap	
dünya	dynja	
fatura	faturë	
form	formular	formular
fincan	filxhan	filcan
fırtına	furtunë	furtun
futbol	futboll	
gazete	gazetë	gazet
hala	halla	hala

Kelime	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Telaffuzu
harita	hartë	hartı
ıspanak	spinaq	spina(q)
ızgara	zgar	zgar
kira	qira	(q)ira
köfte	qira	(q)ofte
komşu	komshi	komşi
lamba	llambë	lambı
lokum	llokum	
otobüs	autobuz	autobuz
palto	pallto	
paket	paketë	
pantalon	pantallona	pantalona
pencere	penxhere	
pilav	pilaf	pilaf
pijama	pizhama	
postane	post	post
makarna	makarona	makarona
misafir	mysafir	müsafir
maydanoz	majdanoz	
müze	muze	muze
müzik	muzik	muzik
simit	simite	simite
sucuk	suxhuk	
sinema	kinema	kinema
spor	sport	sport
şans	shanc	şan(c)
şeker	sheqer	şe(q)er
şişe	shishe	
piyano	piano	
radyo	radio	
rapor	raport	raport
tencere	tenxhere	
patlıcan	patëllxhan	

Kelime	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Telaffuzu
üniversite	universitet	universitet
valiz	valixhe	valice
vapur	vapor	vapor
zil	zile	zile
zürafa	gjirafë	cirafı
rahat	rehat	rehat
kutu	kuti	kuti
patates	patate	patate
alkol	alkool	
bey	bej	
cevap	xhevap	
pardösü	parsdesy	pardesü
postacı	postar	postar
sembol	simbol	simbol
kantin	kantinë	kantını
tramvay	tramvaj	
kafe	kafene	kafene
zengin	zengjin	zen(gj)in
yavaş	avash	avaş
kasiyer	kasier	kasier
resepsiyonist	recepsionist	re(c)epsionist
tembel	dembel	dembel
sekreter	sekretar	sekretar
istasyon	stacion	sta(c)ion
projektör	projektor	proyektor
konser	konsert	konsert
gitar	kitarë	kitarı
kebap	qebap	(q)ebap
tur	turne	turne
hazır	hazër	
restoran	restorant	restorant
sürpriz	surprizë	surprizı
yeşil	jeshil	

Tablo 3, A1 seviyesi için ortak anlamlı fakat yazımı ve/veya telaffuzu farklı olan kelimelerin bulunduğu kategoridir. Bu tablo yukarıdaki tablolardan farklı olarak üçer sütunda verilmiş ve sütunların başlıkları tablolarda açıkça belirtilmiştir. Tablolar fazla yer kaplamaması için yan yana üç grup olarak verilmiştir. Burada ek olarak Türkçede olan bir kelime Arnavutçada nasıl telaffuz ediliyor ve yazılıyorsa ona da yer verilmiştir. Eğer yazımı ya da telaffuzu aynıysa alan boş bırakılmıştır. Yazımı ya da telaffuzu farklıysa nasıl telaffuz ediliyor ve yazılıyorsa belirtilmiştir. Bu kategoride toplam 101 kelime bulunmaktadır. Bu kelimelerden "bey" Arnavutça "Bej" kelimesi sadece tarihi kişilerin anlatımında kullanılırken günlük hayatta çok fazla kullanılmamaktadır. "hazır-hazër" kelimesi Arnavutçada yaşlı insanlarında daha çok kullandığı eski bir kelime olarak kullanılmakta, günümüzde hazır anlamı için daha çok "gati" kelimesi kullanılmaktadır.

Bu tabloda kategori ortak anlamlı fakat yazımı ve/veya telaffuzu farklı olan kelimeler verilmiştir. Kod yine isim grubundan oluşmaktadır.

Tablo 4. A2 Seviyesi için Ortak Anlamlı Fakat Yazımı ve/veya Telaffuzu Farklı Olan Kelimeler

Kelime	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Telaffuzu	Kelime	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Telaffuzu
aksiyon	aksion		kalsiyum	kalcium	kal(c)ium
aktivite	aktivitet	aktivitet	kampanya	kampanjë	kampanyı
alerji	alergji	aler(gj)i	karanfil	karafil	karafif
amatör	amator	amator	karbonhidrat	karbohidrat	karbohidrat
animasyon	animacion	anima(c)ion	katedral	katedrale	katedrale
astronot	astronaut	astronaut	kayısı	kajsi	kaysi
aşure	ashure		keçi	kec	ke(c)
atmosfer	atmosferë		kıymet	kimet	kimet
basketbol	basketboll		kokoreç	kukurec	kukure(c)
baston	bastun	bastun	kolay	kollaj	
borç	borxh	borc	kolej	kolegj	kole(gj)
börek	byrek	bürek	koleksiyon	koleksion	koleksion
cehennem	xhehenem		kongre	kongres	kongres
cennet	xhenet		köşe	qoshe	(q)oşe
çadır	çadra	çadra	kukla	kukull	kukul
çarşaf	çarçaf	çarçaf	kule	kullë	kulı
çikolata	çokollatë	çokolatı	kültür	kultur	kultur
dalga	dallgë	dalgı	lavabo	lavaman	lavaman
demokrasi	demokraci	demokra (c)i	lavanta	livandë	livand
diyet	dietë	dietı	leopar	leopard	leopard
dosya	dosje	dosye	leylek	lejlek	
döner	doner	doner	lezzet	lezet	
dürüm	dyrym		liste	listë	list
eleman	element	element	menü	menu	menu
endüstri	ındustri	industri	mesaj	mesazh	
enerji	energji	ener(gj)i	meteorolojik	meteorologjik	meteorolo(gj)ik
enerjik	energjik	ener(gj)ik	millet	milet	
erozyon	erozion		mobilya	mobilie	mobilie
fakülte	fakultet	fakultet	motif	motiv	motiv
fal	fall	fal	muhallebi	muhalebi	muhalebi
fasulye	fasule	fasule	negatif	negativ	negativ
fırça	furçë	furç	niyet	nijet	
fırın	furrë	furrı	numara	numër	numır
finans	financë	finan (c)	organize	organizim	organizim
inşallah	ınshallah		otel	hotel	hotel
jimnastik	gjimnastikë	(gj)imnastikı	pamuk	pambuk	pambuk
kablo	kabllo		palyaço	palaço	palaço
kadayıf	kadaif	kadaif	pazarlık	pazar	pazan

Kelime	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Telaffuzu
pizza	picë	pi(c)ı
poğaca	bugaçe	bugaçe
porsiyon	porcion	por(c)ion
portakal	portokall	portokal
prenses	princeshë	prin(c)eşı
profesör	profesor	profesor
proje	projekt	proyekt
prospektüs	prospekt	prospekt
reçete	recetë	re(c)etı
referans	referencë	referen(c)ı
rejim	regjim	re(gj)im
rekor	rekord	rekord
röportaj	reportazh	reportaj
salata	sallatë	
salça	salcë	sal(c)ı
sanat	zanat	zanat
sandviç	sanduiç	sanduiç
santral	central	(c)entral
saray	saraj	
seans	seancë	sean(c)ı
sigara	cigare	(c)igare
soba	sobë	sobı
stadyum	stadium	
sütlaç	sultjash	sultyaş
şerbet	sherbet	
şurup	shurup	
tablo	tabllo	
teknoloji	teknologji	teknolo(gj)i
telaş	telash	
teyze	teze	teze
tiyatro	teatër	teatır
turizm	turizëm	turizım
tuvalet	tualet	tualet
vakit	vakt	vakt
vitamin	vitaminë	vitaminı
vize	vizë	vizı
volkan	vullkan	vulkan
yorgan	jorgan	

Tablo 4'e bakıldığında 114 kelime görülmektedir. Bu kelimeler A2 seviyesi için ortak anlamlı fakat yazımı ve/veya telaffuzu farklı olan kelimelerin bulunduğu kategoridir. Bu tablo üç bölüme ayrılmış ve açıklamalar birinci satırda verilmiştir. Kategorideki "dürüm" kelimesinin yemek menülerine girdiği ama günlük hayatta kullanılmadığı ifade edilmiştir.

Kategori ortak anlamlı fakat yazımı ve/veya telaffuzu farklı olan kelimelerken kodu oluşturan kelimelerin yine tamamı isimlerden oluşmaktadır.

6.3. A1-A2 Farklı Anlamlı Kelimeler: Yalancı Eş Değerliği Olan Arnavutça-Türkçe Kelimeler

Tablo 5. *A1 Yalancı Eş Değerliği Olan Arnavutça-Türkçe Kelimeler*

Kelime (Türkçe)	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Anlamı	Kelime (Türkçe)	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Anlamı
arka	arkë/arka	kutu	lale	lalë	ağabey
as	as	bir işte birinci olmak	ne	ne	biz
bol	boll	yeter	not	not	yüzme
büro	byro	iş yapmak için toplanan kişiler	ofis	ofiq	meslek unvanı
cuma	xhuma	sadece cuma namazı	pas	pas	sonra
çorba	çorbë	karışık	pasta	pastë	küçük tatlıların hepsi
dil	dil	çık (sen için) (fiil)	sandalye	sandale	sandalet
form	formë	şekil, fizik	sis	sisë	göğüs
garson	garsoniere	küçük tek kişilik oda (1+ 0)	şapka	shapka	terlik
hal	hall	dert, problem	tabak	tabaka	tepsi (çay tepsisi gibi)
hava	hava	gökyüzü	tamam	tamam	aynen öyle
haydi	hajde	gel	var	var	elbise asmak (ben, sen, o için)
jeton	jeton	yaşamak (sen, o)	vişne	vishnje	koyu kırmızı rengi anlatır
kuş	kush	kim	yaprak	japrak	sarma

Tablo 5'te Türkçe ve Arnavutçada A1 seviyesinde bulunan fakat anlamları farklı olan yani yalancı eş değerlik konumundaki kelimelere yer verilmiştir. Bu kelimeler toplam 28 tanedir. Bu kelimelerden 8 tanesinin yazımı dahi aynıyken diğerlerinin yazımlarında küçük farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 5'in kategorisi A1 yalancı eş değerliği olan Arnavutça-Türkçe kelimelerdir. Kod olarak bakıldığında Türkçede tüm kelimeler isimdir. Fakat Arnavutça karşılıklarına baktığımızda 5 tane fiil olduğu görülmektedir. Bunlar dil: çıkmak (sen ve siz için), haydi: gel, not: yüzmek, jeton: yaşamak (sen ve o için) ve var: asmak (ben, sen ve o için) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 6. *A2 Yalancı Eş Değerliği Olan Arnavutça-Türkçe Kelimeler*

Kelime (Türkçe)	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Anlamı	Kelime (Türkçe)	Arnavutça Yazımı	Arnavutça Anlamı
dede	dede	saf	nişan	nishan	ben (vücudumuzdaki siyah noktalar)
diyet	dije	bilgiler(i)	ocak	oxhak	baca
dua	dua	istiyorum	pano	pana	krema
firma	firmë	imza	palyaço	palaço	kral soytarısı
kanat	kanat	dolap kapağı, çok aç (kapıyı fazla açmak gibi)	poğaça	bugaçe	farklı bir hamur işi
klima	klimë	iklim	rota	rrotë	teker
lezzet	lezet	tatlı davranış, tatlı çocuk	soba	sobë	fırın
magazin	magazinë	depo	vakit	vakt	yemek saati
millet	milet	topluluk			

Tablo 6'da Türkçe ve Arnavutçada A2 seviyesinde bulunan fakat anlamları farklı olan yani yalancı eş değerlik konumundaki kelimelere yer verilmiştir. Bu kelimeler toplam 17 tanedir.

Tablo 5'in kategorisi A2 yalancı eş değerliği olan Arnavutça-Türkçe kelimelerden müteşekkildir. Kelimelerin Türkçe anlamına bakıldığında bu kelimelerin tamamı isim olarak kullanılmaktadır. Fakat Arnavutçada "dua" kelimesi "istiyorum" anlamına gelmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkçe ve Arnavutça dilleri tarihi geçmişi olan diller olması nedeniyle çalışmada birçok ortak kelime tespit edilmiştir. Bunlardan bazıları yazım, telaffuz ve anlam olarak tamamen aynıyken bazı kelimelerde yazım, telaffuz veya anlam yönünden bazı farklılıklar bulunmaktadır. Çalışmanın birinci bulgusunda yer alan temel seviyede (A1-A2) Türkçe – Arnavutça ortak kelimelerden yazımı, telaffuzu ve anlamı ortak olan 101 kelime bulunmuştur.

Çalışmasının ikinci bulgusunda ortak anlamlı fakat yazımı ve/veya telaffuzu farklı olan kelimeler tespit edilmiştir. Bu kategoride A1 ve A2 seviyesinde toplam 215 kelime vardır. Arnavutça kelimelerin yazımındaki farklılıkların alfabe farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Türkçe ve Arnavutça alfabe sisteminde şu değişiklikler bulunmaktadır:

1. Arnavutçada "ğ ve ö" harfleri bulunmamaktadır.
2. Türkçede olmayıp Arnavutçada olan harfler bulunmaktadır. Bunlar: "dh, gj, ll, nj, q, rr, th, x"
3. Arnavutça ve Türkçede aynı sese sahip fakat yazımı farklı olan harfler vardır. Birinci harf Türk alfabesindeki hali ikinci harf ise Arnavutça yazımıdır. Bu harfler şunlardır: "c>xh, ı>ë, j>zh, ş>sh, ü>y, y>j

Yazımı farklı olan kelimeler bulgularda açıkça belirtilmiştir. Bu düşüncelere karşın Karazeybek (2016, 36) "Ortak sözcüklerin artısı bulunduğu gibi eksisi de bulunabilmektedir. Öğrencinin yıllardır vurgu ve anlam bakımından edindiği sesletim ve anlamlandırma biçimini değiştirmek çok güçtür." diyerek ortak kelimelerin öğretiminin önemli olduğu vurgulamaktadır. Dolayısıyla ortak sözcükler yabancı dili öğrenim aşamasında öğreniciler için motivasyon kaynağı olabilecekken diğer taraftan da daha zor kullanabilecekleri kelimeler olabilir ki bu onların öğretiminin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Üçüncü bulguda her iki dilde de olan fakat anlamları farklı olan yani yalancı eş değerliği olan kelimelere yer verilmiştir. Bu kategoride A1 ve A2 seviyesi için toplam 45 farklı kelime tespit edilmiş olup bu kelimeler ile birlikte yazımında ya da telaffuzunda farklılık olan kelimeler belirtilmiştir. Ayrıca farklı anlama gelen kelimeler fiilse hangi şahıs için ve hangi cins için olduğu tablolarda açıkça belirtilmiştir.

Ortak kelimeler yabancı dil öğretiminde önemlidir. "En basit bir istek veya karmaşık yapıdaki duygu ve düşünceler kelimeler yardımıyla anlatılır. Bu yüzden kelime öğretimi, dil öğretiminin temeli sayılır" (Doğan, 2014, s.89). Yabancı dil öğretiminde kelime öğretimi bu kadar önemliyken öğrenen tarafından hâlihazırda ortak olan kelimelerin bilinmemesi ya da yanlış bilinmesi dil öğretim sürecini olumsuz etkileyecektir. İltar (2014) yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında ortak kelimelerle yapılan etkinliklerde dinleme, okuma ve konuşma becerilerinde ortak kelimelerin verilmesinde hiçbir sorunla karşılaşmamakla beraber özellikle dil bilgisi etkinlikleri içerisinde bu kelimelerin verilmesinin öğrencilerin dil bilgisini çok daha kolay öğrendiklerini ifade etmiştir. Mohammad (2020) yapmış olduğu doktora tezinde ortak kelimelerin dört temel dil becerisi olan

dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir.

Türkçe ve Arnavutçada bulunan diğer ortak kelimelerin farklı seviyelerde veya farklı kitaplardan ya da kaynaklardan hareketle tespit edilmesi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenenlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra Türkçenin diğer dillerle ortak ve yalancı eş değerliği olan kelimelerinin tespit edilmesinin Türkçenin öğretimi konusunda faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

Alap, M. S. (2017). Pakistanlılara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde her iki dilde yer alan benzer sözcüklerin öğretime katkıları. *Aydın Tömer Dil Dergisi, 2*(1), 1-12.

Alimova, Z. V. (2021). About common words in Uzbek and Tajik languages, their semantics. *ISJ Theoretical & Applied Science, 5*(97), 101-104.

Altun, H. (2012). "*Diller arası alışveriş" Türk Dili Kitabı*, Kesit yayınları.

Arak, H. (2006). *İkinci yabancı dil olarak Almancanın öğrenilmesinde İngilizcenin ve karşılaştırmalı dilbilgisinin rolü. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(21), 205-216.

Bilibashi, S. ve Bayraktar, S. (2022). Arnavutçaya geçmiş Türkçe sözcüklerin kazandığı soyut anlamlar. *Balkanistik Dil ve Edebiyat Dergisi*, *4*(1), 28-45.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi Yayınları.

Doğan, Y. (2014). Yabancılara Türkçe kelime öğretiminde market broşürlerinden yararlanma. *Journal of Language and Linguistic Studies, 10*(1), 89-98.

Gedizli, M. (2019). Thematic classification of turkish and albanian common words. *Opus–ınternational journal of society researches*, *11*(18), 2616-2631.

Gümüş, İ. ve Dağ, P. (2018). Türkçe ve Arnavutça arasındaki ortak sözcüklerin Arnavutların Türkçe öğrenimlerine olan etkisi üzerine bir değerlendirme. *Türük Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi, 6*(12), 187-199.

İltar, L. (2014). *Yabancılara Türkçe öğretiminde Arapça-Türkçe ortak kelimeler yardımıyla etkinlik geliştirme ve uygulama: Mısır örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karaağaç, G. (2008). *Türkçe verintiler sözlüğü*. TDK Yayınları.

Karaağaç, G. (2015). *Türkçenin alıntılar sözlüğü*. Akçağ Yayınları.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.

Karazeybek A. (2016). *Arnavutluk'ta Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri*. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar, Ankara: Kültür Sanat.

Korkmaz, Z. (2007). *Gramer terimleri sözlüğü*. (3. Basım). Türk Dil Kurumu Yayınları

Mohammad, Q. (2020). *Türkçe ve Hintçe-Urduca ortak kelimeler yardımıyla Hindistanlı öğrencilere Türkçe öğretimi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Sarsenbekova, G. (2019). *Kazaklara Türkçe öğretiminde yalancı eş değer sözcükler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching. UK*: Cabridge University Press.

Selim S. (2018). Türkçe`den Arnavutçaya ödünç verilmiş kelimeler. *Journal of Turkish Studies, 13*(28), 869-885.

Tuna, O. (1997). *Sümer ve Türk dillerinin tarihi ilgisi ile Türk dilinin yaşı meselesi.* Türk Dil Kurumu.

Uzunöz, A. (2021). *Bilimsel araştırma becerileri ve araştırmada güncel desenler makale incelemeleri ve örnek makale çalışmalarıyla.* Pegem Akademi.

Xhanari L. (2015). *Balkan dillerindeki ortak Türkizmalar sözlüğü*, Editör: Turgut Tok, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Xhanari, L. (2012), *Turqizmat dhe semantika e tyre në fjalorët e shqipes, (Arnavutça Sözlüklerde Türkçe Alıntılar ve Semantik İncelemesi)*, Tiran: Dudaj Yayınevi.

Xhanari, L. ve Kadi, S. (2013). Thımı mitkos`un “bëleta shqypëtare” eserinde Arnavutça Yunanca sözlüğündeki ortak Türkçe sözcüklerin özellikleri. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi, 6*(11), 229-239.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

GÜMÜLCİNE CELAL BAYAR AZINLIK ORTAOKULU-LİSESİ VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Ergin ŞEN[1]

Özet

Bu çalışmada Lozan Antlaşması sonucu Yunanistan'da kalan Batı Trakya Müslüman-Türk azınlığın 1952 yılında açılan ilk lisesi olan Celal Bayar Azınlık Ortaokul ve Lisesinin kronolojik tarihi, geçmişten günümüze Türkçe öğretimi ve yaşanan sorunlar ele alınmıştır. Okulun tarihi ile Türkiye-Yunanistan arasındaki ilişkinin durumu paralellik göstermektedir. Çalışmada hâlihazırda okulda Türkçe-Edebiyat branşlarında çalışan öğretmenlere görüşleri sorulmuştur. Siyasi ilişkilerin inişli ve çıkışlı olması geçmişte olduğu gibi günümüzde de okula ve eğitime çok olumsuz yansımaktadır. Kitapların güncel olmaması, öğretmen yetersizliği ve fiziki ortamdan kaynaklı olumsuzluklar ve daha pek çok sorun söz konusudur. Çözüm ise evrensel değerlere uygun bir eğitimin siyaset üstü düşünülerek koşulsuz uygulanmasından geçmektedir. Bu durum günümüzde söz konusu değildir, yakın gelecekte de uygulanması zor görünmektedir.

Anahtar kelimeler: Gümülcine, Celal Bayar Azınlık Ortaokulu-Lisesi, Türkçe öğretimi.

GUMULCINE CELAL BAYAR MINORITY SECONDARY SCHOOL-HIGH SCHOOL AND TURKISH TEACHING

Abstract

In this study, the chronological history of Celal Bayar Minority Secondary School and High School, which was opened in 1952 for the Muslim-Turkish minority of Western Thrace who stayed in Greece as a result of the Treaty of Lausanne, the chronological history, Turkish

[1] Öğr., Gümülcine Celal Bayar Azınlık Ortaokulu-Lisesi, Yunanistan, erginsen50@gmail.com.

teaching from past to present and the problems experienced are discussed. The history of the school and the situation of the relationship between Turkey and Greece show parallelism. In the study, the opinions of teachers who are currently working in Turkish-Literature branches at school were asked. The ups and downs of political relations have a very negative impact on school and education today as it was in the past. There are many problems such as the books are not up-to-date, the lack of teachers, the negativities caused by the physical environment and many other problems. The solution, on the other hand, is the unconditional implementation of an education in accordance with universal values, with supra-political considerations. This is not the case today, and it seems to be difficult to implement in the near future.

Keywords: Komotini, Celal Bayar Minority Secondary School-High School, Turkish teaching.

Giriş

Gümülcine Azınlık Lisesi 2 Aralık 1952 tarihinde eski Osmanlı Türk mezarlığı üzerine inşa edilmiş ve öğretime başlamıştır. Yunan Kraliçesi Frederika okul açılmadan önce, İstanbul'da düzenlenen bir baloda dönemin Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Celal Bayar ile durumu paylaşmış ve açmayı planladığı liseye Celal Bayar adını vermek için müsaade istemiştir. (Hurşit, 2006:209, Trakya Gazetesi, 1952, sayı: 512). Daha sonra da lisenin adı "Celal Bayar Lisesi" olarak değiştirilmiştir. Okul sayesinde Lozan Antlaşması'yla Yunanistan'da kalan Türk azınlığı ortaokul ve lise düzeyinde Türkçe ve Yunanca iki dilli eğitim-öğretim görme imkânı bulmuştur. Bu okulun tarihi ile Türkiye-Yunanistan ilişkilerinin tarihini birbirinden ayırmak mümkün değildir. Nitekim iki ülke arasındaki olumlu ya da olumsuz her olay bir şekilde okuldaki eğitim-öğretime ve işleyişe yansımaktadır. Açıldığı günden beri pek çok azınlık insanının eğitim-öğretim gördüğü, geçmişte sınav sisteminden dolayı öğrencisinin neredeyse kalmadığı, bugün ise hâlihazırda 800'den fazla öğrencinin eğitim-öğretime devam ettiği ortaokul ve lisenin tarihini kronolojik olarak ele alan bu çalışmada, aynı zamanda okuldaki Türkçe öğretimi süreçleri de değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında okulda hâlâ öğretmenlik yapan Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş, konuyla ilgili akademik

yazılar taranmış ve elde edilen verilerden hareketle okulun tarihi, işleyişi, programı ve okuldaki Türkçe öğretiminin durumu betimlenmiştir.

1. Okulun Adı ve Statüsü

Okulun adının bizzat Yunan Kraliçesi Frederika tarafından dönemin Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Celal Bayar'a ithafen verildiği yukarıda belirtilmişti. Daha sonra bu isim üzerinde çeşitli değişiklikler yapılmıştır.

Resmi olarak Celal Bayar Lisesi adı, 10.4.1979 tarihinde Gümülcine Azınlık Ortaokulu ve Lisesi, İskeçe'deki "Muzaffer Salihoğlu Lisesinin adı da yine aynı tarihte "İskeçe Özel Azınlık Ortaokulu ve Özel Azınlık Lisesi" olarak değiştirilmiştir. 1960-1961 yılları arasında Gümülcine Başkonsolosluğu görevinde bulunmuş Faik Melek ise anılarında " … bir dostluk anında ve dostluk nişanesi olarak Türklerin okuduğu liseye verilmiş olan Celal Bayar Lisesi adı ve tabelası Yunan makamlarınca "Komotini Lisesi" olarak değiştirilmiştir. Girişimlerimizin hiçbiri para etmemiştir." diye yazmıştır. (Melek,1994, s.79)

İskeçe Muzaffer Salihoğlu Lisesi ise, Muzaffer Salihoğlu tarafından Yunanistan Krallığı Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Müdürlüğüne İskeçe'de (Ksanthi) bir lise açılması için başvuru yapılmış, bu başvuru da sonunda kabul edilerek, 01.05.1965 tarihinde 28767 protokol numarasıyla İskeçe'de (Ksanthi) bir özel lise açılmasına izin verilmiştir. (Burma 2008:119) 1965 yılında özel okul olarak açılan lise günümüzde tütün deposundan bozma binalarda hala eğitime devam eden Batı Trakya'da Celal Bayar Lisesi dışındaki Türkçe-Yunanca eğitim yapan ikinci ortaokul ve lisedir. 2013 yılında Özel Gökçeada Rum Lisesinin açılmasıyla statüsü değişen okul İskeçe Azınlık Lisesi olmuştur. Bu okula da 2018 yılından itibaren kontenjan öğretmen görevlendirilmeye başlanmıştır.

Azınlık okulları karma, yarı özel, yarı kamu hukuki bir karakter taşımaktadır. Azınlık okullarının yönetimine Yunan devleti müdahaleleri sıkça görülür. Yunan devleti bu okulların veliler tarafından seçilen okul encümenleri tarafında yönetildiğini iddia etmektedir ancak yıllar içinde encümen heyetinin rolü ve sorumlulukları önemli ölçüde azaldığı belirtilmektedir. Yunan devleti ders kitaplarının dağıtımı, okul binalarının onarımı ve neredeyse tüm eğitim konularında karar

vermektedir. Encümen heyetinin öğretmen seçme hakları Yunan devleti tarafından devralınmıştır ve artık tüm öğretmenler devlet tarafından atanmaktadır.(Tsaous, Aslı, 2021, s.72) 2021 yılında pandemi gerekçe gösterilerek dokuz defa ertelenen okul encümen seçimi azınlık kurumları tarafından tepkiyle karşılanmıştır. Encümenler Birliğinin açıklamasında şu ifadelere yer vermiştir: "18 Mayıs 2021 tarihinde seçimlerin kesin olarak yapılmasını beklemekteyiz. Kamuoyuna duyurulduğu şekliyle Mayıs ayında pandemi sürecinde alınan tedbirler gevşetilecek, turizm açılacak, restoranların ve okulların da açılacağı konuşulmaktadır. Tüm bunlar olurken Encümen seçimlerinin de yapılabileceği ve 9. kez ertelenmesinin bir mazeretinin olamayacağını düşünüyoruz."(Gündem, 2021) Normalde seçim yapılması gereken tarih 22 Aralık 2020 iken 2 Mayıs 2021'e dek seçim dokuz kez ertelenmiştir.

2. Öğrenci Sayısının Değişimi

8 Aralık 1952 tarihinde Gümülcine'de haftalık çıkan azınlık gazetesi Trakya özetle şöyle yazmıştır: "Tarihi Bir Gün" sür manşetinin altında Atina'dan hareket eden Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanını İskeçe'de şehir meydanını ve ara sokakları hınca hınç dolduran kadınlı erkekli büyük bir kalabalık karşılamış sonrasında Gümülcine'de de benzer kalabalık görülmüştür. Lisenin açılışına giden Celal Bayar kurdeleyi bizzat kendisi keserek okulu açmıştır. Haberde Türkiye'den öğretmen ve kitap da geldiği belirtilmiştir. (Trakya gazetesi, sayı:531 8 Aralık 1952)

Açıldığında sadece 6 sınıftan oluşan okul belki o zamanki ihtiyaçlara cevap vermekteydi. Sonra öğrencisi arttığı için okul vardiyalı bir başka deyişle ikili eğitime geçmiştir. Daha sonra ise sınav sisteminin değiştirilmesinden dolayı okulun mevcudu iyice azalmıştır. (Kelağa, 2005, s.113) Azınlık liselerine kitapların geç geldiği, kontenjan öğretmenlerin görevlerine geç başlatıldığı, Türkçe görülen derslerin Yunanca sınav dayatmasına tabii tutulduğu bu durumlardan dolayı da azınlık liselerinin yıllarca mezun veremediği ve öğrenci sayılarının azaldığı çeşitli çalışmalarda belirtilir. (Baltsiotés, 1997 s.334; Oran, 2001'den akt. Kelağa, 2005, s.113)

Yunanistan'daki okullara giriş sınavı 1977 yılında dokuz yıllık mecburi eğitim yasasının yürürlüğe girmesiyle kaldırılmıştır. Yalnız Gümülcine (Komotini) ve İskeçe (Ksanthi) Azınlık Liseleri bu

uygulamanın dışında tutularak bu liselerin orta bölümlerine giriş sınavları kaldırılmamış ve bu okullara öğrenci kayıtları giriş sınavları ile belirlenmiştir. Bu uygulamanın sonucu olarak da iki Azınlık ortaokuluna da az sayıda öğrenci alınmaya devam edildi. Azınlığın yoğun tepkilerine neden olan bu uygulama 1992 yılına kadar devam etti.1992 –93 öğretim yılında da bu uygulama değiştirilerek giriş sınavı yerine kura usulü getirildi. Bu durum da her iki lisede az sayıda öğrencinin öğrenim görmesine neden oldu. Bu uygulamanın sonucu olarak; Gümülcine (Komotini) Azınlık Ortaokul – Lisesinde 1984 yılında 320 olan öğrenci sayısı, 1987 yılında 39 öğrenciye düşmüştür. Ve lise kısmı üç yıl kapalı kalmıştır. Azınlık Ortaokullarında; Eski Yunanca, Yeni Yunanca, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık dersleri Yunan öğretmenler tarafından Yunan dilinde, Fen dersleri, Din dersi ve Türkçe dersi de Türkiye'den gelen kontenjan öğretmenler ile Azınlık mensubu öğretmenler tarafından Türkçe olarak okutulmaktadır. Sanat dersleri ve müzik dersleri de öğretmen yokluğu nedeniyle boş geçmektedir. (Burma 2008:120)

Ülkedeki devlet liselerindeki uygulamalarla Azınlık Liselerindeki uygulamalar zaman zaman değişiklik göstermektedir ve bu durum da genellikle azınlık okulları aleyhine olmaktadır. Örneğin Yunan devlet liseleri yıllarca okullara sınavsız öğrenci alırken azınlık okullarına sınavla öğrenci alma ya da kura yöntemiyle öğrenci alma gibi ön şartlar getirmiştir. Kitaplardaki içerikler de bazen düşmanlığa varan boyutlardadır. (Akyüz, 2007, s.44)

1990'lı yıllarla birlikte azınlık okullarının üzerindeki baskılar görece yumuşar. Eşit yurttaşlık vaatleri dönemin başbakanları ağzından duyulmaya başlar. Bütün bunlara ilaveten de azınlık okullarına Yunan Devlet Üniversitelerinde ayrı bir kontenjan ayrıldığı görülür.

28.2.1996 tarihinde üniversitelere, %0,5'lik kontenjan ile girişlerini sağlayan karar yürürlüğe girer. Bu durum azınlık okullarındaki öğrencilerin farklı bir kategoride değerlendirilerek üniversitelere girebilmesini sağlar. Bugünlerde hala yürürlükte olan bu yönetmelikten hala birçok azınlık öğrencisi yararlanarak Yunan Devlet üniversitelerinde eğitim görmektedir.

2000'li yıllardan sonra sınav ve kura gibi kısıtlamaların kalkmasıyla Celal Bayar Ortaokul ve Lisesinin öğrenci sayısı gittikçe artmış, sınıf

sayısı prefabrik yapıların da eklenmesi, fen laboratuvarının dahi sınıfa dönüştürülmesiyle 23'e çıkmıştır. Yerel basında Celal Bayar Lisesinin son yıllarda rekor düzeyde mezunlar verdiği ile ilgili haberlere de sene sonu mezuniyet törenlerini takiben sıkça rastlanmaktadır. (Rodop Rüzgarı, 2017)

Hemen belirtilmelidir ki Celal Bayar Lisesinin fiziki şartları bu kadar öğrenciye uygun değildir. Fen laboratuvarının sınıfa dönüştürülmesi, okulun ana yapılarından uzak prefabrik binaların sınıf olarak kullanılması eğitim- öğretim açısından olumsuz durumlardır. Bu fiziki olumsuzluklar İskeçe Azınlık Lisesi için de söz konusudur. Azınlık basınına da zaman zaman yansıyan ve eleştirilen bu durum bölgede çıkan bir basın organında şöyle haber olmuştur: "Gümülcine'ye prefabrik sınıf, İskeçe'ye vardiyalı eğitim!" Doğu Makedonya Trakya Eyalet Eğitim Müdürü Panayotis Keramaris, İskeçe Muzaffer Salihoğlu Azınlık Ortaokulu Lisesinde önümüzdeki eğitim döneminde vardiyalı eğitim yapılacağını söyledi. Haberde ayrıca Celal Bayar Lisesine de 2 prefabrik sınıf ekleneceği belirtilmektedir. (Gündem, 2015)

Günümüzde sınıf mevcutları özellikle ortaokul düzeyinde 40'a kadar varmaktadır. Yunan devlet liselerinde ise 25 civarı mevcutlu sınıflar olduğu görülmektedir. Bu durum ya Celal Bayar Lisesinin ana binaya ve yapısına uygun binalarla okulun geniş bahçesini de olumsuz etkilemeyecek şekilde desteklenmesi gerektiğini ya da yeni bir azınlık lisesi açılması gereğini ortaya koymaktadır.

Bütün bunların yanında sadece azınlık öğrencilerinden oluşan Yunan liseleri de Lozan Antlaşmasının 40. maddesine açıkça aykırıdır. Gümülcine'ye bağlı Hemetli köyünde ve İskeçe'ye bağlı bazı belde ve köylerde bu durum söz konusudur. Tek bir çoğunluk öğrencisinin olmadığı ve tek bir saat dahi Türkçe işlenen dersin yer almadığı bu okullar Türk azınlığın Lozan'da belirtilen hakları ortadayken günümüzde eğitim öğretime tamamen Yunanca müfredatla devam etmektedir. .(Burma, 2008, s.97)

3. Türkçe Öğretimi

Türkçe eğitimi kontenjan öğretmenler tarafından sürdürülmektedir. Kontenjan öğretmen Türkiye ile Yunanistan arasında mütekabiliyet esasına istinaden istihdam edilen her iki ülkenin bir diğerindeki

öğretmeni demektir. Şu anda karşılıklı olarak her iki ülke de onaltışar öğretmen görevlendirmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanı Mevlüt Çavuşoğlu, Celal Bayar Lisesini 30.05.2021 tarihinde ziyaret ederek bu öğretmen sayısını Türk tarafı olarak artıracaklarını ifade etmiştir fakat sene başında öğretmen sayısı artırılması girişimi olumsuz sonuçlanmış, listeye Yunan eğitim müdürlüğünden onay çıkmamıştır. Öğretmen sayısı 16 olarak kalmıştır.

2022 yılında yapılan Türkçe öğretiminin durumunu betimlemeye yönelik öğretmen görüşme formuyla hala Celal Bayar Lisesinde görev yapan –biri idareci- öğretmenlerin (2 Türkçe, 2 Edebiyat) görüşleri şöyle sıralanmıştır:

Öğretmenlerin hepsi yıllara göre bazen 2 bazen 3 olabilen haftalık Türkçe ders saatini yetersiz bulmaktadır.

Türkçe ders kitaplarının güncel olmayışı yine öğretmenlerin ortak kanısıdır.

Türkçe derslerinde öğretmenlerin en çok karşılaştıkları problemler ise öğrencilerin alt yapı eksikliği, temel eğitim düzeyi düşüklüğü ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olmasıdır.

Aşağıdaki tabloda son beş yıl içindeki Türkçe-Edebiyat öğretmen sayıları ve ders saatleri gösterilmiştir:

Tablo 1. *Celal Bayar Lisesi Türkçe-Edebiyat Öğretmen Sayıları*

YIL	ÖĞRETMEN SAYISI (Türkçe-Edebiyat)	DERSSAATİ (Türkçe-Haftalık)	SINIF ŞUBE SAYISI
2018-2019	2	55	23
2019-2020	2	54	22
2020-2021	2	55	23
2021-2022	3	75	23
2022-2023	3	-	23

3.1. Türkçe Öğretiminde Yaşanan Sorunlar

3.1.1. Öğretmen Sorunu

Oran Baskın 1985 yılında yazdığı eserinde "Eğitimde Son Durum" başlığında ele aldığı Batı Trakya eğitimindeki radikal girişimlere

değinir. Türkçe eğitim verilen derslerin sınavlarının Yunanca olması zorunluluğuna ve bu durumdan dolayı pek çok öğrencinin dersten başarısız olduğuna, bütün dayatmalara rağmen azınlık insanının çocuklarını Azınlık okullarına yolladığına, Türkiye'den gelen kontenjan öğretmenlerin görevlerine çok geç başlatıldığına değinir. (Oran, Baskın, 1985:96)

Günümüzde öğretmen sorunu ve ders saatlerinin yetersizliği hala güncel bir sorundur. 2018-2019 yılları itibariyle İskeçe Azınlık Lisesine Türkçe veya edebiyat öğretmeni gönderilmek istenmesi bu öğretmenin halihazırda Celal Bayar'da görev yapan Türkçe veya Edebiyat öğretmenlerinden azaltılarak yapılması Celal Bayar Lisesindeki ders saatlerinin zorunlu olarak azaltılmasına neden olmuştur. Bu lisede Türkçe-Edebiyat alanlarında sadece Türkiye'den gelen kontenjan öğretmen olarak adlandırılan Türk vatandaşı öğretmenler görev yapmaktadır. Azınlıktan öğretmen görevlendirilmesinin önünde herhangi bir engel bulunmamasına rağmen okul encümen heyetinin bu konudaki girişimleri sonuçsuz kalmaktadır.

3.1.2. Kitap Sorunu

Azınlık okullarında eskiden bu yana önemli sorunlardan biri de kitap ve materyal sorunudur. Türkiye'den gönderilen kitapların uzun yıllar yenilenmediği, kitapların içeriklerinin makaslandığı görülmektedir. Eskiden beri azınlık okullarında okuyan kişilerin Türkiye'den gelen kitapların çok eski olduğunu ifade etmesi sıkça duyulur. Bunun günümüze yansıyan somut örneği de hemen karşımıza çıkmaktadır. Şu an mevcut kitaplar ilkokullarda bitişik eğik yazı sonlandırılmasına rağmen kitaplar ve yardımcı kaynaklar bu modele göre gönderilmektedir. Yani oldukça eski ve vazgeçilmiş bir yöntemle yazılmış kitaplar azınlık okullarında okutulmaktadır. Bu durumun yanı sıra Celal Bayar Lisesindeki kitaplar da özel bir yayın evinin çok eski yıllarda bastığı ve olası sorun çıkaracağı düşünülen kısımları daha önceki yıllarda Celal Bayar'da görev yapan öğretmenlerin Türkiye'ye davet edilerek tespit ettirilerek çıkarıldığı, makaslandığı görülmektedir.

3.1.3. Derslik Sorunu

1952 yılında 6 derslikli ilk bina yapılmıştır. Daha sonra bir sınıf

öğretmenler odası olarak kullanılmaya başlandığı için bu binada 5 derslik kalmıştır. 2001 yılında dönemin başbakanı Yorgo Papandreu'nun da temel atma törenine bizzat katıldığı 2005 yılında eğitime açılan yeni bina 6 derslik, bir bilgisayar odası, bir fen laboratuvarı, bir kütüphane ve bir öğretmenler odasının yer almaktadır. Zamanla yaşanan derslik sorunu yüzünden fen laboratuvarı şu an dersliğe çevrilmiş durumdadır.

3.1.4. Teknoloji Sorunu

Sınıflarda akıllı tahta yoktur. Mevcut projeksiyonların ders esnasında sorunlar çıkardığı, açılmadığı, çalışmadığı gözlenmektedir.

3.1.5. Ders Saatleri

Türkçe ders saatleri İskeçe Lisesine Türkçe-Edebiyat branşlarındaki öğretmenlerin görevlendirilmeye başladığı 2018 yılından 2021 yılı sonuna dek öğretmen yetersizliğinden dolayı olması gerekenden azdır. (Bkz: Tablo 1)

3.1.6. Yunancanın Etkisi

İki dile de (Türkçe-Yunanca) hakim öğrenenlerde böyle bir sorun gözlenmezken, iki dili de yeteri düzeyde bilmeyen ya da dillerden birini az bilen öğrenenlerde dillerdeki bazı kelimeleri diğer dillerde kullandığı görülmektedir. Bazı terimler ya da özel ad gibi duran Yunanca kelimelerin Türkçe konuşulurken kullanıldığı gözlenmektedir.

Anadili koruma modeline uygun bir iki dilli eğitim siteminde Türk azınlık ilkokullarından mezun olmuş ve ortaokul 1. sınıfta okuyan öğrencilerin Türkçe kompozisyonları dilsel özellikler açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin Türkçenin dilbilgisini yaşları ve içinde bulundukları eğitim kademesinin gerektirdiği yeterlilikte öğrenmemiş oldukları sonucuna varılabilir. (Kelağa., A İ. 2015, s.151)

Aileler iki dillilik hakkında güçlü bir bilinç geliştirmeli ve azınlığın geleceği doğrultusunda bilinçli adımlar atmalıdır. Çünkü Yunan devleti, iki dilli eğitim veren azınlık okullarının eğitim kalitesinin yükseltilmesini önemsememekte, yeni azınlık eğitim kurumlarının açılmasını reddetmekte ve çocukların gelişimleri için çok büyük önem arz eden iki dilli eğitim veren azınlık anaokulları açılması hususunda ise azınlığın talebine herhangi bir geri dönüş yapmamaktadır. (Hacıpaşaoğlu N: 2019 s.93-94)

3.2. Ders Programı

Okulda 2019-2020 yılı itibarıyla ortaokul 2. Sınıf ders programı aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Türkçe-Yunanca derslerin ve saatlerinin yer aldığı tablodaki durum zaman zaman öğretmen durumuna bağlı olarak değişmekle birlikte bu şekildedir.

Tablo 2. *2019-2020 Yılı Eğitim Öğretim Yılı Ders Saatleri (Orta 2)*

Ders Adı	**Saati**	**Dili**
Ev Ekonomisi	1	Türkçe
Müzik	1	Türkçe
Jimnastik	2	Türkçe
Matematik	4	Türkçe
Din Kültürü	1	Türkçe
Türkçe	2	Türkçe
İngilizce	2	Türkçe
Fizik	1	Türkçe
Kimya	1	Türkçe
Biyoloji	1	Türkçe
TOPLAM	**16 saat**	**TÜRKÇE**
Antik Yunanca	4	Yunanca
Çağdaş Yunanca	2	Yunanca
Gramer	2	Yunanca
Coğrafya	2	Yunanca
Bilgisayar	1	Yunanca
Tarih	2	Yunanca
TOPLAM	**13 saat**	**YUNANCA**

Yukarıdaki tabloda Türkçe ve Yunanca ders dağılımları görülmektedir. Yapılan ikili anlaşmalar gereği Yunanca dersler daha çok kültürel ağırlıklı, Türkçe dersler ise bilimsel ağırlıklıdır diyebiliriz. Elbette ana dili olan Türkçe ve din kültürü bu durumda istisnadır. Onların da ders saatleri azdır.

Aşağıdaki tabloda da Lise 1. sınıf ders programı derslerin haftalık saatleri gösterilmiştir. Yine öğretmen görevlendirilmesine bağlı olarak programda değişiklikler olmakla birlikte genel hatlar bu şekildedir.

Tablo 3. *2021-2022 Yılı Eğitim Öğretim Yılı Ders Saatleri (Lise 1)*

Ders Adı	**Saati**	**Dili**
İngilizce	2	Türkçe
Türkçe	3	Türkçe
Matematik	3	Türkçe
Geometri	2	Türkçe
Jimnastik	2	Türkçe
Fizik - 2	2	Türkçe
Biyoloji	2	Türkçe
Din Kültürü	1	Türkçe
Kimya	2	Türkçe
TOPLAM	**19 saat**	**TÜRKÇE**
Literatür	2	Yunanca
Antik Yunanca	5	Yunanca
Politika	2	Yunanca
Bilgisayar dersi	2	Yunanca
Tarih	2	Yunanca
Kompozisyon	2	Yunanca
TOPLAM	**15 saat**	**YUNANCA**

Yine yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere ders programında Türkçe derslerin ağırlıkta olduğu söz konusu olmakla birlikte kültürel derslerin Yunanca, bilimsel veya sayısal derslerin ise Türkçe olduğu ikili anlaşmalara istinaden düzenlenmektedir. Yine Türkçe ders saatlerinin Yunanca ders saatleri ile kıyaslandığındaki azlığı dikkate çekmektedir.

Okuldaki Türkçe Yunanca ders oranı Türkçenin lehine gibi dursa da aslında Türkçe derslerin genelde sayısal ağırlıklı olması Yunanca derslerin ise daha çok kültürel ağırlıkta olması söz konusudur. Elbette bu durum daha önceden belirlenmiş ve Türkiye'deki azınlık okullarında da benzer bir durum söz konusudur. Burada vurgulanması gereken durum ise Türkçe ders saatlerinin yetersiz olmasıdır.

4. Celal Bayar Lisesi Kronolojisi

4.1. 1952-1960 YILLARI ARASI

Türkiye ile Yunanistan arasında Yunanistan'daki iç savaşın sona ermesini takiben iki ülkenin de NATO üyelikleri, Avrupa Konseyi kurucuları arasında yer almaları, Truman Doktrini ve Marshall yardımları ile bahar havası hakimdir. 2 Aralık 1952 yılında Celal Bayar Lisesi açılır. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Celal Bayar bizzat açılışa katılır ve okula ismi verilir. Okulun açılışında iki ülkenin bayrakları da göndere çekilmiş ve milli marşlar okunmuştur. Okulun üst kısmında Celal Bayar Lisesi ve girişte tabelası yer alacaktır.

1958-1959 Eğitim öğretim yılında Celal Bayar Lisesi ilk mezunlarını verir. (26 öğrenci 22erkek 4 kız) 6-7 Eylül olayları 50'li yılların sonuna doğru olumsuz hava yaratır. İki ülke arasındaki siyasi gelişmeler okulun işleyişine dolayısıyla azınlık eğitim öğretimine olumsuz yansımıştır.

4.2. 1960 - 1970 YILLARI ARASI

Kıbrıs olayları iki ülke ilişkilerini daha da gerer. 1967'de Albaylar Cuntası Yunanistan'da yönetime el koyar ve yine bu durumun en ağır bedelini azınlık eğitimi öder, pek çok hak gaspı yaşanır. 1968 yılında imzalanan Kültür Antlaşması olumlu bir gelişme yaşatır.

4.3. 1970-1980 YILLARI ARASI

1971 Azınlıktan ilk defa bir öğretmen(Mehmet İmamoğlu-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) Celal Bayar Lisesinde görev alır. 1974 Kıbrıs Barış Harekatının eğitime de olumsuz yansımaları görülür. 1979'da okulların isimleri resmi olarak değiştirilir. Celal Bayar Lisesi, Gümülcine Azınlık Lisesi olurken Muzaffer Salihoğlu Lisesi de İskeçe Azınlık Lisesi olur.

4.4. 1980-1990 YILLARI ARASI

Türkiye'den gelen kontenjan öğretmenler görevine geç başlatılır. Bu yıllarda alınan bir kararla Türkçe işlenen derslerin sınavlarının Yunanca yapılması kararlaştırılır. Celal Bayar Lisesinden 1983 yılında 46 son sınıf öğrencisinden haziran ayında 1 Eylülde 3 olmak üzere sadece 4 öğrenci mezun olabilir.(Oran Baskın 1995:18)

4.5. 1990-2000 YILLARI ARASI

1991 yılında dönemin başbakanı tarafından eşit yurttaşlık sözleri verilir ve azınlık eğitimine bu durumun olumlu yansımaları görülür. 1993-94 eğitim öğretim yılından itibaren Celal Bayar Lisesine giriş sınavları yerine kura yöntemiyle alım başlar. 1996 yılı itibariyle azınlık için Yunan devlet üniversitelerinde binde beş kontenjan ayrılır.

4.6. 2000-2010 YILLARI ARASI

Azınlıktan öğretmen atamaları artar. Toplamda 10 öğretmene bu dönemde görev verilir. 2005 yılında okula azınlıktan ilk defa bir müdür (Tunalp Memet) atanır. Ana binadaki kadar derslikli (6) ek bina yapılır. Spor salonu yapılır. Kitaplar güncellenir. (Hala o kitaplar okutuluyor.)

4.7. 2010-2020 YILLARI ARASI

Kontenjan öğretmenler görece daha düzenli ve zamanında görevlerine başlamıştır. 2019 yılı sonunda azınlıktan fizik ve matematik branşlarında 2 öğretmen daha okulda görevlendirilmiştir, böylece sayı 12 olmuştur. 8 kontenjan öğretmen de ayrıca görevini sürdürmektedir. Özel Gökçeada Rum Lisesinin açılması (2013) ile de İskeçe Azınlık Lisesine de kontenjan öğretmen görevlendirmeleri başlamıştır. Bu durum zaman zaman Celal Bayar öğretmenlerinden seçildiği için kontenjan öğretmen sayısının azaldığı dönemler olmuştur. Prefabrik sınıflar eklenmiş (2015) ve böylece derslik sayısı niteliksek olarak değilse de nicel olarak artmış toplamda 23 olmuştur. Aşağıda Celal Bayar Lisesindeki 2021-2022 eğitim-öğretim yılında çalışanlar yer almaktadır:

Tablo 4. *Celal Bayar Lisesi Çalışanları (2021-2022)*

Personel	N
Müdür	1
Müdür Yardımcısı	1
Kontenjan Öğretmen	8
Azınlık Mensubu Öğretmen	11
Çoğunluk Mensubu Öğretmen	20
Memur	1
Kalfa	1
Toplam	43

2017 dönemin Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan okulu ziyaret etmiş ve okul bahçesinde bir konuşma yapmıştır. Böylece tam 65 yıl sonra Celal Bayar ziyaretinin ardından bir cumhurbaşkanı okulu ziyaret etmiştir. 2021 yılında Dışişleri Bakanı Mevlüt Çavuşoğlu okulu

ziyaret etmiş ve Türkiye'den gönderilen kontenjan öğretmen sayısının artırılacağını belirtmiştir.

Yukarıda yıllarda yaşanmış olaylardan da anlaşılacağı üzere ne yazık ki iki ülke arasındaki siyasi krizler Azınlık eğitimine çok olumsuz yansımıştır. Celal Bayar Lisesi de kapanma tehlikesi ile bile karşı karşıya kalmıştır. Bir okulun tarihinden iki ülkenin ilişkilerindeki iniş çıkışlar görülmektedir.

Sonuç

Bu çalışmada, Batı Trakya'da yüzyıllardır yaşayan ve son asrını Yunan egemenliğinde sürdüren Müslüman-Türk azınlığa ortaokul ve lise düzeyinde Türkçe-Yunanca iki dilli eğitim veren Celal Bayar Lisesinin kronolojik olarak tarihi anlatılmış, Türkçe öğretimi ve sorunların betimlenmesi amaçlanmıştır. Böylece hem Türkçe öğretimi ve yaşanan sorunlara dikkat çekilmesi amaçlanmış hem de bizzat yürütücülerin çözüm önerilerine değinilmesi amaçlanmıştır.

Sonuçta Lozan antlaşmasının ilgili maddeleri günümüzde Batı Trakya Müslüman Türk azınlığının iki dilli eğitim hakkını garanti altına almaktadır. Evrensel değerler de göz önünde tutularak Lozan antlaşmasına göre Türkçe eğitimi yeterli düzeye getirilmelidir. Sorunlara iyi niyetle yaklaşılmalı, eğitim siyaset üstü düşünülmeli ve uygulamalar bu çerçevede düzenlenmelidir.

Kaynaklar

Abdurrahman, S. (2019) *Lozan'dan Günümüze Batı Trakya Azınlık Okulları*. Tarih Vakfı Yayınları.

Baltsiotés, L. (1997). Helleniké Dioikesé kai Meionotiké Ekpedeusé sté Dytiké Thraké Yunan Yönetimi ve Batı Trakya'da Azınlık Eğitimi. *To Meionotiko Fainomeno stén Ellada (Yunanistan'da Azınlık Olgusu)* içinde (ss.315-348). Atina: Kritike Yayın.

Hacıpaşaoğlu, N. (2019). Batı Trakya Türk Azınlığının İki Dilli Eğitim Modeline Yönelik Bir Değerlendirme. *Balkanistik Dil ve Edebiyat Dergisi,* 1(1), 81-96.

Kelağa, A. İ (2015). Batı Trakya'da Azınlık Ortaokulları 1. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Gözlemler. *Ege ve Balkan Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 137-154.

Kelağa, A. İ. (2005) *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İkidilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin*

Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
Melek, F. (1994). *Hepsi Geldi Geçti, Dışişlerinde 43 Yıl.* İstanbul: Milliyet Yayınları.
Akyüz, B. (2007). *Batı Trakya Türk Toplumunun Eğitim ve Öğretim Problemleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
Oran, B. (1985). *Türk-Yunan İlişkilerinde Batı Trakya Sorunu*. Ankara: Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları.
Oran, B. (1991). *Türk Yunan İlişkilerinde Batı Trakya Sorunu*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
Tsaous, Aslı. (2021). *Batı Trakya Azınlık Okulları Eğitim Durumları ve Yasal Çerçevenin İncelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

İnternet Kaynakları

Gündem Gazetesi
https://gundemgazetesi.com/detayh.php?id=10237 20.04.2021
https://gundemgazetesi.com/detayh.php?id=644 25.08.2015
Rodop Rüzgarı Dergisi https://www.rodopruzgari.com/haberler/24163 -celal-bayar-lisesi-rekor-mezun-verdi.html 2017 Trakya Gazetesi

EKLER

EK 1. *Gümülcine Celal Bayar Azınlık Ortaokulu ve Lisesi*

EK 2. *Trakya Gazetesinde Okulun Açılış Haberi*

Sahip ve müdürü
F. O. NURİ
İdarehanesi
Lutronon Sokağı No. 2
İSKEÇE
Telefon : 2 — 64

Trakya

Abone şartları
Yıllığı Drahmi : 48.000
İlânların satırı 5 000 Dr.
Belediye ve teşkilâtlar : 200.000 Dr.
Sayısı 1000 Drahmi

«BATI TRAKYA» TÜRKLERİNİN HAFTALIK GAZETESİDİR.

Pazartesi 8 Aralık 1952 (Tesis tarihi : 16 Temmuz 1932) 21 inci yıl Sayı — 532

TÂRİHÎ BİR GÜN

2 Aralık 1952 salı günü, Yunanistan için olduğundan daha fazla mıntakamız için târihî bir gündür. Türkiye Cumhurbaşkanı Celâl Bayarın bir devlet şefi sıfatile burasını ziyaret etmesi unutulması mümkün olmıyan hâtıralardandır. Atinayı bir türk devlet reisi ilk defa olarak ziyaret ediyor. Fakat orası başkenttir. Muhtelif devlet şeflerinin Atinayı ziyaret etmeleri imkân harici değildir. İskeçe ve Gümülcineye gelince : Geçen salı günkü olay bu yerler için, belki de, ilk ve son hâtıra olarak kalacaktır.

İskeçe ve Gümülcinede ekselans şerefine tertip edilen karşılama töreni için yapılabilmesi mümkün olan her şey yapılmıştır. Köylülerimiz yolları tâklarla ve Türk - Yunan bayraklarile süslemişler; kendileri de, yollara dökülmüşlerdir. Majeste Kral kendi idare ettiği ve elli otomobillik kaafilenin en önünde giden otomobilini her grubun önünde durdurmuş bu suretle köylülerimizin, kendisine ve sağ tarafında oturan Türkiye Devleti Başkanına arzı tazimat etmelerine fırsat vermiştir.

İskeçede erkân ve ümera misafirleri şehir meydanlığındaki mahkeme binası önünde beklemişler, okullar yolların iki tarafına dizilmiş, İskeçe ve Kireççiler türk okulları da Kavala caddesi ile şehir meydanının başladığı yere koamuştur. Geniş şehir meydanı ve etraftaki caddeler hınca hınç kadınlı erkekli halkla dolu idi. Majeste kralın idare ettiği otomobil sağında ekselans Celâl Bayar ve arkada majeste kraliçeyi hâvi olduğu halde yavaş, yavaş halkın ve okul çocuklarının Yaşasın ! nidaları arasında mahkeme binası hâ-

yerek durmuştur. Misafirler iner inmez mızıka Türk ve Yunan milli marşlarını çalmıştır. Badehu bir askerî müfreze teftiş edilmiş ve önde Celâl Bayar arkada majesteler daha arkada Cumhurbaşkanının kerimeleri mahkeme binasına girmişlerdir.

Majesteler doğruca balkona çıkarak halkı selâmlamışlar ve pek gür, Yaşasın ! seslerile karşılaşmışlardır. Badehu reis odasına girerek orada mebusları, İskeçe türk cemaati reisi B. İbrahim Demir ile müftü vekili B. Mustafayı kabul buyurmuşlardır. Cemaat başkanı, Cemaat namına, Reisicumhura üstünde « T. C. Cumhurbaşkanı sayın Celâl Bayar'a, İskeçeyi teşrifleri hâtırası 2 - 12 - 1952 » yazılı Türk ve Yunan bayraklarından müteşekkil, fakat yaz ları ve bayrakları çok san'atkârane bir surette tütün yaprağı ile işlenmiş bir levha hediye etmiştir.

Takdim merasiminden sonra sayın Celâl Bıyar Türk Cemaati başkanı B. İbrahim Demir Serdarzadeye som altından mamûl kıymetli bir tabaka, müftü vekili B. Mustafaya da Zenit marka altın bir kol saati hediye etmişlerdir.

Mahkeme binasında birer limonata içerek bir çeyrek kadar istirahat ettikten sonra misafirler sırasile majeste kraliçe, ekselâns Celâl Bayar, majeste kral ve reisicumhurun kerimeleri tekrar balkona çıkarak geniş meydanlıkta tezahürat yapan halkı selâmlamışlardır. Badehu önde majestenin idare ettiği otomobil olmak üzere 50 otomobillik kaafile Gümülcineye müteveccihen yola düzülmüştür.

Yol üstünde bulunan köy-

SİYASİ OLAYLAR

İç işler : Seçimlerin akabinde Mareşal Papagos hükûmeti eline aldı. Derhal bir takım önemli icraate girişildi. Askerî âmirler arasında değişiklik yapıldı. Daimî olmıyan fevkalâde memurlardan binlercesi işten çıkarıldı. Hükûmet iktisat yapmak için pek çok çarelere baş vurmaktadır.

Meclis açıldıktan bir kaç gün sonra hükûmet programını okuyacaktır. Bu programda her iş için tafsilât olacaktır. Ekselâns Celâl Bayar başbakan mareşal Papagosu Türkiyeyi ziyarete câvet etmiştir. Bu ziyaretin günü tayin edilmemiştir.

§ Atinada evvelki hafta mühim komünist şeflerinden birisi yakalanmıştır. Plumbidis adındaki bu komünist Yunanistan içindeki teşkilâtın 1941 den beri şefi imiş. Emniyet bunu senelerden beri pek çok aradığı hâlde bulamamıştır. Bundan sonra ayrıca genç komünistlerden ibaret bir grup ta yakalanmıştır. Bunlar evvelâ bir yolcu uçağına girip Pilotu yolunu değiştirerek Bulgaristan veya diğer bir Demir perde devletine inmeğe mecbur etmek kararında imişler. Bu teşebbüste muvaffak olamıyacaklarını anlayınca plânlarını değiştirmişler ve otomobille kaçmağa karar vermişler. Bu kararlarını fiile çıkaracakları sırada yakalanmışlardır. Bunlardan ikisi 18 ve 21 yaşlarında iki genç kızdır. Silâhları da yakalanmıştır.

Dış işler : Amerika Birleşik Devletlerine Cumhurbaşkanı seçilen general Ayzenhaver gizlice Koreye gitti ve orada askerî birlik ve mevzileri teftiş etti. Tetkikatını bitirdikten sonra da döndü. Bu gidiş ve geliş çok gizli tutuldu. Ancak, general döndükten sonra ifşa edildi. General Ayzenhaver Cumhurbaşkanı seçilmezden önce, ahaliye, Kore meselesini halledeceğini vaidetmişti. Generalin bu hareketi ne suretle yapacağı yani bir anlaşma suretile mi yoksa Mançuryaya

(Devamı ikinci sahifede)

da öğrenciler misafirlere buket vermişler ve arzı tazimat etmişlerdir.

Gümülcine de, yolları ve meydanları halkla dolu büyük misafirleri son derece derin bir sevgi ile karşılamıştır. Otomobiller halk arasından güçlükle geçerek doğru, yeni yapılmış olan Lise binasına gitmişlerdir. Binanın önünde bir, iki dakika istirahat edildikten sonra « Kıraliçe ianesi » ni idare eden zat fransızca olarak bir nutuk vermiş ve Türk çocukları için majesteler tarafından yaptırılan binanın Türk Yunan dostluğu bakımından da önemini belirtmiştir. Badehu maarif ve mezahip bakanı B. Kaliyas ta gene fransızca olarak lisenin önemini belirtmiştir.

Gümülcine Türk Gençler Birliği namına B. Ahmet İbrahim yüce misafire ve majeste sıra açım törenine gelmiş majeste kral makası alarak ekselans Celâl Bayara vermiş oda gerili bulunan kurdelâyı kesmiştir. Bunun üzerine muhteşem okul binasının içine girilerek her tarafı gezilmiştir. Pek kalabalık halk okulun çok büyük bahçesini doldurmakta ve orada büyük misafir şerefine tezahürat yapmakta idi. Reisicumhur, Gümülcine müftüsü B. Hafız Mustafaya da bir altın kolsaati hediye etmiştir.

Okulun ziyaretinden sonra derhal Gümülcineliler kulübünde vali tarafından verilen öğle yemeğine gidilmiştir.

Gümülcinede vali tarafından tertiplenen protokol Türk efkârı umumiyesini memnun edememiştir. Bilhassa İskeçeli Türkler ve yerli türkçe gazeteler valiye vekâlet etmiş olan zâtın tav-

BALKAN ÜLKELERİNDE TÜRKOLOJİ BÖLÜMLERİ İÇİN BİR LİSANS PROGRAMI ÖNERİSİ

Mustafa BALCI[1]
Deniz MELANLIOĞLU[2]

Özet

Türkçe, konuşulduğu coğrafya bakımından oldukça geniş bir alana sahiptir. Bu alan içerisinde Balkan coğrafyası; taşıdığı kültürel izler, tarihî yakınlık gibi nedenlerden dolayı diğerlerinden ayrılmaktadır. Balkan ülkeleri olarak adlandırılan Bosna Hersek, Kosova, Arnavutluk, Kuzey Makedonya, Sırbistan, Hırvatistan, Romanya, Bulgaristan ve Yunanistan'da Türk dili ve kültürüyle kurulan derin bağlar; dil, edebiyat, günlük yaşam, mimari, müzik başta olmak üzere pek çok alanda kendini hissettirmektedir. Dolayısıyla Balkan ülkelerinin kendini tanıma gayreti, Türk kültürü hakkında bilgi sahibi olmayı gerekli kılmaktadır. Bu gerekliliğin bir sonucu olarak üniversiteler bünyesinde Türkoloji bölümleri kurulmuştur. Türkoloji bölümleri, bulunduğu ülkede Türkçe öğretim faaliyetleri ile Türk kültürü araştırmalarına katkı sağlamaktadır. Türkoloji bölümlerinde verilen dersler, ülke ve üniversiteye göre farklılık göstermektedir. Bu bağlamda araştırma, Türkoloji bölümlerinde genel birliğin sağlanması için bir lisans programı önerisi sunmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda Balkan ülkelerinde var olan Türkoloji lisans programları incelenmiş, Bologna süreci dikkate alınarak üç yıllık bir lisans programı tasarlanmıştır. Ülkelerin siyasi, tarihî, ekonomik, sosyolojik hassasiyetleri dikkate alınarak önerilen programda yer alan temel derslerden seçim yapılabileceği önerilmiştir.

[1] Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, mustafabalci@istanbul.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3683-8705

[2] Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dilbilimi Bölümü, denizmelanlioglu@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3663-0894

Anahtar kelimeler: Balkan ülkeleri, Türkoloji, Türkoloji lisans programı.

AN UNDERGRADUATE PROGRAM PROPOSAL FOR TURKOLOGY DEPARTMENTS IN THE BALKAN COUNTRIES

Abstract

Turkish has a very wide area in terms of the geography where it is spoken. Within this area, the Balkan geography differs from others due to reasons such as cultural traces and historical proximity. The deep ties established with the Turkish language and culture in Bosnia and Herzegovina, Kosovo, Albania, North Macedonia, Serbia, Croatia, Romania, Bulgaria and Greece, which are called the Balkan countries, manifest themselves in many fields, especially in language, literature, daily life, architecture and music. Therefore, the effort of the Balkan countries to know themselves makes it necessary to have knowledge about Turkish culture. As a result of this necessity, Turkology departments were established within universities. Turkology departments contribute to the research of Turkish culture with Turkish teaching activities in the country where they are located. Courses given in Turkology departments differ from country to country and from university to university. In this context, the current study aims to present an undergraduate program proposal to ensure general unity in Turcology departments. To this end, Turcology undergraduate programs in the Balkan countries were examined, a three-year undergraduate program was designed considering the Bologna process, and it was suggested to use this program in the context of basic courses.

Keywords: Balkan countries, Turkology, Turkology undergraduate program.

Giriş

Kültürel izler nedeniyle Osmanlı mirası olarak görülen ve evlad-ı fatihan olarak nitelenen Balkanlar, Türkiye Cumhuriyeti için gönül bağı kurduğu bölgelerin başında gelmektedir. Bölge sahip olduğu coğrafi

özellikler dikkate alınarak Balkan sözcüğü ile adlandırılmaktadır. Türkçe olan bu sözcük "Sık ormanlarla kaplı dağlık bölge, sarp ve ormanlık dağ." anlamına gelmektedir (Toprak, 2011). Karpat, Rodop gibi dağlarla çevrili bir alanı kapsayan Balkanların sınırları konusunda bugün dahi tartışmalar sürmektedir (Jelavic, 2018, s. 2). Avrupa'da Balkan coğrafyası, stratejik bir öneme sahiptir. Asya, Avrupa ve Afrika'nın kesişme noktasında olan bölge ayrıca batısında Adriyatik, güneyinde Akdeniz, doğusunda Karadeniz olmak üzere üç önemli denize açılmaktadır (Özey, 2013, s. 5). Bu denli stratejik bir coğrafyanın elbette tarihin her döneminde ilgi görmesi beklenen bir durumdur. Balkan tarihi açısından Osmanlı Devleti'nin bu topraklara gelmesi bir dönüm noktası olarak değerlendirilebilir. Rumeli'ye geçişle başlayan süreç 14. yüzyılın ortalarında bölgenin neredeyse tamamına hâkimiyetle sonuçlanmış ve bu hakimiyet yaklaşık beş yüzyıl devam etmiştir. Osmanlı, bu coğrafyada siyasal, dinsel ve kültürel bakımdan kendini kabul ettirmiştir. Gökdağ (2012, s. 2-3) bu etkinin sadece devletin gücünden kaynaklanmadığını, bölgeye Osmanlılardan önce gelen Türklerle de ilgili olduğunu, Hunlardan itibaren bölgeye yerleşen Türk boylarının çeşitli kültür katmanları oluşturduğunu ifade etmektedir. İnalcık (1993) ise Oğuz Türklerinin bölgeye gelişini, Selçuklu Devleti zamanında Saru Saltuk ile başladığını dile getirmekte ancak kalıcı ilişkilerin Osmanlı Devleti ile kurulduğunu vurgulamaktadır.

Balkan yarımadasının fizikî özellikleri nedeniyle aynı millete mensup topluluklar arasında bile dil, kültür ve gelenek bakımından ayrılıklar bulunmaktadır. Toplumların birbiri ile olan etkileşiminde kimi zaman bir engele dönüşen coğrafî şartlar, sosyal bağları da zayıflatmaktadır. Bu olumsuzluğun giderilmesinde Osmanlı Türk kültürü birleştirici bir rol üstlenmiştir (Artun, 2013). Türk kültürü, coğrafi bakımdan birbirinden ayrı düşen Balkan milletlerini yakınlaştırmış ve dünyada eşine az rastlanacak bir kültür etkileşimin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Çelik ve Gürel, 2017, s.1). Balkan dillerindeki Türkçe söz varlığının görünümü, ifade edilen birleştiriciliği göstermesi bakımından yeterli bir örnektir (İyiyol ve Kesmeci, 2011). Bugün Sırpça, Hırvatça, Boşnakça, Arnavutça, Romence, Bulgarca, Yunanca ve Makedoncada Türk dilinden geçmiş unsurların varlığının dikkat çekici bir oranda olduğu söylenebilir (Kırbaç ve Kırbaç, 2007).

Ayırca Üsküp, Selanik, Saraybosna, Prizren, Priştine, Sofya, Belgrad, Manastır, Kalkandelen; Türk kültürü, sanatı, gelenek ve görenekleriyle iç, içe olan Balkan şehirlerinin başında gelmektedir (Canım, 2001, s. 81). Bu durum, kendi tarihi ve kültürünü derinlemesine öğrenmek isteyen Balkan milletlerinin öncelikli olarak Türk tarihi ve kültürü hakkında bilgi sahibi olmasını zorunlu kılmaktadır. Balkanlarda Türk varlığı, tarihi, dili ve edebiyatı özellikle de Osmanlı döneminde Balkanlar gibi konular hakkında bilimsel çalışmalara olan gereksinim, Balkan ülkelerindeki üniversiteler bünyesinde Türkoloji bölümlerinin kurulmasına imkân tanımıştır. Bugün tarih ve kültür bakımından derin bağlara sahip olunan bu coğrafya ile ilişkiler, Türkoloji, alanında yapılan araştırmalar neticesinde sağlam temeller üzerinde yeniden inşa edilmeye çalışılmaktadır. Türkoloji bölümünden mezun bir kişiden beklenenler şu şekilde maddelenebilir:

- ✓ C1 düzeyinde Türkçe bilmek
- ✓ Türk Edebiyatı hakkında bilgi sahibi olmak
- ✓ Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihi ve kültürünü yakından tanımak
- ✓ Hedef dil ve kaynak dil arasında çeviri faaliyetlerini yürütmek
- ✓ Alan bilgisini, alan eğitimine taşıyabilmek, ders verme becerisi olmak

Belirtilen niteliklere sahip olmak elbette Türkoloji bölümlerinde yürütülen derslerin niteliği ve içeriği ile yakından ilgilidir. Bu bağlamda Balkan ülkelerindeki Türkçe faaliyetlerinin ve Türkoloji lisans programlarının içeriğinin birlikte değerlendirilmesinin bir gereklilik olduğuna inanılmaktadır.

Balkan Ülkelerinde Türkçenin Genel Görünümü ve Türkoloji Bölümleri

Bu bölümde Balkan ülkelerinde Türkçenin öğretimine yönelik çalışmaların genel görünümü hakkında bilgi verildikten sonra Türkoloji bölümlerinin sayısı ve yürütülen derslerle ilgili bilgiler sunulmaktadır.

• Bosna Hersek

Bosna Hersek; doğusunda Sırbistan, kuzeyinde ve batısında Hırvatistan, güneyinde ise Karadağ'ın yer aldığı bir Balkan ülkesidir. Ülke, coğrafi ve siyasi yapılanma açısından Bosna ve Hersek olmak üzere iki ana bölgeden oluşmaktadır. Bosna Hersek'te Türkçe

öğretiminin genel durumu şu şekilde özetlenebilir: Türkçe; Hersek Neretva, Bosna Podrinye ve Zenitsa Doboy kantonlarında iki ve üçüncü seçmeli dil olarak ilkokul, ortaokul ve lisede okutulmaktadır. Üç kantonda 2600'den fazla öğrenci Türkçeyi seçmeli dil olarak öğrenmektedir (Çangal, 2013, s. 29). Türkçe kimi kantonlarda zorunlu seçmeli ders statüsündedir ve seçmeli ders olarak Türkçeyi seçen öğrenci sayısı yaklaşık 6000 civarındadır. Bosna-Hersek'te eğitim öğretim faaliyetlerine devam eden altı medrese vardır, bu kurumlarda bugün Türkçe dersi verilmemektedir. Ancak medrese öğrencilerinin Türkçeye olan ilgileri nedeniyle Türkçe kursları düzenlenmektedir (Çangal ve Hattatioğlu, 2016, s. 109). Genel anlamda öğrencilerin ders kitabı ihtiyacı, Türkiye Cumhuriyeti tarafından karşılanmakta, Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan ders kitapları, öğrencilere ücretsiz dağıtılmaktadır. İhtiyaçları doğrultusunda Türkçe öğrenmek isteyenler; Saraybosna, Mostar ve Foynitsa'da bulunan Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde bu imkâna kavuşabilmektedir. Saraybosna'da bulunan Türkiye Maarif Vakfına ait okulda da öğrenciler örgün eğitim düzeyinde Türkçe eğitim alabilmektedir. Süreçte Türkçe dersinin açılma durumu, ders materyallerinin çeşitliliğini sağlama gibi problemlerle karşılaşılmaktadır ancak en büyük problem derslerin yürütülmesinde görev alacak Türkçe öğretmenine duyulan ihtiyaçtır. Bu ihtiyaç, ülkede dört üniversitede bulunan Türkoloji bölümlerinden mezun olan Türkologlar ile sağlanmaya çalışılmaktadır.

Saraybosna Üniversitesinin 1950'de kurulmasıyla Felsefe Fakültesi içerisinde Doğu Filolojisi Bölümü açılmıştır. Bu bölüm, 1971 yılı itibariyle Doğu Dilleri ve Edebiyatı adıyla devam etmektedir. Bölümde Arap Dili ve Edebiyatı ve Türk Dili ve Edebiyatı programları yer almaktadır (Tursunovic, 2019, s. 53). Saraybosna Üniversitesindeki Türk Dili ve Edebiyatı kürsüsü, Türkçe ile ilgili uygulamalar yaparken TİKA Türkoloji projesi kapsamında 2001 yılında Tuzla Üniversitesinde, 2005'te ise Zenitsa Üniversitesinde Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü faaliyete geçmiştir (Solak, 2011, s. 168). Yunus Emre Enstitüsünün kurulmasıyla birlikte Türkoloji projesi, bu kuruma devredilmiş ve kurumun desteği ile 2012 yılında Mostar'da bulunan Cemal Biyediç Üniversitesinde Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü açılmıştır. Bugün bu üniversitelerin Türkoloji bölümlerinden mezun olan öğrenciler, Bosna Hersek'teki okullarda Türkçe öğretmeni olarak istihdam

edilmektedir (Melanlıoğlu, 2017, s. 902).

Türkoloji bölümlerinde verilen eğitimin süresi değişiklik göstermektedir. Saraybosna Üniversitesinde eğitim Bologna süreci kapsamında 3+2 şeklinde yürütülürken diğer üniversitelerde Türkoloji bölümlerinde lisans eğitimi 4+2 yıllık bir süreci kapsamakta ancak programın Bologna ölçütlerine uyması gerektiği vurgulanmaktadır. Tuzla Üniversitesi Türkoloji bölümünün yüksek lisansı yanında doktora programı da vardır ancak kadrolu öğretim üyesi sayısının iki olduğu dikkate alındığında doktora eğitiminin nasıl yürütüldüğü bir soru işareti uyandırmaktadır. Saraybosna Üniversitesi Türkoloji bölümünün lisans programında yer alan dersler Tablo 1'de gösterilmektedir (Tursunovic, 2019, s. 62-94).

Tablo 1. *Saraybosna Üniversitesi Türkoloji Bölümünde Yer Alan Lisans Dersleri*

Sınıf	**I. Dönem**	**II. Dönem**
Lisans		
1	Türk Dilinin Fonoloji ve Fonetiği Türkolojiye Giriş I Dilbilim Giriş Boşnakça Hırvatça Sırpça I	Türk Dilinin Morfolojisinin Temelleri Türkolojiye Giriş II Edebiyat İncelemenin Metodoloji ve Teorisi Boşnakça Hırvatça Sırpça 2
2	Türk Dilinin Morfolojisi Doğu Filolojisine Giriş Türk Edebiyatına Giriş I Pedagoji I	Türk Dilinin Sözdizimine Giriş Türk Edebiyatına Giriş II Pedagoji II
3	Türk Dili Sözdizimi Türkçeye Pragmatik Yaklaşım Çağdaş Türk Edebiyatı I Türk Dilinin Yöntem Bilimine Giriş I	Türk Dilinin Sözdizimi II Türk Dilinde Pragmatik II Çağdaş Türk Edebiyatı II Türk Dili'nin Yöntem Bilimine Giriş II
Yüksek Lisans		
1. Yıl	Türk Dilinin Pragmatiği Klasik Osmanlı Edebiyatına Giriş I Osmanlı Türkçesine Giriş Osmanlı Türkçesi Boşnakların Doğu Dillerdeki Eserleri Türkçedeki Kelimenin Oluşumu I Eski Yazı Bilimi	Klasik Osmanlı Edebiyatı II Bosna Hersek'te Osmanlı Türkçesinde Divan Edebiyatı Osmanlı Diplomatikası Türkçedeki Kelimenin Oluşumu II Postklasik Osmanlı Türk Edebiyatı Mastar Formlarının Sözdizimi

Saraybosna Üniversitesi Türkoloji bölümünün ders dağılımı incelendiğinde eğitim faaliyetlerinin, Türkçe dil bilgisi ve edebiyat olmak üzere iki ana unsur üzerinden yürütüldüğü görülmektedir. Bölüm Türkologlarından Edina Nurikic kendisiyle yapılan mülakatta öğrencilerin Türkçeye ait kuralları gerçekleştirmede zorlandığını şöyle ifade etmektedir:

> *En büyük problemimiz dil problemi. Edebiyat, dilden daha kolay bir derstir çünkü sonuçta teorik bir derstir. Bizim bölümümüzde %50'den fazla kişi başarılıdır… Kendi dilini yeterince bilmeyenler tanımayanlar bu bölümde başarılı olamazlar. Bizim bölümümüzde Türkiye'ye giden çok öğrenci var. Türkçeyi iyi konuşan öğrencilerimiz var fakat bu öğrencilerden bazıları sadece günlük konuşmaya odaklı oldukları için Türkçenin gramer yapılarını anlamıyorlar* (Tursunovic, 2019, s. 57).

Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere Türkoloji öğrencilerinin Türkçeyi akıcı kullanma konusunda problem yaşadıkları görülmektedir. Türkçe dil becerilerinin etkin kullanılması, dil öğretim sürecinin yönetilmesi bakımından önemlidir. Dolayısıyla Türkoloji bölümlerinde dil eğitimine ilişkin içeriklerin de bulunmasının bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Tuzla Üniversitesi Türkoloji bölümünde lisans düzeyinde yer alan Yazma I-II, Okuma I-II, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Yöntemi I-II derslerinin varlığı, öğretimin uygulamaya dönük yürütüldüğünü göstermesi bakımından dikkat çekmektedir.

- **Kuzey Makedonya**

Kuzey Makedonya kuzeyde Sırbistan ve Kosova, batıda Arnavutluk, güneyde Yunanistan, doğuda Bulgaristan ile komşu olan bir Balkan ülkesidir. Duru (1959) hatıralarında *"Makedonya neresidir?"* sorusunun cevabını sorgular çünkü Osmanlı Devleti için bu toprakların adı, vilâyât-ı selâsedir ve bu topraklar o dönemde Kosova, Manastır ve Selanik'ten oluşan üç vilayeti içine almaktadır (Adanır, 1996, s. 3). Türk nüfusunun 16. yüzyıla gelindiğinde oldukça iyi bir orana ulaştığı bilinmektedir (Hamzaoğlu, 2010). İfade edilen dönemde Türkçe eğitimini, bugünkü kullanımıyla ilkokul, ortaokul ve lise olarak ayırmak mümkündür. Osmanlı okulları tahsil derecelerine

göre Mekâtib-i Umûmiye (genel okullar) ve Mekâtib-i Husûsiye (özel okullar) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Hasan, 1998). Birincisi; sıbyan mektepleri, rüşdiye, idadiye gibi kurumları kapsamaktadır. İkincisi ise Müslüman tebaanın açtığı okullar, gayr-i müslim tebaaya ve yabancılara ait okullar şeklindedir (Kodaman, 1999). Türkçe hâkim dil olduğu için okulların hepsinde Türkçe dil eğitimi vardır. Balkan Savaşları'ndan sonra bu tablonun olumsuz anlamda değişim gösterdiği gözlemlenmektedir. Günümüzde Kuzey Makedonya'da eğitim sistemi; okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarından oluşmaktadır (Hasan, tarihsiz). Türkçe eğitimi, bu basamaklardan ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesinde verilmektedir. Çünkü Kuzey Makedonya Anayasası'nın 44. maddesinde *"Makedonya'da yaşayan tüm vatandaşların ilkokuldan liseye kadar ana dillerinde eğitim görme hakkı vardır."* denilmektedir (Özdemir, Ruşid, Çevik, Yerlikaya ve Ali; 2016, s. 213). Bugün Kuzey Makedonya'da kimi okullarda sadece Türkçe kiminde çift dilli olmak üzere yirmi sekiz ilköğretim (Tefeyyüz, Mustafa Kemal Atatürk gibi), on bir ortaöğretim (Nikola Şteyn Tıp Meslek Lisesi, Hamidiye Medresesi gibi) okulunda Türkçe öğretilmektedir. Bu sayı geçmişle kıyaslandığında her ne kadar az gibi algılansa da günümüzde Türkçe öğretim faaliyetlerinin devam etmesi sevindirici bir gelişme olarak değerlendirilmektedir.

Kuzey Makedonya'da yükseköğretimde Türkçeye ilişkin çalışmalar, Türkoloji bölümlerinde yürütülmektedir. Bununla birlikte farklı birimlerde Türk dili ve kültürüne ilişkin araştırmaların yapıldığı da anlaşılmaktadır. Ülkede bu bağlamda faaliyet gösteren üniversiteler ve bölümler şunlardır: Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Blaje Koneski Filoloji Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Kliment Ohridski Eğitim Fakültesi, Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Millî Tarih Enstitüsü Osmanlı Dönemi Bölümü, Ştip Gotse Delçev Üniversitesi Filoloji Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ve Tetovo Devlet Üniversitesi Felsefe Fakültesi Şarkiyat Bölümü (Leontik, 2020, 375-376). Ştip Gotse Dolçev ÜniversitesiTürkoloji bölümünün lisans programında yer alan dersler Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. *Ştip Gotse Dolçev Üniversitesi Türkoloji Bölümünde Yer Alan Lisans Dersleri*

Sınıf	I. Dönem	II. Dönem
Lisans		
1	Modern Türk dili 1 Modern Türk Dilinde Fonetik ve Fonoloji I Türk ve Makedon Dillerinin Karşılaştırmalı Analizi Modern Makedonca I Liste No. 1'den seçilen konu **Seçmeli Ders I (1 ders seçilir.)** İspanyolca/ Almanca/ Rusça/ İtalyanca/ Fransızca/ İngilizce (A1.1)	Modern Türk dili II Modern Türk Dilinde Fonetik ve Fonoloji II Türk Çocuk Edebiyatı 1 Modern Makedon Dili **Seçmeli Ders II (1 ders seçilir.)** İspanyolca/ Almanca/ Rusça/ İtalyanca/ Fransızca/ İngilizce (A1.2)
2	Modern Türk dili III Modern Türk Dilinde Morfoloji II Türk Çocuk Edebiyatı II **Seçmeli Ders III (1 ders seçilir.)** Osmanlı-Türk Dili 1 Kültürlerarası İletişim **Seçmeli Ders IV (1 ders seçilir.)** Türk Kültürü ve Medeniyeti Edebiyat Teorisi	Modern Türk dili IV Modern Türk Dilinde Morfoloji II 11. Yüzyıldan 15. Yüzyıla Kadar Eski Türk Edebiyatı Türk Halk Edebiyatı 1 (İslam öncesi dönem) **Seçmeli Ders V (1 ders seçilir.)** Osmanlı-Türk Dili II İş İletişimi ve Yazışmalar
3	Öğretim Yönergeleri Modern Türk Dili V Modern Türk Dilinde Sözdizimi I 16. Yüzyıldan 18. Yüzyıla Kadar Eski Türk Edebiyatı **Seçmeli Ders VI (1 ders seçilir.)** Psikoloji Çeviri Teorisi ve Yorumlama I **Seçmeli Ders VII (1 ders seçilir.)** Türk Halk Edebiyatı II (İslamiyet Dönemi) Anlatıbilim İleri Tercüme ve Tercümanlık Modern Türk Dili V Modern Türk Dilinde Sözdizimi I 16. Yüzyıldan 18. Yüzyıla Kadar Eski Türk Edebiyatı	Öğretim Yönergeleri Modern Türk Dili VI Modern Türk Dilinde Sözdizimi II Çağdaş Türk Edebiyatı 1 (Tanzimat Dönemi) Türk Dilinde Tarih ve Diyalektoloji **Seçmeli Ders VIII (1 ders seçilir.)** Pedagoji Çeviri Teorisi ve Yorumlama II **Tercüme ve Tercümanlık İleri Düzey** Modern Türk Dili VI Modern Türk Dilinde Sözdizimi II Çağdaş Türk Edebiyatı I (Tanzimat Dönemi) Türk Dilinde Tarih ve Diyalektoloji Pratik öğretim

4	Öğretim İlkeleri Modern Türk Dili VII Çağdaş Türk Edebiyatı II (Tanzimat Sonrası) Türkçe Öğretim Metodolojisi II **Seçmeli Ders IX (1 ders seçilir.)** Yabancı Dil Öğretiminde Görsel-İşitsel ve Bilişim Teknolojileri Terminoloji **Seçmeli Ders X (1 ders seçilir.)** Türk Dilinde Yazılı ve Sözlü Anlatım Profesyonel Metinlere Çeviri İleri Tercüme ve Yorumlama Modern Türk Dili VII Çağdaş Türk Edebiyatı (Tanzimat Sonrası) Türkçeden Makedoncaya Tercüme ve Sözlü Tercüme	Öğretim Kılavuzları Modern Türk dili VIII Türk Dili ve Türk Edebiyatı Öğretim Metodolojisi II Çağdaş Türk Edebiyatı III (Cumhuriyet Dönemi) **Seçmeli Ders XI (1 ders seçilir.)** Yabancı Dil Derslerinde Test ve Değerlendirme Ardıl ve Simultane Tercümenin Temelleri **Seçmeli Ders XII (1 ders seçilir.)** Düzeltmenin Temelleri Edebi Metinlerin Çevirisi Pratik Öğretim- Disiplinler Arası Proje İleri Tercüme ve Tercümanlık Makedoncadan Türkçeye Tercüme ve Sözlü Tercüme

Tablo 2'de yer alan derslere bakıldığında Türkçenin dil bilgisi yapılarına, edebî yönüne, iki dil arasında çeviri yapma becerisine ve pedagojik alana yönelik derslerin varlığı dikkat çekmektedir. Seçmeli derslerin yoğunluğu da öğrencilere alana özgü farklı bakış açıları geliştirme gayretinin bir sonucu olarak yorumlanmaktadır.

- **Kosova**

Kosova; kuzeyde ve doğuda Sırbistan, güneyde Kuzey Makedonya ve Arnavutluk, batıda ise Karadağ ile komşudur. Kosova Cumhuriyeti Anayasası'nın 5. maddesinde "*Kosova Cumhuriyeti'nin resmî dilleri Arnavutça ve Sırpçadır. Türkçe, Boşnakça ve Romca belediyeler seviyesinde resmî statüye sahiptir.*" ifadesi yer almaktadır. Buna göre Türkçe, Türklerin yoğun olarak yaşadığı; Priştine, Prizren, Mitroviça, Vıçıtırın, Gilan ve Mamuşa'da belediyeler statüsünde resmî dildir (Yörüsün, Kardaş ve Erdoğan, 2016). Başka bir ifadeyle bu bölgelerde yaşayan Türkler, resmî kurumlarla olan işlerini Türkçe yürütebilmektedir. Ülke vatandaşı konumundaki azınlıklar, kendi ana dillerinde eğitim alma hakkına da sahiptir.

Kosova'da tanınan resmî dil sayısının iki olması, eğitim sistemine

ve öğretim programlarına da yansımaktadır. Ülkede Arnavut ve Sırpların hazırladığı iki öğretim programı yürürlüktedir ve okullara göre uygulanan programlar değişiklik göstermektedir. Türkler, kendi dillerinde eğitim alamadıkları bölgelerde dinî yakınlığın bir sonucu olarak Arnavut öğretim programlarının geçerli olduğu okulları tercih etmektedir (Bozic, 2010). Kosova Eğitim ve Bilim Bakanlığının verilerine göre okul öncesinde 176, ilköğretim birinci kademede 1148, ikinci kademede 922, ortaöğretimde 823, yükseköğretimde 217, lisansüstünde ise 35 öğrenci Türkçe eğitim almaktadır (Koro, 2011, s. 126'dan Akt. Özdemir, 2013, s. 4). Özdemir (2013), Türkçe açısından bakıldığından verilen eğitimin yeterli olmadığını ifade etmektedir. Bu durumun temel nedenleri arasında ders araç gereçlerindeki eksiklikler, hedef kitlenin özellikleri ve öğretmen eksiği gelmektedir (Melanlıoğlu, 2017). Türkçe öğretmeni ihtiyacı, Türkoloji bölümleri ile eğitim fakültesi bünyesinde bulunan Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmen adaylarıyla sağlanmaya çalışılmaktadır.

1972'de Priştine Üniversitesi, Felsefe Fakültesinde Şarkiyat Bölümü, Türk dili ve edebiyatı alanında eğitim öğretime başlar. Ortak program içerisinde Türkçe dersleri bu bölümün alt alanlarından birini oluşturmaktadır. 1988 öğretim yılında Priştine Üniversitesi Filoloji Fakültesinde, Türk Dili ve Edebiyatı müstakil bir bölüm olarak açılır. İlk yıllar "Pedagoji, Savunma ve Korunma, Sosyoloji" gibi dersler Sırpça verilirken "Türk Dili, Türk Edebiyatı, Osmanlıca, Genel Edebiyat Kuramı, Türk Dili Tarihi, Türk Halk Edebiyatı, Türk Diyalektolojisi, Türk Dili ve Edebiyatı Metodiği" dersleri Türkçe olarak yürütülmektedir. 1999 yılında Bologna çerçevesinde bölümde yeni uygulamalar yapılmış, 2001-2002 eğitim öğretim yılında şu anda geçerlikte olan program yürürlüğe girmiştir (Hafız, 2006, s. 134). Buna göre bölümün yapısı, 3+2 şeklinde yüksek lisans programını da içine alacak biçimde değiştirilmiştir. Bu programı başarı ile bitiren öğrenci doğrudan doktora programına kabul edilebilmektedir. Piriştine Üniversitesi Türkoloji Bölümü lisans programında bulunan dersler Tablo 3'te sınıf düzeyine göre verilmektedir (Çelik, 2009, s. 154-155).

Tablo 3. *Piriştine Üniversitesi Türkoloji Bölümü Lisans Programında Yer Alan Dersler*

Sınıf	Dersler
1	Türkçe Dilbilgisi, Osmanlı Türkçesi, Türk Edebiyatı, Sözlü ve Yazılı Anlatım, Edebiyat Kuramı, Türk Uygarlığı, Yabancı Dil, Arnavut Dili, Çocuk Edebiyatı, Bilgisayar, Psikoloji, Türk Edebiyatı Üzerine Düşünceler
2	Türkçe Dilbilgisi, Osmanlı Türkçesi, Türk Edebiyatı, Yabancı Dil, Türk Dünyası Edebiyatı, Tarihî Türk Şiveleri, Osmanlı Tarihi, Öğretim Yönetimi, Felsefe, İkinci Yabancı Dil, Kültür Sosyolojisi, Tercüme Teorisi
3	Türkçe Dilbilgisi, Osmanlı Türkçesi, Diyalektoloji, Türk Dili ve Edebiyatı Metodolojisi, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Genel Dilbilim, Stilistik, Sosyolinguistik, Mukayeseli Edebiyat, Tercüme Uygulamaları
	Bitirme Tezi

Tablo 3 incelendiğinde Türkiye Cumhuriyeti üniversitelerindekine benzer bir ders içeriğiyle karşılaşıldığı söylenebilir. Bu durumun Kosova ile kurulan yakın ilişkilerin bir sonucu olarak yorumlanmaktadır.

Arnavutluk

Arnavutluk topraklarında ilk Türkçe öğretim faaliyetlerinin Osmanlı Devleti'nin bölgeye gelmesiyle (14. yüzyıl) başladığını söylemek yanlış bir yaklaşım değildir. Devletin resmî dili Türkçedir ve eğitim dili olarak Arapça ile Türkçenin birlikte kullanılması, bölgedeki halk için bu dili öğrenme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Resmî işleyiş (mahkeme ve tapu kayıtları gibi), Türkçe kelimelerin günlük hayata girmesi, medreselerde verilen eğitimin Türkçe olması halk arasında Türkçe öğrenme isteğini artırmıştır (Açık, 2013). Arnavut kökenli şahsiyetlerin devlet kademelerinde yer alması, sanat ve ilim insanlarının yetişmesi bu topraklarda o dönem için Türkçenin ne kadar etkin öğrenildiğinin/öğretildiğinin bir kanıtı olarak değerlendirilebilir.

1912 yılında bağımsızlığını ilan eden Arnavutlar, kendi millî eğitim politikalarını oluşturmayı amaçlamıştır. Devlet ve eğitim dili Arnavutça olmuştur. Bu dönem Türkçe eğitimi öğretimi açısından olumsuz bir tablo çizmekle birlikte Arnavut-Türk ilişkilerini koparmaya yetmemiştir hatta pek çok Arnavut, iyi bir eğitim alabilmek için İstanbul'u tercih etmiştir. Neredeyse yarım asrı birlikte geçiren bu iki millet, sadece dil bakımından bir birliktelik sağlamamış din, gelenek görenek gibi

alanlarda da ortaklıklar oluşturmuştur. Dindeki birliğin neticesinde 1924 yılında Arnavutluk Müslüman Komitesi kurulmuştur. Komitenin amacı din adamı yetiştirmektir, bu amaç doğrultusunda medreseler açılmıştır. Medreseler varlıklarını 1945'e kadar koruyabilmiş ve eğitim içeriklerinde 1945 yılına kadar Türkçe seçmeli ders olarak yer almıştır. Bugün, medreselerde Türkçenin ne gibi usul ve tekniklerle öğretildiğine ilişkin bilgi ve belgeler bulunmamakla birlikte öğretim şeklinin diğer Osmanlı medreselerindeki sistemle aynı olduğu tahmin edilmektedir (Karazeybek, 2016, s. 12). Karaçoban, Kayhan ve Kayhan'ın (2016) ifade ettiğine göre 1945'ten 1990'a gelinceye kadar Türkçe öğretim faaliyetleri gizliden gizliye yürütülmüş; bu da çok az sayıda kişinin Türkçe öğrenmesine neden olmuştur. 1990 sonrasında ise Tiran Üniversitesinde Türkoloji bölümünün, TİKA ve Yunus Emre Enstitüsüne bağlı merkezlerin, Türkiye Maarif Vakfı bünyesinde okulların açılmasıyla Arnavutluk topraklarında Türkçe ilgi gören bir dil hâline gelmiştir.

Tiran Üniversitesi çatısı altında 1997'de kurulan Türk Dili ve Edebiyatı bölümü, ilk mezunlarını 2001 yılında vermiştir. Kurulduğu günden bugüne bölüm; öğretim üyesi, materyal vb. açılardan Türkiye Cumhuriyeti tarafından desteklenmektedir (Balcı ve Dibra, 2020, s. 97). Bölümde yürütülen dersler sınıflara göre Tablo 4'te belirtilmektedir.

Tablo 4. *Tiran Üniversitesi Türkoloji Bölümü Lisans Programında Yer Alan Dersler*

Sınıf	Dersler
1	Dil Morfolojisi, Sözdizimi, Konuşulan Dil, Sosyoloji/ Piyasa Ekonomisi / Spor / Coğrafya / Sosyal / İnsan / Ekonomi / Bilişim, Uygulamalı Dilbilgisi, Dilin Metinsel Tipolojisi, Dilinin Fonetiği, Dil Pratiği
2	Edebiyat Teorisi, Dil Morfolojisi, Dilinin Metin Tipolojisi, Dil Tarihi, Türk Edebiyatı, Sözdizim, Stilistik, Sözlükbilim, Araştırma çalışması Metodolojisi / Toplumdilbilim
3	Çeviri, Yabancı Dillerin Didaktiği, Dil Uygarlığı, Metin dili, Türk Edebiyatı, Yabancı Dillerin Didaktiği II, Dil Tarihi, Seçmeli Dersler (Diyalektoloji / Dil Filolojisi / Osmanlı II, İletişime Giriş / Toplumdilbilim / Çeviri
	Bitirme Tezi

Tablo 4'e bakıldığında Tiran Türkoloji bölümünde Türk dili ve kültürünü sosyolojik açıdan değerlendiren derslerin varlığı dikkat çekmektedir.

Romanya

Orta Avrupa'nın güney doğusunda yer alan Romanya, Ukrayna, Moldova, Macaristan, Sırbistan ve Bulgaristan ile komşudur. Romanya'da 1990'dan sonra azınlıklar ana dillerinde eğitim hakkını elde etmiştir. Sürecin ilk yıllarında Türkçe dersi ailelerin talebi üzerine okullarda hafta sonu bir veya iki saat olarak yürütülmüştür. 1997 yılından itibaren de Türklerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerde, Rumen okullarında Türkçe seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Ana dilinde eğitim okullarda iki şekilde yürütülmektedir: Birincisi Köstence'de bulunan Kemal Atatürk Ulusal Koleji (Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı ile Rumen Millî Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan protokol ile yarı azınlık statüsünde Kemal Atatürk Ulusal Koleji açılmıştır. Burada Türk Dili ve Edebiyatı dersleri zorunlu olarak verilmektedir.) ve B. P. Haşdeu okullarında uygulanan kısmî zamanlı; ikincisi ise Rumen okullarında yeterli kontenjanın sağlandığı durumlarda seçmeli haftada 3 saatlik gerçekleştirilen Türkçe eğitimidir. Türkçenin seçmeli ders olarak açılması için en az on kişilik kontenjanlara ihtiyaç duyulmaktadır aksi takdirde okul bünyesinde bu ders olsa bile sınıf açılmamaktadır. Romanya'daki eğitim sistemi, 4+4+4 şeklindedir. Zorunlu eğitim on yıldır. Lisenin son iki sınıfı mecburi değildir. Öğrenciler, isterlerse onuncu sınıfın sonunda diploma alabilmekte ancak yükseköğretime devam edememektedir (Çelik, 2015, s. 6). Eğitimin her kademesinde öğrenciler, şartlar sağlandığı takdirde Türkçe eğitim alabilmektedir. 2007-2008 eğitim öğretim yılı verilerine göre Türkçe eğitimi; 70 okulda 3603 öğrenci ve 51 öğretici ile gerçekleştirilmektedir (Sevindik, Okur ve Curtomer, 2016, s. 430). Türkçe derslerinde Türk Demokrat Birliği tarafından ana dili Türkçe olan öğrenciler için hazırlanan Türkçe Programı (I- XII. Sınıf için) kullanılmaktadır. Romanya'da 2011'de faaliyete geçen Yunus Emre Enstitüsü Türkçenin öğretimi faaliyetlerini yürütmekte, kurumlarla iş birliği yaparak örgün eğitim kurumlarında Türkçenin seçmeli ders olarak okutulmasını desteklemektedir.

Akademik düzeyde Türkoloji çalışmaları, Romanya'da Bükreş, Yaş ve Köstence Ovidius Üniversitesi, Romanya Bilimler Akademisi tarafından yürütülmektedir. Bükreş Üniversitesinde Türkçe öğretimi, I. Dünya Savaşı sonrasında düzenlenen kurslar ile başlamış ve bu kurslar II. Dünya Savaşı'na kadar sürmüştür. Türkoloji bölümünün kurulması ise 1958 yılıyla tarihlenmektedir. Verilen eğitim 3+2 şeklinde düzenlenmiştir (Emiroğlu,

2020, s. 432). Ovidius Üniversitesi Türkoloji bölümündeki dersler şunlardır: Çağdaş Türkçe, Türk Edebiyatı, Türk Kültürü ve Medeniyeti, Pratik Türkçe, Çağdaş Türk Dili, Pratik Türk Dili, Rumence ve Türkçe Metin Yazma/ Stratejileri, Türk Dili Tarihi, Çağdaş Türk Dili ve Edebiyatı, Pratik Türk Dili, Türk Dili ve Edebiyatı, Çağdaş Türkçe Dil Bilgisi, Yazım Bilgileri, Pratik Türkçe (Ustabulut ve Kara, 2016, s. 12-15).

Sırbistan

Sırbistan; Macaristan, Hırvatistan, Bosna-Hersek, Karadağ, Kuzey Makedonya ve Arnavutluk, Romanya ve Bulgaristan ile komşu bir Balkan ülkesidir. Sırbistan sahasının Türkçe eğitimi açısından zengin veriler barındırdığı düşünülmektedir. Sırbistan coğrafyasında Osmanlı döneminde Türkçe eğitimi adına, Novi Pazar olarak adlandırılan bölgenin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Türkler tarafından 15. yüzyılda kurulan bu şehir, yaklaşık yarım asır Türk hâkimiyetinde kalmıştır. Şehir, her dönemde Boşnakların yoğun olarak yaşadığı bir yer olmuştur. Boşnakların Türklere ve Türkçeye olan ilgileri neticesinde de bölgede Türkçe yaşayan bir dil olma özelliğini hep korumuştur. Osmanlı döneminde İsa Bey Medresesi, Türkçenin eğitimi için önemli kurumlardan biri olarak görülmektedir (Özdamar, 2015). Yunus Emre Türk Kültür Merkezinin 2015'te, Belgrat'ta faaliyete geçirilmesi, Novi Pazar'da bir merkezin daha olması Türkçe öğretimi açısından önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Belgrat Üniversitesinde 1926'dan beri Türkçe dersleri, Doğu Dilleri kürsüsü altında verilmektedir. Bugün Belgrat Üniversitesi Filoloji Fakültesinde Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu bölümde Türkolojiye Giriş, Modern Türk Dili, Türk Folkloru, Osmanlı Türkçesi, Osmanlı İmparatorluğu Tarihi, Türklerin Kültür Tarihi, Türkçe ve Sırpçanın Karşılaştırmalı Analizi, Türk Edebiyatı, Osmanlıca Dil Pratiği gibi dersler yer almaktadır.

Novi Pazar Üniversitesinde de 2001 yılında Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü açılmıştır. Ancak bölüm 2010 yılında kapatılmıştır. Bununla birlikte Türkçe dersleri 2009-2010 eğitim-öğretim döneminden itibaren İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünün birinci ve ikinci sınıflarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Novi Sad Üniversitesinde ise Türkçe öğrenimine yönelik kurslar düzenlenmektedir. Bölgede Türkçe

adına en önemli gelişme ise Karagujevac'ta 2015 yılından itibaren lise düzeyinde başlayan ve 30 kişinin devam ettiği bir Türkçe kursunun bulunmasıdır (Yalap, 2015, s. 50-51). Türkçenin lise düzeyinde öğretilme girişimi, diğer eğitim kademelerinde de Türkçe eğitiminin yapılabileceği yönünde bir heyecan uyandırmaktadır.

Hırvatistan

Orta Avrupa, Balkanlar ve Akdeniz'in kesişme noktasında bulunan Hırvatistan; Slovenya, Macaristan, Karadağ, Bosna-Hersek ve Sırbistan ile komşudur. Dalmaçya kıyıları olarak nitelenen bu bölge, Osmanlı döneminde vergi ödeyerek kendi içinde özerkliğini koruyan bir yapıya sahiptir. Bu nedenle geçmişe dönük bir seyir ortaya koymak Türkçe eğitimi açısından pek mümkün görünmemektedir. Günümüzdeki uygulamalar değerlendirildiğinde 2016 yılında Zagrep Yunus Emre Türk Kültür Merkezi açılmış ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik kurslar düzenlemeye başlamıştır. Ayrıca Zagrep Üniversitesi bünyesinde Türkoloji bölümü vardır.

Zagrep Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Doğu Dilleri bölümünde Türkçe dersleri, 1936-1937 eğitim öğretim yılının yaz döneminde verilmeye başlar. Türkoloji bölümünün kurulması ise 1992 yılında gerçekleşir. Erdem (2020, s. 238) Zagrep Türkoloji bölümünün diğer Balkan ülkedekilerinden farklı olduğunu ifade etmekte, bu farklılığı lisans programının içeriği ile açıklamaktadır: Zagreb'i diğer Türkoloji bölümlerinden farklı kılan özelliği; Osmanlı diline, Çağdaş Türkçeye, Osmanlı Devleti'nin kültür ve tarihine verdiği önemdir (2020, s. 238). Zagreb Üniversitesi Türkoloji Bölümünde yürütülen derslere ilişkin bilgiler Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5. *Zagreb Üniversitesi Türkoloji Bölümü Lisans Programında Yer Alan Dersler*

Sınıf	I. Dönem	II. Dönem
Lisans		
1	Türk Dili: Fonetik, Fonoloji, Morfoloji (I) Türkolojiye Giriş (I) İslam Medeniyeti (I)	Türk Dili: Fonetik, Fonoloji, Morfoloji (II) Türkolojiye Giriş (II) İslam Medeniyeti (II)

2	Türk Dili: Morfoloji (I) Osmanlı İmparatorluğu Tarihi Arap Dilinin Temelleri: Arap Alfabesi, Fonetik ve Fonoloji (I)	Türk Dili: Morfoloji (II) Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Arap Dilinin Temelleri: Arap Alfabesi, Fonetik ve Fonoloji (II)
3	Türk Dili: Sözdizim Temelleri (I) Arap Dilinin Temelleri: Sözdizimi Öğeleriyle Biçimbilim (I) Eski Türk Halkları ve Dilleri	Türk Dili: Sözdizim Temelleri (II) Arap Dilinin Temelleri: Sözdizimi Öğeleriyle Biçimbilim (II) Çağdaş Türk Halkları ve Dilleri
Yüksek Lisans	Osmanlı Dili 1 Osmanlı Dili 2 İlköğretim Farsça 1 Temel Farsça 2 Türk Dilinin Sonlu Olmayan Fiil Biçimlerinin Sözdizimi Türk Dilinin Sonlu Fiil Biçimlerinin Sözdizimi Türk Dili: Dilbilgisi Yapısı / Zıtlık / Çeviri (I)	Osmanlı Edebiyatına Giriş Osmanlı Edebiyatı Modern Türk Edebiyatına Giriş Çağdaş Türk Edebiyatına Giriş Osmanlı İmparatorluğu Kültür Tarihi (I) Osmanlı İmparatorluğu Kültür Tarihi (II) Osmanlı Dili: Basılı Metinlerin Okunması

Tablo 5 incelendiğinde Türk kültürünü tanımlayan dil, din, tarih gibi bileşenlerine öncelik veren derslerin yanı sıra Türkçe gramer kurallarını öğretmeye dönük içeriklerin varlığı dikkat çekmektedir.

Bulgaristan

Bulgaristan, batıda Sırbistan ve Kuzey Makedonya, doğuda Karadeniz, kuzeyde Romanya, güneyde Yunanistan güneydoğuda Türkiye ile sınırı olan bir Balkan ülkesidir. Osmanlı Devleti'nin bu topraklar üzerindeki hâkimiyeti 14. yüzyıla dayanmaktadır. Osmanlı zamanında bu toprakların adı, Tuna ve Edirne vilayetlidir. Türklerin göç hareketi, bir süreklilik göstermiş ve 19. yüzyılda nüfus açısından bölgede bir denge sağlanmıştır (Eminov, 1997). Ancak Osmanlı-Rus Savaşı ve sonrasında yaşanan olumsuz gelişmeler neticesinde Türkler yeniden Anadolu topraklarına dönmeye başlamış bu nedenle nüfus dengesi korunamamıştır. Böyle karmaşık bir dönemde Türkçe öğretim faaliyetleri yürütülememiş, Türklerin okuma yazma oranı, %5'i dâhi geçememiştir (Memişoğlu, 2002). 1908 yılında Bulgarların, Osmanlı Devleti'nden ayrılarak bağımsızlığını ilan etmesi ile Türklerin durumu bir kez daha gündeme gelmiş; Bulgar hükümeti, Türklerin haklarını

gözeteceklerini söylemiştir. 1909'da yeni devlet kendi millî eğitim politikasını oluşturmuş ve millî eğitim kanunu kabul etmiştir. Bu kanuna göre Bulgaristan'da Türkçe öğreten Türk azınlık okulları, özel okul statüsünde ele alınmaya başlamıştır (Memişoğlu, 2002). Fakat dönemin siyasi, ekonomik ve sosyal yapısının getirdiği öğretmen eksikliği, okuryazar oranının düşüklüğü, yeterli kaynağın bulunamaması, binaların atıl durumda olması, öğrenci azlığı gibi nedenlerle Türkçe öğretimi oldukça zor şartlar altında gerçekleşmiştir (Eminov, 1997). Türkçenin eğitimi öğretimi adına bu dönemdeki olumlu gelişmeler ise Şimşir (1986) tarafından şöyle ifade edilmektedir: *İlk Türk öğretmen okulu açılmıştır. Türk öğretmenler birliği kurulmuştur ve bu birlik sadece Türkçe için değil Bulgaristan'daki bütün eğitim faaliyetlerini kapsayan çalışmalar yapmıştır.*

Türkiye Cumhuriyeti'nin 1928'de Harf İnkılâbı'nın gerçekleştirmesiyle Bulgaristan Türk okulları da yeni alfabe ile eğitim verme kararı almıştır. Sıralanan bu girişimler, Türkçe eğitiminin Bulgaristan özelinde düşünülmediği, Türkiye Cumhuriyeti'nin uygulamaları ile paralel yürütülmeye çalışıldığı şeklinde ele alınabilir. II. Dünya Savaşı sonrasında Bulgar Devleti'nin siyasi yapısı değişmiş ve bu yapıya uygun yeni bir millî eğitim politikası benimsenmiştir. Bu politika, Türkçe öğreten kurumları da etkilemiştir. Höpken (1997) bu etkiyi, yeni Türk okullarının açılması ve Türkçe öğretecek öğretmenlerin yetiştirilmesi şeklinde gözlendiğini belirtmiştir. 1970'te ise Türk okulları, Bulgar okulları ile birleştirilmiş ve Türkçe eğitim yasaklanmakla kalmamış, Bulgar okullarına giden Türk öğrencilerin okul bahçesinde bile Türkçe konuşmalarına izin verilmemiştir. Türkçe kitaplar toplatılarak imha edilmiştir (Eminov, 1997). Bu durum, 1989 yılına kadar devam etmiştir. Yenisoy'a (2007) göre bu ağır şartlar nedeniyle Türkçe öğretimi sekteye uğrayarak devam etmiştir.

Bulgaristan'da Türkoloji çalışmalarının tarihi 19. yüzyıla dayanmaktadır. Sofya Üniversitesinde 1906 yılından itibaren Türkçe dersleri verilmeye başlanmıştır. Çeşitli meslek gruplarından Türkçe öğrenmek isteyenler de 1950'li yıllarda bu derslere katılım göstermiştir. 1952'de Balkanlar Kurulu kararıyla Sofya Üniversitesi Filoloji Bölümü yeniden yapılandırılmış ve Türk Filolojisi, bölüm adı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Örgün eğitim veren Türk okullarının

kapatılması, bölümdeki derslerin değiştirilmesi gibi nedenlerle başlangıçtaki yoğun ilgi körelmiştir. Bununla birlikte 1961'de bölümün adı Oryantalistik olarak değiştirilmiştir (Karasu, 2020, s. 148-149). Sofya Üniversitesinde Türkoloji'nin içeriğine ilişkin bilgiler, Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. *Sofya Üniversitesi Türkoloji Bölümü Lisans Programında Yer Alan Dersler*

Sınıf	I. Dönem	II. Dönem
Lisans		
1	Akademik Yıl Başlamadan Önce Türkçe Tanıtım Kursu Türkçe Uygulamalı Kurs Türk Kültürü Çalışmaları Dilbilime Giriş Edebiyat Teorisine Giriş	Çağdaş Türkçe /Sözlükbilim/ Altay ve Türk Dilbilimine Giriş Türkiye Tarihi – Osmanlı Dönemi Dil Yeterliliği Türkçe Yoğun Kurs /birinci yılın sonunda/ Çağdaş Türkçe /Fonetik ve Fonoloji
2	Çağdaş Türkçe /Tözsel Morfoloji/ Türkiye Tarihi /Cumhuriyet Dönemi/ Türk Edebiyat Kuramlarına Giriş İkinci Türk Dili	Çağdaş Türkçe / morfolojisi Türk Diyalektolojisi Eski Türk Edebiyatı Pedagoji /Eğitim Teorisi ve Didaktik
3	Çağdaş Türkçe /Sözdizimi Türk Dillerinin Karşılaştırmalı Dilbilgisi Osmanlı Dili Modern Türk Edebiyatı Eğitimde Görsel-İşitsel ve Bilişim Teknolojileri	Çağdaş Türk Edebiyatı Psikoloji
4	Türk Dili Tarihi ve Tarihsel Dilbilgisi Çeviri Teorisine ve Pratiğine Giriş Osmanlı Diplomasisine Giriş Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri Yönlendirilmiş Gözlem	Devam Eden Pedagojik Uygulama Mezuniyet Öncesi Pedagojik Uygulama

Seçmeli Dersler	Türk Üslubu, Türk Folkloru, Çağdaş Türk Edebiyatı – Toplumsal Değişimlerin Aynası, Modern Türkiye'nin Sosyolojik Sorunları, Türkiye'de Modernleşme ve İslam, İslam Tasavvufu, Modern Türkiye Kültürü, Türk Etnopsikolojisi, Türkiye Etnografyası, Küçük Asya'da Osmanlı Öncesi Medeniyetler	Volsci Bulgaristan Kültürü ve Avrasya Zihinsel Alanı, Modern Türk Edebiyatında Doğu ve Batı Sorunları, Osmanlı Epigrafisi, Osmanlı Metinlerinin Tercümesi ve Tefsiri, Bulgar Tarihinin Türk Kaynakları, Kodikoloji ve Balkanlar Üzerine El Yazması Kitap, Osmanlı Nümizmatiği ve Sphragistics, Türkçe Balkan Yazılı Metinleri, Osmanlı Döneminde Balkanlar, İkinci Türk Dili, Sözlükbilime Giriş, Felsefe Tarihi, Metin Düzenleme, İşitsel Sinyallerin Bilgisayarla İşlenmesi

Tablo 6'da yer alan dersler incelendiğinde bölümün geniş yelpazede bir seçmeli ders içeriği sunduğu anlaşılmaktadır. Birinci sınıfta öğrencileri, Türkçe dil becerilerini kullanabilir duruma getirmeyi amaçlayan bir ders dağılımı yapıldığı sonraki sınıflarda Türkoloji'ye yönelik içeriğin verildiği görülmektedir.

Yunanistan

Yunanistan, Türkiye, Arnavutluk, Bulgaristan ve Kuzey Makedonya ile sınırları çizilmiş Balkanlar'ın güneyinde yer alan bir ülkedir. Yunanistan'da Türkçe eğitimi denildiğinde akla gelen bölge, Batı Trakya'dır. Batı Trakya'da Türklerin yoğun olarak yaşadığı yerler; Gümülcine, Dedeağaç, Sofulu ve İskeçe'dir. Türkçe, bugün Batı Trakya Bölgesi'nde yaşayan yüz binin üzerinde Türk tarafından konuşulmaktadır (Achmet, 2005, s. 97). Batı Trakya toprakları, yaklaşık altı yüz yıl Osmanlı hâkimiyeti altında kalmıştır. Balkan Savaşları neticesinde azınlık konumundaki Türklerin hakları 1923'te imzalanan Lozan Antlaşması'nda geçen yedi madde ile güvence altına alınmaya çalışılmıştır. Burada "her türlü okul ve eğitim ve öğretim kurumları açma, idare etme, denetleme ve bu kurumlarda kendi ana dillerini serbestçe kullanma hakkına sahip oldukları" ifadesine yer verilmesi, Batı Trakya topraklarında Türkçenin eğitimi öğretimi faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinin önünü açmıştır (Eren, 1995). Ancak Yunanistan'ın tavrı, Lozan'a dayalı hak ve hukuku görmezdan gelme hatta "Türk" kelimesinin kullanılmasına dâhi tahammül edememeye dönüşmüştür.

(Akyüz, 2007, s. 3). Azınlık okullarında görev alan öğretmenler önceleri Türkiye'de eğitim alan Batı Trakya Türklerinden oluşurken daha sonra öğretmen ihtiyacı Selanik Pedagoji Akademisi (1966) mezunları ile karşılanmıştır. Öğretmenler, akademide çeşitli okullarda Türk dili eğitimi vermek için yetişmelerine rağmen hedef dil konusunda oldukça yetersiz durumdadır (Gazioğlu,1995). Yükseköğretim düzeyinde Türkçe eğitimi ise Atina Üniversitesi Türkoloji Bölümü, Girit Akdeniz Araştırma Enstitüsü, Türkoloji Bölümü, Güneydoğu Avrupa Ülkeleri İnceleme Enstitüsü ve Selanik Özel Pedagoji Akademisi'nde verilmektedir (Kayadibi, 2013). Adı geçen Türkoloji bölümlerinden birinin ders dağılımı Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7. *Atina Üniversitesi Türkoloji Bölümü Lisans Programında Yer Alan Dersler*

Sınıf	**I. Dönem**	**II. Dönem**
	Lisans	
1	Türkçe I: Biçimbilim- Sesbilim-Sözdizimi Türk Dili I: Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri Türk Dili I: Sözlü üretim Genel Dilbilime Giriş Osmanlı tarihine giriş Türk Tarihine Giriş İslam›a Giriş: Arap Medeniyeti I İslam Hukuku Kaynaklarına Giriş Bilgisayar Bilimine Giriş I * Bilimsel Makale Yazma Teknikleri	Türk Dili II: Biçimbilim - Sesbilim - Sözdizimi Türkçe II: Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri Türk Dili II: Sözlü üretim Ekonomik Coğrafya, Büyük Ortadoğu ve Türkiye Jeopolitiği I Bizans ve İslam Dünyası Osmanlı Tarihi Çağdaş Türkiye I: Ekonomi ve Toplum Arap Medeniyeti II Hilafet Kurumları Bilgisayar Bilimine Giriş II *
2	Türk Dili III: Biçimbilim ve Sözdizimi Türk Dili III: Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri Türk Dili III: Sözlü üretim Türk Dili Tarihi Avrupa'da Türk İslamı ve Türk Diasporası Sorunları Çağdaş Türkiye II: Siyasal Kurumlar Genel Dilbilime Giriş II Balkanlarda Ulus İnşası Türk Edebiyatına Giriş	Türk Dili IV: Biçimbilim ve Sözdizimi Türk Dili IV: Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri Türk Dili IV: Sözlü üretim Modern Türk Edebiyatı İslam Sanatına Giriş Ekonomik Coğrafya, Büyük Ortadoğu ve Türkiye Jeopolitiği II Yunan-Türk İlişkileri Özetleme Teknikleri 1

3	**1. Ders Dönemi: Dil, Edebiyat ve Çeviri** Türkçe- Morfoloji ve Sözdizimi Türkçe- Türkçe Okuma ve Yazma Becerileri Türkçe V: Sözlü üretim Osmanlı Dili I Türkçe ve Yunanca Arasındaki Dilsel İlişkiler Bilimsel Araştırma Metodolojisi Türk Edebiyatı I: Modern Eğilimler **Seçmeli dersler** Asya Dilleri Tipolojisi (2012-2013 akademik yılında öğretilmemiştir) Osmanlı ve Türk Sanatı İslam Öncesi Arabistan›da Hukuk Kurumları Erken Türk Edebiyatı Girişimcilik **2. Ders Dönemi: Tarih, Siyaset, Toplum ve Ekonomi** Türkçe- Morfoloji ve Sözdizimi Türkçe- Türkçe Okuma ve Yazma Becerileri Türkçe V: Sözlü üretim Osmanlı Dili I	**1.Ders Dönemi: Dil, Edebiyat ve Çeviri** Türk Dili VI: Biçimbilim- Sözdizimi Türk Dili VI: Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri Türk Dili VI: Sözlü üretim Osmanlı Dili II Türkiye Uluslararası İlişkileri I Türk Edebiyatı II: Çağdaş akımlar İlmî Osmanlı Edebiyatı **Seçmeli dersler** Arap Edebiyatının Unsurları İki Dillilik Sorunları Türk Dilleri ve Lehçeleri (2012-2013) İslam Hukuku Kurumları **2. Ders Dönemi: Tarih, Siyaset, Toplum ve Ekonomi** Türk Dili VI: Biçimbilim- Sözdizimi Türk Dili VI: Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri Türk Dili VI: Sözlü üretim Osmanlı Dili II Türkiye Uluslararası İlişkileri I Osmanlı İmparatorluğu'nun İktisat Tarihi Büyük Ortadoğu Coğrafyası: Silahsızlanma ve Güvenlik I
	Bilimsel Araştırma Metodolojisi Türkiye'nin Diplomatik Tarihi Osmanlı İmparatorluğu'nda Dini Topluluklar ve Etnik Gruplar **Seçmeli dersler** Türkiye'deki Siyasi Partiler Türk Toplumunda Sekülerleşme ve Reformlar 2012-2013) Küçük Asya ve Doğu Akdeniz'deki Yunan-Ortodoks Toplulukları İslam Öncesi Araplarda Hukuk Kurumları Girişimcilik	**Seçmeli dersler** Uluslararası İlişkiler Teorisi 19.-20. yüzyıllarda Osmanlı İmparatorluğu'nda ideolojik akımlar Kafkas ve Orta Asya Halklarının Tarihi (2012-2013 döneminde öğretilmemiştir) İslam Hukuku Kurumları Uluslararası Hukuka Giriş (bkz. Hukuk, Ekonomi ve Siyaset Okulu Fen Bilimleri Müfredatı)

	Türk Dili VII: Yazılı ve sözlü dil becerileri Türk Dili VII: Siyasi, sosyal, ekonomik metinlerin tercümesi (I) Türk Dili VII: Genel metinlerin çevirisi Uygulamalı Dilbilim Çeviri Teorisi ve Pratiği Türkçe metin türleri Çeviride Metin Derlemesi I **Seçmeli dersler** Osmanlı Dili III Türkiye Uluslararası İlişkileri II Çağdaş Türkiye›de Siyasal-Ekonomik ve Mistik İslam EN-EL Ekonomik, Hukuki ve Siyasi Metinlerin Çevirisi Yeni Teknolojiler ve Çeviri I **2. Ders Dönemi: Tarih, Siyaset, Toplum ve Ekonomi** Türk Dili VII: Siyasi, sosyal, ekonomik metinlerin tercümesi (I) Türk Dili VII: Genel metinlerin çevirisi Çeviride Metin Derlemesi I Türkiye'nin Uluslararası İlişkileri	**2. Ders Dönemi: Tarih, Siyaset, Toplum ve Ekonomi** Türk dili VIII - Siyasi/sosyal ve ekonomik metinlerin çevirisi II Türk dili VII: Özel çeviri. Teknik metinlerin çevirisi Türk Toplumunda Toplumsal Cinsiyet Sorunları Uluslararası Diplomasi ve Temyiz Politikaları Lisans Tezi **Seçmeli dersler** Orta Doğu: Eğilimler ve Siyasi Kurumlar Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri: Türkçe Öğretimi Türk Dili: Sözlü üretim Tarihsel Kaynaklar ve Metodoloji Büyük Ortadoğu Coğrafyası: Silahsızlanma ve Güvenlik II Arap Dilbilgisi ve Kültürü Konuları Uluslararası Diplomasi ve Caydırma Politikaları Yeni Teknolojiler ve Çeviri II
4	II: Türkiye ve AB - Yunan-Türk meseleleri Yunan ve Türk Tarihçiliğinin Sorunları Çağdaş Türkiye›de Ordu ve Siyasi Elitler Modern Türkiye'de etnik-dini gruplar ve İslam'ın yönleri **Seçmeli dersler** Uygulamalı Dilbilim Çağdaş Türkiye›de Siyasal-Ekonomik ve Mistik İslam Ekonomik, Hukuki ve Siyasi Metinlerin Çevirisi Yeni Teknolojiler ve Çeviri I	Ders Dönemi: Dil, Edebiyat ve Çeviri Türk dili VIII - Siyasi/sosyal ve ekonomik metinlerin çevirisi II Türk dili VII: Özel çeviri. Teknik metinlerin çevirisi Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri: Türkçe Öğretimi Çeviride Metin Derlemesi II Lisans Tezi **Seçmeli dersler** Osmanlı Dili IV Türk Toplumunda Toplumsal Cinsiyet Sorunları Türk Dili: Sözlü üretim Arap Dilbilgisi ve Kültürü Konuları Yeni Teknolojiler ve Çeviri I

Tablo 7'ye bakıldığında bölümdeki ders dağılımının oldukça çeşitlilik gösterdiği anlaşılmaktadır. Ekonomi, hukuk gibi içeriklerden oluşan

derslerin varlığı bir eğitim politikasının yansıması şeklinde de düşünülebilir.

Amaç

Yaklaşık beş yüz yıl Türkler ile bir arada yaşamış ve pek çok ortak noktası bulunan Balkan coğrafyasında yürütülen Türkoloji çalışmalarının esasını teşkil eden Türkoloji lisans programlarında hangi derslerin bulunması gerektiği önemli bir problem durumu olarak görülmektedir. Bu noktadan hareketle çalışmada Balkan ülkelerindeki Türkoloji lisans programları incelenerek ortak bir Türkoloji lisans programının öneri olarak sunulması amaçlanmaktadır.

Yöntem

Balkan ülkelerindeki Türkoloji lisans programlarının incelenmesi sonucu Türkoloji bölümlerinde kullanılmak üzere yeni bir lisans programı önermeyi amaçlayan araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan belgesel tarama kullanılmıştır. Belgesel tarama, doğrudan görüşme ve gözlem imkânının bulunmadığı koşullarda tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Belgesel taramada var olan kayıt ve belgeler incelenerek veri toplanmaktadır (Karasar, 2006). Bu çalışmada önerilen lisans programının temelini teşkil etmesi bakımından var olan Türkoloji lisans programlarının içeriğinin incelenmesi amacıyla bu yöntem kullanılmıştır.

Veri Kaynağı

Balkan ülkeleri olarak nitelenen Bosna Hersek, Kuzey Makedonya, Kosova, Arnavutluk, Romanya, Sırbistan, Hırvatistan, Bulgaristan ve Yunanistan'da bulunan Türkoloji bölümlerinin lisans programları, bu araştırmanın veri kaynağını oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında her ülkeden bir lisans programının incelenmesi ve değerlendirilmesi esas alınmıştır. Adı geçen ülkelerde lisans programı incelenen Türkoloji bölümlerinin yer aldığı üniversite bilgisi, Tablo 10'da ifade edilmektedir.

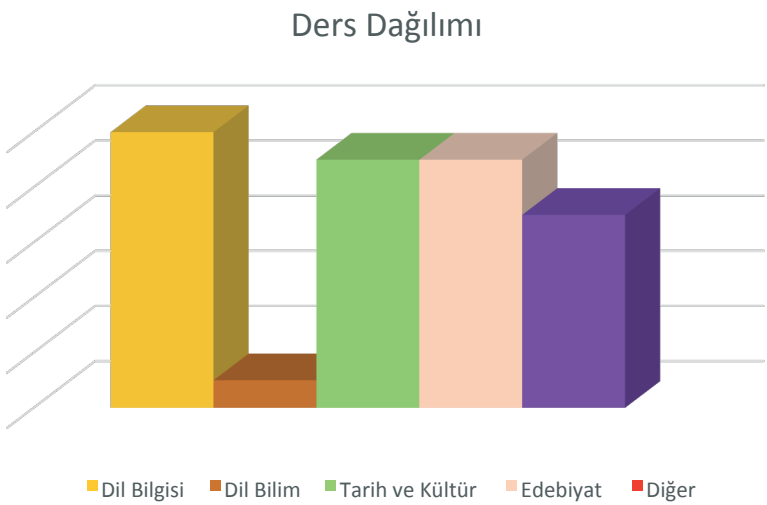
Tablo 8. *İncelemeye Esas Olan Balkan Ülkelerindeki Türkoloji Bölümleri*

Ülke Adı	Üniversite Adı
Bosna Hersek	Saraybosna Üniversitesi
Kuzey Makedonya	Ştip Gotse Dolçev Üniversitesi
Kosova	Piriştine Üniversitesi
Arnavutluk	Tiran Üniversitesi
Romanya	Ovidius Üniversitesi
Sırbistan	Belgrad Üniversitesi
Hırvatistan	Zagrep Üniversitesi
Bulgaristan	Sofya Üniversitesi
Yunanistan	Atina Üniversitesi

Balkan Ülkelerindeki Türkoloji Bölümleri İçin Lisans Programı Önerisi

Araştırma kapsamında incelenen Türkoloji bölümlerindeki ders adları ve içeriklerinin farklılık gösterdiği dikkat çekmektedir. Dersler bütünüyle ele alındığında ve içerikleri incelendiğinde Türkoloji bölümlerindeki içeriği beş grupta değerlendirmek mümkündür. Bu dağılım, Grafik 1'de şu şekilde gösterilebilir.

Garfik 1. *Türkoloji Bölümlerindeki Derslerin Dağılımı*



Grafik 1 incelendiğinde ders içeriklerinin Türk dili, edebiyatı ile tarih ve kültür ağırlıklı olduğu görülmektedir. Diğer dersler kapsamında

ise genellikle pedagoji, ekonomi ve hukuk ile ilgili derslerin varlığı dikkat çekmektedir. Böyle bir dağılımın gerekçesi, Balkan ülkelerindeki eğitim politikalarının yansıması şeklinde açıklanabilir. Taranan lisans programlarındaki ders adları ve içeriklerinden hareketle Balkan ülkelerindeki Türkoloji bölümlerinde kullanılmak üzere bir lisans programı önerisi getirmek amaçlanmıştır. Tasarlanan Türkoloji Bölümü lisans programı içeriği aşağıda sunulmaktadır.

Türkoloji Bölümleri İçin Lisans Programı Önerisi

1. YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Zorunlu/ Seçmeli	Kredi			AKTS
			T	U	K	
	Dinleme Uygulamaları	Zorunlu	2	2	4	6
	Konuşma Uygulamaları	Zorunlu	2	2	4	6
	Okuma Uygulamaları	Zorunlu	2	2	4	6
	Yazma Uygulamaları	Zorunlu	2	2	4	6
	Türkiye Türkçesi: Ses ve Şekil Bilgisi	Zorunlu	2	0	2	6
	Türkolojiye Giriş	Zorunlu	2	0	2	6
	Yabancı Dil I (…)	Zorunlu	2	0	2	2
	Seçmeli Ders (…)	Seçmeli	2	0	2	2
	I. Yarıyıl Toplam Kredi					**40**

2. YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Zorunlu/ Seçmeli	Kredi			AKTS
			T	U	K	
	Türkiye Türkçesi: Kelime ve Cümle Bilgisi	Zorunlu	2	0	2	6
	İletişim, Dil ve Kültür	Zorunlu	2	0	2	6
	Yazılı ve Sözlü Anlatım	Zorunlu	2	2	4	6
	Türlere Yönelik Metin Okuma	Zorunlu	2	0	2	6

	Halk Edebiyatına Giriş	Zorunlu	2	0	2	6
	Cumhuriyet Dönemi Türk Şiiri	Zorunlu	2	0	2	6
	Yabancı Dil II (…)	Zorunlu	2	0	2	2
	Seçmeli Ders (…)	Seçmeli	2	0	2	2
	II. Yarıyıl Toplam Kredi					**40**

3. YARIYIL

Dersin Kodu	**Dersin Adı**	**Zorunlu/ Seçmeli**	**Kredi**			**AKTS**
			T	**U**	**K**	
	Osmanlı Türkçesine Giriş	Zorunlu	2	2	4	6
	Edebiyat Bilgi ve Kuramları: Söz ve Anlam Sanatları	Zorunlu	2	0	2	4
	Klasik Türk Edebiyatına Giriş	Zorunlu	2	0	2	6
	Çağdaş Türk Edebiyatında Hikâye	Zorunlu	2	0	2	6
	Türk Halk Edebiyatında Manzum Metinler	Zorunlu	2	0	2	6
	Türk Kültürü ve Medeniyeti	Zorunlu	2	0	2	4
	Edebî Metinlerde Yazılı Çeviri	Zorunlu	2	0	2	6
	Seçmeli Ders (…)	Seçmeli	2	0	2	2
	III. Yarıyıl Toplam Kredi					**40**

4. YARIYIL

Dersin Kodu	**Dersin Adı**	**Zorunlu/ Seçmeli**	**Kredi**			**AKTS**
			T	**U**	**K**	
	Osmanlı Türkçesi Grameri	Zorunlu	2	0	2	5
	Klasik Türk Edebiyatında Metinler-Devirler	Zorunlu	2	0	2	3
	Çağdaş Türk Edebiyatında Roman	Zorunlu	2	0	2	3
	Türk Halk Edebiyatında Mensur Metinler	Zorunlu	2	0	2	3
	Metin Çözümlemeleri	Zorunlu	2	2	4	6

	Resmî-Akademik Metinlerde Yazılı Çeviri	Zorunlu	2	2	4	6
	Etkili Konuşma ve Teknikleri	Zorunlu	2	2	4	6
	Akademik Yazma	Zorunlu	2	2	4	6
	Seçmeli Ders (…)	Seçmeli	2	0	2	2
	IV. Yarıyıl Toplam Kredi					**40**

5. YARIYIL

Dersin Kodu	**Dersin Adı**	**Zorunlu/ Seçmeli**	**Kredi**			**AKTS**
			T	**U**	**K**	
	Erken Dönem Osmanlı Türkçesi Metinleri	Zorunlu	2	0	2	3
	Türk Dili Tarihi	Zorunlu	2	0	2	3
	Çağdaş Türk Lehçeleri	Zorunlu	2	0	2	3
	Genel Çeviri	Zorunlu	2	2	4	5
	Türk Kültürü ve Medeniyetine Giriş	Zorunlu	2	0	2	4
	Balkan Edebiyatı		2	0	2	4
	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etiği	Zorunlu	2	2	4	5
	Özel Öğretim Yöntemleri	Zorunlu	2	2	4	6
	Bitirme Tezine Hazırlık	Zorunlu	1	2	2	5
	Seçmeli Ders (…)	Seçmeli	2	0	2	2
	V. Yarıyıl Toplam Kredi					**40**

6. YARIYIL

Dersin Kodu	**Dersin Adı**	**Zorunlu/ Seçmeli**	**Kredi**			**AKTS**
			T	**U**	**K**	
	Klasik Dönem Osmanlı Türkçesi Metinleri	Zorunlu	2	0	2	3
	Tarihî Türk Şiveleri	Zorunlu	2	0	2	4
	Çağdaş Türk Edebiyatları	Zorunlu	2	0	2	4
	Çeviri Uygulamaları	Zorunlu	2	2	4	6
	Türk Kültür ve Medeniyeti	Zorunlu	2	0	2	6

	Karşılaştırmalı Edebiyat	Zorunlu	2	0	2	4
	Materyal Tasarımı	Zorunlu	2	2	4	6
	Seçmeli Ders (…)	Seçmeli	2	0	2	2
	Bitirme Tezi	Zorunlu	1	2	2	5
	VI. Yarıyıl Toplam Kredi					**40**

Önerilen program toplam Bologna süreci dikkate alınarak 3 yıl 6 yarıyıl ve 130 AKTS şeklinde tasarlanmıştır. Program dikkate alındığında birinci sınıfta Türkçe dil becerilerinin etkin kullanımının sağlanması, diğer sınıflarda Türkoloji'ye ilişkin temel bilgilerin edinilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Her yıl için eklenen seçmeli derslerin ne olması gerektiği konusunda herhangi bir öneride bulunulmamıştır. Bulunulan ülkenin şartları, Türkoloji bölümündeki öğretim üyelerinin alanları dikkate alınarak derslerin belirlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sonuç

Tarihsel bağların etkisinin bugün dahi derinden hissedildiği, birlikte yaşama kültürünün izlerinin hâlâ takip edilebildiği Balkan coğrafyasıyla ilişkiler geçmişten bugüne sağlam temeller üzerine inşa edilmiştir. Balkan kültürünü anlayabilmek, bu coğrafyada yer alan ülkelerin kendileri hakkında bilgi sahibi olabilmesi için Türkçe ve Türk kültürünü tanımaları bir gereklilik durumundadır. Aslında Türkoloji bölümlerinin kurulma gayesi de bu gerekliliğin bir sonucudur. Kuzey Makedonya, Bosna Hersek gibi bazı Balkan ülkelerinde Türkoloji bölümü, neredeyse her üniversite bünyesinde bulunmaktadır. Her ülkenin içinde bulunduğu siyasi, ekonomik, sosyolojik vb. şartlar, Türkoloji bölümünün içeriğini, derslerini belirleyen temel değişken konumundadır. Durum böyleyken Türkoloji bölümlerinin temelde sağlaması gereken birlik tahsis edilememektedir. Bu çalışmada ifade edilen kaygının sonucu olarak Balkan ülkelerinde bulunan Türkoloji bölümleri için bir lisans programı ortaya konmaya çalışılmıştır. Elbette ülkelerin içinde bulunduğu şartlar dikkate alındığında önerilen programın aynen kullanılmasının mümkün olmadığı bilinmektedir. Ancak bu programın Türkoloji bölümlerinde açılması muhtemel temel dersler hakkında bir bakış açısı sunması ve var olan lisans programlarındaki içeriğin bu çizgide güncellenmesi nihai

hedef olarak belirtilebilir. Tasarlanan lisans programının ülkeler arası yapılacak protokollerle Türkiye Cumhuriyeti'ne bağlı çeşitli kurumlar tarafından açılan üniversitelerde kullanılabileceği; sadece Türkoloji bölümleri için değil Türkçe öğretmenliği, mütercim tercümanlık gibi alanlara da uyarlanabileceğine inanılmaktadır.

Kaynakça

Achmet, İ. K. (2005). *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) ikidilli eğitim veren azınlık okullarında Türkçe ve Yunanca öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmes.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Açık, F. (14-16 Kasım 2013). *Dil politikaları ve Arnavutluk'ta Türkçe: Osmanlı İmparatorluğu döneminde* [Konfernas Sunumu] Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı , Tiran, Arnavutluk.

Adanır, F. (1996). *Makedonya sorunu.* İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Akyüz, B. (2007). *Batı Trakya Türk toplumunun eğitim ve öğretim problemleri.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Artun, E. (14- 16 Kasım 2013). *Geçmişten günümüze kültürel değişim ve gelişim sürecinde Balkanlar'da Türkçe* [Konfernas Sunumu] Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı, Tiran, Arnavutluk.

Balcı M. ve Dibra, F. (2020). Arnavutluk'ta Türkoloji. Öztürk Emiroğlu (Ed.), *Avrupa'da Türkoloji kitabı içinde* (s. 69-116). Ankara: Akçağ,

Bozic, G. (2010). The ethnic division of education and the relations among non-serb minorities in Kosovo. *Journal Canadian Slavonic Papers*, 52 (3- 4).

Canım, R. (2001). Yirmibirinci asrın başında Balkanlarda yaşayan ve Türkçe yazan şairler. *Ankara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi,* (16).

Çangal, Ö. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Bosna- Hersek örneği.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çangal, Ö. ve Hattatioğlu, A. (2016). Bosna Hersek'te Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri (Tiran örneği). Hayati Develi (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar I-II. İçinde* (s. 71-112) Ankara: Kültür Sanat Basımevi.

Çelik, E. (2015). *Romanya'da okutulan ve Rumen eğitim bakanlığı tarafından basılan ilköğretim Türkçe ders kitaplarının yazım, noktalama yanlışlıkları ve anlatım bozuklukları bakımından incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Çelik, M. ve Gürel, Z. (11-14 Mayıs 2017). Makedonya`da Türkoloji̇ bölümünün kırkıncı yıl dönümü. *1. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu*, Antalya, Türkiye, C.1, 659-667.

Çelik, S. D. (2009). Kosova'da Türkoloji eğitimi. *International Journal of Central Asian Studies,* (13). 149-163.

Duru, K. N. (1959). *Arnavutluk ve Makedonya hatıralarım*. İstanbul: Sucuoğlu Matbaası.

Eminov, A. (1997). Turkish and other Muslim Minorities in Bulgaria. https://books.google.com.tr/books?id=Wyvw4l8bgsC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (Erişim Tarihi: 01.08.2022).

Emiroğlu, Ö. (2020). Romanya'da Türkoloji. Öztürk Emiroğlu (Ed.), *Avrupa'da Türkoloji kitabı içinde* (s. 429-438). Ankara: Akçağ,

Erdem, C. (2020). Hırvatistan'da Türkoloji. Öztürk Emiroğlu (Ed.), *Avrupa'da Türkoloji kitabı içinde* (s. 233-242). Ankara: Akçağ,

Eren, H. (1995). Politika çalışma grubu. I. Uluslararası Batı Trakya Türkleri Kurultayı. İstanbul.

Hafız, N. (2006). Kosova'da Türkçe'nin eğitimi. *BAL-TAM Türklük Bilgisi Dergisi*. Eylül, 130-141.

Gazioğlu, A. (1995). Batı Trakya, Kıbrıs ve Yunan emelleri, I. Uluslararası Batı Trakya Paneli. İzmir.

Gökdağ, B. A. (2012). Balkanlar: Etnik karmaşanın dilsel boyutları. *Karadeniz Araştırmaları,* (32), 1-27.

Hamzaoğlu, Y. (2010). *Balkan Türklüğü (I)*. Üsküp: Logos Yayınları.

Hasan, H. (1998). *Makedonya'da Türkçe eğitim ve Abdülhâkim Hikmet Doğan*. Üsküp: Birlik Yayımları.

Hasan, H. (Tarihsiz). Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe ders kitaplarının nitelikleri. http://www.turkceogretimi.com (Erişim Tarihi: 10.11.2016).

Höpken, W. (1997). *Muslim identity and the Balkan state.* NY: University Press.

İnalcık, H. (1993). *Türkler ve Balkanlar. Balkanlarda İslam-II.* Ankara: TİKA Yayınları.

İyiyol, F. ve Kesmeci, A. M. (2011). Balkan dillerindeki Türkçe kelimelerin tanımlanması problemi üzerine tespitler. *Turkish Studies,* 6 (4). 621-632.

Jelavich, B. (2018). *Balkan tarihi 1*. (Çeviren: İ. Durdu, H. Koç ve G. Tunalı). İstanbul: Küre Yayınları.

Karaçoban, E., Kayhan, S. ve Kayhan, M. (2016). Arnavutluk'ta Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri (Tiran Örneği). Hayati Develi (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar I-II.kitabının içinde* (s. 43-70) Ankara: Kültür Sanat Basımevi.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasu, A. (2020). Bulgaristan'da Türkoloji. Öztürk Emiroğlu (Ed.), *Avrupa'da Türkoloji kitabı içinde* (s.147-174). Ankara: Akçağ,

Karazeybek, A. (2016). Arnavutluk'ta Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri (İşkodra Örneği). (Hayati Develi vd. (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar I-II.içinde* (s. 11-42). Ankara: Kültür Sanat Basımevi.

Kayadibi, N. (2013). Balkanlar'da Türkçe eğitimi ve öğretimine genel bir bakış. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Kongresi (17-19 Mayıs). Saraybosna-Bosna Hersek. 129-138.

Kırbaç, S. ve Kırbaç, D. A. (2007). *Türk dilinin Balkan dillerine etkisi*. Gora Abidesi. İstanbul. 47-57.

Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Leontik, M. (2020). Kuzey Makedonya'da Türkoloji. Öztürk Emiroğlu (Ed.), *Avrupa'da Türkoloji içinde* (s. 375-392). Ankara: Akçağ

Melanlıoğlu, D. (2017). Balkan coğrafyasında Türkçenin eğitimi ve öğretimi. Abdurrahman Güzel (Ed.), *Başlangıçtan günümüze Türkçenin eğitimi öğretimi tarihi araştırmaları içinde (s. 900-940)*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Memişoğlu, H. (2002). *Geçmişten günümüze Bulgaristan'da Türk eğitim tarihi.* Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları

Özdamar, F. (2015). Yeni Pazar'da Türkçe öğretimi:Uygulamada karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 15 (1), 131-143.

Özdemir, O. (2013). *Kosova'da ilköğretim ikinci kademedeki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, S., Ruşid, F., Çevik, A. İ., Yerlikaya, E. ve Ali, M. (2016). Makedonya'da Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri. Hayati Develi vd. (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar I-II içinde* (s. 211-257). Ankara: Kültür Sanat Basımevi.

Özey, R. (2013). Balkanların siyasi coğrafyası. *Çerçeve Dergisi*, (62), 4-21.

Sevindik, C., Okur, S. ve Curtomer, G. (2016). Romanya'da Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri (Bükreş Örneği). Hayati Develi vd. (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar I-II*. (s. 425-449). Ankara: Kültür Sanat Basımevi.

Solak, E. (2011). Bosna Hersek'te Türkçe ve Türk dili eğitimi ile ilgili çalışmalar. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2):165-174.

Şimşir, B. (1986). *Bulgaristan Türkleri.* Ankara: Bilgi Yayınevi.

Toprak, S. (2011). *XIX. yüzyılda Balkanlarda ulusçuluk hareketleri ve Avrupalı devletlerin Balkanlar politikası.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Tursunovic, M. (2019). *Bosna Hersek'te Türkçe öğretiminin tarihi ve uygulanan metotların incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Ustabulut, M. Y. ve Kara, 2016, s. 12-15).Romanya'da Türk dili tarihi ve Dobruca'daki (Köstence) Türkoloji eğitimi. *Aydın TÖMER Dergisi*, 1 (2), 1-16.

Yalap, H. (2015). Sırbistan'da Türkoloji eğitimi ve Türkçe öğretimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching,* 3 (2): 43-75.

Yenisoy, H. (2007). *Bulgaristan Türklerinin Türkçe eğitim davası (1877-2007).* Bursa: Balkan Türkleri Göçmen ve Mülteci Dernekleri Federasyonu Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yörüsün, S., Kardaş, D. M. ve Erdoğan, T. (2016). Kosova'da Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri (Tiran Örneği). Hayati Develi vd. (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar I-II.* (s.143-167). Ankara: Kültür Sanat Basımevi.

BALKANLARDA, DOĞU VE BATI AVRUPA'DA DİL VE MİLLÎ EĞİTİM ALGISININ GELİŞİMİ: GASPIRALI İSMAİL VE ZİYA GÖKALP ÖRNEKLERİNDEN BİR MUKAYESE DENEYİMİ

Mehmet YILMAZATA[1]

Özet

Balkanlardaki millî kimlik oluşum süreci ve millî eğitim modellerinin oluşumu 19. yüzyıldan itibaren dil, tarih ve edebiyat tetkikleri sayesinde vücut bulmuştur. Bir Balkan devleti olan Osmanlı ve halefi olan Türkiye Cumhuriyeti de bu tesirin altında kalmıştır. Rusya, Orta Avrupa ve Balkanlardaki sistematik felsefe, tarih ve dil araştırmaları ilgili toplumlarda kendi kimliğini ve millî bir eğitim sistemi bulma hevesinin artmasına sebebiyet vermiştir. Araştırmada Türk tarihi, Türk dili ve millî eğitim sisteminin gelişimi hakkında fikir önerileriyle önemli bir yere sahip olan Gaspıralı İsmail ve Ziya Gökalp'ın çalışmalarının dil ve eğitim algısını nasıl şekillendirdikleri araştırılacaktır. İlgili müelliflerin neşriyatlarında beyan edilen fikirlerinden hareket ederek, çeşitli dil ve tarih çalışmalarının mukayeseli bir analizi yapılacaktır. Türk millî kimliğinin oluşumunun Balkanlardaki milliyetçi fikirlerden, Balkan ülkelerindeki hâkim eğitim sistemlerinden, kültür ve edebiyat yaklaşımlarından yakından etkilendiği tespit edilmekle birlikte Gökalp ve Gaspıralı'nın fikriyatının temellerinin yalnız Batı Avrupa'dan değil, bilhassa Balkanlardan ve Rusya'da yaygın olan ideoloji ve bilimsel dogmalarından ilham aldığı söylenebilir. Genel olarak bahse konu mevzuları tetkik ederken, 19. yüzyılda hâkim olan kültür, lisan ve millî kimlik anlayışının bütün tarafların karşılıklı etkileşim süreci sonucunda müteşekkil olduğu kanaatine varılmıştır.

1 Dr., T.C. Belgrad Büyükelçiliği Eğitim Müşaviri, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, mehmetyilmazata@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4115-5477.

Anahtar kelimeleri: Milliyetçilik, eğitim tarihi, millî kimlik, millî eğitim, Balkanlar.

THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE AND NATIONAL EDUCATION PERCEPTION IN THE BALKANS, EASTERN AND WEST EUROPE: A COMPARATIVE EXPERIENCE FROM THE EXAMPLES OF GASPIRALI ISMAIL AND ZIYA GOKALP

Abstract

The process that led to the devolvement of national identities and the genesis of national based education models was closely connected to studies in linguistics, history and literature since the 19th century. The Ottoman Empire as a Balkan country as well as its successor state, the Republic of Turkey were also under the influence of those ideas. The systematic research of philosophy, history and languages in Russia, Central Europe and the Balkans accelerated the process of nation building as well as the concept of national education models within the respective communities. The thoughts of Gaspıralı İsmail and Ziya Gökalp, who all did play a leading role in developing the concepts of Turkish history, language studies and models of national education, shall be evaluated; especially concerning their role in forming concepts of language and national education. Establishing that the formation process of Turkish national identity was closely connected to nationalist ideas in the Balkans as well as their respective education models and their stance towards culture and literature, it may be concluded that Gökalp and Gaspıralıs thoughts did not only originate in ideas transferred from Western Europe, but especially within ideological and scientific dogmas that were widely circulating in Russia and the Balkans during the 19th century. Generally speaking it may be concluded that a research of the above mentioned subjects reveals that popular 19th century concepts of culture, language and national identity were rooted in a reciprocal process of communication involving all parties.

Keywords: Nationalism, history of education, national identity, national education models, Balkans.

Türk Dili ve Kültürünün Mukayeseli Algılanışı

İşbu tebliğde, Ziya Gökalp ve Gaspıralı İsmail Bey'e ait düşüncelerin hem Türk Millî kimliğinin oluşumunda hem de Türk dili ve edebiyatının gelişiminde önemli bir rol oynadığı fikrinden hareketle Türkiye ve Balkanlardaki dil, edebiyat ve tarih dallarındaki çalışmaların ana etkenleri kısaca tetkik edilecektir. Elbette adı geçen mütefekkirler bu bağlamda yalnızca bir kesit teşkil etmektedir. Mamafih, bu küçük araştırmada tabii bilimlerde olduğu gibi, Türkiyat alanının ait olduğu sosyal bilimlerde de hâkim olan etki-tepki analizine yer verilecektir. Osmanlı Devleti, Türkiye Cumhuriyeti, Balkan toplulukları, Orta ve Doğu Avrupa'daki edebiyat, tarih ve dil tetkikleri mukayeseli olarak ele alınacak; kültür ve millî eğitim metotlarının (dil, edebiyat ve tarih anlayışları) millî kimlik sürecindeki rolü tasvir edilmeye çalışılacaktır. Diğer bir ifadeyle, Türkiye ve Balkanlardaki Türk dili ve tarihine yönelik bakış açısına Ziya Gökalp ve Gaspıralı İsmail gibi düşünürler ile "Avrupa" coğrafyasındaki Alman ve Fransız entelektüel kaynakların etkisinin olup olmadığına ya da menşei Batı Avrupa ve Rusya kültür havzasında olan ancak Balkanlardaki millî düşüncenin etkisiyle olgunlaşan "millî eğitim" ve "millî kimlik" kavramlarının bu düşünürler üzerinde etkili olup olmadığına bakılacaktır. Karşılıklı etkileşimin varlığı muhakkaktır ancak Türk öz ve dış algısının kültürel kaynağı olarak Balkanlar ve Rusya coğrafyalarının ehemmiyetine ışık tutulmaya çalışılacaktır.

Dil bilimi çerçevesindeki millî edebiyat ve dil çalışmaları, millet bilincinin oluşumunda etkin bir role sahiptir ve millî eğitim sistemi modeli Balkan devletlerinde peyderpey uygulanmıştır. Dil, tanımlama aracı olarak insanın zihnindeki düşüncelerinin müteşekkil oluşmasında, birey olmasını sağlamaktadır (Yılmaz, 2021, s. 15). Dil aynı zamanda cemiyetin haberleşmesini sağlayan -Dürkheim ve Gökalp'tan hareketle- Tönnies'in "cemaatten cemiyete dönüşüm" tezini gerçekleştiren bir ana unsurdur (Gezgin, 2011, s. 183-211). Ayrıca dil, eğitimin ve kültürün ana unsuru ve taşıyıcı olarak millî eğitim sistemlerinin de temelini teşkil etmektedir (Arıcı vd., 2019, s.35-42). 19. yüzyılın son ve 20. yüzyılın ilk çeyreğinde örneğin Almanya, millî eğitim politikasını inşa ederken edebiyat ve tarih dersleri müfredatı hazırlıklarında edebî ve tarihi olgularını gelenek oluşturmak amacıyla ele almaktaydı. Bu suretle

geçmiş ile mevcut çağ arasında köprü kurulmuştu, eski günlere ait olan edebî ve tarihî kaynaklar birer ulvi örnek olarak gösterilmiştir (Grone, 2007, s. 77). Bu model Orta Avrupa'da olduğu gibi Balkanlar, Rusya ve nihayetinde Osmanlı Devleti'nde de tatbik edilmiştir. Sözcüklerden müteşekkil olan dil, gerçeği ve muhayyel fikirleri tarif etmek, nitekim kimliğin oluşumu ve dünyanın tarifi için kullanılmaktadır. Bundan mütevellit, dil modern toplum ve devlet anlayışının inkişafında çok belirgin bir yere sahip olmuştur (Reiss, 1985, s. 381).

Dil, Edebiyat ve Tarih Eğitimi Şuuru Gelişiminin Mukayeseli Analizi: Balkanlar, Doğu Avrupa ve Türkiye

Batı Avrupa'da 17. ve 18. yüzyılda gelişen mutlakıyetçilik, bir tarafta devletin tebaası üzerindeki kontrol mekanizmasının genişletilmesine yol açmış; diğer tarafta merkantilist iktisat yöntemi benimseyerek merkezileşen devletler, etkin bir idare sisteminin tesisi için "eğitimli bürokrat" sınıfına ihtiyaç duymaya başlamışlardır (Müller-Weil, 1992, s. 225). Gelişen aydınlanma çağı fikirlerinin de etkisi altında, eskiden kilise veyahut özel şahısların ellerinde bulunan eğitim dünyası doğrudan devletlerin alanına girmeye başlamış, bürokrasinin gereksinimleri ortak bir yazı ve edebî dilin oluşmasına yol açmıştır. Diğer bir ifade ile devletin eğitim üzerindeki tekeli, tebaasının da devlet yönetimi ile özdeşleşmesini, ortak edebî ve yazılı dilin kullanımı ile millî şuurun da gelişmesini sağlamıştır. Bilhassa Prusya, Fransa, Avusturya ve Rusya bu yönden mühim adımlar atarak, millî eğitim ve modern bağlamda öğretmen kavramının ortaya çıkmasına öncülük etmişlerdir (Reinhard, 2007, s. 103). Avusturya İmparatoriçesi Maria Theresia ve oğlu İmparator II. Joseph eğitim reformlarıyla hem Rusya hem de Balkan coğrafyası üzerinde etki bırakarak reformlarıyla Osmanlı Devleti içerisinde yaşayan Hristiyan tebaasına da tesir etmiştir. Bu eğitim transferi süreci esnasında yine ilk başta dil eğitimi ve mahalli ile yabancı dil öğretilme ihtiyacı hâsıl olmuştur. Ayrıca, Habsburg İmparatorluğunun havzasında teşkil olunan ilkokullar, asgari olarak bulunduğu bölgede kullanılan mahalli dillerin temel bilgilerini öğrettiklerinden, dil bilgisi kavramı gittikçe ehemmiyet kazanmıştır. Diğer taraftan İmparatorluğun idari dili olan Almanca da yaygınlık kazanmıştır (Gotovska-Henze, 2001, s. 109-161). Benzer bir model daha sonra Rusya ve Osmanlı Devletinin mirasçısı

olacak Balkan ülkelerince uygulanacaktır; çağın ihtiyacına uyarlanmak suretiyle "standardize dil eğitim kavramı" Türk dilinin ve Türk millî eğitim sisteminin müteşekkiline de ışık tutacaktır (Yıldız, 2003, s. 5-21). Eğitim sisteminin millî karakteri ise büyük çapta "millî dil", yani çocuklara bilgi aktarımı için elzem olan, kolayca kavranabilecek ortak bir lisanın varlığına bağlı olarak değerlendirilmiştir. Bu olgu, 19. yüzyılda İtalya, Balkanlar ve aynı zamanda Orta Avrupa'da yalnızca millî kimlik babından değil, pratik gereksinimlerden ötürü hâsıl olmuştur (Janich/Greule, 2002, s. 277). Zira resmî veya millî dilin okullarda kullanımı ders kitaplarının hazırlanması ve didaktik sistemin oluşumu bakımından da önemlidir. Yine de millî bir eğitim sistemi, ortak vatandaşlık kavramı için belirleyici olmuştur.

Özet olarak, ortak idari ve edebî dil mevzusu Osmanlı Devleti ve daha sonra Türkiye Cumhuriyeti Devletinde çeşitli yönlerden yayılmış, farklı entelektüel kaynaklardan ilham almıştır. İlk başta Gayrimüslim tebaanın Fransa ve İtalyan Yarımadası gibi coğrafyalarla ticari ve kültürel irtibatları sonucunda, aynı zamanda periyodik olarak dış ülkelere gönderilen diplomatik misyonlardan alınan sefaretnameler sayesinde standart dilin idari ve askerî sahada kullanımı hakkında farkındalık oluşturulmuştur (Alkan, 2019, s. 57-77). Yine Rusya ve Balkanlar havzası ile diplomatik, ticari ve dolaylı olarak kurulan kültürel irtibat sayesinde, bilhassa oradaki Türk unsurlarının da katkısıyla standart/ortak dil mevzusu zamanla aydın çevre ve devlet erkânında şuurlu bir tartışmaya yol açmıştır (Dönmez, 2019, s. 235-283). Bu etkileşim şüphesiz karşılıklı olmuştur ve tek bir kaynaktan söz etmek konunun sınırlı olarak algılanmasına yol açacaktır. Genel olarak, dil bilimi 19. yüzyılda tarihsel bir yöntem benimseyerek, tetkik ettiği lisani toplumların tarihini kök ve gelenek arayışına girmek suretiyle ele almış, bu da mukayeseli dil bilim metodunu geliştirmiştir (Knobloch, 2005, s. 51). Bu yöntem tabii olarak ilk Türk dil bilimcileri arasında da etki bırakmıştır. Ahmet Vefik Paşa, Lehçe-i Osmani adlı meşhur eserinde Türk dilinin ortak bir dil olduğu, Çağatayca ve Oğuzca şivelerinin ise yalnızca birer şube olduğu düşüncesini savunmuştur. Mustafa Celaleddin Paşa ise ortak lisan varlığından hareket ederek Türk tarihinin bütünlüğü fikrini ortaya atmıştır (Akçura, 2015, s. 38). Bu fikirlerin devamında Gaspıralı İsmail Bey 19. asrın son çeyreğinde,

Rusya'daki dil çalışmaları ve eğitim sistemini örnek göstererek Osmanlı Devleti'ndeki edebî ve bürokratik çevrelere yeni bakış açıları sunmuştur. Diğer tarafta Gaspıralı, 1874 yılında İstanbul'a geldiğinde Şemsettin Sami Bey, Ahmet Midhat Efendi, Mehmet Emin Bey ve Necib Asim Bey gibi müellifler ile irtibat kurmuş, dilde sadeleştirme meselesini birinci elden takip etmiştir (Lazzerini, 1973, s. 209). Buna göre, her daim karşılıklı etkileşimin hâkim olduğu tespiti yerinde olacaktır. Henüz yeni kurulan, muhtariyetten bağımsızlığa doğru giden Sırbistan, Karadağ, Bulgaristan ve Yunanistan devletleri, Batı Avrupa ve Rusya'daki entelektüel akım ve idari uygulamalarda Osmanlı Devletinin kaim Türk devlet geleneğinden istifade etmiştir. Diğer taraftan Balkanlarda baş gösteren yeni maarif uygulamalarının, resmî ve devlet dilinin yeni vücut bulan millî eğitim sisteminin ve inkişaf eden millî şuurun mihenk taşı olarak muamele görmesi, Osmanlı Devleti için örnek teşkil etmiştir.

Kitromilides tarafından belirtildiği gibi, Balkan topluluklarındaki millî kimlik inşa süreci Orta Avrupa'daki milliyetçilik akımlarını takip etmiştir. Türk-Osmanlı'yı öteki olarak, millî kiliselerini ise tutucu maya olarak kabul eden bu fikriyat, bilhassa Alman felsefe ve millî düşüncelerinin öncüleri olan Fichte ve Herder'i de takip etmiştir. Yine Orta Avrupa modelinde olduğu gibi Balkan toplulukları da zamanla dil bazlı sosyolojik cemiyet modelini benimseyerek, dili ve eğitimi kimlik algısında mühim bir değişken olarak kabul etmiştir (Kitromilides, 1989, s. 149-192). Bilindiği üzere dil bazlı millî kimlik modeli Türk düşünürlerince nispeten geç olarak benimsenmiştir. Akçura'nın tespit ettiğine göre, lisanın Türk kimliği için önemine belirgin bir şekilde vurgu yapan Ahmed Vefik Paşa bu yönden bir öncü olarak karşımıza çıkmıştır (Akçura, 2015, s. 33). Sonradan değineceğimiz Gaspıralı İsmail Bey'in dil çalışmaları bir yana, Ömer Seyfettin gibi edebiyatçılar da dilin, dil tetkikinin ve dolayı olarak Türkoloji çalışmalarının millî kimlik ve millî eğitim sisteminin şekil bulmasında etken olduğunu düşünmüşlerdir (Aktaş, 2019, s. 413-439).

Bu bağlamda, elbette bilim ve eğitime yönelik iç ve dış etkenlerin her zaman sentezden ibaret olduğu, kendiliğinden oluşan ilhamın her zamanda bir diğer düşünce modelinden faydalandığı gerçeği de göz ardı edilmemelidir. Her ne kadar Gökalp, Dürkheim'in felsefesinden

etkilenmiş ise de tarafından ortaya atılan kültür-medeniyet ikiliği Türk ve İslam devlet felsefesinin tesiri altında kalmıştır. Gaspıralı İsmail ise Türk dili, tarihi ve kimliğine dair çalışmalarında bir yönden Batılı Aydınlanma düşünürlerinden, diğer taraftan Batı'yı zıt olarak gören milliyetçi Rus "narodnikiler'den" etkilenmiştir (Kır, 2021, s. 391-411).

Balkanlardaki Türk dili ve kültür anlayışı Anadolu'dan farklı olarak Balkan topluluk ve kavimlerinde gelişen dil, millî eğitim ve millî kimlik algısına istinaden daha erken gelişmiş, Türk kavramı bölgedeki coğrafyada daha belirgin ve "öteki" kimlik olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Stagl-Skaro, 2013, s. 336-348). Balkanlardaki rakip milliyetçilikler bilimsel araştırmalar ve eğitim anlayışına da tesir ederek Türk öz algısı ve dışardan nokta-ı nazarına katkıda bulunmuşlardır. Genel olarak, Türk bu coğrafyada "öteki" olarak betimlenirken, Balkanlardaki Türk dil ve kültür havzasına dâhil olan topluluklar, kendilerini "Türk" ve "Türkçe" tanımlamasının içerisine dâhil etmişlerdir (Hilmi, 2021, s. 25).

Gaspıralı İsmail Bey, yalnızca doğduğu ve eğitim aldığı Rusya'daki milliyetçilik akımından değil, bilhassa eğitim ve dil bilimi yaklaşımından ilham almıştır. Aynen Balkanlar ve Orta Avrupa'daki düşünürler gibi Gaspıralı, dili millî kimliğin ana ögesi olarak tarif etmekteydi. Rusya'da mukim Türklere ortak bir edebî dil oluşturmak için meşhur Tercüman gazetesiyle olağanüstü çabalar sarf eden Gaspıralı, dil birliğinin en büyük savunucuları arasında yer almaktaydı. Tercüman gazetesiyle ortak bir Türk edebî dili geliştirme, bundan başka bilhassa eğitim alanındaki geniş yenileme ve tanzim çabalarıyla Gaspıralı, dil ve millî kimlik gelişimine devasa hizmetlerde bulunmuştur (Von Mende, 1934, s. 39-44). Bozkurt'un izah ettiği gibi Gaspıralı, Rusya Türklerinin ortak millet olarak müteşekkil oluşu için ilk başta bu topluluğun eğitim ve medeniyet seviyesini ihya ederek sonradan onlarda ortak bir millî şuur uyandırmak istemişti. Ortak yazı ve edebî dilin teşviki, eğitim faaliyetlerinin koordinasyonu ve eğitim metodunun ihyası (usul-ı cedid) Gaspıralı'nın takip ettiği yolun en belirgin özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır (Bozkurt, 2004, s. 327-336). Bu suretle, Rus modernleşme ve eğitim politikası Rusya'daki Türklere uyarlanmış bulunmaktaydı.

Gaspıralı bir tarafta idari ve ilim dili olan Rusçanın baskın konumuna karşı Türk dilini geliştirme ihtiyacını hissetmiş, diğer

yönden ise gelişmiş Rus eğitim geleneğinden istifade etme fırsatını bulmuştur. Dil ve kültürde Ruslaştırma stratejisiyle Rus dilini sosyo-kültürel değişikliklerine kullanma çabası, Gaspıralı tarafından yakından takip edilmiş ve buna karşın Türk dilinde birlik modeli geliştirilmiştir. Rusların bu stratejisi, yıllar boyunca İngilizler tarafından sömürgelerinde tatbik edilmiştir ve İngiliz dilinin eğitim ve idarede imtiyazlı konuma gelmesine yol açmıştır (Zahidullin, 2014, s. 31-43). Gaspıralı'nın bu konuda kendine çıkarttığı en büyük ders, bir dilin yalnızca çağdaş eğitim yöntemleri ve modern dil bilimin araçlarıyla millî edebiyat diline evrilebileceği gerçeği olmuştur. Bunun gerçekleştirilebilmesi için ise modern mekteplere ve dili doğru öğretecek öğretmenlere ihtiyaç duyulmuştur. Nitekim, Gaspıralı'nın "dilde sadeleştirme" atılımı sonraki dönemlerde Türk dil devrimi esnasında farklı şekilde yansıtılmıştır. Gaspıralı ve Togan'ı bu yönden farklı kılan yine dile bakış açılarıdır. Gaspıralı, tüm Türk şive ve lehçelerini tek bir büyük dilin çatısı altında değerlendirirken, Zeki Velidi Togan -Rusya'daki milletler anlayışına uygun olarak- Çağatay ve Oğuz Türkçesi lehçe ve şivelerini ayrı birer dilin kolu olarak tarif etmeyi uygun görmüştür. Benzer tartışmalar Avusturya-Macaristan'ın hâkim olduğu Güney Slav milletleri arasında da baş göstermişlerdir. Sırpça, Boşnakça ve Hırvatçanın ayrı birer dil ya da tek bir dile ait birer şive olup olmadığı mevzusu, nesiller boyunca dil bilimciler tarafından tartışılmış, ciddi siyasi itilafların doğmasına yol açmıştır (Jonke, 1969, s. 354-358). Buna karşın Gaspıralı, "dilde birlik, fikirde birlik, işte birlik" sloganıyla yalnızca dilde birlik değil, insan zümreleri arasında da beraberlik ve dayanışma ruhuna hitap etmiştir. İktisadi ve içtimai birlik ile eğitimde ve dilde birlik ortaklaşa hareket edilmesinden doğacaktı (Kırımlı, 2014, s. 55-70). Bu yaklaşım, sonradan Ziya Gökalp tarafından "tesanütçülük" (dayanışmacılık) akımıyla savunulacaktı. Bu çerçevede, bir milletin fertleri iş, eğitim ve sosyal hayatı içerisinde mutlaka müşterek olarak hareket etme gereksinimine vurgu yapılmıştır (Gökalp, 2019, s. 59). Bu prensip sonradan Atatürk tarafından "halkçılık" ilkesi olarak geliştirilmiş ve Türk devletinde eğitim ve toplumsal sahalarda kıstas olarak muamele görmüştür. Nitekim Gaspıralı'nın dil bilimci yaklaşımından ötürü, dil kendisi için başta ayrıştırıcı olmayan ancak birlik ve ortak bir kültür mirasının oluşturulmasına hizmet eden bir eğitim aracıdır. Gaspıralı bir

taraftan ortak bir Türk "lingua franca'sı" kurmaya teşebbüs edip diğer yönden Rus dilinin bilimsel zenginliği ve kültürel değerlerine de saygı duymuştur. Böylece Gaspıralı, Rus ve Türk kimliklerini bir şekilde uzlaştırmaya çalışmış, dili hem millî hem de uluslararası bir varlık olarak yorumlamıştır (Çervonnaya, 2014, s. 109-140).

Millî Dil, Millî Edebiyat, Millî Kimlik: Balkanlar Örneği

Gökalp'ın benimsediği kültür ve medeniyet ikilemesi, Türk millî kimliğinin inşasında ve Türk dilinin millî eğitim modelinde iletişim aracı olarak ana etken şeklinde öne çıkması için zemin hazırlamıştır. Bilindiği üzere Gökalp, kültürü millî, medeniyeti ise uluslararası olarak tanımlamıştır (Gökalp, 2014, 46). Gökalp, Türk kültürünü Osmanlı medeniyetinden ayrı olarak değerlendirerek Türk dili ve Türkoloji çalışmaları sayesinde esas Türk millî kültürüne erişmenin mümkün olacağını savunmuştur. Bu suretle Türk dili, tarihi ve edebiyatı tetkiklerinin doğrudan eğitime hizmet edeceğini, bu sayede kültürün ihya olacağını iddia etmiştir (Gökalp, 2014a, s. 115).

Benzer görüşler Balkan topluluklarında Gökalp'tan yaklaşık yüz sene evvel de öne sürülmüştür. Örneğin Yunan milliyetçiler, kendi dillerini geliştirip Rumca-Yunanca konuşan toplulukların dil bilgilerini ihya etmekle millî devlete ve irredantizme doğru giden siyasi hedeflerine erişebileceklerini varsaymışlardır (Kitromilides, 1989, s. 149-192). Bilhassa 19. yüzyılın başlarında hareket eden, eski Grek klasik kaynaklarını tekrar neşreden ve Yunanca/Rumcanın eski Grekçeden hareketle tekrar daha özgün şekle getirilmesini tavsiye eden Adamantios Korais ve Neophytos Doukas, dil ve tarih tetkiklerinin siyasi yönlerini sergilemişlerdir (Contişades-Tsitsoni, 1988, s. 271-278). Contişades–Tsitsoni'nin klasik Eskiçağ dönemine doğru şuurlu yöneliminin bir benzeri Gökalp'ın Türk diline bakışında da vardır. Buna göre dilin yalnızca bir iletişim aracı değil kültür taşıyıcı bir fonksiyonunun da olduğu bilimsel olarak kanıtlanmaya çalışılmıştır. Bundan ötürü dil, eğitimin mihenk taşını teşkil etmedir. Diğer bir ifade ile Türk tarih ve edebiyat çalışmalarındaki "millî ve tarihi köken" arayışı, Yunan ve Rumlar arasında önceden baş göstermiştir. Bulgar örneği de bu yönden benzer özellikleri taşımaktadır. Ortak Ortodoks din geleneğinden hareketle, önceden Yunan dili eğitim dili olarak

Bulgar aydınlar arasında öncelikli bir yere sahip olmuştur. Bahsedildiği gibi Doukas, Yunan dilinin üst kültür medyumu olarak Bulgaristan havzasına yayılmasını arzu etmiştir.

"Millî lisan" mevzusu da Gökalp tarafından ele alınmış ve "halk diline dönüş" tavsiyesiyle sonuçlandırılmıştır (Gökalp, 2014a, s. 126). Bu düşünce önceden Fransa'da ve bilhassa Almanya'da Herder ve Fichte tarafından geliştirilmişti. Herder'in özelliği şu ki "millî lisan" kavramı (Nationalsprache) bizzat o müellif tarafından tartışmaya açılmış, Alman millî devletinin kurulmasından evvel "Almanlık şuurunun" oluşum süreci bilinçli olarak irdelenmiştir. "Millet" kavramı Herder için "lisan birliği" ile özleştirilmiş; her ne kadar "Alman Milletine Hitabesi" adlı meşhur eserinde dil mevzusu çok irdelenmemiş ise de dil birliği esas alınmıştır (Heinrichs, 1990, s. 51-73). Bundan başka Herder, dilin ve o dili kullanan toplumun değişkenlik ilişkisine dikkat çekmiş, zaman ve toplumun (milletin) değişimiyle lisanın da kendisini yenilediğine değinmiştir. Diğer taraftan Herder, lisanın onu kullanan halkın örf ve adetlerine göre vücut bulduğunu ve halkın "düşünceler hazinesi" olduğunu belirtmiştir. Özetle Herder, romantizm akımının takipçisi olarak "millî ruh" ve "millî şarkı" kavramlarının mucidi olarak lisani millî kimlikle özdeşleşmiştir ve milliyetçilik düşüncesinin edebiyat ve dil çalışmalarında kullanılmasının öncüsü olarak gösterilmektedir. Shimizu'ya (2009, s. 153-167) göre Herder'in bu yaklaşımı Orta ve Doğu Avrupa'da, bilhassa Balkanlar coğrafyasında kalıcı bir tesir bırakmıştır. Gökalp ise bu düşüncelerden hareketle lisanı, fikirlerin ve hislerin taşıyıcısı olarak tanımlamıştır. Gökalp'a göre lisan birliği toplumsal vicdan ve fikir birliğinin oluşumuna dayanak oluşturmaktadır. Lisan birliği, bu mantıkla devlet ve vatan birliğine de yol açmaktadır (Gökalp, 2014b, s. 75) Diğer bir ifade ile Avrupa'da 18. yüzyıldan beri gelişmeye başlayan, bizzat Alman düşünürler Herder ve Fichter'in geliştirdikleri "millî lisan" kavramı 20. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde de yerleşmeye başlamıştır. Fransız Devrimine müteakip millî dil ve millî eğitim düşüncelerinin gelişimi, vatan ve millet kavramlarının yerleşmesine yol açıp devletin ve milletin bir nevi kader birliğine doğru gitmesine zemin hazırlamıştır. Her ne kadar bu süreç İngiltere, İspanya ve Fransa'da bile 19. yüzyılda henüz sonuçlanmamış ise de modern devlet ve toplum anlayışı ortak dil, ortak eğitim kavramların

geliştirilmesiyle hızlanmıştır (Schulze, 2004, s. 173).

Dilin, millî kimlik ve millî eğitim sisteminin ana ögesi olarak öne çıkma eğilimi, Romanya'da da benzer bir yankı bulmuştur. Filoloji, edebiyat ve tarih bilimi modern millî hissiyat ve millî bilincin oluşumuyla bir tutulmuş, Romen dili, millî dil olarak keşfedilmiştir. Gökalp, Türk "halk dilinin" tanımlaması için çaba sarf eder, dilin belirgin kurallara (normlara) göre kullanımını talep ederdi (Gökalp, 2014a, s. 151). Romen "dil milliyetçileri de" kendi dillerinde kesin kaideler arar, dilin öğretilmesi için müesseseleri talep eder, millî bir eğitim sistemin oluşumu için halkta kendi lisanına yönelik şuur uyandırmaya çalışırlardı. Üstelik Romen dil bilimcileri, lisanlarının Roman dil ailesine dâhil olduğunun bilinciyle, Fransa, İspanya gibi ülkeleri örnek olarak alır, Eski Roma'nın dili olan Latince'deki vezin, muazzam edebî ve gramer yapısını kıyas yaparlardı. Siyasi tesirler de yok değildi. Romenlerin önemli bir kısmı (1918 yılına kadar) Avusturya-Macaristan'da yaşar, kimi zaman da Alman ve Macar dil ve eğitim politikasını örnek ve kıstas olarak kabul ederlerdi. Kimi zaman ise Romencenin bu muazzam sistemlere karşın yetersiz kalabileceği korkusuyla siyaseten hareket ederek kimlik siyaseti gütme ihtiyacını hissederlerdi (Bahner, 1965, s. 143-148).

Sonuç

Birçok kez, filoloji ve edebiyat tetkikleri, millî edebiyat anlayışının dilin millî kültürün taşıyıcı vasıtası olarak tanımlanmasına ve millî bilincin doğmasına zemin hazırlamıştır. Diğer bir ifadeyle, dil, tarih ve edebiyat tetkikleri her bir ülke ve toplumun yüksek kültürünü ve şanlı geçmişini kanıtlamak için kullanılmıştır. Bu yaklaşım Almanya, Balkanlar ve Rusya'ya olduğu kadar -esasen bir Balkan devleti olan- Osmanlı Türk Devletine de sirayet etmiştir. Türk mütefekkir ve bilimciler Balkan devletleri ve Rusya gibi bu kimlik ögesini benimsemiş, ancak bu toplumların aksine bu süreç 19. yüzyılın başlarında değil, ziyadesiyle asrın üçüncü çeyreğinde ve 20. yüzyılda vücut bulmuştur. Ayrıca Türk düşünürler, Türk dili, edebiyatı ve tarihi -diğer bir deyimle Türkiyat- hakkındaki kaynaklarını birçok kez Balkanlar ve Rusya "süzgecinden" alarak, Orta ve Batı Avrupa'da daha da gelişen bu akımın deneme alanı olarak Balkan devletlerini görmüşlerdir. Gerçekte, Rusya'nın yanında

Sırbistan, Yunanistan, Bulgaristan ve Romanya, 19. asrın sonu ve 20. asrın başlarında devlet teşkilatı, millî eğitim ve bilim sistemleriyle ve reformlarıyla hem Osmanlı devleti hem de Türkiye Cumhuriyeti için örnek teşkil etmekteydi. Togan, Gökalp ve Gaspıralı örneğinde olduğu gibi, diğer Türk bürokrat ve düşünürler de bu ülke ve toplumları eğitim, bilim ve yönetim tarzları bazında tetkik etmekte; Türkiye'de tatbik edilecek yöntemler benimsenirken yazılarıyla Türkiye'de entelektüel fikir teatisi için uygun zemin hazırlamaktadır.

Kaynaklar

Akçura, Y. (2015) *Türkçülüğün tarihi.* İstanbul: Ötüken.

Aktaş, A. (2019). Milliyetçilik Kuramları Bağlamında Ömer Seyfettin'in Hikâyelerine Göre Türk Kimliğinin Tanımları ve Millî Kimlik Bağları. *Türkoloji Dergisi, 23*(2), 413-439.

Alkan, N. (2014). 18. Yüzyılda Kadim Avrupa Algısının Dönüşmesi ve Osmanlı Modernleşmesi. A. Dönmez (Ed.), *Osmanlı Modernleşmesi - Reform Çağında Çözüm Arayışları* içinde (ss. 57-77). İstanbul: Kitapevi.

Arıcı, A. F., Sallabaş, M. E. ve Yorgancı, O. K. (2019). Dil Bilimi ile Milli Kimlik İnşası. A. F. Arıcı ve M. Başaran (Ed.), *Milli Eğitim Üzerine Yazılar içinde (ss. 35-42). İstanbul:* Efe Akademi.

Bozkurt, G. S. (2014). Dil Bilimi ile Millî Kimlik İnşası. H. Kırımlı, B. Tamatar, D. Akarca ve İ, Köremezli (Ed.), *İsmail Bey Gaspıralı için* içinde (ss. 327-336). İstanbul: Kırım Türkleri Kültür ve Yardımlaşma Derneği Genel Merkezi Yayınları.

Çervonnaya, S. M. (2014). İsmail Gasprinskiy'nin eserlerinde milliyetler arası uzlaşma fikri. H. Kırımlı, B. Tamatar, D. Akarca ve İ, Köremezli (Ed.), *İsmail Bey Gaspıralı için* içinde (ss. 109-140). İstanbul: Kırım Türkleri Kültür ve Yardımlaşma Derneği Genel Merkezi Yayınları.

Contiades-Tsitsoni, E. (1988). Thukydides und zwei griechische Philologen in der Zeit der Aufklärung: Korais, Dukas. Würzburger Jahrbücher für die Altertumswissenschaft, 271-278.

Dönmez, A. (2019). Bir İngiliz Konsolosunun Gözünden Kırım Savaşı

Sonrası Osmanlı Devleti ve Osmanlı Devletinde Reform Sorunları. A. Dönmez (Ed.), *Osmanlı Modernleşmesi - Reform Çağında Çözüm Arayışları* içinde (ss. 235-283). İstanbul: Kitapevi Yayınları.

Hilmi, F. A. (2021). *Türklük Yazıları.* Konya: Palet Yayınları.

Gezgin, M. (1988). Cemaat - cemiyet ayırımı ve Ferdinand Tönnies. *Istanbul Journal of Sociological Studies,* (22), 183-211.

Gökalp, Z. (2014a). *Türkçülüğün Esasları.* İstanbul: Ötüken.

Gökalp, Z. (2014b). *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak. (TİM).* İstanbul: Ötüken.

Gökalp, Z. (2019). *İslam Mecmuası ve Muallim Mecmuası Yazıları.* İstanbul: Ötüken.

Gotovska-Henze, T. (2021). Zwei Konzeptionen über die ursprüngliche Modernisierung des Schulwesens der untergebenen Völker in der Habsburgermonarchie und im Osmanischen Reich im 18. und 19. Jahrhundert. *Bulgarian Historical Review, 3*(2), 109-161.

Grone, C. (2009). *Schulen der Nation? Nationale Bildung und Erziehung an höheren Schulen des Deutschen Kaiserreichs von 1871 bis 1914.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Universitaet Bielefeld.

Heinrichs, J. (1990). Nationalsprache und Sprachnation Zur Gegenwartsbedeutung von Fichtes Reden an die deutsche Nation. *Fichte-Studien,* (2), 51-73.

Janich, N. ve Greule, A. (2002). *Sprachkulturen in Europa: ein internationales Handbuch.* Günter Narr Verlag: Tübingen.

Jonke, L. (1969). Der serbokroatische Sprachenstreit. *Osteuropa,* (11-OEA), 354-358.

Kırımlı, H. (2014). İsmail Bey "Gaspıralı" ve Kimlik Üzerine. H. Kırımlı, B. Tamatar, D. Akarca ve İ, Köremezli (Ed.), *İsmail Bey Gaspıralı için* içinde (ss. 55-70). İstanbul: Kırım Türkleri Kültür ve Yardımlaşma Derneği Genel Merkezi Yayınları.

Kır, B. (2021). İsmail Gaspıralı'nın Medeniyet Anlayışı. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi, 8*(1), 391-411.

Kitromilidis, P. M. (1989). Imagined Communities and the Origins of the National Question in the Balkans. *European history quarterly, 19*(2), 149-192.

Knobloch, C. (2005). *Volkhafte Sprachforschung: Studien zum Umbau der Sprachwissenschaft in Deutschland zwischen 1918 und 1945.* Max Niemeyer Verlag: Tübingen.

Lazzerini, E. J. (1973). *İsmail Bey Gasprinski and Muslim Modernism in Russia 1879-1914.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Washington.

Von Mende, G. (1934). Zur nationalen Bewegung der Rußlandtürken. *Osteuropa, 10*(1), 39-44.

Müller-Weil, U. (1992). *Absolutismus und Aussenpolitik in Preussen: ein Beitrag zur Strukturgeschichte des preussischen Absolutismus.* Stuttgart: F. Steiner Verlag.

Reinhard, W. (2007). *Geschichte des modernen Staates: von den Anfängen bis zur Gegenwart.* Münih: C. H. Beck Verlag.

Reiss, T. J. (1985). *The Discourse of Modernism.* Ithaca, New York: Cornell University Press.

Schulze, H. (2004). *Staat und Nation in der europäischen Geschichte.* Münih: C. H. Beck.

Shimizu, A. (2009). Die Geburt des Gedankens der Nationalsprache bei JG Herder im Umfeld der deutschen Grammatiker und Sprachdenker des 18. Jahrhunderts. *Neue Beiträge zur Germanistik,* (138), 153-167.

Stagl-Skaro, N. (2013). Black Turk - Magnificent Sultan: Turkish Images on the Balkans Today. *European Review, 21*(3), 336-348.

Yıldız, C. (2003). Ana dili öğretiminin temel ilkelerine karşılaştırmalı bir bakış. *Dil Dergisi,* (120), 5-21.

Yılmaz, Y. (2021). *Türkçede Dil Yanlışları.* İstanbul: Rumeli YA.

Zahidullin, İ. K. (2014). İsmail Gaspıralı ve Çarlık Hükümetinin Ruslaştırma Siyaseti. H. Kırımlı, B. Tamatar, D. Akarca ve İ, Köremezli (Ed.), *İsmail Bey Gaspıralı için* içinde (ss. 31-43). İstanbul: Kırım Türkleri Kültür ve Yardımlaşma Derneği Genel Merkezi Yayınları.

BELGRAD ÜNİVERSİTESİ FİLOLOJİ FAKÜLTESİ TÜRKOLOJİSİNDE KULLANILAN DERS KİTAPLARI

Ksenija AYKUT[1]
Stefani MILJKOVIĆ[2]

Özet

Yakında kuruluşunun 100. yıldönümünü kutlayacak Belgrad Üniversitesi Türkoloji bölümü öğretim üyeleri tarafından birçok önemli eser yayımlanmıştır. Makalemizde Filoloji Fakültesi Doğu Dilleri Bölümünde öğretilen Türk dili ve kültürüne ilişkin derslerde kullanılan ders kitapları ve monografiler ele alınmıştır. Kitapların analizi yapılarak kapsamlılığı konusunda ve pedagojik açıdan taşıdığı öğretici niteliğiyle öğrencilerle yapılan çalışmalardaki önemi ve değeri tespit edilmiştir. İncelenen kaynakların sayısının nispeten kısıtlı olmasına rağmen alanda yarattığı etki ve önemi Belgrad Türkolojisiyle sınırlı kalmayıp gerek ders kitabı olarak gerekse bilimsel çalışmalarda başka üniversitelerde de kullanıldığı bilinmektedir.

Anahtar kelimeler: Türk dili ders kitapları, Belgrad Türkolojisi, Türk dili öğrenimi.

THE ANALYSIS OF TURCOLOGY TEXTBOOKS AT THE UNIVERSITY OF BELGRADE FACULTY OF PHILOLOGY

Abstract

During nearly 100 years of Turkish studies at the University of Belgrade, a significant number of scholarly editions have been published, the authors being the teachers at Turkish Language and Literature Programme. This paper presents textbooks and monographs

[1] Prof., Belgrad Üniversitesi, ksenija.aykut@fil.bg.ac.rs, ORCID: 0000-0001-9775-0024.
[2] Ar. Gör., Belgrad Üniversitesi, stefani.stefan@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-1294-612X.

that are being used in Turkish language and literature courses at the Department of Oriental Studies of the Faculty of Philology. An analysis of the textbooks has been conducted and their complexity has been determined. In addition, their didactic value and significance in the pedagogical work with the students have been ascertained. Even though the research collection has been somewhat reduced, there is no doubt that its effect and significance to a greater estate go beyond the boundaries of Turkish studies in Belgrade.

Keywords: Turkish language textbooks, Turkish studies in Belgrade, Turkish language teaching.

Giriş

Türk dilleri, diyalektleri, tarihi, Türk halkları kültürü ve etnografyasını inceleyen bilim dalı olan Türkolojinin Belgrad'daki başlangıcı bizi 1925 yılına götürmektedir. O yıl Türk dili dersleri, daha sonra eğitimi yapılacak Arapça, Çince, Japonca, Farsça, Korece, İbranice gibi diğer önemli olan doğu dilleri arasında Belgrad Üniversitesi Felsefe Fakültesinde ilk okutulan bir doğu dili dersi olmuştur. 1926 tarihinde Balkanlarda ilk kurulan doğu dilleri bölümü olan Doğu Dilleri Seminerinin Belgrad Üniversitesi Felsefe Fakültesinde resmî olarak açılması, akademik dünyasında büyük ses getirmiştir. Bu coğrafyada alanında en eski kuruluş olan Oryantalistik Bölümü, eski Yugoslavya'da olduğu gibi, ülkenin dağılmasından sonra kurulan yeni devletlerde de önemli görevlerde bulunarak takdir kazanan çok sayıda saygın Türkolog, Doğu dilleri uzmanı ve Arabist yetiştirmiştir.

Coğrafyamızda beş asırlık Osmanlı egemenliğinden sonra Türkoloji araştırmaları doğal ve kaçınılmaz hale gelerek Türkçe ve Osmanlıca, Türk edebiyatı ve kültürü uzmanları, ayrıca İslam kültürü ile ortak tarihimizin araştırmacıları akademik bir seviyede yetiştirmek zaruri olmuştur. Balkanlardaki somut ve somut olmayan kültürel mirasın büyük bir kısmı, yerli halkın Osmanlılarla asırlarca yanyana yaşamasından meydana gelerek önemli bir yere sahiptir. Bunun yanısıra yeni oluşan siyasi atmosfer, 1925 tarihinde iki ülke arasında dostane diplomatik ilişkilerin kurulmasından sonra özellikle 1930 yılında düzenlenen birinci Balkan Konferansı ve onu takip eden 1931 yılında Ankara ve İstanbul'da yapılan ikinci Balkan Konferansının ardından

Türkiye tarafından Yugoslavya ile yakınlaşma adımları atılınca Kral Aleksandar'ın 1933 yılında bulunmuş olduğu ilk resmî ziyaretinden önce Türkiye'deki güncel durum ve Kemal Atatürk'ün şahsiyetine ilginin artmasına yol açmıştır.

Viyana'da mezun olan doğu dilleri uzmanı, Dr. Fehim Bajraktarević, Oryantal Filoloji eğitiminde ilk eğitmen olup Belgrad Oryantalistiğinin kurucusu olarak kabul edilmektedir. Modern Oryantalistiğin savaş yıllarından sonra 1945 yılında başlamış olduğu söylenebilir. O yıl düzenli dersler, Marija Đukanović ve Dušanka Bojanić (Lukač) olmak üzere kaydını yaptıran sadece iki öğrenciye verilmeye başlanmıştır. Her ikisi Yugoslav Türkolojisinde derin bir iz bırakmıştır. Bölümde görev alan ve öncellikle çağdaş Türk dili üzerinde çalışan üçüncü Türkolog, Slavoljub Đinđić idi.

Şunu belirtmek gerekir ki 1970 yılına kadar Türkçe derslere Osmanlı Türkçesi ile başlanıyordu. Türkiye Türkçesi ise ikinci sınıftan başlayarak okutuluyordu. 1970/1971 eğitim-öğretim yılında kaydını yaptıran nesil, Türkçe derslerine çağdaş Türkçe okuyarak başlayan ilk nesildi.

Anılan üç Türkoloğun yanında uzun yıllar sonra, ancak 1980 yılında bölüme yeni seçkin uzman, Mirjana Teodosijević gelmiştir.

Bugün Doğu Dilleri Bölümü nezdinde faaliyet gösteren Türk Dili, Edebiyatı ve Kültürü Kürsüsünde 1965 yılından bu yana T. C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sözleşmeli okutmanlar görevlendirilmektedirler.

Türkolojiye olan ilgi sürekli artıyordu. Yıllar boyunca Türkçe, Arapçayla paralel olarak öğretiliyordu, bundan dolayı sadece Türkçeyi seçen öğrenci sayısı oldukça düşüktü. 2006/2007 yılında Bologna Deklarasyonu'na uygun olarak yapılan akreditasyonla uygulanmaya başlayan plan ve programlardaki köklü değişikliklerin ardından Türkoloji öğrencilerinin sayısı önemli derecede artmaktadır. Öyle ki son yıllarda Türkolojinin birinci sınıfına başlayan öğrenci sayısı 60'a ulaşmıştır.

Oryantalistik Bölümünde gerçekleştirilen tek proje, Profesör Slavoljub Đinđić'in yönetiminde yazılan Türkçe-Sırpça Sözlük'tü. Sözlük çalışması bittiğinde Prof. Slavoljub Đinđić ve Doçent Mirjana Teodosijević Türkiye ziyaretiyle ödüllendirilmişlerdir. Ziyaret sırasında T. C. Milli Eğitim, Gençlik ve Spor bakanı onları kabul edip başarılı olan Sözlük çalışmalarından dolayı plaket vermiştir. Sözlük, Türk Dil Kurumu tarafından 1997 yılında Ankara'da basılmıştır (Teodosijević, 2019, s. 33).

Bölümün yayın faaliyetlerinin nispeten yetersiz olmasına rağmen Oryantalistiğin, Türkoloji alanında yaklaşık 6.000 kitaba ve 87 dergi başlığına sahip zengin kütüphanesi var. Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA), 2016 yılında Oryantalistiğin kütüphanesini yenilemiştir. Bugün kütüphane, Filoloji Fakültesi'nin en modern kütüphanesidir.

T. C. Kültür ve Turizm Bakanlığı 2005 yılında TEDA Projesini (Türk Kültür, Sanat ve Edebiyat Eserlerinin Dışa Açılımını Destekleme Projesi) başlattıktan sonra Sırp okuyucuların zengin Türk edebi yaratıcılığını yakından tanıma fırsatı doğmuştur. Bu proje sayesinde her yılda Türkçeden çevrilen iki üç eser yayımlanır. Bunun dışında Türkoloji, Türkiye Üniversiteleri, değerli Türkologlar, yazarlar ve şairlerle işbirliğini sürdürmektedir. Önemli sayıda dünyaca ünlü yazar, en saygın profesör ve önemli siyasetçiler Bölümümüzü ziyaret edip Türkoloji öğrencilerine ders vermişlerdir.

1. Önemli ders kitapları ve monografiler

Bölümün kuruluşundan bu yana Sırp-Hırvat dilinde uygun ders kitaplarının eksikliği dersleri zorlaştırıyordu. Öğrenciler ve hocaları kaliteli kaynakları kullanıyorlardı, ancak bu kaynaklar yabancı dillerdeydi. Bu durum her ne kadar eğitimin ve öğrenimin kalitesini etkilememiş olsa da anadilde uzman kaynaklara büyük ihtiyaç duyulmaktaydı.

İlk ve yıllar boyunca tek Türkçe dil bilgisi kitabı, Prof. Fehim Bajraktarević'in (1889-1970), 1962 yılında yayımlanan eseri, Türkçe Dil Bilgisi Esasları idi [„Osnovi turske gramatike"].[3] Bugünün standartlarına göre bu dil bilgisi kitabına özetlenmiş denilebiliyor olsa da bu durum, eserin didaktik önemini hiçbir şekilde azaltamaz. Ders kitabında öğrencilerin üzerinde bilgilerini artırıp geliştirecekleri bir temel olan dil bilgisi alanı oluşturularak en önemli bakış açılarına yer verilmiştir. Dil bilgisinin her bölümü özetlenerek anlatılmış bu eserde herhangi bir eksiklik bulunmaz. Bu durum, kitabın kalitesini her açıdan destekler.

Kitapta Türkçe sözcükler ve deyimler Türk Latin alfabesinin yanı sıra Arap alfabesiyle de yazılmıştır. Bunun sebebi, yazarın Sırp tarihi açısından önemli olan edebiyat, tarih ve coğrafya eserlerinin çoğunun

[3] Bajraktarević F. (1962). Osnovi turske gramatike. Beograd: Naučna knjiga.

Osmanlıca, yani Arap alfabesiyle yazılmış olduğunu göz önünde bulundurmasında saklıdır. Aynı anda bir dilin hem geçmişini hem de geleceğini aynı noktada birleştiren bu eserin büyük değeri ve kalitesi anlaşılmaktadır.

Söz konusu dil bilgisi kitabı, Türkçe derslerinde şu an aktif olarak artık kullanılmıyor olsa da bu durum kitabın önemini inkâr edemez. Kitapta benimsenen ünitelerin düzeni ve örnekleri, diğer Türkologlara kendi ders kitaplarını yazarken rehberlik edecek norm ve metodolojik ilke olarak kabul edilmiştir. Bu özelliğiyle söz konusu eser, hemen hemen her ciddi çalışmanın vazgeçilmez kaynağıdır. Bundan dolayı Türkçe Dil Bilgisi Esasları, bölgemizde Türk dilinin öncü ders kitabı olarak sonrasında yazılan eserlerin başlangıç noktasını temsil etmektedir.

Marija Đukanović'in (1923-1983) Türk Halk Şiiri İçinden [„Kroz tursku narodnu poeziju"][4] başlıklı eseri, Türk edebiyatı hakkında ilk çalışma ve Türk halk şiirlerinin dilimizdeki en kaliteli çevirilerinden birini teşkil etmektedir. Eser, Türk edebiyatı dersinde mecburi kaynak kitap olarak, Türkçe-Sırpça Karşılaştırmalı Gramer Analizi dersinde ise yardımcı ders kitabı olarak kullanılır. Derslerde stili ve ifade dilinin gelecekteki her çeviride model olarak kullanılabileceği Prof. Đukanović'in çevirisi ve şiirsel ifadesi esas alınarak Sırpça ve Türkçenin analizi ve karşılaştırılması yapılmaktadır.

Bu ders kitabı, esasında edebiyat çeviri çalışması olmasına rağmen edebi çeviri sürecindeki zorlukları ve ikilemleri görmemizi sağlayıp şiir çevirisi esnasında tercüme edilen mısraların anlamının ve görsel izleniminin kaybedilmemesi için ne kadar çok bilgiye ve yeteneğe ihtiyaç olduğunu göstererek ustaca çözümleri sunmaktadır. Eserin değeri, Türkiye'nin sınırları dışında nadir karşılaştığımız karakteristik şiirsel üslupla zengin olan, büyük ölçüde edebî dilden farklı olan, taşra ağzı, başka dillerden alınan, arkaik sözcüklerle dolu halk dilinin yansıtılmasında ortaya çıkmaktadır.

Çevirinin dışında Türk halk şiirinin ve üslubunun her kısmını ve karmaşıklığını okurlara yakınlaştırmak amacıyla ek olarak mısraların açıklamaları ve çevirisel ikilemlere ilişkin metin yorumlamaları da mevcuttur.

Bundan başka, Türk Dili eğitiminde ve Türkçe-Sırpça Karşılaştırmalı

[4] Đukanović, M. (1969). Kroz tursku narodnu poeziju. Beograd: Filološki fakultet.

Gramer Analizi dersinde de ders kitabı olarak kullanılan, seçimini, derlemesini ve çevirisini Marija Đukanović ile Ljubinka Rajković'in (1925-2006) üstlendikleri, büyük önem taşıyan bir eser olan *Türk Bilmeceleri* [„Turske zagonetke"][5] başlıklı çalışmaya dikkat çekmek isteriz.

Çevirinin kalitesi ve bir dilin ve kültür ruhunun başka bir dile ve kültüre aktarılma hassasiyetini gösteren bu eser, Türkolojiyle uğraşan herkes için önemli bir kaynak teşkil etmektedir. Kitapta özel dilsel oluşum olan bilmecelerin açıklamaları ile sözdizimsel ve dilsel yapıları da verilmiştir.

Konu olarak halk dilini ve kültürü işleyen eserler nispeten nadir bulunduğundan dolayı bu kitabın önemi büyüktür. Yabancı bir dil öğrenip ona hâkim olunurken en büyük vurgu edebiyat dilinde olurken günlük konuşma veya halk dili ister istemez ikinci plana düşer. İşte tam da sözlü mirasın zenginliğini öne çıkaran bu tip monografiler, dili öğrenen ve sözlü, halk kültür mirasını inceleyip tanımak isteyen herkes için geniş bir bilgi hazinesini temsil etmektedir.

Ljubinka Rajković'in *Sırplar ve Hırvatlar'da Türk Şairleri ve Nesir Sanatçıları* [„Turski pesnici i pripovedači kod Srba i Hrvata"][6] başlıklı eseri Türk edebiyatına dair son derece önemli bilgileri içerdiğinden dolayı edebiyat dersi programında mecburi kaynak kitap olarak yer almaktadır.

Eser, yazarın çeviride kaliteyi ve yanlışlıkları inceleyerek ele aldığı zor sayılabilecek cümleler için Sırp diline kaliteli çevirileri sunar, Yugoslavya'da o ana kadar yayımlanan hemen hemen her çevirinin derlemesi ve analizini içerir. Yazar, sadece en ünlü Türk yazarlarının eserlerini işlememiş, daha az tanınan bazı yazarları tanıtarak eserlerinin çevirilerine ve bizim dil bölgemizdeki çevirmenlerine de yer vermiştir. Kitapta Türkçeden yapılan çeviri faaliyetinin kısa tarihçesinin ardından o zamana kadar gerçekleşmiş olan bazı çevirilerin değerlendirilmesi sunulmuş olup çevirilerin ve yazarın isimleri yanında not edilerek önemli çevirmenler hakkında da bilgi verilmiştir.

Sıradaki yayın, Prof. Slavoljub Đinđić'in (1935-2000) *Türk Dili*

[5] Đukanović, M., & Rajković, R. (1980). *Türk Bilmeceleri. Turske zagonetke (*Knjiga 1). SANU, Odeljenje jezika i književnosti, Balkanske narodne umotvorine.

[6] Rajković, Lj. (1968). *Turski pesnici i pripovedači kod Srba i Hrvata*. Beograd: Filološki fakultet.

*Ders Kitabı'*dır [„Udžbenik turskog jezika"][7]. Prof. Bajraktarević'in Dil Bilgisi adlı kitabından yaklaşık yirmi yıl sonra ortaya çıkan bu ders kitabı 1979 yılında yayımlanmıştır. Türk Dili öğreniminde birinci ve ikinci sınıf öğrencileri tarafından derslerde ve uygulamalı eğitiminde yoğun olarak kullanılmıştır.

Bu ders kitabının birkaç baskısının olmasından bu tür eserlere müfredatın işlenmesinin sağlanması için büyük bir ihtiyaç duyulduğu anlaşılır. Söz konusu eserin Sırbistan'ın dışındaki üniversitelerde de kullanılıyor olması bunu desteklemektedir. Ders kitabı, her ünitenin sonunda temel gramer açıklamalarını ve alıştırmaları içeren metinlere ayrılmış bölümlerden ibarettir.

Kitap, yapısıyla Prof. Bajraktarević'in dil bilgisi kitabına benzer, ancak bu kitapta gramer, sayısı çok daha fazla örnek ve yönergeyle ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Öğrenciler için hazırlanmış metinler ve alıştırmaların dahil edildiği bu kitap her didaktik unsur açısından oldukça faydalı sayılır. Altını çizmemiz gereken bir husus var ki, kitapta dil bilgisi yönergelerindeki bazı yanlışlıklar ve eksiklikler, metinlerde ise arkaik ve bugünün standartlarına göre nispeten zor anlaşılan sözcükler de görülebilir. Aslında kitap, 40 yılı aşkın bir süre önce yazılmıştır. Bu bağlamda o dönemdeki sözcük seçimi, o zamanın Türk dilinin sözcük dağarcığına uygundu. Normatif standartlar ve sözcüklerin kullanım değerleri zamanla değişir, hâliyle sözcüklerin birçoğu bugün eskimiş oldu veya artık kullanılmamaktadır. Bu durum, bugünün bakış açısıyla Türkçeyi temelden öğrenen kişiler için gözardı edilmesi gerekmeyen bir yetersizlik olarak değerlendirilebilir.

Ona rağmen *Türk Dili Ders Kitabı* Türkçe derslerinde vazgeçilmez bir eserdir, ancak dil bilgisi alanında tespit edilen eksikler ve açıklamalardaki ikilemler ve özellikle sonralarında çıkan baskılarda bulunan teknik eksiklikler, kitabın kalitesini olumsuz yönden etkilemiştir. Buna rağmen kitap aktif kullanıldığı dönemde sahip olduğu önemini bugün de genel olarak koruduğu kuşkusuzdur.

Yukarıda sözü edilen ders kitaplarının tümü, Belgrad Türkolojisinde kendi türünde ilk çalışmaları temsil etmektedir. Bundan dolayı önemi, sadece dil pedagojisi alanında değil, çok daha ötesindedir. Yazarları olan Filoloji Fakültesi'nde Türkolojinin kurucuları ve Türkologlar,

[7] Đinđić, S. (1979). *Udžbenik turskog jezika*. Beograd: IŠRO Privredno-finansijski vodič.

zengin bilgilerinin bir kısmını yazılı kaynağa aktararak bölgemizdeki mütevazi bibliyografik birimler fonunu zenginleştiren seçkin uzman türkologlardır. Bu eserler, akademik tarihte iz bırakacak kaliteli çalışmaları derlemeyi amaçlayan her yeni araştırmanın vazgeçilmez temelidir.

Yeni nesil Türkologlar, öncekilerin metodolojisinin rehberliğinde verdikleri teorik açıklamaların yanı sıra büyük ölçüde Türk dilinin pragmatik uygulanmasına yönelip daha çok uygulamalı dil bilimi esas alarak yazdıkları monografilerle çağdaş Türkçe alanında çalışmaları ortaya çıkartmaktadırlar.

Prof. Mirjana Teodosijević (1951-), Belgrad Türkolojisinin duayeni ve yaşça en büyük Türkoloğu, dersleriyle ve ders kitaplarıyla Türkçe sözcüklerinin kullanım değerine ve günlük konuşma diline yoğunluk vererek özellikle edimbilim alanında Türk dilinin araştırmalarına yeni bir yaklaşım kazandırmıştır. Seleflerinden farklı olarak Prof. Teodosijević, yıllar boyunca Türkiye'de yaşayıp eğitim görmüş biri olarak, güncel, çağdaş Türkçeyi ve Türk kültürünü her açıdan tanıma fırsatından faydalanmıştır. Kendisi derslerinde Türk dünyası hakkında faydalı bilgisini öğrencilerine aktarıyordu.

Bu tür yeni kaliteyi taşıyan ders kitabının bir örneği, özel olarak Türkçenin özünü kapsayacak şekilde yazılmış *Günlük Konuşmada Türkçe* [„Turski u savremenoj komunikaciji"][8] başlıklı kitabıdır. Bu eser, yılların öğretim deneyimi sonucu olarak ortaya çıkıp dil bilgisi araştırmalarında görünen eksikliği giderme ve edebi olmayan dile yetersiz vurguyu hafifletme çabasını temsil etmektedir. Yazar, giriş bölümünde der ki, "Bu ders kitabının amacı, Türk dili ders ve dil bilgisi kitaplarında çoğu zaman gözden kaçan veya yeteri kadar ele alınmayan, ancak günlük konuşmada mevcut ve dilin gerçek bilgisini gösteren unsurlara dikkat çekmektir" (Teodosijević, 2004, s. 11).

Söz konusu ders kitabının dil pedagojisi açısından dikkate değer özelliği, bölgemizde Türkoloji alanında o zamana kadar araştırılmayan spesifik dil unsurlarını ve toplumdilbilimsel kategorileri dikkate almasıdır. İlk kez bu tür kategorilerin örnekleri gösterilip yeni bilimsel araştırmaların temeli atılarak kitapta, örneğin argo gibi Türkçenin konvansiyonel olmayan bir bölümü ele alınmaktadır. Konuşma kısmının

[8] Teodosijević, M. (2004). *Turski jezik u svakodnevnoj komunikaciji*. Beograd: Čigoja štampa.

yanı sıra kitapta Türkçe morfolojisine ve söz dizimine doğru olan yaklaşım benimsenerek onların öğrenilmesi açısından büyük bir önem taşıyan, ancak başka gramer kitaplarında gerektiği ölçüde anlatılmayan bazı gramer konuları daha ayrıntılı olarak tanımlanıp incelenmiştir.

Birbirine lengüistik açıdan yakın olmayan ve yapı bakımından birbirinden oldukça farklı olan iki dilin kültürel bağlarını odluğu gibi kültür hassasiyetini de göz önünde bulunduran yazar, aralarındaki kesişmelere ve farklılıklara işaret ederek aynı zamanda Türkçe ve Sırpçanın kültürolojik ve dilsel unsurlarını da dahil etmektedir.

Yazar, bu kitapta iki ülkenin arasındaki ilişkilerin tarihsel ve siyasi bağlamını ele almıyor. Tarihi geçmişin yükü altında kalmadan kültür alanındaki olayları çağdaş bir uzman araştırmacı hüneriyle gerçeklere yaklaşıp onları mercek altına alması adeta alkışlanacak bir yaklaşımdır (Golubović –Braiek, 2005, s. 876).

Bu eserin önemi, Türkolojinin ötesine uzanarak dil bilimi alanında gelecekte ortaya çıkacak pragmatik ders kitaplarının temsili bir örneği olarak değerlendirilebilmesidir. Teorik ve uygulamalı olarak çağdaş dilsel eğilimleriyle ve ayrıntılı dil bilgisi açıklamalarıyla desteklenmiş geniş kapsamlı olan bu eser, kaliteli Türkçe ders kitabının bir örneğini temsil eder. Kullanımının sadece Belgrad Üniversitesiyle sınırlı kalmayıp civar bölgede de kullanılıyor olması, bu eserin Türkçenin dilsel ve kültürel açılardan Balkan coğrafyasındaki araştırmalar için ne denli önemli olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.

Çağdaş Türk Nesrinden Seçmeler [„Izbor iz savremene turske proze“][9] adlı kitap, lisans eğitiminin üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri tarafından kullanılan bir ders kitabı, daha doğrusu özel bir hikâye okuma kitabıdır. Kitabın birincil görevi, öğrencilerin

kelime dağarcığını genişletmelerini, söz dizimi alanında bilgilerini zenginleştirmelerine olanak vermekle seçilen metinler sayesinde Türkiye'de okurları tarafından genel kabul görmüş ve yorumcular tarafından temsili yazarlar olarak değerlendirilen orta ve genç nesil yazarlar dahil Cumhuriyet dönemi edebiyatçılarının eserlerini tanımalarını sağlamaktır (Teodosijević, 1997, s. 7).

Kitabın Türk dili derslerinde üçüncü ve dördüncü sınıfta mecburi ders kitabı, Türk Edebiyatı dersinde ise kaynak olarak kullanılması,

[9] Teodosijević, M. (1997). Izbor iz savremene turske proze. Beograd: Foto future.

söz konusu monografinin, Türkçenin akademik eğitimindeki önemini ve uygunluğunu göstermektedir. Hikâye okuma kitabı, 34 metinden ibarettir. Metinlerden önce yazarların kısa biyografileri yer almaktadır. Yazar, metin kısmının ardından açıklamalı ve uygun çevirileriyle bilinmeyen kelime ve deyimler listesini vermiştir. Kitabın sonunda az bilinen kelimeleri açıklayan sözlük bölümü de bulunmaktadır. Seçim yaparken yazar, morfoloji ve söz dizimi ile alâkalı dersleri takip eden novella, kısa öykü veya romanlardan alıntıları kullanmıştır. Kitapta bir taraftan Türkçeyi hâlâ öğrenenlerin okurken karşılaşacakları metin karmaşıklığını ve ağırlığını dikkate alarak çevrilmesi ve anlaşılması için daha az karmaşık, daha kısa ve daha basit cümlelere, diğer taraftan da içeriğiyle ve kelime dağarcığıyla oldukça zor olan metinlere yer verilmiştir. Bu eser, dil bilgisi açısından değerinin yanı sıra çağdaş Türkiye'nin edebi ruhunu, kültürünü ve geleneğini öğrencilere yakınlaştırmayı hedeflemektedir.

Yukarıda belirtilen tüm hususlar göz önünde bulundurularak eserin, içinde dil bilgisinin, edebiyatın ve Türkçenin zenginliğinin birleştiği geniş kültürlerarası değere sahip olduğu kanaatine tereddüt etmeden varılabilir.

Prof. Erman Artun[10] ve Prof. Mirjana Teodosijević'in hazırladıkları Çağdaş Türk Dili Ders Kitabı [„Udžbenik savremenog turskog jezika/ Çağdaş Türk Dili Ders Kitabı"][11], Türkoloji öğrencileriyle yıllardır devam eden çalışma ve dili benimseme biçimleriyle öğrenmenin sorunlarını gözlemlemenin sonucu olarak ortaya çıkan ders kitabı, bölümümüzde yeni yaklaşımla yazılan kitapların örneğini temsil eder. Kitap, birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar okuyan öğrencilerin Türkçe dersinin ihtiyacını karşılamaya yöneliktir. Türkçe olarak yazılmış olan bu kitap, bölgemizde türünün değerli çalışma örneğini teşkil eder. Türkçe yazılan fakat sadeleştirilmiş dil bilgisi bölümünü içeriyor olmasına ragmen, ders kitabı, öğrenimin gelecekteki istikrarlı sürecinin inşa edildiği temelleri atmıştır. Kitap, içeriğine uygun olarak Sırpça

[10] Erman Artun (1948-2016) 1984-1987 yılları arasında Belgrad Üniversitesi Filoloji Fakültesi Doğu Dilleri Bölümünde Türkçe okutmanı görevinde bulunmuştur. Türkiye'ye dönüş yaptıktan sonra Adana Üniversitesi halkbilimi profesörlüğüne yükselmiş olup başarılı kariyerini devam etmiştir.

[11] Artun, E., & Teodosijević, M. (2018). *Udžbenik savremenog turskog jezika/Çağdaş Türk Dili Ders Kitabı*. Beograd: Filološki fakultet.

anlatılan dil bilgisi derslerini izleyen 81 metinden ibaret olup edebiyat-dil bilgisi, dil bilgisi ve kültür olmak üzere ayrı filoloji kategorilerini işleyen birkaç bölüme ayrılabilir.

Yazarların sözlerine göre metinler, edebi eserlerden alınmış veya diyalog ve metinlerden derlenmiştir. Her metinden sonra onunla alâkalı bilinmeyen kelimeler sözlüğü verilmiştir. Ders kitabı aynı zamanda önceki metinle ilgili soruları da sunarak dilin interaktif derslerinin yapıldığı çalışma kitabı niteliğindedir. Dil bilgisi bölümleri alıştırmalı dil bilgisi üniteleri kapsamaktadır. Sadece bu kitaba özel bir husus olarak her bölümün sonunda öğrencilerin veya Türkçe öğrenen herkesin bilmek zorunda olduğu en çok kullanılan kelime dağarcığını temsil eden açıklamalı sözlüklerin bulunmasıdır. Aynı zamanda yazarlar, daha öncelerinde klasik akademik dil ders kitaplarında rastlanılmayan günlük konuşmalardan kelimeleri ve deyimleri sunarlar. Bu eserin yapımında metodolojik yaklaşım, hem asistanların derslerinde, hem okutmanlık uygulamalı derslerde de aynı derecede interaktif ders imkânını vererek eğitimin çağdaşlaştırılmasında ve yabancı dilin öğrenilmesinde bir adım öteye ilerlemiş bulunmaktadır. Kitap, sadece dil bilgisi bölümünü değil, canlı dili ve günlük konuşmayı da ele alarak konuşma imkânını destekleyerek sosyolektlerin ve deyimsel yapıların doğru çevirisine katkıda bulunmaktadır.

Her ne kadar bir ders kitabı olarak tanımlanmazsa da Türkoloji Fakültesi'ndeki Türkoloji araştırmalarının önemli bir parçası olan son derece değerli bir monografiye daha değinmek gerekir. M. Teodosijević'in doktora tezi olan *Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın Dili – Türkçede Özleştirme Akımına Bir Bakış* [„Jezik Fazila Husnija Daglardže s osvrtom na pokret jezičkog purizma u Turskoj"][12] adlı kitap, yüksek lisans eğitim programında Dil Özleştirme Akımı dersinde kullanılmaktadır. Söz konusu eser, çağdaş Türkiye'nin oluşturulmasının kilit noktaların anlaşılması için elzem öneme sahip ender bir örnektir. Bu kitaptan önce bizim dil bölgemizde Türk dilinin standardizasyonu ve saflaştırma devriminin tarihçesini ve analizini ayrıntılı ele alan eserler yayımlanmamıştır. Bu konunun yanı sıra esere ünlü şair Dağlarca'nın

[12] Teodosijević, M. (1995). *Jezik Fazila Husnija Daglardže s osvrtom na pokret jezičkog purizma u Turskoj. Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın Dili − Türkçede Özleştirme Akımına Bir Bakış*. Beograd: Filološki fakultet.

şiirlerinin analizi ve kendisinin Türk dili reformuna bulunduğu katkısı da detaylı olarak incelenmiştir.

Dil alanında devam eden çalışmalarla paralel olarak Prof. Mirjana Marinković'in yazdığı ve edebiyat eğitiminde kullanılan, Türk edebiyatı tarihine dair temel ders kitapları niteliğinde olan ve kalitesiyle M. Đukanović'in çalışmalarını izleyen, başlıkları *Türk-Sırp Edebi İlişkilerinin İncelenmesi: 1965-2000* [„Pregled tursko-srpskih književnih veza: 1965-2000"][13], *Eski Türk Edebiyatı* [„Stara turska književnost"][14] ve *Yeni Türk Edebiyatı* [„Nova turska književnost"][15] olmak üzere üç ders kitabı basılmıştır.

Prof. Ksenija Aykut, hocası Prof. M. Teodosijević'in metodolojik ilkelerini benimseyerek Belgrad Üniversitesi olduğu gibi bölgenin diğer üniversitelerde de kullanılabilecek Türkçe-Sırpça karşılaştırma alanında öncü olan bilimsel eser teşkil eden, daha spesifik konulara yönelik bilimsel dil bilgisi ve kitap çalışmalarıyla Türkçenin pragmatik kullanımı alanında kendini ifade etmektedir. Eserler, yıllardır devam eden eğitim çalışmaları ve takdir edilecek çevirmen tecrübesi sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Propartisipler – Türkçenin Söz Dizimi Anahtarı [„Proparticipi – ključ turske sintakse"][16], Prof. Aykut'un uyarlanmış yüksek lisans tezi[17] olup sadece Türk diline özgü spesifik dil bilgisi konuları ele alan gramer çalışmalarının ilkidir. Bu ders kitabı, ikinci sınıf öğrencilerine yönelik olup Türkçe-Sırpça Karşılaştırmalı Analizi dersinde mecburi kaynak kitap olarak kullanılmaktadır.

Türkçeyi oğrenen kişilerin şüphesiz en çok zorlandıkları konu olan Türkçeye özgü dil bilgisi kategorilerinden biri olarak partisipler, farklı fonksiyonları açısından Yugoslavya Türkologları tarafından propartisip ismi altında incelenir. Yugoslavya Türkolojisi literatüründe propartisip terimi Türkçedeki -dık ve –(y)acak ekiyle kurulan ilgileme cümleleri için kullanılan terimdir. Bu şekilde ele alınan propartisipler Türkologlar

[13] Marinković, M. (2008). *Pregled tursko-srpskih književnih veza: 1965-2000*. Beograd: Filološki fakultet.

[14] Marinković, M. (2012). *Stara turska književnost*. Beograd: Filološki fakultet.

[15] Marinković, M. (2017). *Nova turska književnost*. Beograd: Filološki fakultet.

[16] Golubović-Braiek, K. (2003). *Proparticipi - ključ turske sintakse*. Beograd: Zadužbina Andrejević.

[17] Golubović-Braiek, K. (2000). *Sintaksičke funkcije proparticipa na -dik i (y)acak u turskom jeziku i njihovi ekvivalenti u srpskom jeziku*. Beograd: Filološki fakultet.

tarafından hâliyle inceleme konusu olmamıştır. Dolayısıyla bu konuda geniş çaplı çalışmalar da bulunmamaktaydı. Bu eserin önemi, dilimizin konuşulduğu bölgede propartisiplerin şimdiye kadar en ayrıntılı sınıflandırılması verilmiş olup bu kategoriyi tanımayan Sırpçadaki eşdeğerlerinin ve çeviri karşılıklarının ayrıntılı olarak açıklanmasıdır. Yazar, söz konusu gramer kategorisini en ince detaya kadar inceleyen çalışmasında en sık kullanılan propartisiplerin yanısıra ender bulunanları ve artık kullanımda olmayanları da aktif eş anlamlısını vererek göstermiştir. Bu şekilde propartisiplerin Türkçedeki tam görevi ve rolü eksiksiz açıklanmıştır.

Çalışmadaki her argümanın, başta edebi eserler olmak üzere konuşma dilinden de alınan cümlelerle örneklenmiş olduğunu söylemeden geçemeyiz. Böylece söz konusu dil bilgisi kategorisinin son derece güncel olduğu ve Türkçede sık kullanıldığı gösterilmiştir. Doğru bir şekilde algılanabilmesi ve daha kolay takip edilmesi açısından cümlelerde propartisiplerin altı çizilmiştir. Her örnek için Sırpçanın doğasına tamamen uygun bir çeviri verilmiştir. Bu, yazarın her iki dilin hem edebi alanını hem de diğer konuşma ve kullanma tarzını iyi bildiğini, bu alanda uzmanlaştığını göstermektedir.

Propartisiplerin, öğrencilerin Türkçeyi okurken en çok zorlandıkları dil bilgisi konularından biri olarak sınıflandırılıyor olması, bu ders kitabının, Türkçenin anlaşılması, öğrenilmesi ve edinilen bilgilerin daha üst bir seviyeye taşınması açısından paha biçilmez değeri olduğunu kanıtlar.

Türkçe Son Çekim Edatları – 'Anlamı Olmayan Sözcükler' [„Turske postpozicije –`reči bez značenja`"][18] Ksenija Aykut'un, propartisip ders kitabı gibi Türkçe dil bilgisinin spesifik bir konusunu ele alan uyarlanmış doktora tezidir[19]. Söz konusu ders kitabı ikinci sınıf öğrencilerine hitap etmekle beraber Türkçe-Sırpça Karşılaştırmalı Analizi dersinin mecburi kitap kaynağı listesinde de yer almaktadır.

Propartisiplerin aksine son çekim edatları Türkologların daha çok ilgi konusu olmuştur. Ancak dil bilimciler, kendi dil anlayışının etkisinde

[18] Aykut, K. (2007). *Turske postpozicije – "reči bez značenja"*. Beograd: Zadužbina Andrejević.

[19] Golubović-Braiek, K. (2006). *Priroda i funkcije postpozicija u turskom jeziku*. Beograd: Filološki fakultet.

bu gramer kategorisi hakkında çoğu zaman zıt görüşlerini oluşturarak edatlar hakkında görüşlerini sergilemişlerdir. K. Aykut, açık ve özlü bir metodolojiyi izleyerek bir tarafta teorik bir tarafta uygulamada temeli oluşturulmuş sağlam bir analizle son çekim edatlarının niteliğini ve Türkçedeki görevini açıklamıştır. Bunun yanı sıra paralel olarak anlambilimi konusunu da çözerek gerçek edat ve gerçek edat olmayan ama edat fonksiyonunu üstlenmiş isimler arasındaki ayırt edici farklılıkları gösteren oldukça hassas sınıflandırmayı sunmuştur.

Çalışma, yüzden fazla son çekim edatı kapsamıştır. En sık kullanılan edatlar istisnalarıyla beraber verilerek ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır. Yazar, aktif eş anlamlılarını ve anlamsal benzerliklerini ve farklılıklarını açıklayarak daha az kullanılan ve çağdaş dilden gittikçe kaybolan sözcükleri de işaret etmiştir.

Bu monografinin dil pedagojisi açısından değeri, Türk ve Sırp dillerinin karşılaştırmalı analizine dayalı metodolojik araştırmada görülmektedir. K. Aykut, iki dili karşılaştırarak her edat için Sırpçadaki bütünsel eş anlamlısını, bilişsel eş anlamlısını ve gerekli durumlarda yakın eş anlamlısını vererek bu kategorinin anlaşılmasını kolaylaştırmıştır. Türkçe kelimelerin çok anlamlılık özelliği, Sırpçaya çeviri yapılırken büyük bir sorun teşkil etmektedir. Yazar, bunu göz önünde bulundurarak metin bağlam bütünlüğüne uygun olacak birkaç çeviri çözümü sunmuştur.

Her edatla beraber verilen örnekler ve çeviriler, önceden sözü edilen monografinin kalitesini istisnasız olarak izlemektedir. Kullanılan örnekler, edebi eserlerden veya günlük hayattan alınmıştır. Böylece sözü edilen gramer kategorisinin kullanım değeri ve güncelliği bir kez daha gösterilmiş oldu. Son çekim edat kategorisinin öğrenilmesi ve anlaşılmasının daha kolay olması açısından cümle çevirisinde gerekli olduğu zaman parantezde sözcüğün ek açıklamaları da verilmiştir. Metodolojik yaklaşımına sadık kalan yazar, cümle örneklerinde ve çevirilerinde Türkçe sözcükleriyle Sırpçaya uygun karşılıklarını net bir şekilde karşılaştırılabilmesi için edatların altını çizmiştir.

Türkçede Son Çekim Edatları – 'Anlamı Olmayan Sözcükler' adlı monografi, Türkçedeki son çekim edatlarının derlenmiş, tanımlanmış, analiz edilmiş ve sınıflandırılmış olduğu önemli bir ders kitabıdır. Eserde Türkçe gramerinin oldukça geniş ve önemli bu bölümü ele

alınıp Sırpçanın konuşulduğu bölgede kullanılması en doğru olan karşılıkları ve son çekim edatlarının fonksiyonunu üstlenmiş diğer kelime türleri ayrıntılı bir şekilde analiz edilerek açıklanmıştır. Yazarın çeviri alanındaki yeteneği sayesinde iki dilde ince anlam farklılıkları kaydetmesi, çeviri becerisini bir daha açıkça göstermiştir.

Adı geçen yazarın bilim dünyasının ilgisini çeken başka bir eseri, 2011 yılında yayımlanan Türkçe - Sırpça Karşılaştırmalı Analizi'dir [„Kontrastiranje turskog i srpskog jezika"][20]. Bu kitapta yazar, Türkçenin özelliklerinin doğru anlaşılması için değerli bilgileri ve Türkçe dil bilgisi kategorilerinin doğru anlaşılıp tercüme edilmesi için gerekli yönergelerini vererek Türkçe ve Sırpça arasında dil bilgisi alanındaki farklılıkları analiz etmektedir.

Yazarın öğrencilerle yıllardır devam eden çalışması sonucu öğrencilerin Türk dil bilgisini okurken en çok zorlandıkları kısımlarına ait bilgilere dayanılarak hazırlanan bu ders kitabı, özellikle Türkçe-Sırpça Karşılaştırmalı Analizi dersinin kaynak ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yazılmıştır. Bununla ilgili yazar giriş bölümünde şöyle bir açıklama yapmıştır:

Yıllardır devam eden çalışmalar boyunca Türk dil bilgisi alanında teorik dersleri ve uygulamalı dersleri kapsayan eğitimde Belgrad Filoloji Fakültesi'nde Türk Dili, Edebiyatı ve Kültürü Kürsüsündeki öğrencilerin kendi ana dilleri veya diğer Hint-Avrupa dil ailesine mensup diller konusunda uyguladıkları karşılaştırma analizi ile paralel olarak karşılaştırdıkları Türkçenin bazı kategorilerinin algılanıp öğrenilmesi, fonolojik, morfolojik veya semantik açısından olsun ek bir zorluk olduğu gözlemlenmiştir (Aykut, 2011, s. 7).

Yazar, hem çeviri, hem de pedagoji çalışmalarında kullanılması çok etkili olduğu anlaşılan karşılaştırma metodunu kullanarak Sırpçadakinden farklı olan veya Sırpçada hiç bulunmayan morfolojik ve sözdizimsel kategorileri, her iki dil açısından açıklamasını, en uygun çeviri çözümlerini ve Sırpçadaki eşanlamlıları sunarak karşılaştırmıştır. İki dil arasındaki çeviride uygulanması kesinlikle söz konusu olmayacağı bilindiği halde, kitapta karşılaştırmanın ilk aşaması olarak birebir çeviriye yer verilmektedir. Bunun asıl sebebi, Türkçedeki ifadenin özünün tespit edilip doğru bir şekilde anlaşılmasıdır.

[20] Aykut, K. (2011). *Kontrastiranje turskog i srpskog jezika*. Lapovo: Kolor Pres.

Sonrasında hedef dilin doğasına uygun olacak şekilde çevirinin stili üzerinde çalışılır. Aslında sözü edilen monografinin dil eğitimsel değeri burada anlaşılmaktadır.

Pragmatik kullanımı dışında diğer gramer kitaplarında detaylı olarak işlenmeyen bazı gramer konuları bu ders kitabında en küçük ayrıntılara kadar anlatılmıştır. Bunun dışında yazar, Türk dil bilimcilerinin bile hakkettiği ilgiyi göstermedikleri ancak Türkçe gramerinin özelliği olan bir olaya hemen hemen kitabın yarısını ayırmıştır. Söz konusu özellik, Türkçenin dil yapısının başlıca özelliklerinden biri olan adlaştırma eğilimidir. Kitapta bununla ilgili her argüman, bu konuda maalesef oldukça zayıf olan Türk ve dünyaca kabul görmüş ancak bu konuyu sınırlı bir şekilde işleyen dilbilimsel kaynaklarla teorik açıdan desteklenmiştir. Bunun aksine kitapta adlaştırma olayı teorik ve pragmatik olarak her yönüyle açıklanıp örneklerle gösterilmiştir. Yukarıda belirtilen hususlara dayanılarak *Türkçe-Sırpça Karşılaştırmalı Analizi* başlıklı ders kitabının bilimsel değerinin doğal olarak Sırpça-Hırvatça-Boşnakça dil coğrafyasının dışına çıkamadığı ancak Türkçenin doğasının ve yapısının anlaşılması için hiç şüphesiz çok önemli bir kilit noktası konumunda olduğu söylenebilir.

Yazar, belirlenen metodolojik yaklaşımın izninde önceki ders kitaplarında olduğu gibi örnekleri sadece edebiyat eserlerinden değil, günlük, formal olmayan, hatta argo dilinden de seçer. Dil bilgisi kitaplarında bu tür yaklaşımlar ender görülmektedir. Halbuki, bu tür örnekler seçimi, eserin güncel Türkçeyle ve dilde görülen yeni eğilimlerle olan yakınlığının gerçek göstergesidir. Bu özelliği, eserin pragmatik kullanımını artırmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi, öğrencilerin konuyu anlamalarının kolaylaştırılması hedeflenerek çeviriler özel simgelerle işaretlenmiştir.

Türkçe - Sırpça Karşılaştırmalı Analizi ders kitabı, sadece Türkoloji alanında bilimsel araştırmalar için vazgeçilmez bir kaynak değil, aynı zamanda yabancı bir dilin nasıl benimsenip öğrenileceğini anlatan, Türkoloji ve genel olarak Lengüstik öğrencilerine yönelik pedagojik bir eserdir. Eğitici değerinin yanı sıra eserin pragmatik değeri, çağdaş ve aktif Türk dilinin yapısının ve onun dilbilimsel özelliklerinin analizinde ve tanımlanmasında bulunmaktadır.

Prof. Aykut'un kapsamlı çalışmalarından biri de Türk halk mirasını

ve eserlerini inceleyen, bölgemizde başka örneği olmayan *Türk Halk Bilimi* kitabıdır [„Turski folklor“][21]. Bu ders kitabı, Türk Folkloru dersi için yegâne kitap kaynağı olarak ortaya çıkmıştır. Söz konusu ders, Türkoloji bölümlerinde benzeri olmayan, güncelliğini sadece Türkoloji öğrencileri arasında korumayan, başka dil bölümlerinde okuyan ve Türk Folklorunu seçmeli ders olarak tercih eden filoloji öğrencileri tarafından ilgisi gittikçe artan bir derstir.

Bu alanda bilimsel yaklaşımla yazılan kitapların bölgemizde bulunmadığı için söz konusu ktabın önemi, Türkoloji alanıyla sınırlı kalmayıp halkın kültüriçi geleneksel yönlerini araştıran daha geniş bir akademik toplum tarafından kullanılabilmesidir.

Yazar Dr. Ksenija Aykut'un *Türk Halk Bilimi* başlıklı kitabı, Sırbistan'da olduğu gibi diğer Balkan ülkelerinde de Türkolojinin geliştirilmesine önemli bir katkı niteliğindedir. Eser, Belgrad Filoloji Fakültesi öğrencilerine yönelik olsa da, sesi hâlâ bölgemizde yankılanan önemli bir geleneğin tanıtılıp anlaşılması için özlü bir anlatımla yazılmıştır. Bu monografinin, zengin Türk kültürünü ve geleneğini tanıyıp anlamak isteyen, böylece kendi geleneği hakkında da bazı yeni bilgileri edinmek isteyen herkesin muhteşem rehberi olacağı kanaatindeyiz (Bradašević, 2018, s. 345).

Türk Halk Bilimi ders kitabı, 'Sırpça yazılmış Türk kültürü' olarak da adlandırılabilir. Zira yazar, kitabıyla Türk kültürünü ve geleneğini kapsamlı, sistematik ve azimli bir şekilde tanıtarak alanda değerli olan Türk ve dünya kitapları ve kaynaklarından faydalanmıştır. Prof. Aykut'un sadece Anadolu'nun geleneğini analiz etmediğini, benzerliklerini ve farklılıklarını oldukça hassas bir şekilde inceleyerek bölgemizde kalan Osmanlı kültür mirasıyla da karşılaştırdığının altını özellikle çizmek lâzım. Bu özelliği, benzer konuları genellikle tarihi açıdan işleyen diğer eserlerle kıyasla *Türk Halk Bilimi* ders kitabına çağdaş didaktik yaklaşımı kazandırmaktadır.

Metne eşlik eden ve onu kendine has bir şekilde anlatan görsel estetiği, okurlarına görselle tamamlanmış bir keyif bütünlüğünü sunmaktadır. Özellikle kültür alanında bilimsel literatür oluşturulurken sergilenen bunun gibi çağdaş bir yaklaşıma gelecekteki bilim insanları da teşvik etmek gerekir.

[21] Aykut, K. (2017). *Turski folklor*. Lapovo: Kolor Pres.

Türk Halk Bilimi, Belgrad Üniversitesi Türkolojisinde *kültür alanında öncü* bir eser olup bilimsel ve eğitici eserlerin yazımında sonraki bilim araştırmacılarına yüksek standartları belirlemiştir.

Sonuç

Belgrad Türkolojisi, hemen hemen bir asırdır süren varlığı boyunca eğitim kadrosunun eksikliği ve öğretim ve eğitim için nispeten yetersiz ders kitabı kaynağı gibi birçok sorunla karşı karşıya gelmiştir. Buna rağmen eğitim süreci, öğretim üyeleri ve asistanların fedakârlıklarıyla kolaylıkla devam etmektedir. Sırpça olarak hazırlanmış Türkoloji ders kitaplarının sayısı gittikçe artmaktadır. Yine de Türkolojideki tüm derslerin takibinin kolaylıkla gerçekleştirilmesi bakımından yeni kitaplara hâlâ ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkolojinin kurucuları, ortaya çıkmasından yarım asırlık bir dönemin sonrasında bile kullanılan, zamansız ders kitaplarını bize armağan etmişlerdir. Bu eserlerin bazılarının bir bakıma kusursuz olmamasına rağmen Türk Dili ve Edebiyatı Kürsüsünde yıllarca tek bilgi kaynağıydı. Bu konuda K. Aykut, Günlük Konuşmada Türkçe adlı kitabın tanıtımını yaparak "Bugüne kadar ortaya çıkan, Türkoloji öğrencilerinin ulaşabilecekleri Türkoloji kitap kaynaklarının genellikle teorik, yeteri kadar anlaşılmayan, çoğu zaman karmaşık ve yanlış açıklamalarla kısıtlı olduğunu üzüntüyle belirtmemiz gerekir", diye bir tespitte bulunmuştur (Aykut, 2005, s. 878).

Fakültemizde Türkolojiyi halen geliştiren çağdaş Türkologlar, hocalarının etik yaklaşımını izleyerek sadece teorik yaklaşıma dayalı olmayan, aynı zamanda Türkçedeki çağdaş dilbilgisel ve sözlüksel eğilimleri takip ederek pratik kullanımın korunmasını da vurgulayan modern bir Türkçe araştırma yaklaşımını ortaya koymuşlardır.

Belgrad Türkologlarının bilgeliği ve uzmanlıklarından bahsederken çeviri çalışmalarını da dile getirmemiz lâzım. Edebi değerlerinin yanı sıra, Türkçe derslerinin ihtiyacını karşılamak üzere planlı olarak seçilmiş yardımcı literatür olan çeviriler didaktik bir amaca sahiptir. Bilgiyle ve dikkatlice seçilmiş Türk eserlerinin çevirileri, okurlarının Türk kültürü ve geleneği hakkında bilincini artırırken Türkiye'nin tarihindeki önemli olaylara da dikkatlerini çeker.

Bu tür eserlerin bir örneği, seçimini ve çevirisini Ksenija Aykut'un yaptığı *Türk Öyküsü* [„Turska priča"][22] adlı çeviri kıtabıdır.

Önümüzde, buhranlı tarihi olaylardan geçmiş, farklı değişimleri yaşamış olan Türk toplumunda ortaya çıkan Türk Edebiyat Sanatının tümünün oldukça önemli ve aktüel zamanının tam yansıması olacak, çeşitli amaçlara hizmet edebilecek, olağan dışı ve oldukça gerek duyulan bir kitap duruyor (Škrijelj, 2004, s. 329).

Yukarıda sayılan ders kitaplarının tamamının dünyaca ünlü yerli ve yabancı Türkologlar tarafından olumlu eleştirilerini almış olması, bunların müfredatta kullanılması açısından hayati önemi taşıyan eserler olduğu kanaatimizi desteklemektedir.

Kaynaklar

Aykut, K. (2011). *Kontrastiranje turskog i srpskog jezika*. Lapovo: Kolor Pres.

Bradašević, S. (2018). Dr Ksenija Ajkut, Turski Folklor. *Metodički vidici*, 9, 343-345.

Golubović-Braiek, K. (2005). Turski jezik u svakodnevnoj komunikaciji. *Srpski jezik*, 10 (1), 875-878.

Škrijelj, R. (2004). Priča u turskoj književnosti. *Almanah*, 27-28, 329-331.

Teodosijević, M. (1997). *Izbor iz savremene turske proze*. Beograd: Foto futura.

Teodosijević, M. (2004). *Turski jezik u svakodnevnoj komunikaciji*. Beograd: Čigoja štampa.

Teodosijević, M. (2019). Ninety-One Years of Turkish Studies in Belgrade. A. Mitrović (Ed.), *Orijentalistika juče-danas-sutra*. (ss. 29-42). Beograd: Filološki fakultet.

22 Golubović-Braiek, K. (2004). *Turska priča.* Beograd: Nolit.

KOSOVA'DA TÜRKÇE İLE İKİ DİLLİLİK VE KARMA TÜRKÇE KURSU MODELİ

Mehmet ÜLKER[1]

Özet

Bu çalışmaya, Kosova'daki Türkçe eğitim ve öğretim ile iki dilli olma süreci etrafında veri derlenerek başlanmıştır. Ayrıca karma Türkçe kursu modeli ile yabancı dil öğretimi hakkında bilgiler de verilmiş ve bununla geleneksel uygulamalar karşılaştırılmıştır. Çalışma Kosova'daki Türkçeyle ilişkili hususların kavramlaştırılması ve öğretim disiplinlerine farklı bakış açısı sunması açısından önemli görülmüştür. Bu çalışma; betimsel temelli, nitel araştırma yöntemli ve durum çalışması desenlidir. Veriler, doküman incelemesi ve araştırmacının alan ile ülke deneyimine dayalı yollarla elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde yorumlama yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmada şunların da yer aldığı birçok sonuç ortaya konulmuştur. Kosova'da Türkçe eğitim ve öğretim ile Türkçe öğretim yapılmaktadır. Kosova'da Türkçenin etkinliğini azaltan ve artıran birçok husus vardır. Siyasi, toplumsal ve demografik etkenler, bütünleşen taraflar, aile birliktelikleri, milliyetçi ihtiraslar, ortak kelimeler, soydaş ve diğer tarafların tutumları bunlardan bazılarıdır. Kosova'daki Türkler, Türkçe eğitim ve öğretimde dili koruma modeline benzer bir modelden faydalanmaktadır. Eğitim ve öğretim sisteminin, nitelik sorunu vardır. Bu sistem, hâkim veya resmî dili hiç bilmeyen veya önemli oranda yarı dilli kişiler de ortaya çıkarmaktadır. Değişik gerekçelerle daldırma ve ya geçici iki dilli eğitim modelini tercih edenler ise asimilasyon ile sonuçlanan süreçlerle de karşılaşmaktadır. Kosova'da Türkçe, sistematik ve edinime dayalı yollarla öğrenilmektedir. Türklerin varlığı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türk dizi filmler, Türkiye'de öğrenim fırsatları

[1] Dr., Yunus Emre Enstitüsü Türk Kültür Merkezi Koordinatörü, mehulker@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9072-8868.

ve diğer çalışmalarda bu sürece katkı vermektedir. Bu eksende karma Türkçe kursu modeli ile Türkçe öğretme, dizi filmle Türkçe öğrenme ve bağlantıcı öğretim yaklaşımları derinlemesine analiz edilmeli ve bu modelleri diğer öğretim sistemlerine uyarlayacak çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca Kosova'daki Türkçenin sorunları geçmiş, mevcut ve gelecek öngörüsü etrafında, çözüm odaklı ve sistematik bütünlükte modellenmelidir. Bu amaçla doğru kavramlara ve konumlamaya ihtiyaç vardır. Akademik ve stratejik çalışmalar yapılmalıdır. Çözümler, bu çalışmaların üzerine kurgulanmalıdır.

Anahtar kelimeler: Bağlantıcılık, İki dillilik, Kosova'da Türkçe, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, karma Türkçe kursu modeli.

PROBLEMS OF TURKISH AND, BILINGUALISM IN KOSOVO AND HYBRID TURKISH COURSE MODEL

Abstract

This study was started by compiling data on the process of Turkish education and teaching and being bilingual in Kosovo. In addition, there was given information about teaching foreign languages with the hybrid Turkish course model and traditional practices were compared with it. The study was considered important in terms of conceptualizing the issues related to Turkish in Kosovo and presenting a different perspective to the teaching disciplines. This work is descriptive-based, with a qualitative research method, and a case study pattern. Data were obtained through document review and the researcher's field and country experience. The interpretation method was used in the data analysis.

During the research, many outcomes occurred like; Turkish teaching and learning used in Kosovo. Many factors that increase and decrease the efficiency of Turkish existing. Political, sociological, and demographic impacts, getting entire sides, nationalistic thoughts, familiar issues, cognate, and other sides behaviours are some of them. Turkish people in Kosovo, make use of the similar model of language protection model during their Turkish education and teaching. There are some qualitative issues in the learning and teaching system. This system occurs the people who do not know the dominant language, formal language, or semi-language with important rate. With different reasons people

who prefer immersion or temporary bilingual education model came across with the process which refer assimilation. In Kosovo, Turkish is teaching in systematic ways or learned through acquisition-based ways. The presence of Turkish people, teaching Turkish as a foreign language, Turkish TV series, learning opportunities in Turkey, and other studies contribute to this process. In this axis, teaching Turkish with the hybrid Turkish course model, learning Turkish with TV series, and connectives approaches should be analysed in depth and studies should be carried out to adapt these models to other teaching systems. In addition, the problems of Turkish in Kosovo should be modelled around the past, present, and future foresight, with solution-oriented and systematic integrity. For this purpose, correct concepts and positioning are needed. Academic and strategic studies should be done. Solutions should be built on these studies.

Keywords: connectives, bilingual, Turkish in Kosovo, teaching Turkish as a foreign language, mixed Turkish course model.

Giriş

Bugünkü Kosova, 1389'dan, 1912'ye kadar Osmanlı İmparatorluğu yönetiminde kalmıştır. "1864 ve 1871 yıllarında çıkarılan Vilayet Nizamnamesiyle, merkezi Sofya olmak üzere Niş, Priştine, Prizren, Üsküp, Yenipazar, İpek, Taşlıca, Debre sancaklarını içine alan Kosova Vilayeti oluşturulmuştur" (Ünlü, 2002, 25-27). Geçişler göz ardı edilirse 1912 – 2008 döneminde ise önce Sırp, Hırvat ve Sloven Krallığı sonra altı devlet ve iki özerk bölgeli Yugoslavya Federasyonunun özerk bölgesinden biri olmuştur. 18 Şubat 2008'de kurulan Kosova Cumhuriyeti (Kosova), bugün 14 yaşındadır. 2011'de yapılan nüfus sayımına göre %90'ı Arnavut ve %1.1'i Türk'tür. Halkın %93 civarı Müslümandır. Resmî dili Arnavutça ve Sırpça iken diğer Kosova toplulukları yaşadıkları belediye bölgelerinde ana dillerini, resmî dil hüviyetinde kullanabilmektedir. Kosova'da diğer sistemler gibi eğitim sisteminin güncel yasal düzenlemeleri de "UNMIK tarafından hazırlanan anayasa belgesine dayanır" (Koro, 2014). 2007'de genel kapsamlı Kosova statüsü anlaşma önergesi; 2008'de Kosova Cumhuriyeti belediyeler eğitim yasası; 2011'de Kosova Cumhuriyeti üniversite öncesi eğitim yasası çıkarılmıştır. "2012 yılında yeni müfredatla ilişkili

düzenlemeler yapılmıştır" (Koro ve ark. 2017, s. 31).

Eğitim, "bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir" (Demirel, 2010, s. 43). Öğretme, "örgün ya da yaygın eğitim ortamında öğrenme etkinliklerini kolaylaştırmak amacıyla sağlanan rehberlik, materyal, yöntem ve etkinliklerden yararlanma süreçleridir" (MEB, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2004, s. 120). Öğrenme ise "davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla çevrenin düzenlenmesi çabasıdır" (Özdemir vd., 2010, s. 6).

Kosova anayasası, kendini Türk olarak beyan eden bireylere, lise seviyesine kadar Türkçe eğitim ve öğretimden, lisede ise Türkçe öğretimden faydalanma hakkı tanır. Kosova'da yükseköğretim düzeyindeki Türkçe öğretim ise bir bölümü olan Hasan Priştine Üniversitesi ile üç bölümü olan Prizren Ukshin Hoti Üniversitesi'nde yapılır.

Kosova'daki Türkçenin varlığı sadece Türkçe eğitim-öğretim ve Türkçe öğretimle sınırlı değildir. Türkçe, Türk toplumu dışındaki bireylerce de edinime veya sistematikliğe dayalı yollarla öğrenilir ve toplum dili olarak da kullanılır. Dil; "ana dil, yabancı dil ve ikinci dil" (Durmuş, 2013: 15-16; Şen, 2019) gibi kavramlarla birbirinde ayırılır. Bunlardan iki dilliliği farklı uzmanların görüşlerine göre açıklayan Günay'ın (2015) çalışmasında, bazı uzmanların birden fazla dil bilen tüm bireyleri; bazılarının da ana dili seviyesinde bilinen dillerin iki dillilik sayıldığını açıklar. Bu açıklamalar etrafında Kosova'ya bakıldığında, en az biri Türkçe ile iki dilli olmuş önemli sayıda bireyin var olduğu ve bunların sınırlı bir kısmının ana dil seviyesinde önemli bir kısmının da temel (yarı iki dilli) düzeyde Türkçe bildiğini söylemek mümkündür.

İki dilli olmayı besleyen birçok neden vardır. Bunların bir kısmı "göç, etnik farklılık, siyasi özerklik, eğitim ve kültürdür" (Maftoon & Shakibafar, 2011). Kosova'da Türkçe ile iki dilli olmayı besleyen kaynaklar arasında ise geçmişte Türkçenin resmi dil ve hâkim ya da itibar dili olması sebebiyle öğrenilmesine dayanan ve Türkçenin toplum dili olmasıyla sonuçlanan örnekleri saymak mümkündür. Günümüzde ise kuşku götürmez şekilde gayret ve mücadelesi ile Türkçeye sahip çıkan Kosova'daki Türk toplumunun varlığı en önde gelir. Bunun yanında yabancı dil olarak Türkçe öğretme çabaları, Türk dizi filmleriyle Türkçe öğrenme, burslu öğrenim fırsatları gibi Türkiye'de eğitim almaya dayalı gerekçeler ve Türkiye'deki

taraflarla iş ve aile ilişkileri gibi gerekçeler de yer alır.

Türk toplumunun varlığına dayalı gerekçelerle Türkçeyle iki dilli olmuş bireylerle daha çok Türk toplumunun yaşadığı yerlerde karşılaşılır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretme çabaları sonucu Türkçe öğrenmiş bireylerin Türkçe öğrenmesine neden olan hususlar arasında ulaştığı hedef kitle sayısındaki çokluk nedeniyle Yunus Emre Enstitüsü Türk Kültür Merkezleri (Yetkm)'nde sistematik yolla yapılan öğretme çabaları örnek olarak verilebilir. Türk dizi filmlerinin izlenmesiyle Türkçe öğrenme ise Türkçenin edinime dayalı yolla öğrenilmesine verilecek örneklerden biridir. Bugün Kosova'da Türkçeye maruz kalma ihtimali çok zor olan bölgelerde bile bu yolla iki dilli olmuş önemli sayıda bireyin varlığına rastlanır. Yetkm ve Türk dizi filmlerinin etkisi ile iki dilli olmuş Kosovalıların öğrenmesini besleyen önemli araçlar arasında teknolojik kaynakların varlığı öne çıkmaktadır. İngilizce ile iki dilli olan bireyler örneği ile Shin (2013, s. 25) açıklaması etrafında bakıldığında; ulusötesi göç, popüler müzik, reklamcılık ve internet olmak üzere dört başlığın yer bulduğu görülür. Bu başlıkların üçü doğrudan teknolojik araçlarla ilişkilidır. Teknolojik araçlar; eğitim, öğretim ve öğrenme sürecini geçmişten beri birçok yönüyle etkilemektedir. Yazı bulunmuş oyma, yazma ve baskı yoluyla kullanılır olmuştur. Daha sonraları görsel -işitsel- tv-radyo gibi araçlardan faydalanılmıştır. 1980'lerde bilgisayar, yakın zamanda internet ve dijital araçlar ortaya çıkmıştır. İnsanların zamanlarının çoğunu internette, özellikle de sosyal medya platformlarında geçirmesi "dil öğrenmeye katkı vermiştir" (Çanga, 2020, s. v). Günümüzde bu süreç bir adım daha ileriye geçmiş ve sanallaşma teknolojileri denilen araç ve yöntemler gündem olmaya başlamıştır.

Bilgisayar teknolojilerine dayalı araçların kullanılması ile ortaya çıkan farklılaşmalar ile bunların eğitim, öğretim ve öğrenme sürecine sunduğu farklı araçların tematik başlıklarını şöyle sırlayıp açıklamak mümkündür: "Web 1.0 sadece okunabilir; Web 2.0 katılımcı, okunabilir ve yazılabilir; Web 3.0 kişiye uygun ortam ve içeriklerle uyarlanabilir, algılanabilir akıllı web uygulamaları; web 4.0 yapay zekâ ve zeki öğrenme sistemlerini" (The Paisano, 2008, akt. Yılmaz, 2014, s. 16)" ortaya çıkarmıştır. Bugün bu yönüyle eğitim, öğretim ve öğrenme sürecinde, web 3.0'daki dijital dünyanın bir adım daha ötesine geçilmiş ve web 4.0 olarak anılan sanal dünyadaki araçlar kullanılmaya başlanmıştır.

Teknoloji, bu ve benzer süreçlerle sadece yeni öğrenme araçları değil öğretim tasarım sürecine de etki etmiş ve yeni yaklaşımlar ortaya çıkarır güce ulaşmıştır. Bu yönüyle bir anlamda "öğrenmenin bağlamı" (Kop, 2011) değişmiştir. Bilindiği gibi öğrenme ve öğretme süreci açıklanırken bir kısım öğrenme ve öğretme yaklaşımları kullanılır. 1900'ün başlarında teorik temelleri ortaya konulan yaklaşımların devamında 1950'lerden sonra birbirinin devamı niteliğinde "davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı" (Çakır, vd. 2008, s. 66) adlarındaki öğrenme ve öğretme yaklaşımları gündem olmuştur. Bu eksende Türkiye'de de önce davranışçı, sonra bilişsel ve en sonunda da 2005'den beri yapılandırmacı yaklaşım ile öğretim tasarımı modellenmiştir. Günümüzde ise Siemens ile Downes'ın kuramcısı olduğu bağlantıcılık denilen yeni bir öğretim ve öğrenme yaklaşımı gündemdedir. Siemens (2004) bu yaklaşımı; teknolojik farklılaşmaya dayandırır ve teknolojinin eğitim sistemini de etkilemesi yanında geleneksel yaklaşımların teknoloji ile ortaya çıkan yeni öğrenme ve öğretme durumunu açıklamaktan yetersiz kalmasına dayandırır. Ayrıca bağlantıcılığı, öğrenme ve öğretmeyi konu eden özel bilgi düğümleri arasındaki bağlantı oluşturma süreci olarak görür. Downes (2011; 2012)'a göre bağlantıcılık; "Kaos, ağ, karmaşıklık ve kendiliğinden örgütlenme teorileri tarafından ileri sürülen ilkelerin bütünleşmesidir. Bilgi kişisel öğrenme ortamlarında bir ağ bağlantı örüntüsü arayıcılığıyla, ağlardaki düğümlerden elde edilir ve kaotik veya sisli bir ortamda öğrenme gerçekleşir".

Kosova'daki Yetkm'ler, yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde bağlantıcı öğretim yaklaşımını esas alan, bir yıldan fazladır uygulanan, yeni ve özgün bir model kullanmaktadır. Teknolojik temelli olan bu modelin adı karma Türkçe kursu modelidir. Bu model, Yunus Emre Enstitüsünün teknolojik temelli Türkçe öğretim çalışmaları ile Ülker'in (2019; 2020) çalışmalrına konu olan dizi film izlerken edinime dayalı yollarla yabancı dil olarak Türkçe öğrenme fırsatının detaylı analizi ve bunların yabancı dil olarak Türkçe öğretimine uyarlanması ile ortaya çıkmıştır. Modelde, bağlantıcı öğretim yaklaşımı esas alınmış ama geleneksel öğretim yaklaşımlarını da tamamen göz ardı edilmemiştir. Bu modelin yabancı dil ile diğer disiplinlerdeki öğretim çalışmalarına örnek olacağı değerlendirilmektedir. Bu yönüyle gelenekselleşmiş Web2.0 temelli teknolojik fırsatlara dayalı öğretim işinin daha etkin ve

işlevseli olan web3.0 ve web4.0 temelli teknolojik fırsatları barındıran bir modeldir.

Karma Türkçe kursu modeline öğretim tasarımının aşamaları ve unsurları etrafında bakıldığında ise modelde öğretim sürecinin tüm aşmalarına uyulmuş ve unsurlar bir bütünlük içinde ele alınmıştır. Öğretim sistemindeki sistem bütünlüğünü Yalın (2020, s. 5) "analiz, tasarım geliştirme ve değerlendirme"; Şahin (2019) "öğrenme-öğretme sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi"; Gültekin vd., (2013, s. 296) "analiz ile planlama, tasarım, geliştirme ile uygulama ve değerlendirme" olarak açıklar. Öğretim tasarımının unsurları ise kursiyer, okutman, öğretim programı, öğretim aracı ve öğretim mekânı gibidir. Bu yönüyle alana veri temin etmenin önemli olduğu da değerlendirilmiş ve bu çalışmada karma Türkçe kursu modeli hakkında genel bilgiler verilmiş ve uygulama sonuçları geleneksel uygulamalarla karşılaştırılmıştır.

Araştırmacının sadece Kosova'da, yabancı dil öğretimi ile ilgili konularda kurum temsilcisi olarak altı yıldan fazla süre ile deneyimi vardır. Bu süreçte planlı ve plansız birçok görüşme de yapmış ve saha deneyimini pekiştirmiştir. Üstelik başarı ile uygulanan dizi film izlemeyle yabancı dil öğretim modeli ile karma Türkçe kursu modeli gibi çalışmaları tasarlamış ve bu konularda akademik çalışma ve bilimsel yayınlar yapmıştır. Bu yönüyle alan deneyimine de sahiptir.

Araştırmacı, Kosova'daki Türkçe ve Türk varlığı ile ilişkili hususlar etrafında sorunların konu edildiğini bilmekte ve bu sorunların çözümü için büyük çaba sarf edildiğini de değerlendirmektedir. Buna karşın Kosova'daki Türkçe eğitim ve öğretim; Türkçe öğretme; Türkçe öğrenme; iki dillilik gibi birbirinden keskin çizgelerle ayrılması gereken temalar da kavram kargaşası yaşandığını düşünmektedir. Bu kargaşanın; bölgeye özgün, yeterli zenginliği olan ve bütünlük sağlayacak yeterli akademik çalışmanın olmamasına da dayandırmaktadır. Bu yönüyle akademik ve stratejik çalışmalara ihtiyaç olduğunu da değerlendirmektedir.

Bu çalışma, bu yönleri ile alandaki özgün çalışmaların paylaşılması ve yapılacak yeni çalışmalara öncü verilerle katkı sunulması açılarından da önemli görülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı Kosova özelinde Türkçe eğitim, öğretim, öğrenme; Türkçe ile iki dillilik gibi temaları doğru kavramsal bütünlükte ele almak; karma Türkçe kursu gibi alandaki özgün çalışmaları paylaşmak ve yapılacak yeni çalışmalara öncü verilerle katkı sunmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Kosova'da Türkçe eğitim, öğretim ve öğrenme ile Türkçe ile iki dillilik bağlamında neler yapılmaktadır?

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan karma Türkçe kursu modelinin öne çıkan yanları nelerdir?

Karma Türkçe kursu ile geleneksel Türkçe kurslarının çıktıları arasında ne tür farklılıklar vardır?

2.1. Yöntem

Betimsel temelli olan bu çalışmada, nitel araştırma yönteminin, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma "algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasıdır" (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 41, 189).

Veri toplama araçları

Veriler doküman incelemesi ve araştırmacının deneyimlerine dayalı bilgilerden elde edilmiştir.

Verilerin çözümlenmesi

Verilerin çözümlenmesinde yorumlama yöntemi kullanılmıştır. Yorumlar, temelde araştırmacının alan ve saha deneyimlerine dayanmaktadır. Ayrıca Kosova'daki ana dille yapılan Türkçe eğitim ve öğretim ile Türkçe öğretim yorumlanırken, doküman incelemesinden ulaşılan veriler ve bir kısım akademik çalışmalarda ortaya konulan liste ve modellerden de faydalanılmıştır. Bunlar, Obler (1989)'in iki dilliliğin birey ve toplum açısından ortaya çıkış şekli ve türleri listesi ile Baker'in (2001)'deki dilin korunması ve kaybedilmesi sürecine etki eden durumlar listesi ve iki dilli eğitim modelindeki açıklamalarıdır.

Yorumlama sadece araştırmacı tarafından yapılması işbu çalışmayı bir anlamda öznel kılmaktadır. Akademik çalışmalardaki öznelliği, Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 238)'de bu durumu "genellemesi zayıf

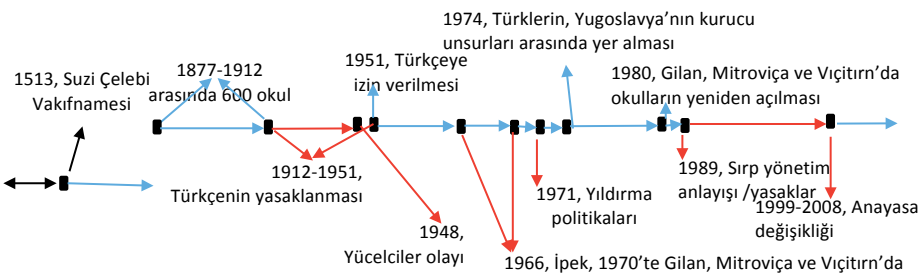
olsa da kendi ortamı içinde anlamın ön plana çıkarılması için elde edilen bulguların, ek bakış açısıyla sunan ama herkes tarafından aynen kabul edilemeyecek" bir süreç olarak açıklar.

Bulgular

Araştırmanın amacına uygun sorulara yönelik veri derlendiğinde aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

Kosova'da Türkçe eğitim, öğretim ve öğrenme ile Türkçeyle iki dillilik bağlamında neler yapılmaktadır?

Türkçe, bugünkü Kosova'da Osmanlı zamanında ve sonrasında yönleri farklı olan kırılmalarda yaşamıştır. Bunlar şekil-1'de derlenmiştir. Buna göre Kosova'daki Türkçe eğitim ve öğretim, 1389'da "bölgenin fethinden itibaren başlamış, çoğunlukla camilerin bitişiğinde inşa edilen sıbyan mektepleri ve medreseler vasıtasıyla olmuştur" (Demir, 2014, s. 353). Kosova'da Türkçe eğitim ve öğretime konu "ilk yazılı belge 1513 yılındaki Suzi Çelebi Vakıfnamesidir" (Bay, vd. 2017, s. 25). Demir'in (2014, s. 372) çalışmasında 1877-1912 arasında Kosova vilayetinde 6 sancakta toplamda 600'e yakın eğitim kurumunun varlığıyla, bu dönemdeki eğitim faaliyetlerinin odak noktasının Sırp ve Bulgar asimilasyonunun önüne geçmek olduğu ele alınır.



Şekil-1 *Geçmişten günümüze, Kosova'da Türkçe eğitim ve öğretim ile Türkçeye yönelik kırılma noktaları.*

Osmanlı sonrası döneme karşılık gelen ilk kırılma 1912'den başlamış ve 1951'e kadar devam etmiştir. Bu dönemde Türkçe,

yasaklanmıştır. Ayrıca "1912- 1948 yılları arasında 600.000 civarında Türk Kosova'dan Türkiye'ye göç etmiştir" (Gökdağ, 2017, s. 162). Jable ve Şanlı (2019) Kuzey Makedonya'da 1948'de gerçekleşen Yücelciler Teşkilatını hedef alan olayları; 1971'deki yıldırma politikalarını; 1989'daki Sırp yönetimin anlayışını; 199-2008 Anayasa değişikliğini olumsuz sonuçları olan kırılma noktaları olarak ele alır. Bunun yanı sıra 1951'de verilen izin ve 1974'te Türklerin, "Yugoslavya'nın kurucu unsurları arasında" (Okumuş, 2017, s. 6) yer alması Türkçeye olumlu yönde güç vermiştir. "1966 yılında İpek'te, 1970'li yıllarda ise Gilan, Mitroviça ve Vıçitırn'da Türkçe eğitim veren okullar, öğrenci yetersizliği nedeniyle kapanmıştır" (Canhasi, 2014). "1980'li yıllarda ise İpek hariç diğer bölgelerdeki okullar" (Eryılmaz, 2020, s. 1) tekrar açılmıştır. Bugün Kosova genelinde 17 ayrı okulda Türkçe sınıfı veya sınıflar vardır. Kosovo Agency of Statistic (2018) raporuna göre Kosova'daki üniversite öncesi kurumlarda 2.500'ü Türkçe ile olmak üzere 388.796 öğrenci eğitim ve öğretim veya öğretim görmektedir.

Kosova'daki üniversite öncesi okul seviyelerinde, Türkçe ile eğitim-öğretim gören veya öğretim yapan ve Türkçe ile de iki dilli olmuş kişileri durumuna yönelik yorumlar yapılmış ve bunlara tablo-1'de yer verilmiştir. Bu yorumlar yapılırken Obler (1989)'in iki dilliliğin, birey ve toplum açısından ortaya çıkış şekli ve türleri listesi, Baker (2001)'deki dilin korunması ve kaybedilmesi sürecine etki eden durumlar listesi ve iki dilli eğitim modelindeki hususlar referans alınmıştır.

Tablo 1. *Kosova'daki Türklerin ve Türkçe ile iki dilli olanların; eğitim ve öğretimi ile öğrenmelerine yönelik yorumlar.*

Genel özellik / Kosova'daki Türklerin ve diğer toplulukların iki dilli olma durumu / Değerlendirmeler
İki dilliliğin türleri açısından
Kosova'daki Türklerin iki dilli olması açısından değerlendirmeler:
Türkler, Türkçeyi aileye dayalı içsel, kültüre ve okula dayalı sebeplerle öğrenmektedir.

Gelecek kaygısı nedeniyle resmi dile yönelme ve karma ailelerde Türkçe yerine diğer topluluktaki aile bireyinin ana dilinin kullanıldığı da görülür. Bunlar Türkçe öğrenmenin seyrini olumsuz yönde değiştirmektedir.

Türklerin genelinde Türkçe dil yeterliliği, ülkenin resmi dili olan Arnavutça ve Sırpça'ya göre baskın veya Arnavutça ve kırk yaş üstü için Sırpça ile eş olan bireyler vardır. Bunların yanında Türkçeyi, Arnavutça ile ikame eden yani hiç öğrenmeyen asimile olmuş örnekler de vardır.

Geçmişte Sırpça ve günümüzde Arnavutça, daha çok Türkçeden sonra ardışık veya kısmen eş zamanlı resmi dil olarak öğrenilmekte veya hiç öğrenilmemektedir.

Türkçe ile de iki dilli olan Kosova toplulukları açısından değerlendirmeler:

Arnavut ve diğer Müslüman topluluklar; Türklerin yaşadığı ve dile sahip çıktığı sınırlı bölgede doğal sebeplerle ve aileye dayalı içsel sebeplerle de Türkçe öğrenmektedir.

Türkçe, içsel doğal sebeple öğrenilmiş ise daha çok eş zamanlı değilse daha çok ardışık ve yoğunlukla edinime, kısmen de kurslarla kurulan sistematik yolla öğrenilmektedir. Buna göre Yetkm'deki kurslarla; öğrenim burslarıyla sistematik öğretim ortamında; dizi film, iş ve aile bağları gibi süreçler de yer almaktadır.

Önemli oranda Türkçeye göre ana dil yeterliliği daha baskın ve yarı iki dilli kişi vardır.

Dilin korunmasına yol açabilecek durumlar

Kosova'daki Türklerin iki dilli olması açısından değerlendirmeler:

Siyasi, toplumsal ve demografik etkenler: Türk toplumu kendi iç meselelerini ele alış sürecinde bölünmeler yaşamaktadır bu ise dilin korunması için yapılan mücadeleyi baltalamaktadır.

Kültürel etkenler: Türk toplumu Türkçeye önemli oranda sıkı sıkı ve duygusal olarak bağlıdır. Türkçe okul, topluluk örgütleri, kitle iletişim araçları, boş zaman etkinliklerinde kullanılmaktadır. Milliyetçi ihtirasa sahip önemli oranda kişi vardır.

Dilsel etkenler: Türkçe uluslararası düzeyde kabul gören bir ana dildir. Yazma ve okumayı kolaylaştıran bir alfabesi vardır.

Türkçe ile de iki dilli olan Kosova toplulukları açısından değerlendirmeler:

Siyasi, toplumsal ve demografik etkenler: Türkçenin karşısında veya yanında olan taraflar vardır.

Kültürel etkenler: özellikle Müslüman topluluk üyeleri ve kasabalı tabirli bireyler Türkiye'ye karşı sevgi ve muhabbet besler; duygusal bağlılık sergiler. Ayrıca Türkiye ve Kosova'da var olan önemli sayıda aile birliktelikleri de vardır.

Önemli sayıda ülke tarafından tanınmayan, seyahatine bile ağır vize şartları koyan ülkelerin yanında Türkiye, Kosova'nın tanınmasına katkı veren ve vize uygulamayan sınırlı ülkelerden biridir.

Türkiye ile Kosova arasında güçlü bir ekonomik işbirliği de vardır.

Dilsel etkenler: Kosova'daki Müslüman topluluklar, Türkçeyi uzun süre öğretimde kullanmıştır. Ağız farklılığına rağmen binlerle (Arnavutça, 6000) ifade edilen ortak kelime vardır. Bu yönüyle öğrenilmesi kolay dildir.

Dilin yitirilmesine sebep olabilecek etkenler

Kosova'daki Türklerin iki dilli olması açısından değerlendirmeler:

Siyasi, toplumsal ve demografik etkenler: Sayısal olarak az olan Türklerin, Türkçeyi korumaya yönelik girişimleri dağınık, kavramları zayıf, sistematik bütünlükten uzak, yeteri akademik çalışmayla desteklenmeyen türdendir. Üstelik karşı girişimler bireysel kalmaktadır.

İstihdam ve gelecek kaygısı vardır.

Bazen resmî ağız ile dolaylı yolla Türkçe dışında başka bir dile de eğitime yönlendirme ile de karşılaşılmaktadır.

Kültürel etkenler: Çoğunluk dilinde eğitimin kabul edilmesi, ailede ve yaşam alanlarında Türkçenin kullanılmaması Türkçenin topluluk dili bağlarını zayıflatmaktadır.

Dilsel etkenler: Çoğunluk dilini kullanma veya başka bir yabancı dil ikame eden girişimler.

Türkçe ile de iki dilli olan Kosova toplulukları açısından değerlendirmeler:

Siyasi, toplumsal ve demografik etkenler: iş ve eğitim fırsatları.

Kültürel etkenler: Dil dışı etkenlerle belirlenen etnik kimlik; milliyetçi hırslar; mesleki ve toplumsal hareketliliğin temini amacıyla ırkçılık ve etnik ayrımcılık.

Dilsel etkenler: Türkçe ortak kelimeleri yok etme girişimleri ve çoğunluğun diline yönlendirme.

İki dilli eğitim modelleri

Kosova'daki Türklerin iki dilli olması açısından değerlendirmeler:

Kosova'daki üniversite öncesi eğitim kademelerinde Türkçe eğitim ve öğretim ile Türkçe öğretimde "dili koruma modeline" benzer bir modelle yapılmaktadır. Ancak eğitim sisteminin sorunları bu modelde yeterli nitelikte Türkçeyi koruyan, çoğulcu kılan ve zenginleştiren ürün çıkaramamaktadır. Bunun en somut örneği Türklerin yoğun olduğu bölgelerde, resmî dillerden en az birini nitelikli düzeyde bilen iki dilli kişi sayısının yok denecek kadar az olması verilebilir.

Üniversite düzeyinde ise öğretim sistemindeki nitelik sorunu.

"Dili koruma modelinin" herhangi bir eğitim kademesinde "daldırma modeline" veya "Dili koruma modeline" hiç başvurmayıp "geçici iki dilli eğitim modeline" veya "yabancı dilli eğitim modelini" yönelmeler vardır. Bunlar daha çok Arnavutça ve İngilizce etrafında tek dillilik veya bu dillerin biri veya birkaçı ile iki dilliğe sahip olan ve "asimile" ola bireyler de ortaya çıkmaktadır.

Türkçe ile de iki dilli olan Kosova toplulukları açısından değerlendirmeler:

Kosova'daki üniversite öncesi eğitim kademelerinde, Türkçe eğitim ve öğretim alan oldukça sınırlı sayıda Rom toplumundan kişiler vardır. Bunlar ana dilleri ile Türkçe ve Arnavutçayı iki dilli olarak öğrenmektedir.

Kosova'daki yükseköğretim düzeyindeki Türkçe öğretimi ise bazen Türkoloji adı ile anılsa da gerçekte Türk Dili ve Edebiyatı bölümü olan Hasan Priştine Üniversitesi Filoloji Fakültesinde ve 2003'ten beri Türkçe eğitim ve öğretime öğretmen yetiştiren, Ukshin Hoti Üniversitesindeki üç ayrı Türkçe programlarında yapılmaktadır. Bunlar Eğitim Fakültesi'nde Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenliği ile Bilgisayar Bilimleri Fakültesinde, Bilgi Teknolojileri ve İletişim Programıdır. Hasan Priştine Üniversitesi Filoloji Fakültesindeki Türk Dili ve Edebiyatı bölümü ise arada aksamalar olduğunu da ele alan Hafız (1998); Çelik (2019, s. 153)'de Türkoloji ile ilişkilendirip, 1957'ye dayandırır. Üniversite, fakülte ve bölümün adına yer veren Jable ve Şanlı (2019, s. 140) ise "1988 yılında" kurulduğunu açıklar.

Kosova'da, Türkçenin varlığına konu olan bir başka temel konu başlığı ise Türkçe ile iki dilli olmuş Kosovalılardır. Bu kapsama kaynaklık eden taraflar hakkındaki veriler tablo-1'de verilmiştir.

Tablo 2. *2021 yılında, Kosova'da yabancı dil olarak Türkçe öğreten taraflar, tür ve ulaşılan tahmini kişi sayısı.*

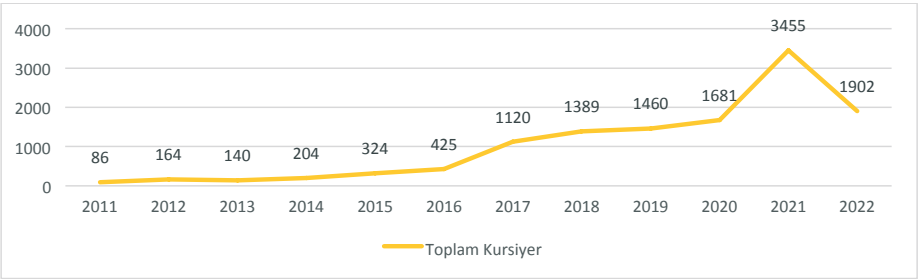
Kurum kuruluş adı	Türü	Kişi sayısı
Yetkm'ler (Priştine, Prizren ve İpek)	Kurs	2450
YEE Uzaktan Türkçe öğretim portali	Kurs	1000
Yetkm, Tercihim Türkçe Projesi (TTP)	Zorunlu ders / kurs	1000
Üniversitede Türkçe öğretim yapan bölümlerin, ana dili Türkçe olmayan öğrencileri	Zorunlu Ders / Türkçeyle Öğretim.	200

Türkiye'deki öğrenim burs ve fırsatları	Öğretim dili	300
Maarif Okulları	Seçmeli / Zorunlu Ders	50
Özel Kurslar	Kurs	50
Tahmini toplam		**5200 kişi**
Aile ve iş ilişkisi	Edinim	Somut veri yoktur.
Türkçenin toplum dili olması	Edinim	Somut veri yoktur.
Dizi filmlerin izlemeyle	Edinim	Somut veri yoktur.

Kosova'da, edinime dayalı yollarla Türkçe ile de iki dilli olmuş tarafların var olduğu tablo-2'de görülebilir. Türk toplumunun, Türkçeyi ortam dili olarak kullanması; eğlenme amaçlı Türk dizi filmlerinin izlenmesi; aile ve iş bağlar bu kapsamdaki taraflar arasında yer alır.

Türkçeyi, sistematik yollarla öğrenen ve bunun sonucunda Türkçe ile iki dilli olmuş bireylerden bir kısmı tablo-3'de de görüleceği gibi Türkçeyi, Yetkm'lerde düzenlenen Türkçe kurslarında öğrenmiştir. Bunlar dışında Türkiye, YÖK ve bazı liselerin öğrenim bursları ve imkânlarına dayanan Türkiye'deki öğrenim fırsatları; seçmeli ve zorunlu Türkçe dersleri veya öğretim dili Türkçe olan programlar da yer almaktadır.

Tablo 3. *Kosova'daki Yetkm'lerde Türkçe öğrenenlerin yıllara göre sayıları*



Yunus Emre Enstitüsü, (2022). *Kosova'daki (Priştine Yetkm, Prziren Yetkm ve İpek Yetkm) Türkçe Kursları*, Kosova.

Kosova'da Türkçe ile iki dilli olma sürecine katkı veren Priştine Yetkm ve Prizren Yetkm 2011 yılında; İpek Yetkm ise 2012 yılında kurulmuştur. Tablo-3'de görüldüğü gibi Yetkm'lerin kurulduğu ilk yılda 86; 2021'de ise 3455 kişi için Türkçe kursu düzenlenmiştir. Haziran 2022'ye gelindiğinde 7050 kişi kurlu sistem Türkçe kurslarında; 5280 kişi TTP ders veya kurslarında ve 1013 kişide Uzaktan Türkçe Öğretim Portali ile Türkçe öğrenmiş ve toplam sayı 13. 363 kişi olmuştur.

Kurlu sistem Türkçe kursları, Yetkm'nin bulunduğu üç şehirde, bu şehirlerin yakın çevresindeki birkaç farklı yerleşim yerinde ve işbirliği yapılan tarafların bulunduğu sekiz yerleşim yerinde yapılmıştır. 2021 yılında başlatılan karma Türkçe kursları; kursa katılım sayısını ve bunların katıldığı yerleşim yeri sayısını, kursa ve bir üst kura devam oranlarını artmıştır. Buna göre Kosova'nın otuz yedi farklı belediyenin on dokuzunda kurslara katılım olmuş ve tablo-2'de de görüldüğü gibi 3455 kursiyer sayısına ulaşılmıştır. 2022 yılının ilk yarısında ise bu sayı 1902 kişi olmuştur.

Kursların yapıldığı binayla, buralarda Türkçe sınıfı olarak kullanılan yer sayısı yine 2021 rakamları ile şöyledir. Üç Yetkm, işbirliği yapılan dokuz ve TTP uygulanan sekiz tarafın sırayla; on iki, yirmi bir ve yirmi dört sınıfında olmak üzere toplamda yirmi binada elli yedi sınıf kullanılmıştır.

Bugüne kadar yedi ayrı başlıkla kurslar düzenlenmiştir. Bunlar Türkçe kursu, çevrim içi Türkçe kursu, karma Türkçe kursu, Türk dizi filmi konuşma kursu, çocuk kulübü Türkçe kursu, birebir Türkçe kursu ve kamu çalışanlarına Türkçe kursudur. 2022 yılında ise Türkçe kursu ve çevrimiçi Türkçe kursu dışındaki kursların uygulaması devam etmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan karma Türkçe kursu modeli ile modelin öne çıkan yanları nelerdir?

Karma Türkçe kursu modeli, bağlantıcı öğretim yaklaşımı etrafında tasarlanan ama geleneksel öğretim yaklaşımlarını göz ardı etmeyen, yeni ve özgün bir yabancı dil öğretim modelidir. Model Kosova'daki Yetkm'lerce ortaya konulmuş, pilot ve nihai uygulamaları burada yapılmış ve süreçte başarılı çıktılar elde edilmiştir.

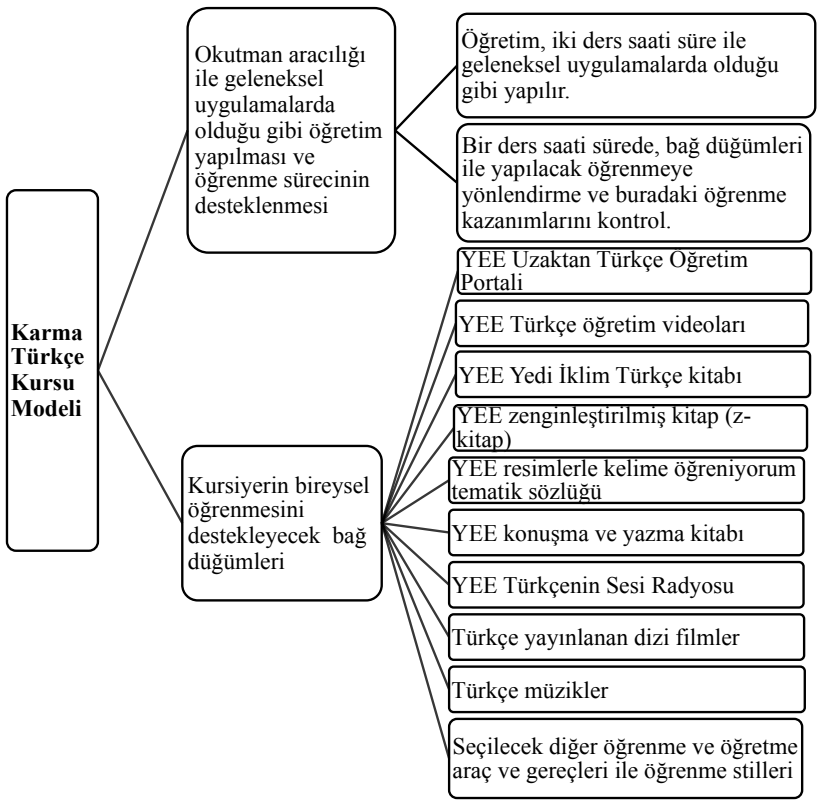
Bağlantıcı öğretim yaklaşımının, bağ düğümleri etrafında işlerlik kazandırıldığı düşünülürse, bahse konu karma Türkçe kurslarının bağ düğümlerine konu edilen ders materyali listesi şekil-2'de verilmiştir. Buna göre bu modelde geleneksel uygulamadaki ders kitapları dışında YEE videoları, Uzaktan Türkçe öğretim portali (UTOP), Türkçenin Sesi

Radyosu gibi bağ düğümleri de kullanılmıştır.

Karma Türkçe kursunda haftalık altı ders saatlik Türkçe kursunun, iki saati gibi geleneksel uygulamalardaki gibi yapılmaktadır. Diğer bir saatinde öğrenme süreci okutmanın dolaylı kontrolü ile yürütülmekte kalan üç ders saatinde ise öğrenenin bağ düğümleri ile 96öğrenmesine köprü olunmaktadır. Bir haftalık bir dersin ilk bölümü yüz yüze veya yüz yüze bölüme katılamayanların dijital platformda katılması ile zaman bağımlı gerçekleşmektedir. İkinci bölüm ise bağ düğümleri ile hafta içine yaygın ama zaman bağımsız yapılmaktadır.

Karma Türkçe kursu modelinin anlaşılması ve uygulayıcılara rehberlik yapması için karma Türkçe kursu; kurs programı ve bağ düğümleri tablosu hazırlanmıştır. Bu dokümanda karma Türkçe kursu modelinin genel ilkeleri, dil beceri seviyelerinde kullanılacak bağ düğümleri ve varsa bunlara ulaşılacak internet kısa yol adresleri verilmiştir.

Şekil 2. *Karma Türkçe kursu modeli ve bağ düğümleri*



Ülker, M vd. (2021). Karma Türkçe kursları kurs programı ile uygulama, izleme ve değerlendirme belgeleri. Priştine Yetkm, Prziren Yetkm ve İpek Yetkm. Kosova.

Karma Türkçe kursunun, kurs programındaki bağ düğümleri listesi, haftalık dönemler için tablo-4'te verilmiştir. Burada yer alan bağ düğümü örneklerinden biri UTOP'dir. Kursiyer, ilgil haftada, UTOP'daki "merhaba" ve "alfabe" modülü üzerine kendi öğrenme sürecini gerçekleştirecektir. İkinci bağ düğümü ise Yunus Emre Enstitülerince hazırlanan videolardır. UTOP'nde olduğu gibi bu videolarda da "Tanışma" ve "Alfabe" ile "Bu, Şu, O / Kim, Ne, Nerede" başlıklı olanları kursiyerin öğrenmesindeki ders araçlarından birileri olacaktır. Kursiyerin video ile bireysel öğrenme sürecinde Türkçeye maruz kalacağı veya Türkçe öğreneceği süre her bir video için on dakika olarak öngörülmüştür. Bunun gibi Türkçe dizi film izlemesi, Türkçenin Sesi Radyosunda yer alan ve internet kısa yol adresi verilen dosyalarda dinleme yapılması; Türkçe müzik dinlemesi gibi bağ düğümleri de kullanılacaktır.

Tablo 4. *Karma Türkçe kursu, kurs programının bağ düğümleri örneği tablosu.*

1. hafta	**Okutman yönetiminde yüz yüze öğretim**	**Bireysel öğrenme ödevlerine konu olan tema ve bağ düğümleri ile öğrenme ve bunların süreleri**		
	Yedi iklim ders kitabı ve diğer araç ve gereçler; 80"/2 Ders Saati	**UTÖP;** 60"/1.5 Ders Saati	**YEE videoları;** 20"/0,5 Ders Saati	**Türkçenin Sesi Radyosu;** 10"/0,2 Ders Saati
A1.1 **1. Hafta** **(6 ders saati)**	Öğrencilerle tanışma, kurs hakkında bilgilendirme (10 dakika) **Haftalık temaların yüz yüze öğretimi** Merhaba (25 dk.) Alfabe (25dk.) bu, şu, o; burası, şurası, orası (15 dk.) **Haftalık bireysel öğrenme ödevlerinin verilmesi** (5 dk.)	"Merhaba" modülü (30 dk.) "Alfabe" modülü (30 dk.)	Tanışma ve Alfabe (10dk.) (1) Bu, Şu, O / Kim, Ne, Nerede (10dk.) (2)	Hayatın içinden Türkçe programı 1. Bölüm "Merhaba"(x2) (3) Hayatın içinden Türkçe programı 2. Bölüm "Tanışma" (x2) (4)
Bireysel öğrenme ödevlerine konu olan tema ve bağ düğümleri ile süreleri				

Dizi film; 40”/1 Ders Saati)-	**Müzik dinleme;**10”/0,2 Ders Saati)	**Hikaye kitapları**	**Diğerleri (Ev Ödevleri)**; 20”/0,5 Ders Saati	
Öğrenci, kendi tercihine bağlı olarak Türkçe dizi filmin 1 bölümünü veya 1 sinema filminin tamamını izler.	Öğrenci, kendi tercihine bağlı olarak Türkçe müzikler dinler.	-	Öğrenci, tanışma diyaloğunu tekrar eder. Öğrenci, alfabetik sıraya göre yeni kelimeler öğrenir ve bazı kelimelerin resmini çizer. (10 dk.). Öğrenci, yakınlık ve uzaklık ifadelerini öğrenir. (10 dk.).	

(1) Video,“Tanışma ve alfabe”: https://www.youtube.com/watch?v=Y742cKDoFyc&feature=emb_logo

(2) Video,“Bu, Şu, O/Kim, Ne, Nerede”: https://www.youtube.com/watch?v=Md879ibGFjI&feature=emb_logo

(3) Radyo,“Hayatın İçinden Türkçe Programı 1. Bölüm “Merhaba”: http://turkceninsesi.yee.org.tr/yeni-turkcenin-sesi/ses/arsivprogram/hayatin-icinden-turkce-001-tarih.mp3

(4) Radyo,“Hayatın İçinden Türkçe Programı 2. Bölüm “Tanışma”: http://turkceninsesi.yee.org.tr/yeni-turkcenin-sesi/ses/arsivprogram/hayatin-icinden-turkce-002-05-01-2016.mp3

Ülker, M vd. (2021). Karma Türkçe kursları kurs programı ile uygulama, izleme ve değerlendirme belgeleri. Priştine Yetkm, Prziren Yetkm ve İpek Yetkm. Kosova.

Karma Türkçe kursu ile geleneksel Türkçe kurslarının çıktıları arasında ne tür farklılıklar vardır?

Geleneksel öğretim yaklaşımları ile bağlantıcı öğrenme yaklaşımına göre tasarlanmış karma Türkçe kurslarının, öğretim tasarımının unsur ve alt unsurları etrafında karşılaştırıldığında öne çıkan farklılıklar tablo -5’te verilmiştir.

Tablo 5. *Geleneksel ve bağlantıcı öğrenme yaklaşımına göre tasarlanmış karma Türkçe kurslarında Kosova özelindeki uygulamalarında öne çıkan farklılıkları.*

Tema	Geleneksel model	Karma Türkçe kursu modeli
Yıl içinde ulaşılan anlık en yüksek kursiyer sayısı	745 (2020)	1350 (2021 ve 2022)
İnsan kaynağının öğrenci başına oransal maliyeti	%100	%60
Akademik başarı düzeyi oranı	%90+	%90+

Kursa devam oranı	%60+	%90+
Bir üst kura devam oranı	%30+	%90+
Yüz yüze ders saati	%100	En fazla %50
Ders araç ve gereci	Kitap ve dijital materyaller	Bağ düğümleri: video, kitap, uzaktan Türkçe öğretim portali, dizi film, Türkçenin sesi radyosu
Okutmanın öne çıkan görevi	Öğretim işini yönetme	Geleneksel öğretim ile bağ düğümler ile bireysel öğrenme ve öğretim işini yönetme
Öğretim ortamı	Sınıfiçi ortam	Sınıfiçi veya sınıfiçi ile anlık dijital ortam ve zaman mekân sınırsız dijital ortam.
Öğretim modeli	Yapılandırmacılık	Bağlantıcılık, kısmen yapılandırmacılık
Kursiyer	Öğretmen ve ders araç gereci ile öğrenen	Bireysel öğrenen ve öğretmen yardımı ile öğrenen

Tablo-5'te yer alan kıyaslamalara göre şunları söylemek mümkündür: Yıl içinde ulaşılan anlık en yüksek kursiyer sayısında modelin uygulandığı ilk yılda, iki katına yakın artış sağlanmıştır. Kursiyer başına görev verilen insan kaynağı giderinin maliyeti %40 daha düşüktür. Kursa devam oranı %50, bir üst kura devam oranı ise %200 oranından daha fazladır. Akademik başarı açısından ise %90 oranla benzer sonuçları vardır. Tüm bu veriler ve yapılan gözlemler sonucunda; karma Türkçe kursu modelinin, geleneksel uygulamalara göre çok daha etkin olduğunu ortaya koymaktadır.

Tartışma ve Yorum

Kosova, 2008'de bağımsızlığını ilan etmiş ve kurulmuştur. Kosova'daki kanuni düzenlemelerin esasını, UNMIK'in 1999'da ortaya koyduğu anayasa oluşturur. Türkçe'nin bugünkü Kosova'daki seyrine, geçmişten günümüze uzanan süreçle baktığımızda bazı dönemlerde yasaklama ve sıkıntılarla karşılaştığı bazı dönemlerde de ana dil olarak da kullanıldığı görülür.

Kosova'da "tarihin her döneminde etnik anlamda olduğu gibi ana dili bakımından da çeşitlilik korumuştur" (Beksaç, 2017). Dil, "kimlik, etnik aidiyet, kültürel kodlar vb. ögelerin karşılıklı tamamlayıcıdır"

(Eryılmaz, 2020, 50). Farklı dilleri konuşan insan grupları arasındaki temas ve bunlar arasında öne çıkan hususlar, Shin (2013, 70)'de ele aldığı gibi her zaman bir güç farklılığından doğar ve diğerlerinden daha etkili ve güçlü olan siyasi, ekonomik ve sosyal hususlar öne çıkar. Osmanlı sonrası dönemde Türkçe ve Türk kültürü, bugünkü Kosova'nın geçmişten beri her döneminde, Türk soyluların varlığı, gayret ve mücadeleleri ile hayat bulmaya devam etmiştir. Günümüzde ise Türkçenin ana dil olması kanunla korunmuş ancak Türklerin yaşadığı belediyeler dışında resmi dil olmaktan çıkarılmıştır. Ayrıca İngilizcenin hâkim dil olarak ikame edilmesi ve Türkçeye zorunlu veya Almanca ve Fransızca gibi seçmeli dil olarak okul programlarının haftalık ders çizelgesine yer verilmemesi, Türkçeye karşı duruş ve diğer birçok husus Türkçenin etkinliğini belirli oranda zayıflatmıştır.

Kosova'daki Türkler, 2008'deki kanuni düzenlemeler etrafında Türkçe eğitim ve öğretim ile öğretim fırsatlarından faydalanmıştır. Bu süreçte Baker (2001)'de ele alınan modellerden dili koruma modeline benzer bir model kullanmıştır. Ancak eğitim sistemine konu unsurlardaki nitelik sorunları, uygulamalarda yarı dilli veya resmî dili hiç bilmeyen çıktılar da sunmuştur. Bu durum başta istihdam edilebilmenin önünü önemli oranda kapatmıştır. Aile içi dinamikler, hâkim siyasi yapının tutumu, diğer topluluk üyelerinin milliyetçi yaklaşımları da bu süreci daha da tetiklenmiş ve bireylerdeki kaygıları artırmıştır. Bunların sonunda yine Baker (2001)'e konu olan daldırma modeli veya herhangi bir eğitim kademesinde geçici iki dilli eğitim modeline yönelmeler ortaya çıkmıştır. Bu yönelme sonucunda yoğunluğu asimile ile sonuçlanmış bireyleri de ortaya çıkarmış ve Türkçe eğitim ve öğretimde faydalanan öğrenci sayısı da azaltmıştır.

Bu eksende var olan zayıflıklar ortadan kaldırılmalıdır. Buna göre uygulamalara, dili koruma model veya başka modellerle devam edilecekse bu model hiç şüphesiz ana dilini bilen ve koruyan bir model olmalıdır. Ayrıca bu sürece sistem bütünlüğü içinde bakılmalı, eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılmasına da yönelmelidir. Öğretim sistemi en az resmî dilin birini bilen ve fırsat olması durumunda diğer dilleri bilen iki dilli bireyler de yetiştirilmelidir.

Türkçenin varlığının etkin kılınmasına katkı sunan çalışmalar arasında iki dilli birey yetiştiren uygulamalarda yer almaktadır. Bu yönüyle tablo 1 ve 2'deki veriler ve tablo-3'teki referans kaynaklarda

dikkate alınarak, etkin planlama ve uygulamalar yapılmalıdır. Bu sürece özverili ve büyük katkı sunan Kosovalı Türklerin, dizi film izlemeyle, aile ve iş ilişkilerine etrafındaki edinime dayalı yolun; Yetkm kursları ve burs programları gibi sistematik süreçlerin de güçlendirilerek desteklenmesi gereklidir.

Sonuç

Türkçe, bugünkü Kosova'da yaşayan bir dildir. Bu yönüyle Türkçe, Türk toplumunun ana dili, eğitim ve öğretim dili, öğretim dili ve bazı bölgelerde Kosovalı farklı topluluklarla birlikte toplum dilidir. Ayrıca Türkçe Kosova'nın bazı bölgelerinde yabancı dildir. Kosova'da Türkçenin varlığına en büyük katkıyı, Türkçeye ve Türk kültürüne sahip çıkan Türklerin varlığı, onların gayret ve mücadelesi vermiştir. Türkçenin Kosova'daki bu var oluş sürecine tarihi eksende baktığımızda olumlu veya olumsuz kırılmaların yaşandığı birçok dönemin var olduğu da görülür. Olumsuz kırılmalar; 1912-1951, 1948, 1966, 1970, 1971, 1989, 1999-2008; olumlu kırılmalar ise 1513, 1912 öncesi, 1951, 1974, 1980'de yaşanmıştır.

Kosova'daki Türkçe eğitim ve öğretim ile üniversite öncesi Türkçe öğretimde dili koruma modeli kullanılmaktadır. Ancak dili koruma modeline katılan öğrencilerde akademik başarısı düşük, yarı dilli veya resmî dili hiç bilmeyen çıktı örneklerine de sıklıkla rastlanmaktadır. Bu ise ülkeye uyum ve istihdam edilebilirlik sorunlarını tetiklemektedir. Ayrıca aile içi dinamikler, hâkim siyasi yapının tutumu ve milliyetçi yaklaşımlar da bu olumsuz durumları artırmaktadır. Bunlar ise bireylerdeki kaygıları artırmakta, Türkçe eğitim ve öğretime yönelmeyi azaltmakta ve bazen herhangi bir eğitim kademesinde daldırma modeli veya geçici iki dilli eğitim modeline yönelmelere de neden olmaktadır. Tüm bunlar ise Türkçenin etki alanını zayıflatmakta ve daldırma ve ya geçici iki dilli eğitim modeline yönelenlerin önemli bir kısmında asimilasyon ile sonuçlanan çıktılara da neden olmaktadır.

Kosova'da Türkçenin varlığı ile ilişkili bir diğer önemli husus ise en az biri Türkçe olan iki dilli bireylerin varlığıdır. Türkçe ile iki dilli olmuş bireyler beş önemli kaynaktan beslenmektedir. Bu kaynaklardan ilki ve en önemlisi kuşku götürmez şekilde Kosova'daki Türk toplumunun varlığıdır. Diğerleri ise yakın döneme rastlayan yabancı dil öğretim

çalışmaları, Türk dizi filmleri ile öğrenme, burslu öğrenim fırsatları ve iş ile aile ilişkileridir.

Kosova'da Türkçe ile iki dilliliği besleyen kaynaklardan birisi olan yabancı dil öğretim çalışmaları arasında Kosova'da uygulanan özgün ve etkili bir uygulama vardır. Kosova'daki Yetkm'ler tarafında geliştiren ve uygulanan bu özgün ve etkili çalışmanın adı karma Türkçe kursu modelidir. Karma Türkçe kursu modeli, dizi film izlemeyle Türkçe öğrenme modeli ile bağlantıcı öğretim yaklaşımlarından esinlenerek ortaya konulmuştur. Pilot ve kursiyer sayısı artarak devam eden nihai uygulamalarında oldukça başarılı sonuçlar alınmış bir modeldir. Bu yönüyle bu modelin derinlemesine analiz edilmesi ve öğretim sistemlerine uyarlanmasını konu eden çalışmaların yapılması gerekli görülmektedir.

Kosova'da Türkçe ile iki dilli olmanın önünde bir kısım engellerde vardır. Bunlardan en önemlisi Türkçenin resmi dil olma durumu ile ilişkilidir. Kosova'da Türkçe yerine Osmanlı sonrası dönemler ile bu dönemlerdeki geçişlerde önce Sırpça daha sonra Arnavutça ile hakim dil anlayışı kurulmak istenmiştir. Bu süreç 1999 yılından sonra Arnavutça ve Sırpçanın resmi dil; İngilizcenin hakim dil olarak ikamesi yanında Türkçeye ülke genelinde değil sadece Türklerin var olduğu belediye bölgelerinde resmi statü verilerek farklı bir dönemde başlatılmıştır. Üstelik bu dönemde ulusal düzeydeki okul programlarının haftalık ders çizelgesinde Türkçeye; zorunlu veya Almanca ve Fransızca gibi seçmeli dil olarak yer verilmemiştir. Bu ise dolaylı olarak ülke genelinde Türk toplumu dışındaki bireylerin, Türkçe öğrenme ihtiyaçlarını cevapsız bırakmış ve bir anlamda bu yolu talep edeceklerin önünü de kapatmıştır. Bunların yanı sıra siyasi, toplumsal ve demografik etkenler, bütünleşen taraflar, aile birliktelikleri, milliyetçi ihtiraslar, korunmayan ortak kelimler, soydaş veya soydaş olmayan tarafların karşı ve yandaş tutumları da Türkçe ile iki dilli olan kişi sayısının sınırlı kalmasına ve Türkçenin etkinliğinin belirli oranda azalmasına da neden olmuştur.

Kosova'da Türkçe, Türkçe eğitim ve Türkçe öğrenme ile iki dilli olma süreci gibi temalar doğru kavramlaştırılmalı ve konumlandırılmalıdır.

Etik Kurul Raporu

Bu çalışmada araştırma ve yayın etiğine yönelik ilke ve kurallara uyulmuştur. Bu anlamda izin alınmasına gerek olan başkalarına ait ölçek,

anket ve fotoğraf kullanılmamıştır. Derlenen veriler, araştırmacının bölge ve alan deneyimi etrafında yorumlanmıştır. Veri toplamak için görüşüne başvurulmuş başka kimse yoktur. Ayrıca bu çalışma insan ve hayvanlar üzerine klinik ve deneysel nitelikli bir çalışma da değildir. Bu nedenlerle etik kurul raporuna ihtiyaç duyulmamıştır.

Kaynaklar

Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Multilingual Matters, London.

Bay, E., Koro, B., Volkan, O., Kervan, S., ve Yıldırım, S. (2017). *Kosova: Türk dünyasının eğitim sistemleri ve sorunları.* Ankara: Pegem.

Beksaç, E. (2017). Balkanlarda tarih öncesi ve erken uygarlıklar. *Balkanlar el kitabı.* Ankara: Akçağ.

Bican, G. (2017). İki dilliliğin tanımlanması: Kuramsal tartışmalar ve güncel yaklaşımlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 353-366.

Çakır H, Ulusoy Ç, Karadeniz Ş (2014). İntermet temelli eğitim: öğretim stratejileri. Ankara: Nobel Yayınları.

Çangal, Ö. (2020). *Yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

Canhasi, S. (2014). Osmanlı hâkimiyeti döneminde Mitroviça'da Türkçe eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1113-1122.

Çelik, D. (2009). Kosova›da Türkoloji eğitimi. *International Jornal of Central Asia Studies,* 13, 149-163

Demir, N. (2014). Başbakanlık Osmanlı arşivlerine göre 1877-1912 yılları arasında Kosova'da eğitim ve öğretim. *Dil, tarih, kültür ve edebiyat araştırmaları* (I), 351-372) Ankara: Edge Akademi.

Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü.* Pegem Akademi, Ankara.

Downes, S. (2011). *Connectivism' and connective knowledge*. https://www.huffpost.com/entry/connectivism-and-connecti_b_804653

Downes, S. (2012). Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks. Canada: *National Research Council.* https://www.oerknowledgecloud.org/archive/Connective_Knowledge-19May2012.pdf

Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi.* Grafiker Yayınevi, Ankara.

Eryılmaz, R, (2020). *Kosova'da Türkçe Öğretimi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Gökdağ, B. A. (2017). Kosova Türkleri. *Balkanlar El Kitabı*. Akçağ, Ankara.

Gültekin, İ., Melanlıoğlu, D. & Ülker, M. (2016). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Yunus Emre Enstitüsü modeli*. Cilt-1, Yunus Emre Enstitüsü, Ankara.

Günay, D. (2015). İki ya da çok dillilik ve Avrupa toplumu. *2. Avrupalı Türkler Çalıştayı* (s. 67-77). Ghent: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hafız, N. (1998). Yugoslavya'da Türkçe eğitimi, üniversite düzeyinde. *Balkan Ülkelerinde Türkçe Eğitim ve Yayın Hayatı Bilgi Şöleni* (s. 245-250). Ankara: Türk Dil Kurumu

Jable, E. & Şanlı, C. (2019). Kosova'da Priştine şehrinin ilköğretim okullarında Türkçe eğitim, *Türkbilig*, (37), 139-166.

Koro, B., (2014). *Kosova Cumhuriyeti İlköğretim Okullarının Tarih Dersi Müfredatında ve Ders Kitaplarında Balkan Savaşları,* Ayrıbasım, Ankara, 2014.

Koro, B., Kervan, S., Volkan, O., Yıldırım, S. ve Bay, E., (2017). Kosova Eğitim Raporu, E: Celkan, H.Y., *Türk Dünyasının Eğitim Sistemleri ve Sorunları*. Ankara: Pagem yayınları.

Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning,* 12(3), 19-38. https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.882

Kosovo Agency of Statistic, (2018). *Education statistics in Kosovo*. Priştine: Republika e Kosovës-Republika Kosova-Republic of Kosovo.

MEB, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, (2004). *Eğitim Teknolojileri Sözlüğü*. Yayın No:13. Ankara.

Maftoon, P., ve Shakibafar, M. (2011). Who is bilingual? *Journal of English Studies*, 79-85.

Obler, K. H. (1989). *Bilingualism across the lifespan: Aspects of acquisition, matunly, and loss.* Cambridge: Cambridge University

Okumuş, S. (*2017), Yüz yıllık yalnızlık: imparatorluktan azınlığa Kosova'da Türkler, Karadeniz Araştırmaları,* XIV, 54: 1-18.

Özdemir, S., Yalın, H.İ. & Sezgin, F (2010). *Eğitim bilimine giriş.* Nobel Yayın, Ankara.

Şahin, M. (2019). *Eğitim ve öğretimle ilgili temel kavramlar. Eğitime giriş.* (Ed.: M. Şahin & T. Aytaç), PegemA Yayınları.

Şen, Ü. (2011). *Belçika'da yaşayan Türk çocuklarının Türkçeye karşı tutumları ve yazma becerileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Şen, Ü. (2019). *Dil eğitiminin temel kavramları,* Pagem Akademi, Ankara.

Shin, S. J. (2013). *Bilingualism in schools and society*: language, identity, and policy, Routledge, London.

Siemens, G. (2004). *Connectivism. learning theory for digital age*. http://itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm

The Paisano. (2008). *WEB teknolojilerinin gelişim süreci.* https://thepaisano.files.wordpress.com/2008/03/webtimeline.jpg.

Ulker, M. (2019). The approach of learning a foreign language by watching TV series. Educational Research and Reviews, 14(17), 608-617. https://doi.org/10.5897/ERR2019.3839

Ülker, M. (2020).Yabancı Dil Öğretiminde Teknolojinin İşe Koşulması Sürecinin Öğrenen Özelliklerine Göre İncelenmesi. *Journal of Turkish Studies, 15 (8),* 3833-3851 http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44650

Ünlü, M. (2002). *Kosova vilayetinin idari ve sosyal yapısı*. Yayınlanmamış doktora tezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından erişilmiştir.

Yalın, H.İ, (2020). Öğretim tasarımı ve materyal geliştirme. Nobel Yayın, Ankara

Yılmaz, K.G.F. (2014). *E-öğrenme ortamlarında yansıtıcı düşünme etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarısına, sosyal buradanlığına ve güdülenmesine etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

KOSOVA'DA TÜRK ASKERİ ÜSSÜNÜN KONUŞLANMASININ NEDENLERİ VE KOSOVA GÜVENLİK TABURUNA TÜRKÇE ÖĞRETİLMESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Erva CİNER[1]

Özet

Türkiye bulunduğu coğrafya düşünüldüğünde daima tehditler ile karşı karşıyadır. Bununla beraber karşı karşıya olduğu tehditler ve coğrafyanın getirilerine uygun politikalar üretmek mecburiyetindedir. Türkiye'nin tarihinden gelen askeri tecrübeleri üreteceği politikalara etki etmektedir. Türkiye'nin askeri alanda tecrübelerine dayanarak ürettiği politikalardan birisi de denizaşırı askeri üsler kurmaktır. Böylece kendisine tehdit unsurları yöneldiği ve uluslararası alanda ilişkilerinin bulunduğu coğrafyaların güvenliğini sağlama imkanı edinmiştir. Türkiye'nin denizaşırı askeri üs kurmasındaki bir amaç da tehlikenin kendi sınırlarına ulaşmadan bertaraf edilebilmesidir. Böylece hem ulusal güvenliğini hem de uluslararası ilişkilerinin istikrarını sağlamış olacaktır. Balkanlar Türkiye'nin bu amaçlar doğrultusunda üs kurduğu bölgelerdendir. Balkanlar Türkiye için Avrupa'ya açılan kapı, askeri anlamda batıdan gelen tehditlerin önlenebileceği yegane saha konumundadır. Türkiye bölgesel ve küresel aktör olabilmek için Balkanlar sahasında söz sahibi olmalı, Balkan ülkeleri ile uluslararası alanda iyi ilişkiler kurmalıdır. Kosova, Balkanlar'ın Soğuk Savaş sonrasında karmaşa yaşanan bölgelerindendir. Bu bölge Balkanlar'ın yegâne sorunlarından olan milliyetçilik sorunu ile karşı karşıya kalmış, yaşanan çatışmalar ve insan haklarına aykırı durumlar uluslararası aktörlerin müdahalesine neden olmuştur. Türkiye bu müdahalede önemli bir noktadadır ve daha sonra Prizren'de kurulan Sultan Murat Kışlasında Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığı olarak bölge barışı, istikrarı için birçok faaliyette bulunmuştur. Prizren Kosova için yüksek öneme

[1] Öğrenci, İstanbul Üniversitesi, erva_ciner@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-4266-285X.

sahip şehirlerden birisidir. Bu şehir, coğrafyası, konumu, demografisi ve geçmişten yüklendiği tarihi misyonuyla Kosova'nın stratejik noktalarındandır. Çalışmada askeri üssün Prizren'de kurulmasına neden olabilecek faktörlere değinilmiş, ardından ise merkezi Sultan Murat Kışlası olan Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığının faaliyetlerinden kısaca bahsedilmiştir. Bu faaliyetlerden Türk askerinin Kosova Güvenlik Taburuna Türkçe eğitim vermesi incelenmiştir. Türk askerinin Kosova'daki bu faaliyetinin stratejik açıdan değerlendirilmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Denizaşırı askeri üs, Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığı, Prizren.

THE REASONS FOR THE DESTINATION OF THE TURKISH MILITARY BASE IN KOSOVO AND THE EVALUATION OF TEACHING TURKISH TO THE KOSOVO SECURITY BATTLE

Abstract

Considering its geographical position, Türkiye has always faced threats. Because of that, Türkiye must provide certain policies related to it's geographial position. Those policies are highly influenced by it's previous military experience. Regardin this experience, the policy goal has to be the establishment of overseas military bases. In this way, Türkiye will improve it's security and protect itself from the potential threats coming from the outside reasoned by ist geographical position and it's position in the international system. Another purpose of setting up the overseas military bases is so that a danger could be neutralized before it reaches Türkiye's physical border. Also, both national security and international relations stability would be stabilized. The Balkans region is the area where Türkiye should stablish it's overseas military bases. The Balkans are the gateway of Türkiye to Europe, and in the military sense, it is a sole field from where Türkiye can avoid those threats. In order to become a regional and global actor in the Balkans, Türkiye has to be resolute toward the Balkan states and has to have strong relationships with those states. After the Cold War, Kosovo is one of the regions where chaos ha occurred. Kosovo is one of the areas of the Balkans where they faced the problem of nationalism, conflict

an violation of human rights, which was the reason for intervention of international actors. Türkiye played an important role in this intervention, and later on, it established the Presidency of Kosovo Turk Representation Delegation at the Sultan Murat Barracks in Prizreni in order to carry out many activities for ensuring regional peace and stability. Prizren is one of the most importand cities for Kosovo. Due to its geography, location, demography and history, it is one of the strategic points of Kosovo. In this study, the factors that have influenced the establishment of a military base in Prizren and why Sultan Murat Barrack has become the Presidency of Kosovo Turk Representation Delegation are discussed. The activity of Turkish Language teaching that has been carriend out by Turkish soldiers fort he Security Battalion is also diacussed. This activity of language teaching can be strategically considered and evaluated.

Keywords: Overseas military base, Kosovo Turkish Delegation Presidency, Prizren.

Giriş

Türkiye bulunduğu coğrafya nedeniyle her bir yandan tehdit unsurlarıyla çevrelenmiş bir bölgede bulunmakta. Bu bölge iyi politikalar üretebilmek ve etkin hamleler yapabilmeyi gerektirmektedir. Bölgenin getirisi olan tehditlerin gerektirdiği önemli politikalardan birisi denizaşırı askeri üs kurmaktır. Denizaşırı askeri üs kurmak Türkiye gibi tehdit algısı açık olan, uluslararası aktörlerden birisi olmaya talip devletler için önemli bir seçenektir. Bu gibi devletlerin kendisine yönelen tehditleri sınırlarına ulaşmadan bertaraf etmesi ve stratejik olarak bağlantısının bulunduğu bölgeler ile ilişkilerini geliştirmesi açısından denizaşırı askeri üsler oluşturmak etkin bir hamledir.

Balkanlar Türkiye'nin uluslararası ilişkilerinin ciddi düzeyde olduğu bölgelerden birisidir. Bu durumda Türkiye'nin bir kısmının Balkanlarda yer alması; tarihi, ekonomik, kültürel bağlar oldukça etkilidir. Balkanlar Türkiye için Avrupa'ya ulaşım yolunda bir kapı anlamı taşımaktadır. Balkanlarda olabilecek herhangi bir olumsuzluk, karışıklık Türkiye'ye yönelen bir tehdit anlamına gelmektedir. Bu yüzden Türkiye Balkanlarda oluşacak herhangi bir olumsuzluk

konusunda ciddi hamleler yapmaktan geri durmamaktadır. Bu hamlelere örnek olarak Kosova ve Bosna Hersek'te yaşanan savaş karşısında aldığı kararlar, verdiği tepkiler ve daha da önemlisi NATO ile birlikte askeri müdahalede bulunması örnek gösterebilir.

Türkiye'nin denizaşırı askeri üslerinden birisi Kosova'nın Prizren şehrinde bulunan Sultan Murat Kışlasıdır. Prizren'in hangi nedenlerden dolayı seçildiği konusu çalışmanın ilerleyen safhalarında irdelenecektir. Türkiye'nin Kosova'daki askeri varlığı olan Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığının faaliyetlerinden birisi Kosova Güvenlik Taburuna Türkçe eğitimi verilmesidir. Çalışmanın devamında bu faaliyetin stratejik anlamda değerlendirilmesi yapılacaktır.

Türkiye İçin Denizaşırı Askeri Üs Kavramı

Uluslararası alanda bölgesel ve küresel aktör olarak kabul edilen devletlerin güvenliklerini sağlamak ve siyasette etkin olmak için birçok hamle yaptığı görülmektedir. Bu hamleler devletlerin stratejilerini ve ilerlemelerini yakından etkiler. Yapılan hamlelerin birçoğu yine tek yönlü olmaktan uzak, birçok stratejik noktayı etkilemekte ve bu noktalara yönelmektedir.

Denizaşırı askeri üs oluşturmak bölgesel ve küresel aktörler ile adayları için oldukça önemli stratejilerdendir. Kendi güvenliğini etkileyen ve siyasetinde önemli yeri olan bölgelerde oluşturulan askeri üslerle bölgede etkin bir aktör olma yoluna gidilmektedir. Bununla beraber devletler kendilerine yönelen tehditleri kendi topraklarına uzanmadan önlemeyi de oldukça önemli görmektedir. Denizaşırı askeri üsler kurmak bunun için devletlerin atması gereken adımların başında gelmektedir. Birçok önemli bölgesel ve küresel aktör bu stratejiye sıcak bakmakta, deniz aşırı askeri üslerini birçok bölgede konuşlandırmaktadır.

Türkiye kendi bölgesinde bir aktördür ve küresel anlamda aktör olmaya aday devletlerdendir. Çevresinde siyasi coğrafya açısından bakıldığında birçok çatışma bölgesi vardır. Bu çatışma bölgelerinin varlığı Türkiye'nin bölgedeki istikrarsızlıklar sonucunda olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Siyasette ve devlet yönetiminde bu olumsuzlukların giderilmesi için bölgenin istikrarsızlıktan arındırılması gerekmektedir. Türkiye'nin bulunduğu bölge Asya'yı, Avrupa'yı

ve Afrika'yı anlayabilmesi, stratejilerine bu sayılan bölgeleri dahil edebilmesini gerektiren bir yerdedir. Türkiye bir tarafıyla Afrika'ya, Ortadoğu'ya uzanan, bir tarafıyla Asya'ya, diğer bir tarafıyla ise Avrupa'ya bağlanan bir bölge demektir. Bağlandığı bu bölgelerde Türkiye'nin uyguladığı birçok strateji görülür. Bu stratejilerden birisi de denizaşırı askeri üslerdir.

Türkiye'nin denizaşırı askeri üs konuşlandırdığı bölgeler az önce bahsettiğimiz gibi kendisini varlığı ile etkileyen ve istikrarsızlığı, çatışması ile zorlayacak bölgelerdir. Türkiye'nin buralarda askeri üs konuşlandırmasının amacı bu bölgelerdeki istikrarsızlığı, çatışma ortamlarını gidermek, daha yaşanabilir huzurlu bir ortam sağlayabilmek, bölgeyi güvenli hale getirmektir. Türkiye'nin bu amaçları bölgenin politika yapmak için daha uygun hale gelmesine ve bölgeden oluşacak herhangi bir tehdidin Türkiye sınırlarına ulaşmadan bertaraf edilmesine olanak sağlamaktır.

Bu amaçla Türkiye'nin konuşlandırdığı denizaşırı askeri üslere baktığımızda Balkanlar'da üç adet üs karşımıza çıkar. Bu üsler Arnavutluk, Bosna Hersek ve Kosova'da bulunmaktadır. Tüm bu üslerin ortak amacı az önce denildiği gibi bölgeyi istikrarsızlık ve güvensizlikten arındırmaktır.

Balkanlar ile Kosova'nın Dünya ve Türkiye İçin Anlamı

Balkanlar dünyadaki önemli çatışma bölgelerinin başında gelmektedir. Önemli ticaret yollarının kavşak noktasında olması, Asya'yı Avrupa ile bağlaması, Doğu ve Batı'nın kavuşma noktasında olması onu önemli yapan etkenlerin arasındadır. Ayrıca yine Ortodoksluk ve Katoliklik, İslam ve Hıristiyanlığın buluşma noktasıdır. Etnik anlamda birçok kırılma hattını içinde barındırır. "Balkanlarda hakimiyet; Akdeniz, Kuzey Afrika, Kızıl Deniz ve Hint Okyanusu'ndan geçen ticaret yolları üzerindeki hakimiyetin tamamlayıcısıdır." (Gurizi, 2015, s. 1).

Balkanlar sadece Avrupa'nın en büyük yarımadalarından biri olarak ifade edilemez. Balkanlar aynı zamanda medeniyetlerin, ekonomi ve ticaretin, siyasetin de kavuşma merkezidir. Bölgesel ve küresel aktör olmanın bir yanı da bu bölge ile ilgili alınacak kararlardan, atılacak adımlardan geçmektedir.

"Balkanlar, Avrupa'yı, Türkiye'yi ve Rusya Federasyonu'nu doğal

olarak birbirine bağlamaktadır. Bölgenin Adriyatik, Karadeniz, Adalar denizi ve İyon denizi üzerinden açık denizlere önemli bir çıkış sağladığı ve Karadeniz'e kıyı teşkil etmesi ile Kafkasya üzerinden Hazar enerji kaynaklarına en yakın ulaşım güzergahına sahip olduğu görülmektedir." (Özey, 2021, s. 7).

Böyle bakıldığında Avrupa için alternatif enerji yollarında elverişli bir güzergah olması da Balkanları önemli kılar. Dünya siyasetinde Balkanlar'a bakıldığında Kosova'nın bağımsızlığı konusunda Amerika'nın politikaları ve hamleleri Balkanlar'ın küresel aktörler için ne kadar değerli bir saha olduğunu gözler önüne serecektir.

Balkanlar'ın istikrarsız ve kaotik halde olduğu dönemler bölge aktörlerinin de bu durumdan olumsuz etkilenmesine neden olmuştur. Bosna Hersek ve Kosova'da yaşanan savaşlar Avrupa'nın bir kısmında var olan savaşların tüm Avrupa'yı etkilemesi ve yayılması ihtimalini doğurmaktaydı. Ayrıca Kosova Savaşı ile beraber yaşanan bazı gerilim ve ihtimaller Yunanistan ve Türkiye arasında bir gerginlik oluşmasına, korkulan bir savaş ihtimaline neden olmaktaydı. Şu an ise Bosna Hersek'te yaşanan gerilimlerin ana sebebi yine kaos ve istikrarsızlık ortamının bıraktığı mirastır.

Türkiye Balkanlar ile geçmişin ve coğrafyanın getirisiyle ekonomik, siyasi, kültürel, askeri anlamda sıkı sıkıya bağlıdır. İlk bakıldığında görülmesi gereken özellik Balkanların Türkiye'nin bir kısım toprak parçasını kapsamasıdır. Bu durum Türkiye'nin kısmen de olsa Balkan ülkelerinden birisi olduğunu açıkça göstermektedir. Bölge ülkelerinden birisi olması küresel ve bölgesel bir aktör olmaktan daha da önce bölge ülkesi olarak bölgeye yaklaşabilmeyi getirmektedir. Türkiye bu amaçla hamlelerini yapmak, stratejik adımlar atmak zorundadır.

Türkiye'nin dış siyasetinde ve güvenlik politikalarında önemli yer tutan Yunanistan bir Balkan devletidir. Türkiye ve Yunanistan'ın hakimiyet mücadelesi Balkanlarda da kendini göstermektedir. Zıtlıklar, olaylar karşısında yapılan farklı hamleleri de getirmektedir. Mesela Kosova Savaşı'nda Yunanistan'ın tavrı Sırp cephesinden yana olurken, Türkiye'nin tavırları harekat yürüten NATO taraflarından yanadır.

Balkanlar Türkiye'nin Avrupa siyaseti ve ekonomisine açılan bir kapı görevi ihtiva eder. Bu kapı olmasa ulaşılacak sonuçlar, yapılacak hamleler daha da zorlaşacak, belki de yerini bulması pek mümkün

olmayacaktır. Ekonomik anlamda Avrupa pazarına ulaşabilmenin daha basit, Avrupa siyasetinde bir aktör olabilmenin en mümkün yoludur. "Balkanlar, Avrupa'dan Ortadoğu petrol alanlarını hedef alan muhtemel askeri harekatların üs ve destek bölgesi olma özelliği taşır. Balkan toprakları, Avrupa için Ortadoğu'ya çıkan son durak, Ortadoğu için Avrupa'ya açılan kapıdır." (Özey, 2021, s. 11).

Ortadoğu'nun Avrupa'ya açılan kapısı olma özelliği taşımasından dolayı bölge bugün birçok Ortadoğu devletinin etkin hamleleri ve siyasetinde yer bulmaktadır. Gerek mezhepsel yayılmacılık, gerekse politik anlamda bölgeyi kendi siyasetine yakın tutma anlayışı birçok Ortadoğu devletinin Balkanlarda gönüllü ve devletlere ait kurumlarla faaliyet yapmasına neden olmaktadır. ABD'nin Yunanistan'da bir çok noktada askeri üs açması ise bölgenin güvenlik politikaları hakkında ne kadar büyük bir önem taşıdığını göstermektedir.

Kosova bereketli Şar Dağları'nın da içinde bulunduğu dağlar ve tepelerin etrafını sararak koruduğu bir Balkan ülkesidir. Önemli nehirlerden Ak Drin birçok şehre uğrar ve yine nehrin önemli yan kollarından Akdere Prizren'in tam ortasından geçer.

Kosova'nın etrafını dağlar çevreler. Bu dağlar ülke için adeta zırh görevi üstlenmektedir. Dağların da etkilemesiyle bölgede topografya anlamında yüksek bir alanı meydana getirmektedir. Bu da stratejik anlamda önemli bir bölge olmasına sebep olmaktadır.

Stratejik manada önemli olmasının bir başka sebebi ise bulunduğu konumdur. "Kuzeyinde ve doğusunda Sırbistan, güneyinde Makedonya, batısında Arnavutluk ve Karadağ bulunmaktadır. Orta Avrupa'ya açılan yol üzerinde olması stratejik değerini arttırmaktadır." (Zaman, 2006, s. 84).

Kosova bölgesel olarak kendisi de dahil Adriyatik'e kıyısı olmayan devletlerin Adriyatik'e bağlanması için bir anahtar konumundadır.

Kosova Avrupa'nın madencilik noktasında en zengin ülkelerdendir. Bu durum değerini daha da arttırmaktadır. Trepça Yugoslavya döneminden itibaren ekonomiye madencilik ile katkısı önemli düzeyde olan bölgesidir. Ayrıca Kosova yine linyit kaynakları bakımından Avrupa için oldukça değerli bir noktadadır.

Kosova Avrupa'nın kültür kavşaklarından birisidir.[2] Kosova birçok

[2] Zaman, F. (2006). Kosova'nın Türkiye Açısından Stratejik Önemi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.

bakımdan Balkanlardaki milletlerin tarihinde önemli yer tutar. Sırplar tarafından milliyetçiliklerinin merkezi olarak görülürken, Arnavutlar tarafından medeniyetlerinin başlangıç noktası ve milliyetçiliklerinin beşiği olarak görülmektedir. Ayrıca Boşnak Müslümanların ve Kosovalı Arnavutların Balkanlardaki var olma mücadelesi açısından da önemlidir. "Kosova'nın tasfiyesi kuzeydeki Boşnak unsuru bir Orta Avrupa azınlığı haline dönüştürürken, Arnavutları Balkanlara yayılan etnik bir grup olmaktan çıkarıp Adriyatik'e sıkışmış bir topluluk haline getirecektir." (Zaman, 2006, s. 137).

Kosova, tarihin ona kattığı değer ile daha önemli bir hale gelmiştir. I. Kosova Savaşı'nın Sırp milliyetçiliğinin başlangıç noktası olarak görülmesi Kosova'nın Sırbistan için önemini ortaya koymaktadır.

I. Kosova Savaşı sırasında şehid düşen ve günümüzde türbesi Kosova'da yer alan Sultan I. Murat'ın ve bu savaşın Balkanlardaki Türk tarihi için ne kadar büyük bir önem taşıdığı bilinmektedir. Sultan Murat Türbesi Türkiye'nin Balkanlar'da adeta bir izi olarak görülmektedir. Konumuz olan Sultan Murat Kışlasına, bölge ile kurulan tarihi ilişkilerin unutulmaması açısından Sultan I. Murat'ın adının verildiğini görüyoruz. Bu iki örnek düşünüldüğünde Kosova'nın milletlerin tarihleri ve maneviyatlarındaki yerinin büyüklüğü gözler önüne serilmektedir.

Kosova'da yanacak ateş Balkan coğrafyasını karıştırmaya oldukça müsaittir. Nitekim Kosova Savaşı döneminde birçok küresel ve bölgesel aktörün olaya müdahil olmasının sebebi de budur. Savaşa birçok aktör müdahale etmiş ve istikrarlı bir Kosova'nın Balkanlara yaratacağı etkiden pay almak amacında olmuşlardı. NATO kendi gücünü göstermek için bulabileceği en iyi fırsatı Kosova Savaşı'nda yakaladı. Meşruiyetini kanıtlamaya ihtiyaç duymak, Soğuk Savaş'ın ardından dünya konjonktüründe söz sahibi aktörlerden birisi olma isteği ve yapının işlevselliği ile işlerliğini daha da arttırmak gibi amaçlarla karışıklığa müdahil oldu. Türkiye ise birçok aktörün amaçladığı gibi insani amaçları birinci planda tutarak, bölgedeki siyasetine uygun hareket etti. NATO müdahalelerine fiili ve fikri destek verdi. Tam tersi politikalara baktığımızda Yunanistan'ı görmekteyiz. Yunanistan NATO'da olmasına rağmen desteğini Sırbistan'dan yana tutmuştu. Bu politikasının sebebi ise Kosova'nın bağımsızlığının bölgede özellikle

Makedonya'da yaratacağı etki ve bu etkinin sonucunda çıkacak olan olaylardır. Tüm bunlardan anlıyoruz ki bölge baruttur ve daha da önemlisi yanmak için çakacak kıvılcıma ihtiyaç vardır. Kosova Balkanlarda çıkacak çatışmalar için en makul devletlerden birisidir.

Tüm bunların sonucunda Kosova'nın öneminin ve değerinin bulunduğu bölge olan Balkanların dünya için önemi ile doğru orantıda olduğunu görüyoruz. Kosova askeri, kültürel, coğrafi ve siyasi anlamda stratejik bir öneme sahiptir. Bu önem dünya ve Türkiye'nin siyasetinde yer edinebilme, edindiği yeri önemle koruyabilmesine sebep olmuştur.

Neden Prizren? Askeri Üssün Konuşlanmasına Neden Olan Etkenler

Prizren Kosova'nın güneybatısında, Arnavutluk ve Makedonya'ya sınırı olan Balkan şehridir. Türkçe ile özdeşleşmiştir. Kosova'nın kültürel başkenti olarak kabul edilir. Kosova'da ticaret için önemli bir merkezdir.

Güneyinde Şar Dağları, diğer bölgelerinde düzlükler ve tepelikler ile Prizren'nin yeryüzü çeşitlilik ile özdeşleşmiştir. Şehri Akdere (Bistriça) Nehri ortadan ikiye bölmektedir. Şehrin bugünkü oluşumunda nehir oldukça önemli bir etkendir.

1999 tarihinden itibaren Kosova'da görev yapmaya başlayan Türk askerinin merkezi Prizren'de bulunmaktadır. Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığının yaptığı birçok faaliyet bu şehirdeki Sultan Murat Kışlası'ndan yönetilmektedir.

Türk askerinin Prizren'de konuşlanmasına neden olan etkenler düşünüldüğünde herkesçe kanıksanmış düşüncelerden birisi Prizren'in Kosova'nın Türk nüfusu en fazla ve Türk kültürü en yaygın bölgesi oluşudur. Bu durum Türk askerinin bölgeye daha kolay uyum sağlayabilmesi ve faaliyetlerini daha kolay gerçekleştirebilmesi için önemlidir.

Bir başka sebep ise Prizren'in önemli yolların bağlantı noktasında olmasıdır. Komşularını birbirine bağlayan yolların üzerinde yer almaktadır. Bu şehrin güvenliği Balkanlardaki devletlerin ulaşım güvenliğinin kazanılması sonucunu doğuracaktır. "Uluslararası alanda Prizren'in coğrafi konumu; Arnavutluk, Makedonya, Karadağ ile

bağlantılı yolların kesişiminde olması; kuzey-güney Avrupa arasında, Güneydoğu Avrupa ile Orta Asya arasında bağlantı durumunda olması dolayısı ile çok avantajlıdır. (Gurizi, 2015, s. 86).

Kosova Adriyatik'e kıyısı olmayan Balkan ülkelerinin Adriyatik'e bağlanmasının kilit noktadadır. Prizren bu kilit noktasının adeta merkezi halindedir. Bu ülkeler için Adriyatik'e ulaşmanın yolu Prizren'den geçmektedir. Bu anlamda Prizren'in güvenliğinin sağlanması Adriyatik'e kıyısı olmayan diğer Balkan ülkelerinin Adriyatik'e bağlanmasının şartı demektir.

Kosova Savaşı sırasında yaşanan göç sonucunda şehrin sınırındaki ülkelere sığınan göçmenler için daha yaşanabilir bir ortam sağlanması en büyük gerekliliklerdendi. Bölgenin güvenli hale gelmesi, ekonominin, sosyal hayatın olumlu akışta seyredebilmesi halkın geri dönüşünün sağlanmasında büyük etkenlerden olacaktı. Prizren'in güvenli ve istikrarlı hale gelmesi Kosova'nın en büyük belediyelerinden birinin refaha çıkması demekti. Bu ise sadece Kosova'ya değil tüm bölgeye sirayet edecek istikrar manasına gelmekteydi.

Prizren Kosova'nın kültürel başkenti, ekonomik merkezi, Arnavutluk ve Makedonya'nın sınırdaş şehri, komşularını Karadağ ile birleştiren stratejik bir alanda yer alması, Kosova Savaşı'nın yarattığı mülteci sorununu bir nebze hafifletecek bir şehir olmasıyla istikrarın ve güvenliğin öncelikle sağlanması gereken şehirlerdendi.

İstikrarın ve güvenliğin sağlanması da KFOR harekatıyla beraber gerçekleşecekti. Türk askeri Prizren'de bulunan Sultan Murat Kışlasında konuşlanmış, bölgenin istikrarı için çalışmalar yapmıştır.

KTTHB'nin Faaliyetlerinden Kosova Güvenlik Taburuna Türkçe Eğitim Verilmesinin Stratejik Açıdan Değerlendirilmesi

KTTHB'nin ilk faaliyetleri bölgedeki güvenliği sağlamaya yönelik olmuştur. Bu amaçla bölgedeki evlerin aranması, halkın silahsızlandırılması, çatışmalar çıkmaması için kontrol noktaları oluşturmak, savaş ardından bölgeden kaçan göçmen halkın bölgeye gelişini ve uyum yakalamasını sağlamak gibi birçok faaliyette bulunmuştur. Bölge Arnavutluk ve Makedonya ile sınırdaştır. Bu da savaş ardından sınır güvenliğinin sağlanması ve göçmen meseleleri ile karşı karşıya kalınmasını; bu duruma karşı çözümler geliştirmek,

faaliyetlerde bulunmak gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Bölgedeki Türk varlığına değinmenin de faydası olacaktır. Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığı, aynı zamanda Kosova Savaşı itibari ile bölge barışı için kolları sıvayan önemli aktörler olan BM ve AB'nin tutumlarına karşı bir önlem geliştirmektedir. Bu iki aktör bölgedeki Türk ve diğer milletleri kenarda tutarak bölge politikalarında sadece Arnavut ve Sırpların varlığını görmüşlerdir. Tutumlarının getirisi olarak bölgedeki faaliyetleri de bu yönde olmuştur. Bölgedeki Türk halkının korunması, politikalarda göz ardı edilmemesi Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığının amaçlarından birisi olmuştur.

Yapılan faaliyetler ile birlikte bölgede güvenlik başarılı bir şekilde sağlanmıştır. Ardından yapılan diğer faaliyetler ise sağlık, eğitim ve kültür odaklı olmuştur. Eğitim alanında okullara birçok yeni bilgisayar sınıfı, kurslar açılması gibi faaliyetler yapılmıştır. Öğrencilerin rahat bir şekilde okullarına gidebilmesi, sağlıklı eğitim alabilme hakkına sahip olabilmesi bölge insanı için en temel ihtiyaçlardan biriydi. Bazı köylerde kızların okula gönderilmemesi algısının kırılması da yine Türk askerinin eğitime yaptığı katkılardan birisi.

Sağlık alanında küçük ölçekli birçok ameliyat yapılmış, büyük bir teknoloji ve ihtimam gerektiren ameliyatlar ise Türkiye ve diğer müttefik ülkelere yönlendirilmiştir. Aşı konusunda yerleşim yerlerinde neredeyse her bir fert bilinçlendirilmiş, toplumsal bağışıklık için çalışmalar yürütülmüştür. Sağlık ocakları açılmış, hastaların yerlerinde tedavi olması için faaliyetler yapılmıştır.

Bunların haricinde savaş sonrası tahrip olmuş yolların neredeyse büyük çoğunluğunun tamiri, dernek ve kurumlara yapılan yardımlar, Sultan Murat Kışlasında sivillere istihdam sağlanması da yapılan önemli faaliyetler arasındadır. Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığı bölgenin güvenliğini sağlamak ile başlayan süreçte hayatın her alanında faaliyetlerde bulunmuş, Kosova istikrarı ve barışının önemli merkezi olan bölgeyi bu anlamda güçlü hale getirmek için çalışmalar yürütmüştür.

KTTHB'nin faaliyetlerinden Kosova Güvenlik Taburuna Türkçe eğitim verilmesi bölgede Türkçenin değerlendirilmesi açısından önemli bir konu. Dokuz ay süren Türkçe kursunda amaç öğrencilere temel düzeyde Türkçe öğretmektir. Ardından yapılacak sınavı başarıyla tamamlayanlar sertifika almaya hak kazanacaklardır. Türkçe

öğrenen öğrencilerin Türkiye'de askeri okullarda eğitim görmesi de amaçlananlar arasındadır. [3]

Kosovalı askerlerin Türkçe öğrenmesinin nedenlerinin anlaşılması, stratejik öneminin kavranması Balkanlarda Türkçenin önemini anlamak açısından da önemlidir. Balkanlar siyaseti ve Kosova stratejisi açısından Türkiye başat aktörlerden birisidir. Çalışmanın başlarında Balkanların ve Kosova'nın Türkiye için önemine değinmiştik. Şimdi ise bu önemin Türkçe öğrenimi üzerine yarattığı etkilerden yola çıkarak Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığının bu faaliyetini stratejik olarak inceleyeceğiz.

Türkiye Balkanlar için geçmiş, ekonomi, politika ve askeri konularda ayrı düşünülemeyecek aktörlerden. Bölge devletleri yapacakları hamlelerde Türkiye'nin tutumunu da gözetmekte, işbirliğini önemli bulmaktadır. Ekonomik alanda birçok ortak iş yapılmakta, dış ticaret açısından önemli bir yer tutmaktadır. Türkiye bölgede ekonomi, siyaset dahil birçok kavramın anlaşılması için önemli olan devletlerdendir. Bu yönden bakıldığında ekonomik anlamda işbirliğinin geliştirilmesi için dil konusunda bir uzlaşı gerekmektedir. Balkan ülkeleri bu anlamda Türkçe öğrenmeyi bir gereklilik olarak görmektedir.

Balkanlar için Ortadoğu öncesi son durak anlamı taşıyan Türkiye doğu siyasetinin başrollerindendir. Etkin siyaset geliştirmek isteyen Balkan ülkeleri kendi bölgesel ve bölgeyi aşan karar alımlarında Türkiye ile irtibata girmek mecburiyetindedirler. Ancak ilişkilerin bu denli gelişmiş olması Türkiye için de bir gerekliliktir. Balkanlar, Türkiye'nin küresel ve bölgesel aktör haline gelmesi için ilişkilerinde önemli yet tutan bölgelerdendir.

Özellikle askeri bakış açısıyla değerlendirildiğinde Balkanlar Türkiye için Avrupa'dan gelen fiziki tehditlerin bertaraf edilmesi için coğrafi olarak en önemli duraklardan birisidir. Hatta bu durak tehdidin Türkiye'ye varmadan önce önlenebileceği son duraktır. Türkiye ise Balkanlar için Ortadoğu tehditlerinin algılanması, önlenmesi için güvenli coğrafyadır. Türkiye Balkanların ve Avrupa'nın doğu politikasının şekillenmesi demektir. Coğrafyası operasyonel, siyasi, kültürel açıdan Balkanlar'a sert geçişin önlenmesi değerini de taşımaktadır.

İşte böyle bakıldığında Balkanlar için Türkiye bir alışma bölgesi,

[3] TRT Avaz. (23 Şubat 2016). Türk Askeri, Kosova Güvenlik Taburu'na Türkçe Öğretiyor [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=4I0fXIfGj6w

tehditler için güvenlik alanı oluşturmaktadır. Türkiye Balkanlar için doğudan gelen tehditler anlamında önemlidir ve ciddi bir askeri ortak olarak algılanmaktadır. Ülkeler bu askeri ortak ile girişilecek işbirlikleri için bölgeyi anlayabilen, bölge hakkında bilgi sahibi olan personellere ihtiyaç duymaktadır. Bölgeyi tanıyan askeri personellerin bölge coğrafyası, kültürü ve dili hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bölge dilini bilen askerler bölgeye adapte olacak, yürüteceği faaliyetleri daha etkin şekilde gerçekleştirebilecektir. Dil bilmek bölge uzmanı olacak askeri personel için önemli bir kriterdir.

Balkanlarda askeri personel olarak yetişen ve Türkiye bölge uzmanı haline gelmek isteyen askerlerin Türkçe öğrenmesi en tabii sorumluluklarıdır. Bu Türkiye ile bu coğrafyada gerçekleştirilecek ortak çalışmalar için bir gerekliliktir. Ayrıca bahsettiğimiz faaliyetin amaçlarından biri olan Türkiye'deki askeri okullarda hizmet almak isteyen askerler Türkçeyi bilmelidir. Türkiye askeri ekol olarak dünyada sayılı ülkelerden biridir ve stratejik ortağı olan Balkan ülkeleri ile de bu konuda sık sık iş birliğine gitmekte ve askeri fayda sağlamaktadır. Dünyada önemli askeri ekollerden birisinde eğitim almak Balkan ülkeleri askeri personelleri için mühim fırsatlardandır.

Sonuç

Türkiye bulunduğu coğrafya nedeniyle her dönemde tehdit unsurlarıyla karşı karşıya kalmıştır. Bu tehditler karşısında askeri yeteneği daha da gelişmiş, tehditler farklı politikalar oluşturmaya yönelmesine neden olmuştur. Türkiye Soğuk Savaş sonrası gelişen konjonktüre bağlı olarak kendi politikasını geliştirmiştir. Bu politikada ise askeri üslerin yeri oldukça önemlidir. Türkiye stratejik ortaklarının istikrar ve güvenliğini sağlamak, kendi güvenliğine yönelik tehdit unsurlarını sınırlarına ulaşmadan önleyebilmek için denizaşırı askeri üs kurma yoluna gitmiştir. Böylece hem kendine hem de müttefiklerine karşı olan tehditlerin önünü alabilme amacıyla faaliyetlerini sürdürmüştür.

Balkan coğrafyası, Türkiye'nin güvenliği ve siyaseti için dünyadaki önemli coğrafyalardan birisidir. Geçmişten gelen bağlar, ekonomik, siyasi, askeri anlamda gelişmiş ilişkiler, coğrafyanın getirdiği stratejik önem ile Balkanlar Türkiye siyasetinde yerini daima koruyan bölgelerden biri olacaktır.

Yukarıda bahsedilen askeri üslerden birisi Kosova'da bulunan Sultan Murat Kışlasıdır. Kosova Savaşı'nda yaşanan insanlık dramına karşı müdahale eden NATO unsurlarından birisi olan Türkiye daha sonralarında BM'nin yeni bir yönetim oluşturmasıyla yönetimin güvenlik gücünü temsil eden KFOR yapısına aktif destek sağlamıştır. Askerimiz Kosova'nın Güney sektöründe, merkezi Prizren'de olan Sultan Murat Kışlası'nda konuşlanmıştır.

Prizren Kosova'nın güneybatısında bulunan ülkenin en büyük şehirlerinden birisidir. Şehir yeryüzü şekilleri bakımından oldukça çeşitli bir yapıya sahiptir. Makedonya ve Arnavutluk ile sınırdaştır. Şehir tarihi ekonomik, askeri yolların üzerinde bulunmaktadır. Kıyısı olmayan devletleri Adriyatik'e bağlayan güzergahın üzerindedir. Şehir ayrıca Karadağ ve sınırdaş olduğu ülkelerin bağlandığı yolun üzerinde bulunmaktadır. Prizren Kosova'nın kültür başkenti ve ekonomik merkezidir. Tüm bu sebepler Prizren'in önemini arttırmış, bu bölgenin korunmasını, savaşın yarattığı olumsuz etkilerden ivedilikle arındırılmasını gerekli kılmıştır.

Prizren'de yer alan Sultan Murat Kışlasında konumlanan Türk askeri 1999 yılından günümüze askeri, ekonomik, sosyal, kültürel alanda faaliyetler yürütmektedir. Kosova Güvenlik Taburuna Türkçe eğitim verilmesi, Kosova Türk Temsil Heyet Başkanlığının önemli faaliyetlerindendir. KTTHB'nin bu faaliyeti Türkçe'nin Balkanlarda sadece kültürel bir önem taşımadığını, stratejik ve askeri öneminin göz ardı edilmemesi gerektiğini göstermektedir. Askerimizin Kosovalı askerlere eğitim vermesi ve başarılı olan askerlerin ilerleyen dönemlerde Türkiye'deki askeri okullarda eğitim almasının düşünülmesi Türkiye'nin bölgesel ve küresel anlamda askeri kurumlarıyla gözde olarak görüldüğü gerçeğini de göz önünde getirmektedir.

Türkiye yapılan bu faaliyetle aynı zamanda askeri olarak bölgenin kendisi için ne kadar önemli olduğunu, yine bölge devletleri açısından da aynı şekilde karşılandığını göstermektedir. Bölge askerlerinin Türkçe öğrenmesi ve Türkiye'de eğitim alması bölgesel askeri işbirliklerinin arttırılması ve operasyonel faaliyetlerin başarılı şekilde uygulanmasını sağlayacaktır.

Kaynaklar

Demirel, N. (2005). Kosova'nın Temel Dinamikleri. *Sosyoloji Konferansları, 32,* 32-55.

Ercan, F. (2019). *Kosova'daki Türk Barış Gücünün Bölgedeki Türk Algısı Üzerindeki Etkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Gurizi, G.(2015). *Prizren'de Şehirsel Gelişme ve Mekansal Değişim* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Güngör, U. (2008). Günümüzde Barış Operasyonları. *Güvenlik Stratejileri Dergisi, 4*(8), 0-19.

Kahya, S. (2020). *Barışı Koruma Operasyonlarında Askeri Statülü Kolluk Kuvvetleri: Bosna Hersek ve Kosova Örnekleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Milli Savunma Üniversitesi.

Koçer, G. (2006). Türkiye'nin Barışı Destekleme Harekatlarına Katkısı. *Uluslararası İlişkiler, 3*(11), 47-70.

Özer, M. (2013). *Uluslararası Barışı Koruma Operasyonları ve Bosna-Hersek, Kosova ve Afganistan Örneklerinde Türkiye'nin Katkıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ufuk Üniversitesi.

Özey, R. (2021). *Balkanlar ve Balkan Ülkeleri Coğrafyası.* Pegem Akademi.

Özgen, C. (2019). Türkiye'nin Denizaşırı Askeri Üs Kurma Girişimleri: Tespitler ve Geleceğe Yönelik Öneriler. *Güvenlik Bilimleri Dergisi 8*(2), 381-408.

Öztop, M. (2021). Türkiye'nin Güvenliğinde Denizaşırı Askeri Üs Politikası. *Kriter,* (57).

Savaş, H. (2001). Dünü ve Bugünüyle Kosova Sorunu-II. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi 25*(1), 101-111.

TRT Avaz. (23 Şubat 2016). Türk Askeri, Kosova Güvenlik Taburu'na Türkçe Öğretiyor [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=4I0fXIfGj6w

Zaman, F. (2006). *Kosova'nın Türkiye Açısından Stratejik Önemi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.

II. BALKANLARDA TÜRKOLOJİ ÇALIŞMALARI

OSMANLI RUMELİSİNDE TÜRKÇENİN GELİŞİMİNE KATKI SAĞLAYAN EŞRAF AİLELERİ

Tuba Işınsu DURMUŞ[1]

Özet

Osmanlı sanatı ve himaye ilişkisi bir arada değerlendirildiğinde bu ilişkiyi üst düzeyde temsil etme, yönetme, yönlendirme vb. hususlarda sarayın desteği ve etkisinin ilk sırada anılması yanında önemli devlet görevlerinde bulunan isimlerin de zikredildiği görülür. Bu isimlerin büyük bölümü Osmanlı'nın önemli ailelerine mensuptur. Bu bildiride Osmanlıda benzer konumda bir ailenin parçası olarak himaye faaliyetleri içerisinde yer alan önemli Arnavut ailelerine mensup isimler hami vasıflarıyla ele alınacak, bu isimlerin çok görünür olmasa da bulundukları coğrafyalarda Osmanlı kültür ve sanatına ne ölçüde katkı sağladıkları değerlendirilecektir. Yapılacak değerlendirme ile aynı zamanda şair ve hami olan bazı Osmanlı ailelerinin şiir piyasasında ne ölçüde gündemde oldukları da ortaya konmuş olacaktır. Bununla birlikte Osmanlı coğrafyasında saray ve devlet erkânı eliyle toplumun entelektüel kesiminin Türkçe şiire ilgisi de ortaya konmuş olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Rumelisi, eşraf aileleri, himaye.

THE FAMILIES OF THE ESHRAF CONTRIBUTING TO THE DEVELOPMENT OF TURKISH IN OTTOMAN RUMELI

Abstract

When the relationship between Ottoman art and patronage is evaluated together, it is necessary to represent, direct, direct, etc. this relationship at a high level. In addition to mentioning the support and

[1] Prof. Dr., TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, tidurmus@etu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0796-6655.

influence of the palace in the first place, it is seen that the names who held important state duties are also mentioned. Most of these names belong to important families of the Ottoman Empire. In this paper, the names of important Albanian families, who are part of a family in a similar position in the Ottoman Empire, will be discussed with their patron qualities, and it will be evaluated to what extent these names contribute to the Ottoman culture and art in their geographies, even if they are not very visible. With the evaluation to be made, it will also be revealed to what extent some Ottoman families, who were poets and patrons, were on the agenda in the poetry market. In addition, the interest of the intellectual part of the society in Turkish poetry will be revealed by the court and state officials in the Ottoman geography.

Giriş

Osmanlı sanatı ve himaye ilişkisi bir arada değerlendirildiğinde bu ilişkiyi üst düzeyde temsil etme, yönetme, yönlendirme vb. hususlarda sarayın desteği ve etkisinin ilk sırada anılması yanında önemli devlet görevlerinde bulunan isimlerin de zikredildiği görülür. Bu isimlerin büyük bölümü Osmanlı'nın önemli ailelerine mensuptur. Aynı tarihlerde Batıya baktığımızda hamilerin, krallar dışarıda tutulursa ya saray çevresinden ya da toplumun orta ve üst tabakasındaki devrin siyasetinde söz sahibi olan aristokrat ve burjuva ailelerinden oldukları dikkati çekmektedir. Strozzi, Corbinelli, Rossi, Medici, Davanzati, Rothschild ve Alessandri gibi dönemin seçkin aileleri, özellikle 15. yüzyılın ortalarından itibaren, önemli patronlar olarak tanınmışlar, aynı zamanda aktif olarak şehrin siyasi ve kültürel hayatının içinde de yer almışlardır[2]. Bu bildiride Osmanlıda benzer konumda bir ailenin parçası olarak himaye faaliyetleri içerisinde yer alan önemli Arnavut ailelerine mensup isimler hami vasıflarıyla ele alınacak, bu isimlerin çok görünür olmasa da bulundukları coğrafyalarda Osmanlı kültür ve sanatına ne ölçüde katkı sağladıkları değerlendirilecektir. Yapılacak değerlendirme ile aynı zamanda şair ve hami olan bazı Osmanlı ailelerinin şiir piyasasında ne ölçüde gündemde oldukları da ortaya konmuş olacaktır.

[2] Osmanlı sanatı ve himaye ilişkisi ve bu ilişkinin Batı dünyasındaki görünümü hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Tuba Işınsu Durmuş (2021). *Şair ve Sultan; Osmanlıda Edebi Himaye*. İstanbul: Muhit Kitap.

Bununla birlikte Osmanlı coğrafyasında saray ve devlet erkanı eliyle toplumun entelektüel kesiminin Türkçe şiire ilgisi de ortaya konmuş olacaktır.

Tarihe bakıldığında bütün Türk coğrafyasındaki sultanların sanatın şiir koluna destekleyici ve üretici olarak verdikleri değer, Türk şiirinin bu coğrafyada onlar elinde ulaştığı yetkinliği de gösteriyor bize. Doğuda Horasan'dan Hindistan'a uzanan coğrafyada Timurlu yöneticilerin; Batıda ise on dördüncü yüzyıldan on yedinci yüzyıla kadar bugünkü İran, Irak, Azerbaycan ve Türkmenistan coğrafyasında Türkmen sultanların himâyesinde Türk şiir dili gelişimini sürdürmüştür. Bazı devletlerin sadece sultanlar eliyle şiir dilini devam ettirdiğini görmek ise sadece kültürel açıdan değil siyasi açıdan da şiir dilinin bir araç olarak tercih edildiğini açıkça göstermektedir. Mısır'daki Türkçe edebiyat büyük ölçüde sultan şairler eliyle temsil edilir. Memlûk hanedanı mensuplarından Sultan Kayıtbay (1468-1496), oğlu Muhammed (1496-1498) ve Sultan Kansu Gavri, Türkçe şiir yazan sultanların başında gelmektedir. Türkmen sultanları bu duruma örnek göstermek mümkündür. Karakoyunlu hanedanı içinde Cihanşah ve oğlu Pir Budak'tan başka İskender'in iki kızının; Ârayiş ve Şah Saray'ın da şair olduklarına dair kaynaklarda bilgiler vardır. Bunun yanında Kırım coğrafyasında ortaya konan Türkçe edebiyatın da neredeyse tamamının hanedan mensuplarınca üretildiği görülmektedir[3].

Bu ilişkinin hem Doğu hem de Batı dünyasında birbirine benzeyen yapılanmaları bilinmektedir. Özellikle bugünkü manada bir telif sisteminin olmadığı dönemlerde bütün dünyada devlet yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri sanatı ve sanatçıyı koruyup gözetmekti. Elbette bu iş, özellikle ortaçağ boyunca kendi dönemine yön veren bir uygarlık olması dolayısıyla İslam dünyasında daha kurallara bağlanmış bir biçimde seyrediyordu.

Fakat saltanat mensuplarının aynı zamanda sanatçı olma özelliği, neredeyse sadece Türk tarihinde görülen ilginç bir örnektir. Doğu ve Batı edebiyatlarında başta şiir olmak üzere güzel sanatların çeşitli şubeleri olan resim ve müzikle meşgul olmuş sultan, çar ve krallara

[3] Sultan konumundaki yöneticilerin sanata katkıları hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mustafa İsen ve Tuba Işınsu Durmuş (2021). *Kılıcın ve Kalemin Sultanları*. İstanbul: Muhit Kitap.

rastlanmaktadır. Ama bunun neredeyse bütün hanedan mensuplarına yayılmış dünyadaki tek örneği, başta Osmanlı hanedanı olmak üzere Türk hanedanlarıdır. Denebilir ki tarihte Türk hükümdarlarının sarayları Türkçenin de sarayıdır.

Bu bağlamda Osmanlı sarayı, pek çok hususun olduğu gibi eğitim ve kültür faaliyetlerinin de merkezi konumundadır. Geniş Osmanlı coğrafyası içinde gelecekte imparatorluğun yönetiminde üst düzeyde görev alacak şehzade veya bürokratların eğitimini de buradan başlayan ve geniş imparatorluğa yayılan, etki eden bir faaliyet alanı gibi değerlendirmek gerekir. Osmanlı'da özellikle devletin kendini toparladığı tarihlerden itibaren, gelecekte sorumluluk alacak kişilerin eğitimine büyük özen gösterildiğini biliyoruz. Çok küçük yaşlardan itibaren en seçkin hocalarla eğitimlerine başlayan şehzâdeler, Türkçenin yanında Arapça, Farsça, Latince, Yunanca, Rumca, Sırpça, Çağatay Türkçesi gibi dil ve lehçelerden birkaçını da öğreniyorlar; tarih, coğrafya, harp sanatı, astroloji, matematik, mantık, kimya gibi pozitif ilimlerin yanında, avcılık, atıcılık, güreş vb. sportif faaliyetleri de başarıyla icra ediyorlardı. Şehzâdeleri yetiştirmekle görevli olan lalaların birkaç önemli meziyete sahip olmalarının gerekliliği ve Osmanlı şehzâdelerinin lalalarına baktığımızda çoğunun şair, hattat ve mûsikîşinas olması, Osmanlı'da sanatın şiir, hat ve mûsikî kollarına ayrı bir önem verildiğini düşündürmektedir. Osmanlı hanedan mensuplarının pek çoğunun dikkate değer birer şair, hattat ve mûsikî ustası oluşlarının bu eğitim sayesinde gerçekleştiği söylenebilir. Osman Gazi'den başlayarak Sultan Mehmed Reşad'a kadar padişahlar, şehzâdeler, yöneticiler ve devlet kademesinde görev yapan bürokratların ilgiye göre değişen derecelerde sanatın çeşitli dallarına destek verdikleri veya üretimde bulundukları bilinmektedir. Şehzâde sancakları ve beylerbeyliği merkezlerinin konumları da bu üslûbun devamını desteklemişlerdir. Şehzâde valilerin tıpkı İstanbul'daki saray gibi bir maiyet oluşturmaları, kendi tuğralarını çekebilir ve hüküm yazdırabilir olmaları, bütün bunların ötesinde tıpkı sultanlar gibi bilim ve kültür faaliyetlerinin hâmîleri olmaları, bu tür faaliyetlerin merkezden taşraya doğru yayılmasını sağlamıştır. Hâmîlik sistemi açısından düşünüldüğünde sultandan başlayıp daha alt konumlara yayılan hiyerarşik bir düzen, şehzâde sancakları ve beylerbeyliği merkezleri, devlet büyüklerinin, paşa ve beylerin

konakları, mistik merkezler ve çarşı gibi çeşitli muhitlerde devam etmiş; dolayısıyla sadece ve daima saraya bakarak belirli bir modeli devam ettiren toplumsal bir oluşum ortaya çıkarmıştır. Bu alan içinde geniş coğrafyanın farklı merkezlerinde doğup, yetişip, büyük ölçüde Osmanlı sarayında eğitimlerini tamamlayıp/şekillendirip yine doğdukları/yetiştikleri coğrafyalarda Osmanlı yönetimini temsil ederek buralarda söz sahibi olmuş isimler dikkati çekmektedir. Bu isimlerin büyük kısmı bölge kökenli olan ailelerdendir. Bildiri, bu isimlerin Osmanlı kültür ve sanatına katkısını değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Bu isimlerden ilki **Âbidin Paşa** (ö. 1906)'dır. Önemli Dino ailesinden Ahmed Dino Bey'in oğlu olan Âbidin Paşa memleketinde gördüğü iyi tahsilin ardından İstanbul'a gelmiş, silahşörlük hizmeti ile saraya girmiş, bu görevi iki yıl sürdürdükten sonra birtakım memuriyetlerde bulunmuştur. Bâbıâlî'de kurulan birçok komisyonda görev alan Âbidin Paşa, Rumeli beylerbeyi unvanıyla Sivas, Selanik, Adana ve Ankara valilikleri yapmıştır. Son olarak Akdeniz adaları valiliği görevinden sonra emekli olup İstanbul'a dönen Paşa 1906'da vefat etmiştir. Âbidin Paşa, seçkin bir devlet adamı olduğu kadar bilge ve edip bir şahsiyet olarak tanınmıştır. Arapça, Farsça, Arnavutça, Fransızca ve Yunanca bilen şair, bu dillerin edebiyatlarını da gayet iyi kavramış bir isimdi. Yazarın bu çerçevede sekiz eser ortaya koyduğu bilinmektedir. Bunların en tanınmışı Mevlânâ'nın Mesnevî'sinin birinci cildinin beş cilt halinde tercüme ve şerhini içeren Tercüme ve Şerh-i Mesnevî-iŞerîf'tir[4].

*Bir diğer isim **Âkif Mehmed Paşa** (ö. 1894),* Arnavutluğun en eski ve en meşhur hanedanlarından olan Kalkandelen hanedanına mensup Receb Paşa sülalesinden Velî Bey'in oğludur. Arnavut Mehmed Âkif Paşa ya da Kalkandelenli Mehmed Âkif Paşa olarak tanınmıştır. Babasının Mora'da şehit olması üzerine Üsküp valisi olan amcası Ali Hıfzî Paşa'nın yanında yaşamaya başladı ve ilim tahsilini burada yaptı. II. Mahmûd döneminde Arnavutluk'ta çıkan karışıklık üzerine amcaları Abdurrahmân, Hıfzî ve Hasan Paşalarla beraber bir müddet Anadolu'nun farklı şehirlerinde ikamet ettirildiler; Abdülmecîd'in tahta çıkışıyla birlikte de İstanbul'a getirildiler. 1265/1848-49'te padişahın emriyle haceganlık rütbesiyle Mektûbî-i Sadâret Kalemi'ne girdi ve

[4] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Beyhan Kesik (2014). "Âbidin Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/abidin-pasa

sonrasında rütbe-i sâlise ve nişanla taltif edildi. Daha sonra Serdâr-ı Ekrem Ömer Paşa'nın maiyetinde Karadağ Muharebesi'nde zekâsı, bilgisi ve terbiyesiyle Reşîd Paşa'nın dikkatini çekerek 1854'te mîr-i mîrânlık rütbesiyle Üsküp mutasarrıflığına getirildi. 1858 ve 1873 yılları arasında Bosna, Selanik, Yanya, Tuna ve Prizren şehirlerinde valilik yaptı. 7 Ocak 1894'te İstanbul'da vefat etti. Doğu edebiyatları alanında son derece donanımlı olan Âkif Mehmed Paşa, üç dilde (Türkçe, Arapça ve Farsça) manzum ve mensur eser yazabilen başarılı bir şair ve yazardı[5].

Âkif Mehmed Paşa'nın oğlu Reşid Âkif Paşa sanıyla tanınan **Mustafa Sâlih Reşid Paşa (ö. 1920)**, Yanya'da doğdu. İstanbul'a geldi. Bir müddet Galatasaray Sultânî Mektebi'nde okudu. Daha sonra özel olarak muhtelif hocalardan Arapça, Farsça, tarih, hendese, coğrafya ve Fransızca dersleri aldı. 1882 yılında Âmedî kalemine namzet ve bir sene sonra asaleten memur oldu. 1895 senesinde Şûrâ-yı Devlet azalığına ve sonra Mülkiye Dairesi azalığına tayin olundu. 1902 yılında Sivas valisi oldu. Bu görevi 1908 yılına kadar devam etti. Bu yıl meşrutiyetin ilanını müteakip Dahiliye Nezaretine atandı. İstanbul'a geldi, fakat hastalığı nedeniyle göreve başlamadan istifa etti. 1909 yılında A'yân azalığına, 1918'de Ahmed İzzet Paşa'nın kabinesinde Şûrâ-yı Devlet reisliğine atandı. Sonra kabine ile beraber istifa etti. 1819 yılında Damad Ferîd Paşa'nın kabinesinde Meclis-i Vükela üyesi oldu. Ciğerindeki hastalığı ilerlemiş ve 1338/15 Nisan 1920'de İstanbul'da vefat etmiştir. Edib, âlim, hatip, nüktedan, zeki, nazik, gönül almayı bilen, hazırcevap, istihzaya mail bir kişiliği vardı. Şairleri ve edipleri korur, onları konağına ve sofrasına davet ederdi. Gençliğinden beri şiirle meşgul olmuş, bazı beyitleri unutulmayan mısralar arasında zikredilmiştir. Bir kısmı tasavvufi olan bir *Dîvân* hacminde şiirler yazdı, fakat bu şiirler eviyle beraber yanmıştır. Elde olan gazellerine bakılarak başarılı bir şair olduğu söylenebilir[6].

Arnavutluk'un nüfuzlu ailelerinden bir diğeri İşkodra Beyliği Dukası

---

[5] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. İncinur Atik Gürbüz (2014). "Âkif, Âkif Mehmed Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/akif-akif-mehmed-pasa

[6] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Reşid Âkif Paşa, Mustafa Sâlih Reşid Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/resid-akif-pasa-mustafa-salih-resid

Jean'ın soyundan gelen Dukagin-zâdelerdir. Dukagin-zâde Ahmed Paşa Arnavutluk'un fethinden sonra Müslüman olup İstanbul'a geldi. Enderun'da eğitim gördü ve tımarlı sipahi oldu. Önce II. Bayezid'in torunlarından Mihrimah Hanım Sultan'la, sonra da Yavuz'un kızı Hafsa Sultan'la evlendi. Yavuz Sultan Selim döneminde veziriazamlığa getirildi. Ancak Amasya'da yeniçerilerin çıkardığı ayaklanmaları tahrik ettiği ve İran seferi esnasında Osmanlı'ya düşmanlık eden Dulkadiroğlu Alaüddevle ile mektuplaştığı gerekçesiyle bizzat padişah tarafından kılıçla yaralandı ve 1515 yılında öldürüldü. Onun Mihrimah Hanım Sultan'dan doğan oğlu Mehmed Paşa (ö. 1556) ise Kanuni Sultan Süleyman devrinde Halep ve Mısır beylerbeyliği yaptı. II. Bayezid'in kızı Gevher-i Mülûk Sultan (ö. 1550) ile evlendi. Bu evlilikten doğan **Dukagin-zâde Ahmed Bey**, annesinin padişah kızı olması hasebiyle Sultan-zâde olarak da anılır. Dukagin-zâde Ahmed Bey bir dönem sancak beyliği yapmıştır fakat sonradan her şeyi bırakarak inzivaya çekildi ve tasavvufa yöneldi. Vefat yılı kesin olarak bilinmemekle beraber Kanuni Sultan Süleyman döneminde ve İstanbul'da öldüğü kaynaklarda zikredilmektedir. Şiirlerinde Ahmed ve Ahmedî mahlaslarını kullanan Dukagin-zâde Ahmed Bey'in tek eseri *Dîvân*'ıdır. Bu divanda 25 kaside, 283 gazel, 9 müseddes, 7 mesnevi, 35 mukattaat ve 17 müfredat bulunmaktadır. Diğer şairlerin pek yazmadığı bir tür olan şathiyeleri onun divanında görmek mümkündür. Divanında tasavvufî duygu ve düşünceler yoğunluktadır[7].

Fâsih mahlaslı Ahmed Fâsih Dede (ö. 1699) Dukagin-zâde Ahmed Bey'in torunudur. Fasîh Ahmed Dede'nin kimlerden eğitim aldığı hakkında kaynaklarda bilgi mevcut değildir. Eserlerinden anlaşılacağı üzere Türkçe, Arapça ve Farsçayı çok iyi kullanmasından, hat ve resimde maharetli oluşu, şiir ve inşada ustalığı ve hazine kâtipliği görevlerinden dolayı iyi bir tahsil dönemi geçirdiği söylenebilir. Fasîh Ahmed'in, Köprülüzade Fazıl Ahmed Paşa'nın hazine kâtipliği görevinde olduğu dönemlerde Derviş Ali'den sülüs ve nesih yazı tahsil ettiği, kendiside ta'lik bir yazı çeşidi ortaya çıkardığı, birçok kişiye bu türü öğrettiği kaynaklarda yer almaktadır. Belagat ehli, irfan sahibi bir şair olan Fasîh Ahmed Dede, şiir ve inşa vadisinde kendisini iyi

[7] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Şeyma Benli (2013). "Dukaginzâde Ahmed Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/dukakinzade-ahmed-bey

yetiştirmiştir. Ahmed Dede'nin Türkçe divanı ve Farsça divançesi ve münşeatı yanında hikemi üslupla kaleme alınmış 7 eseri daha vardır[8].

Dukagin ailesine mensup bir başka isim **Taşlıcalı Yahyâ** (ö. 1582)'dır. Ailesinden dolayı Dukaginzâde, geldiği yerden hareketle ise Taşlıcalı diye anılan şair, Kuzey Arnavutluk'tan devşirilerek İstanbul'a getirilmiş ve Acemi Oğlanları Ocağı'nda eğitilmiştir. Burada ilk olarak yayabaşılığa yükselen, daha sonra sipahi sınıfına ayrılan Yahyâ, öğrenme isteği ve yeteneği ile Yeniçeri kâtibi Şehâbeddin Bey'in dikkatini çekmiş, bu zâtın kendisini çırak edinmesiyle yeniçerilere uygulanan bazı zorunluluklardan muaf tutulmuştur. Âşık Çelebi'nin belirttiğine göre bir nevi, "tâlimhâneyi muallimhâne bilmek" sûretiyle eğitimini her geçen gün ilerletmiş, bu vesile ile zamanının birçok şair ve nâsiriyle tanışmış, Kemâlpaşazâde, Kadri Efendi ve Fenârizâde Muhyiddin Çelebi gibi döneminin önde gelen bilginlerinin meclislerine devam etmiştir. Yahyâ'nın, Şehzâde Mustafa'nın 960/1553'te katli üzerine yazdığı mersiyesinde, şehzâdenin suçsuzluğu yanında padişahın kandırıldığını ve bunda rolü olduğunu belirterek Rüstem Paşa'yı itham etmesi, paşanın azline sebep olmuş, bu durum paşanın şaire olan ilgisini sona erdirmiştir. Rakiplerinin kışkırtmaları üzerine Rüstem Paşa, Yahyâ Bey'i önce vakıf mütevelliliğinden azlettirmiştir. Şair, bir zeâmetle İzvornik sancağına sürülmüştür. Son yıllarında Gülşenî Şeyhi Üryânî Mehmed Dede'ye bağlanarak kendisini tamamen tasavvufa veren şair, hayatının geri kalanını sâkin bir şekilde geçirmiş; kaynakların çoğunda belirtildiği üzere, 990/1582 yılında, yaşı doksanı aşmış bir hâlde iken vefat etmiştir. Yahyâ Bey, ömrünü âdeta Anadolu'da ve Rumeli'de geçirmekle birlikte, sipâhilikten daha çok okumaya, ilim ve kültür elde etmeye çalışmış, askerliğinin yanı sıra şairlik vasfının da bulunması nedeniyle "sâhib-i seyf ü kalem", yani "kalem ve kılıç sahibi" şahsiyetlerden biri kabul edilmiştir. Divanı ve hamsesi yanında Edirne ve İstanbul şehrengizi kaleme almıştır[9].

Nâim Bey (ö. 1896), Fraşer'in tanınmış ve aydın bir ailesinden gelen tımar beylerinden Hâlid Bey'in oğludur. Ünlü dil bilgini

[8] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Ünal (2014). "Fâsih, Ahmed Fâsih Dede". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fasih-ahmed-fasih-dede

[9] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Bayram Ali Kaya (2013). "Yahyâ Bey, Taşlıcalı, Dukaginzâde". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/yahya-bey-dukaginzade

ve *Kâmûsu'l-A'lâm* müellifi Şemseddîn Sâmî Bey›in küçük kardeşidir. İlk öğrenimini doğduğu yer olan Fraşer›de yaptı. Yüksek öğrenimini ise büyük ağabeyi Abdül Bey›in himayesinde diğer ağabeyi Şemseddîn Sâmî ile birlikte Yanya›da Rum Jimnazyası'nda tamamladı. Fransızca, İtalyanca ve eski Yunan dillerini burada öğrendi. Arapça ve Farsçayı ise özel hocalardan iyi derecede öğrendi. Sonra İstanbul'a geldi ve Ma'arif Nezareti Encümen-i Teftîş ve Mu'ayene üyeliğine tayin edildi. Bir süre sonra bu encümenin reisliğine getirildi. Bu görevde iken 1314/1896 tarihinde İstanbul'da vefat etti. Çoğu Farsça bazı şiirlerin tercümesinden oluşan 5 eseri vardır. Bursalı Mehmed Tâhir bunlardan başka *Kerbelâ, İskender Bey, Yaz Çiçekleri, Eş'âr-ı Mütenevvi'a* adlı Arnavutça eserlerinin olduğunu ve bunların basıldığını; ayrıca yine Arnavutça bir *Arnavutluk Tarihi* olduğunu ve bu eserin basılmadığını kaydetmektedir[10].

Nâim Bey'in abisi **Şemsettin Sami** (ö. 1904), Arnavutluk'ta Sami Frasheri olarak tanınır. Yazar, ilk eğitimini Fraşer'de bir Bektaşî tekkesinde aldı ve Kalkandelenli Mahmud Efendi'den de özel ders gördü. Arnavut milliyetçisi olarak tanınan ağabeyi Abdül Bey tarafından himaye edilen ve Yanya'ya götürülen yazar, burada bir Rum okuluna devam etti ve yedi yıl süren tahsilini 1870'de tamamladığında Arapça, Farsçanın yanında, Rumca, İtalyanca, Fransızca ve antik Yunanca da öğrenmişti. Bir süre Yanya Mektubî Kalemi'ne devam ettikten sonra 1871'de İstanbul Matbuat Kalemi'nde göreve başladı. İşine ek olarak çeşitli gazetelerde mütercimlik ve redaktörlük yaptı. 1874'te *Vilayet Gazetesi*'nde çalışması için Trablusgarp'ta görevlendirildi. 1875'te İstanbul'a dönen yazar, gazeteciliğe devam etti. 1877'de Cezayir-i Bahr-i Sefid valisi mühürdarı olarak yaklaşık altı ay görev yapacağı Rodos'a gitti. 1877-78 Osmanlı Rus Savaşı'nı müteakip, Yanya'ya geçti ve Abidin Paşa başkanlığındaki Askeriye Sevk Komisyonu'nda başkâtip olarak görev yaptı. Savaşın bitmesinin ardından tekrar İstanbul'a dönerek, *Tercüman-ı Şark* gazetesinin başyazarlığını üstlendi. Arnavutlukla ilgili kararlar nedeniyle gazetesi kapandı ve yazarın gazetecilik çalışmaları bu olay üzerine son buldu. Siyasî gelişmeleri yakından takip etti ve Arnavutluk topraklarının bir kısmının

[10] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Nâim Bey, Fraşerli". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/naim-bey-fraserli

Yunanistan'a verilmesi kararının ardından, ağabeyi Abdül Bey'in liderliğindeki Arnavut İttihadı adlı örgüte destek verdi. 1879'da, Sultan II. Abdülhamid'in izniyle Cemiyet-i İlmiyye-yi Arnavudiyye'nin kurucuları arasında yer aldı. Bu sırada kaleme aldığı Arnavutça gramer ve Latin alfabesi temelli Arnavut alfabesi çalışmaları, onun Arnavut Milliyetçisi olduğuna dair kanaatleri kuvvetlendirdi. 1881'de Askerî Teftiş Komisyonu'nun kâtipliğine getirildi ve uzun yıllar bu görevi yürüttü. Şemseddin Sami, sanatını topluma adamış, Tanzimat devrinin milliyetçi yapısından etkilenmiş ve özellikle Tanzimat'ın dile dair önerilerini bilimsel çerçeveye taşımış, önemli bir dilbilimci ve edebiyatçıdır[11].

Sâdık mahlaslı Câfer Sâdık Paşa (ö. 1835) da yörenin önemli isimlerindendir. Babası İşkodra vilayetine bağlı Arnavutluk'un Peklin kasabasının eski tanınmış ailelerinden olan Beylerbeyi Süleyman Paşa'dır. Cafer Sâdık Paşa ilk eğitimini Peklin'de gerçekleştirdi. Daha sonra İşkodra'ya gitti. Orada Murtaza Sâfî Efendi'den ve diğer alimlerden eğitimini tamamladı. Daha sonra memleketine döndü. 1820-21 senesinde memleketi olan Peklin kazası müdürlüğünde ve çeşitli memuriyetlerde görev yaptı. 1822-23 senesinde beylerbeylik rütbesi verildi. 1827-28'de Maçin ve 1828 Şevvali'nde İnebahtı ve sonra da Karlıili mutasarrıflıklarında bulundu. 1833-34 yılında İstanbul'a gelerek padişahın takdirini kazandı. Memlekete dönüşünün ardında 1834-35 senesinde vefat etti[12].

Benzer konumdaki bir başka isim Mora'nın Anapoli şehrinde doğan **Namık Ali Paşa**'dır (ö. 1836). Öğrenimini memleketinde tamamladı. 1222/1807›de İstanbul›a geldi. Hâcelik rütbesini kazanıp devlet memuriyetine girdi. Rumeli valisi Hurşîd Paşa›ya intisap ederek onunla Yanya›ya gidip kethudalığı görevinde bulundu. Hurşîd Paşa›nın himmetiyle Şevval 1821›de vezaret rütbesiyle Anabolu kalesi muhafızlığına tayin oldu. Birkaç ay sonra Muharrem 1821›de bu görevine Tırhala ilave edildi. 1822›de Anabolu›da esir oldu. Esirlikten kurtulduktan sonra İzmir›e gönderildi. Şaban 1825›te affedilerek

[11] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Dilek Çetindaş (2019). "Şemseddin Sami". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/semsettin-sami

[12] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. İsmail Hakkı Aksoyak (2014). "Sâdık, Câfer Sâdık Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sadik-cafer-sadik-pasa

İnebahtı ve Karlı İli muhafızı oldu. 1827›de Hamîd mutasarrıflığı görevi verildi. Aynı yılın sonlarında birkaç ay Filibe›de sürgün olarak bulundu. 1828›de Bosna ve daha sonra Vidin valisi, Receb 1831›de İşkodra, Ohri ve İlbasan sancakları valisi oldu. Cemaziyelahir 1833›te azledildi ve Selanik›e gitti. Burada iki sene kadar kaldıktan sonra İstanbul›a geldi. Receb 1836›da İstanbul›da vefat etti. Başarılı bir şairdir[13].

Nâmık Ali Paşa'nın oğlu **Mehmed Behcet Bey** (ö. 19. yy) Mektûbî-i Sadr-ı Âlî'den yetişip Zabtiye Meclisi'ne üye olmuştu, o da şairdi. Nâmık Paşa'nın *Fatîn Tezkiresi*'nde bir gazeli kayıtlıdır. *Sicill-i Osmânî*'ye göre gönül ehli, devlet yönetiminde de güçlü ve başarılı bir şairdir[14].

Yakovalı Hüseyin Rızâ Paşa (ö. 1904) bu konumda değerlendirilebilecek bir başka isimdir. Meşhur Adana bölgesinin köklü ailelerinden Ramazanoğulları'ndan vezir İsmet Paşa'nın oğludur. Aile soy itibariyle Çukurova bölgesinden olmakla birlikte Hüseyin Rıza Paşa Yakova'da doğmuş ve buralı olarak anılmıştır. İstanbul'da Mekteb-i İrfân'da öğrenim gördü. Daha sonra babasının Trabzon ve Tırhala valiliklerinde bulunduğu sıralarda o bölgenin müftülerinden özel olarak dersler aldı. Bu derslerin sonucunda icazet de almıştır. Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-ı Adliye Odasında görevlendirilmek suretiyle devlet hizmetine girdi. Sonradan sadrazam Reşîd Paşa tarafından Hâriciye Nezâreti Mektûbî Kalemine memur edilerek sâniye rütbesi verildi. Daha sonra Şûrâ-yı Bahriye Kavânîn Komisyonu'na tayin olundu. Burada Bahriye'ye ait bazı kanunlar tanzim etti. Bu görevinin ardından Bahriye Levâzım Riyâseti'ne, Adliye Teşkilatı sırasında İstinâf Mahkemesi üyeliğine, on dört sene kadar sonra da Mahkeme-i Temyîz üyeliğine tayin olundu. Bir müddet Temyiz Mahkemesi Hukûk Riyâseti vekaletinde bulundu. 1887 senesinin Cemâziyelevvel ayında Mahkeme-i Temyîz Baş Müddeî-i Umûmîsi oldu. 1887 senesinde Komiserlik memuriyetiyle Bulgaristan'a gönderildi. Görevini bitirip İstanbul'a döndükten altı ay sonra Baş Müddeî-i Umûmîlik üzerinde

[13] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Nâmık Paşa, Nâmık Ali Paşa, Moralı-Anapolili". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/namik-pasa-namik-ali-pasa-moralianapolili

[14] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Behcet, Ali Nâmıkpaşazâde Mehmed Behcet Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/behcet-ali-namik-pasazade-mehmed

olduğu hâlde hususi memuriyetle Suriye'ye gönderildi. O sırada Beyrut Vilayeti Teşkilatı'na da nezaret etti. Beyrut'tan döneceği sırada 1888 senesinde vezirlik rütbesiyle Aydın valiliğine tayin edildi. 1889'da Birinci Rütbe Mecîdî Nişânı ile taltif edildi ve akabinde aynı yılın şevval ayında Yanya valiliğine nakledildi. Balkanlarda çıkan karışıklık üzerine aynı yılın sonunda Girit vali ve kumandanlığına tayin edilen Müşir Şâkir Paşa'nın işe başlamasına kadar vali vekaletiyle Girit'e gönderildi. Şâkir Paşa'nın göreve başlamasıyla ayrılıp Yanya'ya döndü. Kısa bir süre sonra 1889 yılının son ayında Hüdâvendigâr (Bursa) valiliğine nakledildi. 1890 senesinde Evkaf Nazırı, aynı yılın sonlarında Adliye Nazırı oldu. Cevat Paşa'nın sadrazamlığa atanması esnasında 1891 Muharrem'inde birkaç gün sadaret kaymakamı olarak görev yaptı. 1895 senesinde Adliye Nazırlığından azlolundu. Birkaç ay sonra Adana Valiliğine tayin edildi. Özür beyan ettiğinden dolayı bu görevi Halep Valiliğine tahvil edildi. Oradan da istifa etmesiyle aynı yılın sonunda Selanik Valiliğine atandı. Bu görevi 1899'da Muhâcirîn Komisyonu birinci üyeliğine tahvil edildi. 1904 senesinde İstanbul'da vefat etti. Rızâ Paşa'nın Türkçe, Arapça ve Farsça şiirleri bulunmaktadır. İyi bir devlet adamı, alim ve şair olan Rızâ Paşa'nın Dârüşşafaka'nın kuruluşuyla binasının yapılışında, açıldıktan sonra da öğrencilerin eğitimi konularında değerli hizmetleri oldu. Ahmed Vefîk Paşa'nın kitaplarını aldığı gibi kendi topladığı çok değerli eserlerle Rumeli Hisarı'nda bir kütüphane kurdu. Kütüphanesi özel kütüphanelerin, kendisi de kitap okuyan ve kitap değeri bilenlerin öncülerinden sayılmıştır. Ölümünden sonra kitapları Maarif Nezareti tarafından varislerinden satın alınarak İstanbul Üniversitesi Kütüphanesi'ne konulmuştur. Çok iyi Arapça bilir, nadir kitapları istinsah ederdi. Meclisine devrin bilginleri, edipleri ve şairleri devam eder, ilmi ve edebi sohbetlerde bulunurlardı. Vezirler arasında ilim ve fazileti ile temayüz etmişti. Bilinen 15 kadar eseri vardır[15].

Sâmî Abdurrahman Paşa (ö. 1881), Mora'nın Trapoliçe Kasabası'nda doğmuştur. Sâmî, babasından ve devrin meşhur âlimlerinden, hususi muallimlerden ilim öğrenmiş ve iyi bir tahsil görerek yetişmiştir. Arapça, Farsça, Fransızca, Yunanca, İbranice ve Latinceye vakıftı. Dedelerinden Abdullah Efendi, Halvetî tarikatının

[15] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Rızâ Paşa, Hüseyin Rızâ Paşa, Yakovalı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/riza-pasa-huseyin-riza-pasa-yakovali

Mora'da dergâhını tesis eden Bursalı Abdullah Efendi'dir. Babası, Halvetî şeyhi Eşşeyh Elhac Ahmed Necîb Efendi'dir. Bu zat müderris ve şairdi. Aile ilmiyeye intisab etmekle beraber askerlikten de uzaklaşmamıştır. Nitekim Ahmed Necîb Efendi, Mora Rumlarının isyan ederek altı ay Trapoliçe'yi kuşatmaları sırasında maddi ve manevi olarak askerler arasında bulunur, esir düşerek şehit edilir. Bu şehadet, ailenin tarihinde bir dönüm noktası olur. Ahmed Necîb Efendi'nin üç oğlu Sâmî, Bâkî ve Hayrullah Efendi'ler esir düşerler, bütün mallarına el konulur. Ailenin Mısır'a göç etmesine müsaade edilir. 1823'te esirlikten kurtulup 1826'da Mısır'a giden Sâmî, İskenderiye'de Mısır Valisi Mehmed Ali Paşa'nın büyük ilgisiyle karşılanır. Kâhire'deki meşhur Bulak Matbaası'na müdür tayin edilir. Kavalalı İbrâhîm Paşa ölünce hidiv olan Abbâs Paşa ile aralarındaki siyasi görüş ayrılıkları su yüzüne çıkar. Sâmî Paşa, 1849'da Mısır'dan uzaklaştırılır. İstanbul'a gelip Bâbıâlî'de vazife alır ve Tırhala mutasarrıflığına tayin edilir. İki sene sonra da vezirlik payesi alıp Rumeli müfettişi olur. Bosna, Trabzon, Vidin ve Edirne valiliği yapar. 1856'da Maarif Nezareti kurulunca ilk nazır olur. 1857'de ise Girit Valiliğine tayin edilir. Aynı sene sekiz ay da Edirne valiliği yapar. Daha sonra değişik meclislerde aza olur. Sâmî Paşa, 1857'den 1861 senesine kadar dört sene sekiz ay Maarif nazırlığı yapar. 1862'de oğulları Abdülhalîm ve Hasan Bey'lerle Mısır'a gider. İskenderiye'de, büyük merasimle toplar atılarak karşılanır ve Re'süddîn Sarayı'nda misafir edilir. Sultan Abdülazîz Hân'ın Mısır'ı ziyaretinden sonra ise Sâmî Paşa, Meclis-i Vâlâ azalığına tayin edilir. 1868'de Meclis-i Âlî'de vazifelendirilir, Sultan Abdülhâmid Hân'ın tahta çıktığı ilk sene açılan Ayan Meclisi'nde aza olur. Sâmî Paşa, 89 yaşına kadar devlete sadıkâne hizmetler yapmış, 89 yaşında hastalanıp İstanbul'da vefat etmiştir[16]. Devlet idaresinde gösterdiği büyük başarıları, güven telkin eden şahsiyeti, içinde yetiştiği mistik kültürü ve hayırseverliğiyle etrafında büyük bir saygı uyandıran Abdurrahmân Sâmî Paşa'nın çocukları da devlet kadrolarında önemli vazifelerde bulunmuş şahıslardır. Subhî Paşa, Necîb Paşa, Hasan, Bâkî, Halîm ve Sezâî Bey'ler onun oğullarındandır. Oğlu Ahmed Necîb Paşa, Sultan II. Abdülhâmid

[16] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Nevin Gümüş (2013). "Sâmî, Abdurrahman Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sami-abdurrahman-pasa

Hân'ın eniştesi olup Medihâ Sultan'la evliydi. Oğullarından **Abdullatîf Subhî Paşa** (ö. 1886), önce Maarif sonra Evkaf Nazırlığı, Abdulhalîm Bey Adliye Nazırlığı, Ahmed Necîb Paşa ise vezirlik ve Şûra-yı Devlet azalığı görevini yürüttüler. Arapça, Farsça, Fransızca, Latince, İbranice ve Rumca dillerini hakkıyla bilen Subhî Paşa'nın bilinen 5 eseri vardır[17]. Sami Paşa'nın edebiyat sahasında ünlenen diğer bir oğlu da **Sâmî Paşazâde Sezâî'dir** (ö. 1936). Bilinen 5 eseri vardır[18].

Köklü bir vezir ailesinden gelen **Ebûbekir Sâmi Paşa** (ö. 1813), Eğriboz'da doğmuştur. Dedesinin babası Elçi İbrahim Paşa, dedesi Osman Paşa ve babası İbrahim Paşa, Osmanlı Devleti'nde muhtelif bölgelerde önemli görevlerde bulunmuş devlet adamlarıdır. Ebûbekir Sâmi Paşa iyi bir öğrenimden sonra yükselip kapıcıbaşı oldu. Üç defa başbakı kulu oldu. 1784-85**'te** sipahiler ağası ve Temmuz-Ağustos 1787'de Karadeniz kaptanı, Mayıs 1788'de vezir rütbesiyle Mora valisi, 1788-89'da Selânik ve Varna muhafızı, 1789-90'da Bosna ve sonra Rumeli valisi oldu. Kasım 1794'te Hotin muhafızı ve Selânik muhafızı, 1796-97 İçel ve İnebahtı muhafızı ve on beş gün sonra Selânik valisi oldu. 18 Mayıs 1799 rikâb-ı hümâyûn kaymakamı oldu. 8 Aralık 1799'da Boğaz muhafızı olup birkaç gün sonra borçluları sıkıştırdığı için vezirliği kaldırılarak Tekirdağ'a sürüldü. Sonra vezirlikle 1801'de Eğriboz, Eylül 1801'de ikinci defa Bosna, Mayıs 1802'de Tırhala ve ardından Silistre, 1806'da Anadolu valisi, Ocak 1807'de Akdeniz muhafızı, 19 Mayıs 1807'de livâ-yı şerîf kaymakamı oldu. Sonra Karahisar-ı Sahip sancağı ve Aralık 1807'de Karlıili sancağı verildi. Daha sonra Kandiye muhafızlığı da yapan Ebûbekir Sâmî Paşa, 18 Ağustos 1812'de doğduğu topraklar olan Eğriboz'a muhafız olarak tayin edildi. 1813-14'te son görev yeri olan Eğriboz'da vefât etti ve oraya defnedildi. Divanı yanında bir mesnevi kaleme almıştır. Sâmî mahlasıyla şiirler söyleyen Ebûbekir Sâmî Paşa, usta bir şairdir. Yaşadığı dönemdeki şair bolluğuna rağmen şiirleriyle beğenilmiş ve takdir edilmiştir. Şiirleri ağırlıklı olarak dinî-tasavvufî ve hikemî mahiyettedir. Şiirlerinde kanaat, tevazu, teslimiyet, tevekkül gibi duygular ve kader

[17] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Subhî Paşa, Trapoliçeli". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/subhi-pasa-trapoliceli

[18] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Özlem Nemutlu (2017). "Samipaşazade Sezai". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sezai-samipasazade

inancı oldukça kuvvetlidir. Zaman zaman İlâhî aşktan, nefsiyle olan mücadelesinden ve günahlarının çokluğundan da bahseder. Ebûbekir Sâmî Paşa, XVII. asrın ikinci yarısında Nâbî ile zirveye çıkan hikemî şiirin XVIII. asırdaki temsilcileri olan Koca Râgıb Paşa, Çelebizâde Âsım, Seyyid Vehbî gibi şairler arasında kendine sağlam bir yer edinmiş başarılı bir şairdir[19].

Tepedelenli ailesi de bu kapsamda değinilmesi gereken bir ailedir. Bu aileye mensup olan **Selim Sırrı Paşa** (ö. 1847), Tepedelenli Ali Paşa-zâde Veli Paşa'nın ortanca oğludur. Babasının öldürülmesinden sonra 1822›de İstanbul'a geldi. Anadolu ve Rumeli taraflarında bir süre voyvodalık ve mütesellimlik gibi bazı memurluklarda bulunduktan sonra hâcegânlık rütbesi verilerek maliye tezkireciliğine, 1839'da İzmir muhassıllığına, sonra feshane nezaretine, 1845›te yeni maliye teşkilatının uygulanması amacıyla Erzurum eyalet defterdarlığına atandı. Defterdarlıktan ayrıldıktan sonra da maliye meclisi muhasebe üyeliği görevi ile İstanbul'a döndü. 1846 yılında Ayvalık kaymakamlığına atanmışsa da az bir süre sonra azledildi ve ikinci kez maliye meclisi muhasebe üyeliğine getirildi. 1847'de vezirlik rütbesiyle Belgrad muhafızlığına atanmışsa da tutulduğu humma hastalığından kurtulamayarak aynı yıl içinde orada vefat etti[20].

Bu coğrafyada görev yapmış bir başka isim olan **Râtib Ahmed Paşa** (ö. 1762), Sultan I. Mahmud devrinde sadrazamlık ve ordu komutanlığı görevlerinde bulunan Moralı Topal Osman Paşa'nın oğludur. Arapça ve Farsçayı iyi derecede öğrenerek arkadaşları arasında yüksek bir dereceye ulaştı. Şiir ve inşada kendisini geliştirdi ve bu alanlarda söz sahibi oldu. Akovalı-zâde Şeyh Hâtem Efendi'nin (ö.1757-58) terbiyesinde yetişti, ondan zahirî ve batinî ilimleri tahsil etti. Meşhur hattat Mehmed Râsim Efendi'den (ö. 1756) hüsn-i hat sanatını meşk ederek icazet aldı. Babası Topal Osman Paşa (ö. 1732), İran'la yapılan savaşta şehit düşünce, Paşa'nın tuğ ve alemleri ile birlikte paşalık rütbesi aldı. Temmuz 1740'ta Rumeli valisi, ardından Osmanlı donamasında kaptanıderya (1743) oldu. III. Ahmed Han'ın kızı Ayşe Sultan'la

[19] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Musa Tozlu (2014). "Sâmî, Ebûbekir Sâmî Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sami-ebubekir-sami-pasa

[20] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. İsmail Hakkı Aksoyak (2014). "Selim Sırrı Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/selim-sirri-pasa

evlenerek saraya damat oldu. Haniye, Eğriboz, Rumeli, Aydın Turhal, Vidin, Yanya vilayetlerinde valilik görevlerinde bulundu. Mora valisi iken kırk yaşlarında vefat etti. Divanı vardır[21].

Râtib Ahmed Paşa'nın oğlu **İbrahim Nâşid** (ö. 1791-92), Sultan III. Mustafa tarafından 1174/1760'ta Enderun-ı Hümâyûn'un Kilar-ı Hâssa bölümüne alındı. Orada edebiyat ve yazı ile meşgul oldu. Ayrıca hattat olmak üzere yetiştirildi. Çalışkanlığı ve güzel şiirleri sayesinde Sultan III. Mustafa'nın iltifatına mazhar olarak, 1767'de mabeynci olarak atandı ve padişahın en yakınları arasına girdi. 1772'de yine mabeynci olarak III. Mustafa tarafından daha iyi yetişmesini temin gayesiyle Hâne-i Hâssa'ya naklolundu. Sultanın vefatından sonra 1773'te tahta çıkan I. Abdülhamid devrinde de bu görevini sürdürdü. Bir müddet sonra fesat ve kıskançlıklar yüzünden, 1773'te silahşörlük ve kapıcıbaşılık rütbesiyle saraydan ihraç edildi. Fakat şairin peşini fesat ehli yine bırakmadı. Onların tesiriyle bu kez de Yenişehir "mîr-i mirî"si olarak İstanbul'dan taşraya gönderildi. Bir müddet sonra İstanbul'a dönmesine müsaade edildi fakat hayatının bu devresi de sıkıntılarla geçti. Karşılaştığı zorluklar tabii olarak şiirlerine de yansıdı. Nâşid'in *Dîvân* ve *Mecmu'a-i Eş'âr* adlı iki eseri vardır. Günümüze ulaşan tek eseri ise *Dîvân*'ıdır[22].

Bildiri bağlamında söz edilebilecek bir başka isim olan Fehmî mahlaslı **Süleymân Paşa-zâde İbrâhim Fehmî Bey** (ö. 1853) İşkodra dahilinde bulunan Peklin kasabası eşrafından İşkodralı Süleyman Paşa›nın oğludur. Hayatını Peklin›de geçirdiği için burada doğduğu düşünülebilir. Hayatı hakkında fazla malumat bulunmayan Fehmî, İbnü›l-Emin›e göre memleketinin ileri gelenlerinden ve Mevlevi tarikatına bağlı bir şair idi. 1853 tarihinde Peklin'de vefat etti ve oraya defnedildi. Fehîm'in bilinen tek eseri *Dîvân*'ıdır[23].

Bir başka isim olan **Hasan Hakkı Paşa** (ö. 1896) İşkodra›da doğdu. Asıl adı Hasan Hakkı›dır. Şeyhülharem İşkodralı Vezir Mustafa Şerîfî

---

21 Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Yasin Kılıç (2014). "Râtib, Ahmed Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ratib-ahmed-pasa

22 Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Lütfi Alıcı (2013). "Nâşid, İbrahim Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/nasid-ibrahim-bey

23 Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Fehmî, İbrahim Paşazâde Süleyman Fehmî Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fehmi-suleyman-pasazade-ibrahim

Paşa›nın oğludur. 1829 yılında üç yaşında iken rütbe-i mîr-i mîrânî tevcih olundu. Babası yirmi yıl süren İşkodra valiliğinden İstanbul›a çağrılınca Hasan Hakkı babasıyla birlikte İstanbul›a geldi. Öğrenimini tamamladıktan sonra 1846 senesinde kendi isteği üzerine mîr-i mirânlık rütbesi yarbaylık rütbesine değiştirilerek Sadâret Mektûbî kalemine memur edildi. 1861 senesinde Midilli, 1863›te Rodos kaymakamlıklarına; sonra sırasıyla Hayfa, Biga, Varna, Kütahya, İzmit, Hersek, Filibe, Yenipazar; 1876 yılında rütbe-i bâlâ ile Mamuretülaziz/ Elazığ mutasarrıflıklarına; 1877 senesinde vezir rütbesiyle Van, sonra Selanik valiliklerine, Umûr-ı Nâfı›a Komisyonu üyeliğine ve ilki 1888 ikincisi 1894›te iki defa Halep valiliğine tayin edildi. Kifayetsizliği sebep gösterilerek Halep valiliğinden azlolundu. İstanbul›a geldi ve 1896 yılında İstanbul›da vefat etti. Hasan Hakkı Paşa›nın bir mürettep *Dîvân*'ı olduğundan bahsediliyorsa da bu *Dîvân* ele geçmemiştir[24].

Halîlî mahlaslı **İbrâhîm Halîlî Paşa** (ö.1808-09) da yörenin önemli ailelerinden birinin üyesidir. İşkodra civârında bulunan Buşat karyesi hanedanından Mustafâ Paşa-zâde vezir Koca Mehmed Paşa'nın oğludur. İşkodra'da doğdu. İşkodra âlim ve şairlerinden Murtazâ Sâfî Efendi'den eğitim aldı. 1796-97 yılında kardeşi Kara Mahmûd Paşa'nın şehit olması üzerine İşkodra ve 1803-04 yılında da -seraskerlik unvanının ihdasıyla- Rumeli Eyaleti Valiliği görevine getirildi. Burada eşkıyalarla başarılı bir şekilde mücadele etmesi üzerine vezirlik rütbesiyle ödüllendirildi. Sonra yine İşkodra Valiliği görevine geri döndü. 1808-09 yılında -valiliğinin on ikinci senesinde- vefât etti. Mezarı İşkodra'da, babası tarafından yaptırılmış olan Kurşunlu Câmii hazîresindedir. Babası ve kardeşi gibi o da İşkodra ve çevresinde cami, medrese ve kütüphaneler inşa ederek dine ve ilme hizmetlerde bulundu. Şiirlerinde Halîlî mahlasını kullandı. İşkodra'ya davet ettiği şairlerle birlikte şiirler söylerdi[25].

Hulûsî mahlaslı **Toptan-zâde Şa'bân Hulûsî Bey** (ö. 1833) İşkodra›ya bağlı Akçahisar›da doğdu. Asıl adı Şa›bân Hulûsî Bey›dir. Şiirlerinde Hulûsî mahlasını kullandı. O bölgede tanınan Toptan-zâde ailesindendir.

---

[24] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Hakkı Paşa, Hasan Hakkı Paşa, İşkodralı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/hakki-pasa-hasan-hakki-pasa-iskodrali

[25] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Gürbüz (2014). "Halîlî, İbrahim Halîlî Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/halili-ibrahim-halili-pasa

Mîrmîrân rütbeli Toptan-zâde Mustafa Paşa›nın oğludur. Mustafa Paşa›nın babası Akçahisar kalesinin muhafızı Âdem Ağa, onun babası İbrâhim Ağa, onun da babası Ali Bey›dir. Amcası Mîrimîrândan Kaplan Paşa›dır. Öğrenimini memleketinde tamamladı. Resmi görev almadı, babasından intikal eden çiftliklerin geliriyle refah içinde yaşadı. 1833 senesinde memleketinde vefat etti ve oraya defnedildi. Hulûsî, güzel ahlak sahibi bir zattır. İyi derecede bir şairdir, Farsça şiirleri de vardır[26].

Haydar mahlaslı **Hasan Haydar Paşa** (ö. 1853), Drama doğumludur. 1821 senesinde Hurşîd Paşa'nın Tırhala valiliği sırasında onun iltimasıyla silahşörlük rütbesi aldı. Sonra Mısır'a gönderildi. Uzun süre orada görev yaptı ve ümera sınıfına dahil oldu. 1849 senesinde Mısır valisi Abbas Paşa'nın iltimasıyla da uhdesine Mîr-i Mîrânlık rütbesi verildi. 1851 senesinde İstanbul'a döndü. 1852 yılının Safer ayında Biga mutasarrıflığına tayin edildi. Şaban 1853'te aynı görevdeyken Biga'da vefat etti. Şairdir[27].

Eyyûb Sabrî Paşa (ö. 1890), Rumeli'de Tesalya Yenişehir'e bağlı Urmiye köyünde doğdu. Babası Seyyid Şerîfülislâm b. El-Hâc Ahmed'dir. Hayatının ilk yılları hakkında bilgi yoktur. Bahriyeye intisap ederek tersaneden yetiştiği, çeşitli kademelerde görev yaptıktan sonra kaymakam, miralay olduğu ve 1885 yılında mirlivâ rütbesine yükseldiği, Mekteb-i Rüşdiye-i Bahrî'de müdürlük ve Mekteb-i Fünûn-ı Bahriyye'de hocalık görevinde bulunduğu bilinmektedir. Bir ara Muhâsebât-ı Bahriyye reisliğiyle Islahât-ı Bahriyye Komisyonu ikinci reisliği yapan ve uzunca bir süre de Hicaz'da memuriyette bulunan Eyyûb Sabri Paşa bu görevi sırasında bölgenin tarihiyle de ilgilenmiştir. Hicaz'da yaptığı araştırmalar ve topladığı bilgiler daha sonra yazdığı eserlerin temelini oluşturmuştur. 1890 yılında İstanbul'da vefat etti. Bilinen 11 eseri vardır[28].

Bir başka isim olan Pırasa Ahmed Paşa lâkabıyla anılan **Ahmed Paşa**

---

[26] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Hulûsî, Toptan-zâde Şâban Hulûsî Bey, İşkodralı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/hulusi-toptanzade-saban-hulusi

[27] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Haydar, Hasan Haydar Paşa, Dramalı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/haydar-hasan-haydar-pasa-dramali

[28] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Arslan (2014). "Eyyûb Sabri Paşa, Yenişehirli". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/eyyub-sabri-pasa-yenisehirli

(ö. 1757), Mora'da bulunan Arhos kasabası müderrisi Ali Efendi'nin oğludur. Babası yerine müderrislik yaptı. Daha sonra bazı yerlerde voyvodalık ve mütesellimlik görevlerinde bulundu. Kapıcıbaşılık makamına kadar yükselen Paşa, 1745-46 tarihinde kısa müddet Mora Valiliği yaptı. Bu görevinden azledildikten sonra bir iki makamda daha memuriyet yaptıktan sonra emekli oldu. Ahmed Paşa, 1756-57 yılında da vefat etti. Şairdir[29].

Bâhir mahlaslı **Köse Mustafa Paşa** (ö. 1765), Arnavut kökenli olan Bosna, Mısır, Halep ve Budin valiliği yapan Abdurrahman Abdi Paşa'nın oğludur. Bâhir, silahşor zümresi arasında yer aldı; bir müddet sonra Kapucubaşılar zümresine nakledildi. 1745-46 yılında Mirahor-i sani, 1749-50 yılında Mirahor-i evvel oldu. 1751-52 yılında sadrazamlığa yükselen Paşa, III. Osman›ın cülusuna kadar bu makamda kaldı. III. Osman'ın cülusundan iki ay sonra da azledilerek Midilli'ye sürgün edildi. Bir müddet sonra Mora valiliği ile taltif, 1754-55 yılında ikinci kez sadrazam oldu. 1755-56'da mührü elinden alınarak Balıkhane'ye hapsedildi. Bir müddet sonra Rodos adasına sürgün edildi. Aynı yıl Eğriboz'un muhafazasıyla, bir yıl sonra da Kahire valiliğiyle görevlendirildi. Aynı yıl Kahire valiliğinden azledilerek Cidde valiliğine, 1760-61 yılında Halep Valiliğine atandı. Hamid Hamza Paşa'nın azli ile 1762-63 yılında üçüncü kez sadrazam oldu. 1764-65 yılında Şevval ayının yedinci günü azl ve Midilli adasına sürgün edildi. 1 Nisan 1765 günü de Midilli'de idam edildi. Devlet adamlığının yanında Bâhir mahlasıyla yazdığı şiirleri vardır[30].

Aslının Rum, İtalyan, Frenk veya Arnavut olduğu hakkında ihtilaf olan **İbrahim Paşa** (ö. 1536), II. Bayezid devrinde bir akın sırasında ele geçirilip Kefe'de bulunan Şehzade Süleyman'a takdim edildiği veya Pargalı bir gemicinin oğlu olup Türk korsanları tarafından esir alınarak Manisa civarında bir dul kadına satıldığı, ardından Manisa'da bulunan Şehzade Süleyman'ın hizmetine girdiği de rivayet edilir. Müslüman ve Türk terbiyesi alarak Türkçeyi öğrendi. Gençlik yıllarında Manisa'da

[29] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Derya Adalar Subaşı ve Ayşegül Ekici (2014). "Ahmed, Pırasa Ahmed Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/pirasa-ahmed-pasa

[30] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. İsmail Hakkı Aksoyak (2014). "Bâhir, Köse Mustafa Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/bahir-kose-mustafa-pasa

Şehzade Süleyman'ın hizmetinde bulundu. Zekâsı ve şen tabiatı sayesinde şehzadenin güvenini kazandı. Şehzade Süleyman'ın tahta geçmesi üzerine onunla birlikte İstanbul'a gitti. Padişaha olan yakınlığı sebebiyle sarayda önemli görevlerde bulundu. 927/1521 yılındaki Belgrat Seferi sırasında kapı ağası olarak görev aldı. Padişaha olan yakınlığı giderek nüfuz ve gücünün artmasına yol açan İbrahim Paşa, has odabaşı ve iç şahinciler ağası olarak 1522 yılında Rodos Seferi'ne katıldı. Pîrî Mehmed Paşa'nın azli üzerine o zamana kadarki teamüle aykırı olarak 1523'te has odabaşılığından Rumeli beylerbeyliğiyle veziriazam oldu. 1524 yılında ise Kanuni'nin kız kardeşi Hatice Sultan'la evlendi. İbrahim Paşa, bazı kaynakların belirttiğine göre birkaç dil bilen, tarihe son derece meraklı, musikişinas, dönemindeki sanatçı ve şairleri koruyup kollayan bir devlet adamıydı. Devrinde Hayâlî, Hayretî, Taşlıcalı Yahyâ, Deli Birader Gazâlî, Figânî, Latîfî ve Celâl-zâde Salih Çelebi gibi şairlere hamilik yapmıştır. Ayrıca kendisi de şiire merak duyarak şiirler yazmıştır. Ancak yazdığı bu şiirleri bir araya getirerek bir divan oluşturup oluşturmadığı hakkında elde herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. İbrahim mahlasıyla yazdığı şiirlere çeşitli mecmualarda rastlamak mümkündür[31].

Fevrî mahlaslı **Ahmed** (ö. 1571) Arnavutluk'ta Draç'ta doğdu. Hırvat asıllı Hıristiyan bir aileye mensuptu. Küçük yaşta İstanbul'a getirildi. Müderris olarak çeşitli medreselerde görev yaptı. Türkçe, Arapça ve Farsça şiirleri bulunan Fevrî'nin, mahlasına uygun olarak süratli ve çok kolay bir şekilde şiir söyleyebildiği tezkirelerde anlatılır[32].

Sonuç

Biyografilerinde yer alan bazı bilgiler ortak olarak düşünüldüğünde yukarıda söz konusu edilen isimlerin Osmanlı bürokrasisinde söz sahibi konum elde etmiş oldukları dikkati çekmektedir. Arnavutluk coğrafyasının farklı şehirlerinde dünyaya gelmiş isimlerin ailelerinin yönlendirmeleri veya ailevi çeşitli meseleleri sebebiyle İstanbul'da eğitimlerini şekillendirmeleri onları Osmanlı entelektüel halkası içerisine dahil ettiği gibi yetişme şekillerinde yer alan hususlar

[31] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Yunus Kaplan (2014). "İbrahim Paşa, Pargalı İbrahim Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ibrahim-pasa-pargali-ibrahim-pasa

[32] Şair hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Kalpaklı (2014). "Fevrî, Ahmed". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fevri-ahmed

çerçevesinde kültürel meselelere de duyarlı ve aynı zamanda şair/yazar kimlikleriyle öne çıkan isimler olarak ortaya çıkmalarına da katkı sağlamıştır. Söz konusu isimler İstanbul'da aldıkları eğitimin ardından çoğunlukla kendi doğup büyüdükleri coğrafyada Osmanlı devletini üst düzeyde temsil eden bürokratik görevlerde bulunmuşlar, buralarda şair/yazar konumlarıyla olduğu kadar çevrelerinde oluşturdukları edebi muhitler ile başka şair/yazarların gelişimine de katkı sağlamışlardır.

Bu isimleri kendi içinde bürokratik görevleriyle öne çıkanlar ve Taşlıcalı Yahyâ, Fevrî gibi icra ettikleri meslekleri yanında klasik çerçevede divan şairi olarak temayüz etmiş olanlar şekilde iki farklı grupta değerlendirmek mümkündür. Bürokrat olarak öne çıkan grupta yer alan isimlerin 18. yüzyıl ve sonrası doğumlu oldukları dikkati çekmektedir. Bu durum değişen balkan şartlarına bağlı olarak istikrarlı havanın bozulmasıyla bölge halklarına dayalı, onların doğup büyüdükleri coğrafyalarda yönetimde bulunmaları prensibine dayalı bir savunma modelinin seçilmiş olması ile izah etmek mümkündür. İsimleri ve biyografilerini ayrı ayrı değerlendirdiğimizde fark edilmeyen türden bu hususların kültür ve sanat faaliyetlerine destekleri noktasından bakıldığında ortaklık oluşturması önemlidir. Çoğu yöre toplumumun üst sınıfını oluşturan bu isimler aynı zamanda o bölgede yaşayan eğitimli sınıflara modellik etmiş, böylece Devlet'in en uzak noktasında Türkçe için avantajlı bir ortam teşekkül etmiştir. Merkeze uzaklığı dolayısı ile yöre şairlerinin tümü ana kaynaklarda yer almadığı için bu durumu bütünüyle tespit etmek mümkün olmamaktadır. Ama *İşkodra Şairleri* gibi yerel kaynaklar 19. yüzyılda bile bölgenin ne denli mümbit bir ortam olduğunu bize göstermektedir. Anlaşılıyor ki bu ortamın tesisinde sözü edilen eşraf ailelerinin katkısı önemlidir.

Bu isimler yörenin köklü ya da o bölgenin siyasi ve kültürel hayatını şekillendiren eşraf ailelerinden olmaları sebebiyle aldıkları eğitimin de etkisiyle bu yolla Osmanlı Rumelisinde Türkçenin gelişimine de katkı sağlayan bir konumdadırlar. Bu durum Osmanlı şiirinin şair/yazarları bir potada birleştiren gücüne de işaret etmektedir.

Kaynaklar

Aksoyak, İ. H. (2014). "Sâdık, Câfer Sâdık Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sadik-cafer-sadik-pasa

Aksoyak, İ. H. (2014). "Selim Sırrı Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/selim-sirri-pasa

Aksoyak, İ. H. (2014). "Bâhir, Köse Mustafa Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/bahir-kose-mustafa-pasa

Alıcı, L. (2013). "Nâşid, İbrahim Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/nasid-ibrahim-bey

Arslan, M. (2014). "Reşid Âkif Paşa, Mustafa Sâlih Reşid Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/resid-akif-pasa-mustafa-salih-resid

Arslan, M. (2014). "Nâim Bey, Fraşerli". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/naim-bey-fraserli

Arslan, M. (2014). "Nâmık Paşa, Nâmık Ali Paşa, Moralı-Anapolili". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/namik-pasa-namik-ali-pasa-moralianapolili

Arslan, M. (2014). "Behcet, Ali Nâmıkpaşazâde Mehmed Behcet Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/behcet-ali-namik-pasazade-mehmed

Arslan, M. (2014). "Rızâ Paşa, Hüseyin Rızâ Paşa, Yakovalı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/riza-pasa-huseyin-riza-pasa-yakovali

Arslan, M. (2014). "Subhî Paşa, Trapoliçeli". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/subhi-pasa-trapoliceli

Arslan, M. (2014). "Fehmî, İbrahim Paşazâde Süleyman Fehmî Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fehmi-suleyman-pasazade-ibrahim

Arslan, M. (2014). "Hakkı Paşa, Hasan Hakkı Paşa, İşkodralı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/hakki-pasa-hasan-hakki-pasa-iskodrali

Arslan, M. (2014). "Hulûsî, Toptan-zâde Şâban Hulûsî Bey, İşkodralı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/hulusi-toptanzade-saban-hulusi

Arslan, M. (2014). "Haydar, Hasan Haydar Paşa, Dramalı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/haydar-hasan-haydar-pasa-dramali

Arslan, M. (2014). "Eyyûb Sabri Paşa, Yenişehirli". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/eyyub-sabri-pasa-yenisehirli

Benli, Ş. (2013). "Dukaginzâde Ahmed Bey". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/dukakinzade-ahmed-bey

Çelik, İ. (2001). *Âbidin Paşa (1259/1843-1324/1906)'nın Mesnevi Şerhi ve Tasavvufî Düşünceleri*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Çetindaş, D. (2019). "Şemseddin Sami". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/semsettin-sami

Durmuş, T. I. (2021). *Şair ve Sultan; Osmanlıda Edebi Himaye*. İstanbul: Muhit Kitap.

Gümüş, N. (2013). "Sâmî, Abdurrahman Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sami-abdurrahman-pasa

Gürbüz, İ. A. (2014). "Âkif, Âkif Mehmed Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/akif-akif-mehmed-pasa

Gürbüz, M. (2014). "Halîlî, İbrahim Halîlî Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/halili-ibrahim-halili-pasa

İsen, M. ve Durmuş, T. I. (2021). *Kılıcın ve Kalemin Sultanları*. İstanbul: Muhit Kitap.

Kalpaklı, M. (2014). "Fevrî, Ahmed". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fevri-ahmed

Kaplan, Y. (2014). "İbrahim Paşa, Pargalı İbrahim Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ibrahim-pasa-pargali-ibrahim-pasa

Kaya, B. A. (2013). "Yahyâ Bey, Taşlıcalı, Dukaginzâde". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/yahya-bey-dukaginzade

Kesik, B. (2014). "Âbidin Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/abidin-pasa

Kılıç, Y. (2014). "Râtib, Ahmed Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ratib-ahmed-pasa

Müstakim-zâde, S. S. (1928). *Tuhfe-i Hattâtîn*, İstanbul: Devlet Matbaası.

Nemutlu, Ö. (2017). "Samipaşazade Sezai". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sezai-samipasazade

Özkırımlı, A. (1987). "Âbidin Paşa". *Türk Edebiyatı Ansiklopedisi*. İstanbul: Cem Yay. 28.

Pala, İ. (1988). "Âbidin Paşa". *İslam Ansiklopedisi*. C. 1. İstanbul: TDV Yay. 310.

Subaşı, D. A. ve Ekici, A. (2014). "Ahmed, Pırasa Ahmed Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/pirasa-ahmed-pasa

Tahir, B. M. (1333). *Osmanlı Müellifleri.* C. II. İstanbul.

Tozlu, M. (2014). "Sâmî, Ebûbekir Sâmî Paşa". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sami-ebubekir-sami-pasa

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi (1977). "Âbidin Paşa". C. 1. İstanbul: Dergâh Yay. 24.

Tural, Ş. (1999). *Şemseddin Sami*. İstanbul: Şule Yay.

Tanzimat'tan Bugüne Edebiyatçılar Ansiklopedisi (2001). C.II. İstanbul: YKY.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi (1990). «Sâmî Abdurrahman Paşa». C.7. İstanbul: Dergâh Yay.

Ünal, M. (2014). "Fâsih, Ahmed Fâsih Dede". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fasih-ahmed-fasih-dede

Yaşamları ve Yapıtlarıyla Osmanlı Ansiklopedisi (1999). "Abdurrahmân Sâmî". C.2. İstanbul: YKY Yay.

Yeni Rehber Ansiklopedisi (1994). "Sâmi Paşa (Abdurrahman)". C.17. İstanbul: Türkiye Gazetesi Yay.

YAVUZ SULTAN SELİM'İN FELEK REDİFLİ ŞİİRİ VE ARNAVUTÇA TERCÜMESİ ÜZERİNE: KUDEMANIN KALEMİNDEN TÜRKÇEDEN ARNAVUTÇAYA BİR ŞİİR NASIL TERCÜME EDİLİRDİ

Fatos DİBRA[1]

Özet

Bu bildiride Yavuz Sultan Selim'e ait "felek" redifli şiirin Türkçe aslı ve Arnavut yazar Süleyman Naibi (ö. 1760) tarafından yapılmış Arnavutça tercümesiyle ilgili bir değerlendirme yapılacaktır. Genel itibarıyla filolojik olarak değerlendirilebilecek tetkikimiz şu başlıklar altında yapılacaktır: Şiirin Türkçe aslı ile ilgili değerlendirme, metnin yazarı ve içerdiği anlam (yani yazılış amacı) hakkında olacaktır. Arnavutça tercüme ile ilgili değerlendirme ise aktarım stratejileri hakkında olacaktır. "Felek" redifli şiirinin Yavuz Sultan Selim tarafından yazılmış olduğunu belirten ve tarihi belli olan en erken bilinen kaynak Arnavutça tercümenin de yer aldığı Süleyman Naibi'nin Arnavutça divanı olup Arnavutça tercüme metnine göre bu bir aşk şiiridir. Şiirin aslı aruz vezniyle yazılmasına karşın Arnavutça tercümede -Arnavutça şiirler için tipik olan- hece vezni kullanılmıştır. Diğer taraftan, Türkçe manzum metinlerden çevrilen Arnavutça metinlerde görülen Türkçeden doğrudan kopyalama temayülü bu kısa metinde görülmüyor. Türkçeden yapılmış Arnavutça çevirilerde uygulanan 'çözümler' ile kıyasladığımızda bu iki dil arasında aktarım stratejilerini daha önce denenmemiş bir perspektiften değerlendirebilme imkânına sahip oluyoruz.

Anahtar kelimeler: Yavuz Sultan Selim'in Türkçe şiiri; Süleyman Naibi; Türkçeden Arnavutçaya çeviri; Arnavutça Aljamiado edebiyatı; çeviri yöntemleri.

[1] Tiran New York Üniversitesi, fatosdibra@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4178-4206.

ON YAVUZ SULTAN SELİM'S POETRY WITH FELEK REDIF AND ITS ALBANIC TRANSLATION: HOW TO TRANSLATE A POETRY FROM TURKISH TO ALBANIA FROM KUDEMAN'S PEN

Abstract

In this paper, an evaluation will be made about the Turkish original of Yavuz Sultan Selim's poem with "felek" *redif* and its Albanian translation made by the Albanian writer Süleyman Naibi (d. 1760). Our examination, which can be evaluated as philological in general, will be made under the following headings: The evaluation of the Turkish original of the poem will be about the author of the text and its meaning (i.e., writing purpose). The evaluation regarding the Albanian translation will be about the transfer strategies. The earliest datable known source that states that the poem with the *redif* "felek" was written by Yavuz Sultan Selim is the Albanian divan of Süleyman Naibi, which also includes the Albanian translation and if we consider the Albanian translation, we are dealing with a love poem. To the *aruz* meter of the original poem, in the Albanian translation is replaced by the syllabic meter, which is typical for Albanian poems. On the other hand, in this short text copying lexical items from Turkish as a source language is almost lacking, thus contrasting the more general tendency seen in other Albanian literary texts translated from Turkish. By comparing the 'solutions' applied in translating literary texts from Turkish to Albanian, we have the possibility evaluate the transfer strategies of literary texts between these two languages from a perspective that has not been tried before.

Keywords: Yavuz Sultan Selim's Turkish poem(s); Sulejman Naibi; Turkish-Albanian translation; Albanian Aljamiado literature; translation methods.

Giriş

Bu yazı esasında eski bir okuma tecrübesinin günümüzde tekrar ele alınmasıdır. Bahsedilen okuma tecrübesi 18. yüzyılda deneyimlenmiş ve "felek" redifli Türkçe bir kısa şiirin Arnavutçaya tercümesi şeklinde gerçekleşmiştir. Her okuyucuya nasip olmayan bu tarz/söz konusu tecrübe 18. yüzyılda yaşamış Arnavut şair ve mutasavvıf Süleyman

Naibi'ye (Arn. Sulejman Naibi, ö. ≈ 1762) aittir.[2] Süleyman Naibi bu şiiri okuyup tercüme etmekle kalmamış aslıyla beraber kendi Arnavutça divanına dâhil etmiştir. Başka eserlerle (Türkçe dinî şiirlerden bir seçki ve 18. yüzyılın başka bir Arnavut şairi olan Nezim Berati'nin Arnavutça divanının bir kopyası) beraber bu divanın tamamını da içeren ve günümüze kadar ulaşmış yazmanın tek kopyasında bahsi geçen şiir Türkçe ve Arnavutça olarak: <Ṣulṭān Selīm ḥażretleri'niŋ ʿalī bir ġazelidir> ve <Kënga e Sulltan Selimit> "Sultan Selim'in şiiri/şarkısı" şeklinde iki başlık ya da notla yer almaktadır. Kanaatimizce Arnavutça başlık sonradan eklenmiş olabilir, şiirin Türkçe başlığı ise başından beri S. Naibi tarafından yazılmış/eklenmiş olmalıdır.[3]

Mevcut yazma Arnavutluk'un Berat şehrinden bir asilzade olan Resul-zade Süleyman Bey'e ait yazmanın sadık bir istinsahından ibaret olmalıdır. İstinsah, Rifâî dervişi olan iki kişi tarafından yapılmıştır. Türkçe metinlerin istinsahı derviş İsmail tarafından 1251'in Zilhicce ayında (Mart-Nisan 1836), Arnavutça divanların istinsahı ise derviş Ahmet Tusi tarafından 29 Safer 1252 (15 Haziran 1836) tarihinde tamamlanmıştır.

Türkçe şiir ve Arnavutça tercümesi yazmada şu şekilde yer almaktadır:

Sulṭān Selīm Ḫażretleri'niŋ ʿālī bir ġazelidir	**Kënga e Sulltan Selimit**
Merdüm-i dīdeme bilmem ne füsūn itdi felek	Bebzat e syrit m'i verboj
Giryemi ḳıldı füzūn eşkimi ḫūn itdi felek	M'i magjistroj ky felek
Şīrler pençe-i ḳahrumda olurken lerzān	Mua lotët seç m'i shtoj ~ shtoi
Beni bir gözleri āhūya zebūn itdi felek.	Ah, m'i gjakoj ky felek
	Luanat kur i drithëroj
	Frika time i tmeroj
	Ngaha një sy sork[ë] më mposhti
	Më ndënështroj ky felek.

Süleyman Naibi'nin kırk şiirden oluşan divanında Türkçeden ya da

[2] Süleyman Naibi'nin (Arnavutça imlasıyla <Sulejman Naibi>) hayatı ve şiirleri hakkında bkz. (Myderrizi, 1957, s. 187-190); (Frashëri, 2006); (Frashëri, 2012) ve (Dibra, 2022). S. Naibi'nin Arnavutça divanı şimdiye kadar kayıp olarak biliniyordu, bir kopyasının bulunduğu yazmaya dayanarak (Dibra, 2022) olarak yayımlanmıştır; buradaki değerlendirme için ekseriyetle bu çalışmaya başvurulmuştur.

[3] Şiirin bulunduğu başka kaynaklarda başlığı <Yavuz Sulṭān Selīm Ḫan Ḥażretleri> (Köksal, 2019, s. 292), <Ḳıt'a-ı Sulṭān Selīm Ḫan Fermāyed > (Kaya, 2007, s. 290) şeklindedir.

başka dillerden tercüme edilmiş veya uyarlanmış başka şiirler de vardır. Fakat Arnavutça metnin dayandığı Türkçe şiirin açık ve tam referans verildiği yer bu çalışmada ele aldığımız örnektir. Bu uygulama ya da tercih, divanın diğer şiirlerinin yazarı tarafından kendi "orijinal" şiirleri olarak sunulmak istenmiş olabileceği izlenimini vermektedir.

Bu örneği ele aldığımızda meseleyi karşımıza çıkan iki ana perspektif üzerinden değerlendirmek mümkündür: Birincisi şiirin aslıyla alakalıdır ve şiirin yazarı ve ona bağlı hikâye gibi iki temel meseleyi ilgilendirir. İkincisi ise Arnavutça tercümesi ile ilgilidir ve bu şiirin Arnavut bir kişi tarafından nasıl anlaşıldığı/algılandığı ve metnin Türkçeden Arnavutçaya aktarılırken kullanılmış strateji gibi hususları karşımıza getirmektedir.

Şiirin Aslı ve Ona Bağlı Hikâye

Burada "felek" redifli şiirin kimin tarafından yazıldığı ile alakalı meselenin artık bir sonuca bağlandığını kabul ettiğimizi ve değerlendirmemizin de bu sonuca göre şekilleneceğini ifade etmemiz gerekiyor. Şiirin yazarı olarak Yavuz Sultan Selim kabul edilmektedir. Edebiyat araştırmalarında, hükümdarlığı yanı sıra şairliği ile de meşhur olan Yavuz Sultan Selim'in bir süre boyunca sadece Farsça şiirler yazdığı, Türkçe şiirler hiç kaleme almadığı görüşü neredeyse tek kalmıştır. Buna göre "felek" redifli Türkçe şiir de aslında kaleminden çıkan bir şiir olmayan ve Sultan Selim'e sonradan atfedilmiş bir şiir olarak kabul edilmiştir. Fakat daha sonra yapılan araştırmalar Sultan Selim'in Türkçe şiirler de yazdığını ve sayıca Farsça şiirleriyle kıyaslanamazsa dahi onun Türkçe şiirlerinin de azımsanmayacak miktarda olduğunu ortaya çıkarmışlardır (Bu hususla ilgili bkz. (Emecen, 2010, s. 361); (Köksal, 2019); (Mermutlu, 2018)).

Buradaki şiire gelince yazarının Yavuz Sultan Selim olduğunu ifade eden Köksal tarafından tespit edilmiş birkaç kaynak olup (Köksal 2019, s. 292-293) onun not ettiğine göre:

"*Târîh-i Atâ*'dan beri bütün matbu kaynaklarda Yavuz Sultan Selîm'e ait olduğu kaydedilen bu meşhur kıt'a ile ilgili herhangi bir ihtilaf yoktur. İki şiir mecmuası ve bir cönkte tespit etmemiz, bu kıt'anın yazmalarda da mevcudiyetini tescil etmesi bakımından önemlidir" (Köksal, 2019, s. 320 not 12).

Köksal tarafından toplanmış mühim bilgiye göre şiirin yazarı ile ilgili bilgi veren kaynaklar neşir tarihi belli olan matbu eserler ve istinsah tarihi

kesin bir şekilde tespit edilemeyen yazma mecmualardan oluşuyor. En erken matbu eser Tayyâr-zâde Atâ'nın kaleme aldığı *Târîh-i Atâ* 1291 (1874/75) yılında neşredilmiştir. Yazma kaynaklardan bir tanesi ise büyük ihtimalle 20. yüzyılda kaleme alınmış olmalıdır (Kaya, 2007, s. 18).

Bu bilgilere Süleyman Naibi'nin divanı ile ilgili bilgileri dâhil ettiğimizde, ele almakta olduğumuz şiirin Yavuz Sultan Selim tarafından yazıldığını aktaran ve nispeten kesin bir şekilde tarihlendirilebilecek en erken kaynağın 1762 yılından önce yazılmış Süleyman Naibi'nin Arnavutça Divanı olduğunu söylemek gerekiyor.

Çok geniş bir tartışma konusu olmamış fakat yine de dillendirilmiş bir mesele ise şiirin telif sebebidir. Onu bir aşk şiiri okuyanlar muhtemelen çoğunluğu oluştururlar. Bu okumaya/yoruma göre şiire sebep olan "gözleri āhū" bir Türkmen güzelidir ki, sultana âşık olmuş ve onu yakından gördüğünde heyecandan can vermiştir.[4] Fakat başka bir okuma önerisinde olan edebiyatçılar da olup onlara göre şiirde gizlenen mana Sultan Selim'in şiirde vefatına da sebep olacak hastalığına tevriye yaparak/vasıtasıyla işaret etmesidir (bu görüş yazılı olarak (Tok, 2011) tarafından bildirilmiştir). İkinci okumaya göre anahtar kelimeler dikkatimizi şirpençe hastalığı üzerine götürmesi gereken *şirler-pençe*'dir (Tok, 2011, p. 53). Fakat neticede, hastalıkla ilgili okumayı öneren (önerenlerden biri olan) Tok da kesin bir doğruluk iddiasında bulunmayıp her iki görüşün geçerli olabileceğini kabul etmektedir:

"Bilindiği gibi Yavuz Sultan Selim Han cesur, kahraman, adaletli, güçlü bir padişahtı ve düşmanları ondan çekinir, vezirleri dahi yanlış bir iş yapmaktan korkardı. Nice fetihlerin ardından şirpençe denilen bir tür çıban hastalığına tutulmuştu. Beyitte bu hadiseye telmihte bulunuluyor ve şir(ler)-pençe sözü iki değişik anlamda kullanılarak bir çeşit söz sanatı (tevriye) yapılıyor.

Gönül bu; ferman dinlemez elbette, en güçlüleri bile emri altına alabilir ve dermansız bırakabilir. Nitekim Yavuz gibi kudretli bir padişah dahi gönlünü kaptırdığı bir güzelin yahut görünüşte küçücük bir çıbanın elinde zebun olabilir vesselam." (Tok, 2011, s. 53).

Önceki nesillerin şiirin manasıyla ilgili bir yorumda bulunmaları gereksiz bir uğraş olarak görülmüş olabilir. Hakikaten, muhtemelen okuyan ve dinleyenlerin belki hepsinin sorunsuz bir şekilde anladığı bir şiiri

[4] Bu hikâyeyi kitaplaştıran İskender Pala'nın (bkz. (Pala, 2010, s. 364-376)) onun yaygınlaşmasında ne kadar tesirli olup olmadığı söyleyemeyiz.

yorumlamaya kalkışmak çok makbul olmayabilir. Bildiğimiz kadarıyla, Süleyman Naibi hariç kimse bunu yapmamış. O da yorumunu doğrudan asıl metinle ilgili bir not düşürerek değil, Arnavutça çevirisi vasıtasıyla yapmıştır. Arnavutça tercüme saf bir aşk şiiridir. Süleyman Naibi Arnavutça *Aljamiado* edebiyatının en özgün şairlerindendir. Dönemin şiir anlayışına pek uymayarak doğrudan bir kadına yazdığı aşk şiirleri olduğu gibi Arnavutça tasavvuf edebiyatının en mümtaz örnekleri olarak gördüğümüz çok güzel devriyeler de kaleme almıştır, daha fazla bilgi için bkz. (Dibra, 2022). "Felek" redifli şiiri bir aşk şiiri olarak aktarmasıyla Sultan Selim'in verdiği ya da ima ettiği asıl manayı örtmüş mü bilemeyiz. Fakat biz onu şiirden ve ince sözden anlayan bir şahıs olarak kabul ediyoruz.

["*Felek*" Redifli] Şiirin[in] Arnavutçaya Aktarımı Hakkında

Genel olarak Türkçe kaleme alınmış edebî metinler, özellikle de Türkçe şiirin Arnavutça *Aljamiado* edebiyatı, Arap harfli Arnavutça edebiyat, "Beyitçiler" edebiyatı, Arnavutça İslam ya da Müslüman edebiyatı gibi terkiplerle isimlendirilen ve ekseriyetle İslam dairesi çerçevesinde kaleme alınmış Osmanlı dönemi Arnavutça edebiyatı üzerine çok önemli bir tesiri olmuştur (bkz. 4 no'lu not). Arapça ve Farsça edebiyatın Türkçe edebiyat üzerindeki tesiriyle kıyaslanabilecek bu tesir, zaten kabul edilen ve önemli katkılarda üzerinde durulmuş bir süreçtir.[5] Etki motif(ler) düzlemi, sözlüksel düzlem ve yapısal düzlem dikkate alınarak değerlendirilebilir. Fakat bu üç düzlemdeki etkiler birçok defa birbirinden kopuk olarak değil birbiriyle ilişkili olarak gelişirler.

Sözlüksel düzlemin ele alınacağı dilbilimsel bir tasnife göre etkileri *genel kopyalar*, *seçilmiş kopyalar* ve *karışık kopyalar* olarak ayırabiliriz (*kod kopyalama çerçevesi* (ya da *kuramı*) için bkz. (Johanson, 2007). Yapısal tasnif vezin, kafiye gibi unsurları dikkate alarak yapılabilir. Bu edebi gelenekte kullanılmış motiflerin ele alınması ise diğer iki düzlemle, bilhassa sözlüksel düzlemle sıkı bir ilişki içerisinde olmakta ve birçok geniş perspektiften ele alınabilmektedir. Fakat motiflerin genel bir özelliğinden bahsedilecekse onların İslam kültürüne ait olduklarını söylemek gerekir. Bir motifin kökeni her zaman İslam kültürüne bağlı olmayabilir, fakat onun edebi eser(ler)de işlenişi ve yorumlanması

[5] Bu hususla bakılabilecek çalışmaların bir kısmı şu şekilde sıralanabilir: (Skëndo, 1927); (Rossi, 1941); (Rossi, 1948); (Myderrizi, 1955a); (Myderrizi, 1955b); (Kaleshi, 1956); (Kaleşi, 1964); (Kaleši, 1970); (Kaleshi, 1972) (Kaleshi, 2020); (Rexhepi & Malta Muhaxheri, 2019).

İslam kültürünün kalıplarına göre yapılmıştır.[6]

Yazının devamında Osmanlı dönemi İslam kültürü çerçevesinde gelişmiş Arnavutça edebiyatının bazı ürünlerinde (şiirlerinde) kullanılmış/bulunan yapı, sözlük ve motifler ile ilgili kısa bir değerlendirme yapılacak akabinde Sultan Selim'in "felek" redifli kısa şiirinin Süleyman Naibi tarafından yapılmış Arnavutça tercümesi hakkında bir yorum eklenecektir. Odağımızda daha çok nazım eserleri olacaklar.

Yapısal düzlem: Vezin

Osmanlı dönemi Arnavutça şiirinde görüldüğü kadarıyla ekseriyetle hece vezni kullanılmıştır.[7] Aruz veznine denk gelecek kantitatif vezin(ler) ise nispeten az kullanılmıştır. Aruz vezniyle yazılmış şiirler (ya da manzum metinler) görüldüğü kadarıyla dinî mahiyetli metinlerden ibarettir ve bildiğimiz en önemli örnekler 19. yüzyıla aittir. Bunlardan bazı örnekler: Tahir Gjakova'nın *Vehbiye*'si (1835); Hafiz Ali Ulqinaku'nun [Ülgünlü Hafız Ali] *Mevlid* ve *Huda Rabbim* eserleri; Tahir Popova'nın ~ Boshnjaku'nun *Mevlid*'i ve Rahofçalı Şeyh Hilmi Maliq'in *Divan*'ı şeklindedir. Arnavutça mevlidler ve *Huda Rabbim*, Süleyman Çelebi *Mevlid*'inden ve Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın *Huda Rabbim* eserinden tercüme eserlerdir. Tahir Gjakova'nın *Vehbiye*'si (eser için bkz. (Ajeti, 2005)) ve Şeyh Hilmi Maliq'in [Hilmi Malik] *Divan*'ı (eser için bkz. (Hondozi, 2014)) ise bilindiği kadarıyla orijinal eserlerdir.

Buraya aruzla yazılmış öğrenim amaçlı manzum sözlükler (ve belki de *elifba* gibi muhtemel diğer eserler) dâhil edilmemiştir.[8] Fakat

---

[6] Bunun belki en dikkate değer örneği bilhassa *İskendernâme*'lerde işlenen *Zülkarneyn* ile birleştirilmiş *Büyük İskender* motifidir ki, malum olduğu üzere, aslında çoktanrılı bir kültürün ürünü ve şahsiyeti olan gerçek Büyük İskender'in İslam kültürü çerçevesinde yaratılmış eserlerde İslamın bir kahramanı durumuna evirilmiştir. Benzer bir seyri izlemiş başka bir motif kesik baş motifidir (Ocak, 1989, s. 63-65 özellikle).

[7] Hususla ilgili kesin bir şey söylemek bilinen bütün Arnavutça nazım metinlerinin işlenmesinden sonra mümkün olabilir. Mevcut durumda ancak kısmi bir doğruluk payı imkânından bahsedebiliriz. Arnavutça *Aljamiado* edebiyatı hakkında araştırmalarda genellikle Arnavutçanın yapısına da daha uygun olan hece vezninin tercih edildiği görüşe Hasan Kaleshi (Kaleši, 1970); (Kaleshi, 2020) kritik bir şekilde yaklaşıp aruz vezninin Arnavutça *Aljamiado* şiirlerinde ~ nesir metinlerinde sanıldığından daha fazla kullanıldığı görüşünü sunmuş ve aruzla yazılmış birkaç metinden örnek vermiştir.

[8] Osmanlı döneminde Arnavutça-Türkçe/Türkçe-Arnavutça sözlükler ve onların bazı özellikleri ile ilgili bkz. (Rossi, 1946); (Rossi, 1951); (Myderrizi, 1951); (Myderrizi, 1961); (Hamiti, 1998); (Kastrati, 2000); (Luli & Dizari, 2005); (Dibra, 2016, s. 645); (Doğan Averbek, 2018). Balkan dilleri bakımından karşılaştırmalı bir değerlendirme için bkz. (Kappler,

bu eserlerin dinî eserlerle paylaştıkları bir özelliği didaktik olmalarıdır denebilir, yani mevlidler, *Huda Rabbim*, *Vehbiye* ve Şeyh Hilmi Maliq'in *Divan*'ı da onları okuyan ya da dinleyen kişileri eğitmeyi amaçlayan eserlerdir.

Fakat aruzla yazılmış bu metinlere göre hece vezniyle yazılmış orijinal ya da tercüme/uyarlama metinler sayıca daha fazladır. Ayrıca, Arnavutçaya başka bir dilden tercüme edilmiş ya da uyarlanmış bilgimiz dâhilinde olan mevcut metinlerden yola çıkarak kaynaklık etmiş eserlerin uygulanan vezin bakımından her zaman belirleyici olmadığını görebiliriz. Hatta Arnavutçaya aktarım sırasında bazı örneklerde mensur metinlerin nazıma uyarlandığını müşahede ediyoruz (aşağıda bkz.).

Daha "nötr", "salt edebî" sayılan ya da dar anlamda dinî eserler veya didaktik eserler (örneğin ders malzemeleri) gibi okumayı gerektirmeyen Arnavutça manzum eserler/metinler[9] ekseriyetle hece veznine göre okumayı öneriyor.[10] Bu eserlerin/metinlerin dahi ne kadar orijinal ve ne kadar Türkçe (Farsça ve muhtemelen Arapça) şiirinin tesiriyle meydana geldiklerini kesin olarak bilmediğimizden dolayı yapı hususunda hangi kaynakların tesiri ile kaleme alındıklarını şimdilik söyleyemiyoruz.[11] Fakat kaynak manzum metinler aruzla yazılmış olabileceği gibi hece vezniyle yazılmış metinler de olabilir.

Biz veznin tercihi yazarlar tarafından (en azından yazarların bir kısmı tarafından) bilinçli bir şekilde yapıldığını ve gerçekten Arnavutçanın dilsel yapısının dizenin oluşumunda önemli bir rol oynadığını düşünüyoruz.[12] Burada yazarın ya da tercümeyi yapmış kişinin hedefi (kime, niçin, nasıl

---

2001), ayrıca bkz. (Doğan Averbek, 2018).

9 Burada "dinî" ve "dinî olmayan" metinler arasındaki farkı günümüzdeki "dinî" ≠ "gayri dinî" ~ "laik" anlayışına göre düşünmemek gerekir ve bazen "salt edebî" olarak sayılan bir metnin aynı zamanda "dinî" olduğunu kabul edebiliyoruz, fakat teknik bakımdan "dinî" bir metinden farklı olarak daha fazla yoruma açık olmasından dolayı ayrı bir kategoriyi teşkil edebileceğini de kabul ediyoruz. Zaten birçok eserin dinî boyutundan soyutlanması onların yanlış anlaşılması için atılmış sağlam bir adım sayılabilir.

10 Kaleshi bu görüşe ihtiyatla yaklaşmak gerektiğini bildirmiştir (Kaleshi, 2020, s. 147 vd.), fakat aruz vezinli Arnavutça metinlerden verdiği örneklerin hepsi mevlit metinleri ya da dinî (didaktik) metinlerden oluşuyor.

11 Osmanlı döneminde (ve muhtemelen daha önce de kaleme alınmış) Türkçe, Farsça ya da Arapça eserlerin doğrudan kaynak eserler ya da daha genel anlamda model eserler olarak Arnavutça eserler üzerindeki etkisi meselesi 20. yüzyılın ortasından itibaren çeşitli bilimsel katkılarda ele alınmıştır. Özellikle isteyerek ya da istemeyerek bir metnin yazarının ilham aldığı eserlerle ilgili bir ipucu vermeyi tercih etmediği durumlarda tespit edilmesi güç olan net bir şekilde hangi eserin tesir ve ilham kaynağı olduğudur.

12 Benzer bir durum Türkçenin edebî ürünleri için de söz konusu olmuştur.

hitap edeceği) de birinci derecede önemlidir. Bu doğrultuda kullanılabilecek Arnavutça örneklerin kaynağını ya da modelini oluşturan metinlerin de biliniyor olmasını gerektirmektedir.

Ayrıntıya girmeden birkaç örnek sunacağız. Birinci örnek Süleyman Çelebi *Mevlid*'inin Arnavutça aktarımlarından olacaktır. Süleyman Çelebi *Mevlid*'i bütün Arnavutça mevlit metinlerinin ana kaynağını teşkil etmektedir ve tercüme ya da aktarma metinlerin bir kısmı doğrudan asıl Türkçe metne dayanarak bir kısmı ise Arnavutça bir aktarmaya dayanarak kaleme alınmıştır.[13]

Takriben tarihlendirilebilen en eski Arnavutça mevlit metni Hasan Zyko Kamberi tarafından yazılmıştır (Myderrizi, Hasan Zyko Kamberi, 1955c, s. 102-103); (Kaleşi, 1964, f. 66) (≈ en geç yazılış tarihi 19. yüzyılın başlangıcıdır) ve Türkçe *Mevlid*'in bir serbest aktarımından ibarettir. H. Z. Kamberi bütün diğer şiirleri gibi *Mevlid*'ini de 8-ceheli dizeler tertipleyerek yazmıştır (Myderrizi, 1955c, s. 105); (Luli & Dizdari, 2002, s. 31, 35-41). Örnek sunacağımız başka mevlit metinleri İsmail Floqi'nin (yazılış tarihi belli değil, büyük ihtimalle 19. yüzyıla aittir), Hafiz Ali Ulqinaku'nun (1878) ve Tahir Popova'nın (1873) yazdıkları mevlitlerdir. Bu üç mevlidin müşterek yanlarından biri aruz veznine göre yazılmış olmalarıdır.[14]

Aşağıda aktardığımız örnek *Mevlid*'in 'Miraç' kısmından alınmıştır (Luli & Dizdari, 2002, s. 38, 63, 232, 285):

Süleyman Çelebi [Mehmet Akkuş – Uğur Derman yayını]<◊>	[– ◡ – –	– ◡ – –	– ◡ –] Gel berü ay aşk oduna yanıcı Kendüyü maʿşuka âşık sanıcı Dinle gel miʿracın ol şâhın ayan Âşık isen aşk oduna durma yan Bir dü-şenbe gicesi tahkik haber Leyle-i Kadr idi ol gice meğer (Çelebi, 2013, s. 63)

[13] Bu hususla ilgili özellikle şu kaynaklara bkz. (Okiç, 1975); (Kaleshi, 1996); (Luli & Dizdari, 2002); (Krasniqi, 2011).

[14] H. A. Ulqinaku'nun ve T. Popova'nın mevlitlerinde aruz vezni düzenli bir şekilde kullanılmıştır. İ. Floqi'nin mevlidinde ise aruzun düzenli bir şekilde (ya da her zaman başarılı bir şekilde) kullanılmadığını görebiliriz.

Hasan Zyko Kamberi	[8-heceli] Kush e bëri Zoti davet Atë natë që u bë Miraxh Griti Hazretnë Muhammed Kur urdhëroi Hazreti Hak (s. 38)
İsmail Floqi	[– ⏑ – – | – ⏑ – – | – ⏑ –] Hajdeni të digji ashkut të tij Që t'ju rrëfen si u bê Miraxh i tij Dyke gdhir' e hênë të keni haber Atë natë Lejlei Kadër to t'ish megjer (s. 63)
Hafiz Ali Ulqinaku	[– ⏑ – – | – ⏑ – – | – ⏑ –] Eja ndigja nyr qiellna si u njit N'qafsh ashik ny zjerm ty ashkut mas u digj Nji e hane myrama haber merrni ju Nata e Kadrit aja nat kish qellu (s. 232)
Tahir Popova	[– ⏑ – – | – ⏑ – – | – ⏑ –] Eni vllazni merrni vesh pyr shejtŋi tan Nat' Miraxhit punt e tina çysh jan' kan' Xhith' e din' Miraxh i thohet plak e djal' Asaj nate qi Resuli m'çiell o dal' Nat' e hônes ajo nat' sahih haber Nat' e madhe ajo nat' ish' kan' megjer (s. 285)<?>

Veznin kullanımı ile ilgili sunacağımız diğer bir örnek Naim Frashëri'nin eserlerinden, bilhassa tercüme olanlardan aktarılmıştır. N. Frashëri Homer'in *İlyad*'ını (Fraşari, 1303/1885-1886) Türkçeye ilk çeviren kişidir (Kaleshi, 1970, s. 151-152); (Aruçi, 1996, s. 196); (Uslu, 2017, s. 102). Kısmî de olsa bu çeviri şiir ve vezin meselelerine vakıf kişilerin nasıl bir yol tercih edebileceklerini aydınlatan bir örnektir. İlk başta, Arnavut olan Naim Bey'in birkaç dili öğrenmiş ve ilk edebî eserlerini Farsça[15] ve Yunanca olarak kaleme almış bir edebiyatçı olduğunu söylemek yerinde olur. *İlyad*'ın ilk şarkısını önce Türkçeye (1303) birkaç yıl sonra da Arnavutçaya Eski Yunandan tercüme etmiştir (1896). Eski Yunancanın kantitatif vezniyle yazılmış bir metni Türkçeye mensur olarak Arnavutçaya ise hece veznini kullanılarak aktarılmıştır.

[15] *Tahayyulāt* adlı Farsça eseri doğal olarak aruz vezniyle yazılmıştır. Bu eserle ilgili ilk değerlendirme yazısı 1885'te Yunan yazar Yordanis Karolidis tarafından kaleme alınmıştır, bkz. (Karolidhis, 2015). Bu yazı aynı zamanda aruz vezninin diğer vezinleriyle kıyaslandığı önemli bir katkıdır.

Tercüme sürecinde istifade ettiği her dilin [Yunanca, Türkçe, Arnavutça] şiirsel inceliklerini bilen Naim Bey için büyük ihtimalle bu dillerde söylenen şiirlerin doğasına ters düşebileceğini düşündüğü her deneyden kaçınabilmek önemli bir husus olmuştur. *İlyad*'ın ilk şarkısını daha sonra Türkçeye tekrar tercüme etmiş Selanikli Hilmi Bey de Naim Bey'le hemfikir olmuş olmalıdır. Hilmi Bey aktarımı manzum olarak değil de mensur olarak yapmayı neden tercih ettiğini böyle açıklamıştır:

"İşte muharrir aczde o kadar nefais-perveran eslafın takdirât-ı ciddiyyesine nail olan bir eseri nesren tercümeye şürû eyledim. Çünkü nazmen tercümesi hikâyenin aslındaki mezâyâ-i şairaneyi külliyen ihlâl eder fikrinde bulundum." (Selanikli, 1316/1898-1899, s. VI-VII).[16]

Türkçeden Arnavutçaya başka bir aktarma örneğini Fuzulî'nin *Hadikatü's-Sü'eda*'sının Dalip Frashëri tarafından yapılan Arnavutça uyarlaması teşkil etmektedir. İlk olarak Myderrizi'nin belirttiği gibi, *Hadika*'nın bu Arnavutça versiyonu Türkçe metnin sadık bir tercümesinden ibaret değildir (Myderrizi, 1955b, s. 135). Belirtilmesi gereken bir husus Arnavutça eserin salt Arnavutça bir eser değil, en az iki dilli bir eser olduğudur. Çünkü Dalip Frashëri bir taraftan Türkçe *Hadikatü's-Sü'eda*'sının nesir kısmını Arnavutçaya manzum olarak aktarmıştır, fakat diğer taraftan Türkçe manzum kısımlarını olduğu gibi bırakıp Arnavutça metne de Türkçe olarak dâhil etmiştir. (Dibra, 2021a, s. 100-101).[17] Arnavutça manzum metin hece vezniyle 8 heceli dizelerle yazılmıştır.

Vermek istediğimiz son örnek Türkçe asıl (ya da ana) varyantı Âşık Veli'ye ait (Özmen, 1998, p. 177) Arnavutça varyantı ise bazen Hoxhë Dobi'ye ait olarak (Myderrizi, 1959, s. 178 vd.); (Salihu, 1987, s. 281-283), bazen de yazar ismi belirtilmeden (Dibra, 2013, s. 46-47) çeşitli yazmalarda yer alan bir Bektaşi nefesidir. Arnavut Bektaşilerince yazılmış cönklerde Türkçe varyantının da yer aldığını görüyoruz. Fakat bizim görebildiğimiz kaynaklarda Türkçe ve Arnavutça nefeslerin birbiriyle alakalı olduğu not edilmemiştir.[18] Burada da Arnavutça metin 8 hecelidir.

---

16 Bu mesele ile ilgili bir değerlendirme için bkz. (Dibra, 2021b)

17 Karşılaştırma için esas aldığımız Türkçe metin Şeyma Güngör'ün hazırladığı eserdir (Fuzulî, 1987).

18 Özellikle 19. yüzyılda, bu nefesleri okumuş ve istinsah etmiş Arnavut Bektaşilerinin bu alakanın farkında olup olmadıklarını söylemek imkânlarımızın dışındadır.

Sultan Selim'in şiirine gelince Remel vezninde olan Türkçe aslı Arnavutçaya hece veznine göre 8 heceli dizelerle aktarılmıştır. Süleyman Naibi bu çeviri şiirde olduğu gibi, divanının diğer şiirlerinde de hece veznini kullanıp 8 ya da 12 heceli dizeler tercih etmiştir.[19] "Felek" redifli şiirin remel bahrinde dizesi Arnavutçaya hece vezinli iki dize şeklinde aktarılmıştır. Bu bakımdan aslının vezin yapısına uymamıştır.

Remel	8-heceli dize
[⏑ ⏑ – – | ⏑ ⏑ – – | ⏑ ⏑ – – | ⏑ ⏑ –]<?>	[–{⏑/–} ⏑ {⏑/–} | ⏑ ⏑ ⏑ – (⏑)]
	[⏑ ⏑ ⏑ – | (⏑) ⏑ ⏑ –]<?>

Kafiye

Diğer taraftan kafiye için kullanılmış "felek" redifi çeviri metinde de kullanılmıştır. Özellikle Türkçeden tercüme Arnavutça manzum metinlerde Türkçe olarak kullanılan ya da Türkçeden alıntı kelimelerin dâhil edilmesi gayet sıradan bir olgudur. Bu kelimelerin kullanıldığı sebeplerden biri metnin şekil bakımından tanzimidir.[20] Yukarıdaki *Mevlid* metinlerinden verdiğimiz örneklerde de benzer bir temayülü görebiliriz: *megjer* (← *meğer*), *haber* (← *haber*), *ashk* (← *aşk*), *Lejlei Kadr* (← *Leyle-i Kadr*) gibi kelime ve terkipler de metinde bu işlevi de yerine getiriyor.[21]

[19] Okuma usulü bu bakımdan çok önemlidir. Biz bu Arnavutça tercümeyi aruz veznine göre okumayı de denedik, fakat hece veznine göre okuma kanaatimizce daha uygundur.

[20] Arnavutça *Aljamiado* metinlerindeki Türkçe alıntıların metnin tanzimi için birinci derecede önemli oldukları genel kabul görmüştür, fakat daha genel anlamda işlevi ile ilgili iki farklı görüş sunulmuştur: Birincisine göre bu metinlerdeki Türkçe alıntıların işlevi sadece belli edebî metinlerdeki kullanımıyla sınırlı kalmamış günlük dilin parçası da olmuştur; ikinci bir görüşe göre ise Türkçe alıntılar sadece belli metinlerdeki kullanımı dışında günlük dilde bir yaygınlık kazanmamıştır, yani tam anlamıyla Arnavutçada bir *alıntı* ya da *kopya* aşamasına varamamış hep Türkçe kelimeler olarak kalmıştır (bu görüşü ortaya atmış ilk dilci Lloshi'dir). Burada söz konusu her Türkçe alıntı değil, spesifik işlevli ve bir takım özel kavramları ve oluşumları da aktaran Türkçe alıntılardır (bu hususla ilgili bkz. (Vehbiu & Ndoni, 1989); (Hetzer, 1984)).

[21] Arnavutça mevlitlerdeki Türkçe alıntıların kullanımı ve işlevi ile ilgili bkz. (Kaleşi, 1964); (Kaleši, 1970); (Kaleshi, 1996); (Kaleshi, 2020).

Sultan Selim'in şiirini Arnavutça çevirisinde kafiye iki şekilde sözcük kafiyesiyle ve "felek" redifini kullanarak yapılmıştır. Her iki durumda Türkçe aslına uyulmuştur demek mümkündür. Çünkü S. Naibi şiirin Türkçe aslının cümle yapısına uymaya çalışmış ve aynı zamanda özne olan redifi, Arnavutça metinde de redif olarak kullanmıştır; redif dışında sözcük kafiyesi burada da fiillerin (ki, Arnavutçadaki ikinci fiil çekim grubuna ait *mposhti* dışında hepsi birinci fiil çekim grubuna aittir) görülen geçmiş zaman şekliyle kurulmuştur.[22] *Mposhti* de şiirin Türkçe metninin üçüncü dizesinde redifin eksikliğine karşılık olarak kullanılmıştır. Kafiyede verilen çözüm de çevirmenin ustalığını ortaya koyan bir unsurdur.

Kafiye şemasını şu şekilde verebiliriz:

Türkçe		**Arnavutça**
[a] redif →	{	a
	{	[a] redif
[a] redif →	{	a
	{	[a] redif
[b] [ø] →	{	a
	{	a
[a] redif →	{	b
	{	[a] redif

Sözlüksel düzlem

Kullandığı dilin sözlüksel özellikleri bakımından Süleyman Naibi çağdaşları olan Nezim Berati, Hasan Zyko Kamberi gibi Arnavut

[22] Tercümede kafiye Türkçeden kopyalarla kurulmak istenseydi basit fiillerle değil birleşik fiillerle kurulacaktı. Bu durumda hem sözlüksel olarak hem birleşik fiil unsurlarının sırasından meydana gelen ve mısranın yapısını bozacak terkipler ortaya çıkacaktı. Çünkü *isim + yardımcı fiil* şeklinde kurulan Türkçe birleşik fiiller Arnavutçada ekseriyetle karışık kopyalar olarak mevcut olup *yardımcı fiil + isim* şeklinde, yani Türkçe yapısını altüst ederek kullanılırlar. Bu yapılarla kafiye oluşturulması ancak isimlerin birbirine uyduğu durumlarda mümkün olacaktır ve bu uyum fiillerin uyumuna göre nispeten düzensiz sayılır.

şairlerden farklı bir strateji kullanmıştır.[23] Arnavutça yazılı kaynaklarda ve bazen konuşma dilinden de daha önce tespit edilmeyen yeni sözcükler ve şekiller onun şiirlerinde maharetle kullanılmıştır. İstifade ettiği Türkçe kopyalar bakımından *genel kopyalar*ın çağdaşlarına göre azlığı görülür. Fakat aynı zamanda şiirlerinde Türkçe *seçilmiş kopyalar* ve *karışık kopyalar* büyük bir ustalıkla kullanılmıştır, bkz. (Dibra, 2022).

Burada örnek olarak aldığımız çeviri şiirde *felek* (genel kopya) ve *bebzat e syrit* "göz bebekleri" (karışık kopya)[24] dışında Türkçe kopya kullanılmamıştır. Fakat bunlardan sadece *felek* şiirin asıl metninden alınmış bir kelimedir. *Merdüm-i dide*'nin karşılığı olan *bebzat e syrit*, Türkçeden kopya ise de burada asıl metinden bağımsız bir terkip olarak seçilmiştir.[25]

Yukarıda bahsettiğimiz gibi, Süleyman Naibi bu şiiri bir aşk şiiri olarak çevirmiştir. Tok (Tok, 2011) tarafından önerilen okumayı göz önünde bulundurduğumuzda dikkatimizi çeken başka bir husus Arnavutça çeviride *şirpençe* hastalığına dair herhangi bir ipucunun yer almamasıdır.[26] Fakat aynı zamanda, şiirlerinin bir kısmını *Mahmude* adında bir kadın için yazmış olan Süleyman Naibi döneminin (18. yüzyılın) Osmanlı şiiri bakımından tipik olmayan bir şairi sayılır. Onun şiirlerinde olduğu gibi, kurmaca da olsa, bir kadın karakterin lirik şiirlerde açık bir şekilde zikredilmesi Arnavut şiirler yazmış başka bir Arnavut çağdaşı tarafından da yapılmamıştır. Sultan Selim'in şiirini Arnavutçaya tercüme ederken de şiirden çıkarılabilecek anlam(lar) ne olursa olsun Süleyman Naibi'nin şiiri bir aşk hikâyesiyle ilişkilendirebilecek okumayı tercih etmiş olması da ihtimal dâhilinde tutulabilir.

Arnavutça metin Türkçe aslının kelimesi kelimesine bir aktarımından ibaret değildir. Çeviriyi yapan kişi birinci dizede metnin Türkçe aslında olan bir terkibi (*bilmem ne*) çıkarıp yerine başka bir

---

[23] Nezim'im ve Hasan Zyko Kamberi'nin eserleri için bkz. (Hamiti, 2008); (Abazi-Egro, 2009); (Abazi-Egro, 2016).

[24] Bkz. (Çabej, 1976, s. 187-188); (Dizdari T. , 2005, s. 80); ayrıca farklı bir bakış için bkz. (Tietze, 2009, s. 183).

[25] Süleyman Naibi, söz konusu terkibin şimdiye kadar bildiğimiz ilk tanığıdır.

[26] *Şirpençe* hastalığı kuzey Arnavutluk'ta *dora e asllanit* "aslan pençesi" ismiyle de biliniyor (bizim verimiz İşkodra şehrinden alınmış ve en azından 50 yaşında ve üzeri kişilerce hâlâ bilindiğini tespit ettik, Arnavutluk'un kuzeyindeki kullanımı ile ilgili veri için bkz. (Dizdari & Ndoja, 1975, s. 52)), fakat bu isim Arnavutluk'un güneyinde gördüğümüz kadarıyla bilinmiyor.

manası olan, dizedeki yüklemin anlamını pekiştiren (*m'i verboj* "[göz bebeği]-mi kör etti") bir eylemi yerleştirmek ya da iki cümleden oluşan ikinci dizeden yakın anlamlı olan özneleri tercümede sadece bir kelime ile vermek gibi tercihler yapmıştır. Fakat Arnavutça çeviri Türkçe aslındaki kelimelerin çoğunu içeriyor. Burada metnin çoğu için *kaynak odaklı* bir çeviriden bahsedebiliriz[27] ve örneğin mevlit metinleriyle kıyaslandığı zaman sözlük bakımından aslına çok daha yakın olduğunu görebiliriz. Tabii ki buradaki şiir metninin çok kısa, mevlit metninin (ya da metinlerinin) ise çok uzun olduğunu her zaman göz önünde bulundurmak gerekiyor. Ayrıca mevlit metnini çevirenler çoğu zaman *vezin odaklı* (ve Türkçe kopyaları da kullanarak *telaffuz odaklı*) bir tercih yapmışlardır. Metin kurgusunu, dayandıkları Türkçe metinden fazla uzaklaşmamaya çalışarak, genellikle bazı anahtar kelimeler etrafında oluşturmaya çalışmışlar. Mevlit metinlerindeki bu anahtar kelimeler aynı zamanda Arnavutçaya sözlüksel olarak (da) bir *İslam dili* havasını veren kelimelerdir.[28] Türkçe kökenli kelimelerin kullanımının sosyolengüistik bir işlevi de vardır, çünkü birçok kelime sadece Müslüman kişilerin dil kesitine ait olmuştur (ve eskisi kadar olmazsa dahi, bir yere kadar hâlâ olabiliyordur). Diğer taraftan, fiilen bu *İslam dili* işlevini Arnavutça mevlit metinleri ve benzer yazılı ve şifahi olarak okunan ve aktarılan metinlerin vasıtasıyla yerine getirdiğini söylemek gerekiyor.[29]

Süleyman Naibi'nin çevirdiği şiirde ilk başta metnine *İslam dili* unsurları kazandırma kaygısı yok gibi görünüyor. Fakat bu metni, şairin orijinal Arnavutça şiirlerinin metinleriyle beraber okuyup değerlendirmek gerekmektedir. Bu şiirlerde S. Naibi İslam tasavvufunun

---

[27] Çeviribilim terminolojisi için başvurulabilecek çok sayıda kaynak mevcuttur. Burada (Yazıcı, 2001)'e başvurulmuştur.

[28] Arnavutça mevlit metinlerinin bu açıdan farlılıklar arz ettiklerini dikkate almak gerekiyor. Özellikle bunun kronolojik bir esasa göre değiştiğini görebiliriz, bir değerlendirme için bkz. (Ibrahimi, 2010, s. 201-202 bilhassa).

[29] *İslam dili* özelliklerinin ne olduğu ile ilgili önemli tartışmalar mevcut. Bausani'den esinlenerek ve onun çalışmasından başlayarak tartışmayı sürdüren Versteegh tarafından yapılan değerlendirmenin önemli olduğunu düşünüyoruz. Versteegh'e göre bir dili belli bir dinin dili olarak değerlendirmekten ziyade belli bir dinî bağlamın dili olarak değerlendirmek daha yerinde olacaktır. Çünkü bir dili birden çok dine mensup konuşur grupları kullanabilirler (Versteegh, 2020). Bu hususla ilgili ayrıca bkz. (Hafiz, 2003); (Bria, 2020).

ince ve anlatılması hiç de kolay olmayan kavramlarını çok güzel bir dille anlatmayı başarmıştır. Diğer taraftan, burada ele aldığımız şiirde dinî bir havadan çok lirik dünyevi aşk havasını aramak doğru olur.

Çeviri bakımından "serbest" davranıldığı tek kısım başlık kısmıdır. Arnavutça olarak "Sultan Selim'in şiiri/şarkısı" anlamında bir çeviri yapılmıştır. Fakat, yukarıda belirttiğimiz gibi, Arnavutça başlığın S. Naibi tarafından yazılmadığını, kuvvetli bir ihtimalle sonradan eklendiğini düşünüyoruz.

Aşağıdaki çeviri şemasında öbür metinde olmayan kelime ya da terkipler {} ile, Türkçe dizelerin Arnavutça çevirisine göre bölünmesi "|" ve "[|]" ile işaretlenmiştir.

Sulṭān Selīm Ḥażretleri'niŋ ʿālī bir ġazelidir	**Kënga e Sulltan Selimit**
Merdüm-i dīdeme {bilmem ne} | füsūn itdi *felek* [1] [2]	Bebzat e syrit {m'i verboj} [1] M'i magjistroj {ky} *felek* [2]
Giryemi kıldı füzūn | eşkimi hūn itdi *felek* [1] [2] [1.1] [3]	Mua lotët {seç} m'i shtoj [1; 1.1] [2] Ah, m'i gjakoj {ky} *felek* [3]
Şīrler {pençe-i} kahrumda [|] olurken lerzan [1] [2] [3]	Luanat kur i drithëroj [1] [3] *Frika time* i tmeroj [≈2] [≈3]
Beni bir gözleri āhūya | zebūn itdi *felek* [1] [2] [3]	Ngaha një sy sork[ë] më mposhti [2] [1] [3] Më ndënështroj {ky} *felek* [1] [3]

Bu tabloya göre S. Nabi'nin özetle sözlük düzeyinde *genel kopyaları* değil, çeviriyi tercih ettiğini söyleyebiliriz. Kafiye için de birinci derecede önemli olan Türkçe birleşik fiillerin şiirin yapısını da etkileyeceğinden dolayı örnek yapı olarak tercih edilmediklerini düşündüğümüzü açıkladık (bkz. § 3.2 ve not 25). Başka bir neden ise Türkçe metinde kullanılan isimleriyle alakalı olmalıdır: *merdüm-i dide*, *girye*, *şir(ler)*, *eşk*, *ahu* gibi isimler büyük

ihtimalle S. Naibi'nin hedeflediği okur/dinleyici kitlesi için pek uygun görülmemiş ve o dönemde dahi Arnavutçada kullanılmamış kelimeler olmuşlar. Yani bir yazarın hedef kitlesi kaleme aldığı metinlerde Türkçeden kopyalanmış kelimelerin kullanımını da etkilemiş olmalıdır. Fakat başka bir etken bir yazarın ya da çevirmenin şahsi tercihleri de olabilmektedir. Tabii ki bu hususla ilgili kesin bir şey söyleyebilmek bütün Arnavutça eserleri değerlendirdikten sonra mümkün olacaktır.

Sonuç

Yukarıda hakkında bir yorum yapmaya çalıştığımız metnin Türkçe aslı ve Arnavutça çevirisi ile ilgili neticede söyleyebileceğimizi şu şekilde toparlamak mümkündür:

"Felek" redifli şiirin yazarının Yavuz Sultan Selim olduğu ile ilgili tarihlendirilebilecek en erken kaynak Süleyman Naibi'nin 1762'den önce yazılmış olan Arnavutça *Divanı*'dır.

Süleyman Naibi'nin Arnavutça çevirisini yaparak hakkında sunduğu yoruma göre, şiiri bir aşk şiiri olarak yorumlamak daha doğrudur.

Aruzun *remel* bahrinde yazılmış Türkçe aslına karşın, Arnavutça çeviri hece veznine göre tertiplenmiştir. Fakat çeviride aslının kafiye mantığı ve redif unsuru korunmuştur. Aruzla yazılmış Türkçe metin Arnavutçaya hece vezniyle aktarılmıştır. Bu Türkçeden Arnavutçaya çevrilmiş/aktarılmış birçok metinle benzerlik göstermektedir. Fakat aruzla yazılmış Türkçe metinleri Arnavutçaya aruzla aktarmayı denemiş ve başaralı olmuş yazarlar/çevirenler de olmuştur.

Tercüme metinde redif olarak kullanılan "felek" kelimesi dışında metnin aslının tesiriyle ödünçlenmiş/kopyalanmış kelimeler yoktur. Fakat Arnavutçaya aktarım Türkçe metindeki kelimelerin neredeyse tamamının çevrildiği *kaynak odaklı* bir tercüme sayılabilir [– tabii ki aktarımda erek dilin tipolojik sözdizimsel özellikleri korunmuştur].

Süleyman Naibi'nin yaptığı çeviriyi, dayandıkları Türkçe metinleri bilinen bazı Arnavutça çeviri metinleriyle kıyasladığımızda Türkçeden Arnavutçaya aktarımda uygulanmış yöntemlerle ilgili önemli sonuçlar çıkmakta ve bu sayede süreç hakkında genel bilgimiz (de) artmaktadır. Türkçe edebî metinlerin Arnavutçaya aktarımı sürecinde en önemli

unsurlar aktarımı yapan kişinin bir metnin özellikleri ile ilgili bilgisi ve bilinci, yaptığı çevirinin amacı ve hedefi olmaktadır. Bu yüzden metnin aslının bazı özelliklerinden vazgeçerek yapılan aktarımların en azından bir kısmı dil yetersizliğinden ya da başka bir kifayetsizlikten dolayı değil, aksine bu işle uğraşanların metinleri ve edebî gelenekleri iyi bildiklerinden [ve metnin yapısını oluşturan bir geleneğe has saydıkları unsurları mümkün olduğu kadarıyla muhafaza etmek istediklerinden] dolayıdır.

Bütün durumları kapsayabilecek kesin bir şey söylemek mümkün değilse de, birçok yazarın (edebiyat erbabının) edebi bir metnin Türkçeden Arnavutçaya aktarımı konusunda benzer kaygılar paylaştıklarını ya da aynı anlayışla hareket etmeye çalıştıklarını söylemek mümkün görünmektedir.

Henüz kesin bir şey söyleme imkânı bulmadığımız bir husus bu işle meşgul olmuş (Arnavut) kişilerin birbirinden ne kadar etkilenmiş olabildikleridir.

Bir aktarım süreci sırasında en önemli belirleyici unsurlar bir metnin muhtevası ve hedef kitle olmuştur.

Bu bakımdan, çok doğru bir ayrım olmazsa da metinleri «dinî» ve «lirik» olarak tasnif etmek mümkündür. Aktarım stratejileri bu özellikleri göz önünde bulundurarak seçilmiştir.

Kaynaklar

Abazi-Egro, G. (Dü.). (2009). *Nezim Berati - Divani shqip.* Tiranë: Toena.

Abazi-Egro, G. (Dü.). (2016). *Hasan Zyko Kamberi - Poezi.* Tiranë: Botimet Albanologjike.

Ajeti, I. (2005). Pamje historike e ligjerimit shqip të Gjakovës në fillim të shekullit XIX. *Studime dialektore dhe etimologjike* (s. 217-302). içinde Tiranë: Akademia e Shkencave e Shqipërisë.

Aruçi, M. (1996). Naîm Fraşiri. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 13, s. 195-197). içinde Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.

Bria, G. (2020). The Case of Albanian as an Islamic Language between Muslim Literary Tradition and National Culture. *Eurasian Studies, 18*, 57-72.

Çabej, E. (1976). *Studime etimologjike në fushë të shqipes A-B* (Cilt 2). Tiranë: Akademia e Shkencave e RP të Shqipërisë. Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë.

Çelebi, S. (2013). *Vesîletü'n-Necât: Mevlid (Reisü'l-Hattâtîn Kâmil Akdik'in Hattıyla)* (3 b.). (M. Akkuş, & U. Derman, Dü) Ankara: DİyanetİşleriBaşkanlığıYayınları.

Çelebi, S. (2018). *Mevlid (Vesîletü'n-necât)* (6 b.). (N. Pekolcay, Dü.) İstanbul: Dergâh Yayınları.

Dibra, F. (2013). *Defteri i Merkos: një interpretim filologjik e gjuhësor.* Tezë masteri: Universiteti i Shkodrës.

Dibra, F. (2016). Arnavutluk'ta Konuşulmuş/Kullanılmış Türkçeye Dair. S. Eker, & Ü. Çelik Şavk (Dü) içinde, *Tehlikedeki Türk Dilleri 3: Disiplinlerarası Yaklaşımlar = Endangered Turkic Languages 3: Interdisciplinary Approaches* (Cilt 4, s. 631-674). Ankara-Astana: Uluslararası Türk Akademisi / International Turkic Academy & Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi / Khoja Akhmet Yassawi International Turkish-Kazakh University.

Dibra, F. (2021a). *19. Yüzyılda Arnavutluk'ta Kullanılmış Türkçe Üzerine Bir Dil İncelemesi: Güney Arnavutluk'ta Kaleme Alınmış Yunan Harfli Türkçe Bektaşi Cönkleri.* Doktora Tezi: İstanbul Üniversitesi.

Dibra, F. (2021b). Rima e syrit, rima e veshit. Maj 30, 2021 tarihinde https://peizazhe.com/2021/05/30/rima-e-syrit-rima-e-veshit/ adresinden alındı

Dibra, F. (2022). *Sulejman Naibi dhe Divani i tij.* Tiranë: ACDA.

Dizdari, R., & Ndoja, H. (1975). *Të dhëna nga mjekësia popullore e Shqipërisë së Veriut.* Tiranë: Drejtoria e Arsimit Shëndetësor.

Dizdari, T. (2005). *Fjalor i orientalizmave në gjuhën shqipe.* Tiranë: Instituti Shqiptar i Mendimit dhe i Qytetërimit Islam AIITC.

Doğan Averbek, G. (2018). Dillerinden Biri Türkçe Olan Manzum Sözlükler Üzerine Yapılan Çalışmalar Bibliyografyası. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*(21), 85-114.

Doğan Averbek, G. (2018). Türkçe-Arnavutça Manzum Sözlük Dürre-i Manzûme'nin Bilinmeyen İki Nüshası. *FSM İlmî Araştırmalar Dergisi*(12), 223-242.

Emecen, F. M. (2010). *Zamanın İskenderi, Şarkın Fatihi: Yavuz Sultan Selim.* İstanbul: Yitik Hazine Yayınları.

Fraşari, M. N. (1303/1885-1886). *İlyada eser-i Homer.* İstanbul: Karabet ve Kasbar Matba'ası.

Frashëri, K. (2006). Sulejman Naibi dhe odisea e Divanit të tij. *Studime Filologjike*(3-4), 65-79.

Frashëri, K. (2012). Sulejman Naibi dhe vendi që ai zë në letërsinë shqipe të shekullit XVIII. *Perla, 62*(2), 5-13.

Fuzulî. (1987). *Hadikatü's-Sü'eda.* (Ş. Güngör, Dü.) Ankara: Kültür ve Türizm Bakanlığı.

Hafiz, N. (2003). The languages of European Muslims. E. İhsanoğlu (Dü.) içinde, *The different aspects of Islamic culture. Vol. 5: Culture and learning in Islam* (s. 87-101). Paris: UNESCO Publishing.

Hamiti, A. (1998). *Veçoritë gjuhësore të fjalorëve shqip-turqisht e turqisht-shqip të Hafiz Ali Ulqinakut.* Tezë Doktorature: Universiteti i Prishtinës.

Hamiti, A. (2008). *Nezim Frakulla dhe divani i tij shqip.* Shkup: Logos-A.

Hetzer, A. (1984). Die "Erveheja" von Muhamet Kyçyku (Çami). Eine Untersuchung zur albanischen Literatur in arabischer Schrift und deren Bedeutung im Rahmen der Nationalbewegung des 19. Jahrhunderts. *Südost-Forschungen, 43*, 181-239.

Hondozi, J. (2014). *Sheh Hilmi Maliqi dhe Divani i tij shqip.* Shkup: Logoa-A.

Ibrahimi, Z. (2010). Vlera stilistike e orientalizmave në "Mevludin" e Tah,r ef. Popovës. R. Shkodra, & S. Mehmeti (Dü) içinde, *Mevludi tek shqitarët: Përmbledhje kumtesash ngasesioni*

shkencor (Prishtinë, 22 prill 2009) (s. 199-207). Prishtinë: Dituria Islame.

Johanson, L. (2007). *Türkçe Dil İlişkilerinde Yapısal Etkenler.* (N. Demir, Çev.) Ankara: Türk Dil Kurumu.

Kaleshi, H. (1956, VI 2). Nji legjendë orientale mbi prejardhjen e shqiptarve. *Flaka e Vëllazrimit*.

Kaleshi, H. (1970). Veprat turqisht dhe persisht të Naim Frashërit. *Gjurmime Albanologjike*(1-2), 143-153.

Kaleshi, H. (1972). Ndikimet orientale në tregimet popullore shqiptare. *Glasnik Muzeja Kosova = Buletini i Muzeut të Kosovës, 11*, 9-51.

Kaleshi, H. (1996). Mevludi te shqiptarët. H. Kaleshi, F. Mediu, & S. Q. Purellku (Dü) içinde, *Vepra I* (s. 63-78). Shkup: Logos-A.

Kaleshi, H. (2020). Letërsia shqipe Aljamiado. *Përpjekja, 25*(36-37), 139-162.

Kaleşi, H. (1964). Arnavut Edebiyatında Türk Etkileri. Në *X. Türk Dil Kurultayında Okunan Bilimsel Biliriler 1963* (fv. 61-74). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Kaleši, H. (1970). Albanska aljamiado književnost. *Prilozi za Orijentalnu Filologiju 1966-67, 16-17*, 49-76.

Kappler, M. (2001). Ottoman Versified Dictionaries for Balkan Languages: a Comparative Analysis. *Zeitschrift für Balkanologie, 37*(1), 10-20.

Karolidhis, J. (2015). تالىخت "Ëndërrime" nga Naim Bej Frashëri, Kostandinopojë, 1885 (1301). *Perla*(3-4), 5-16.

Kastrati, J. (2000). *Historia e albanologjisë (1497-1997). Vëllimi i parë (1497-1853).* Tiranë: Argeta LMG.

Kaya, T. (2007). *Konya Bölge Yazmalar Kütüphanesi'ndeki 13467 Numaralı Mecmuanın Metni.* Yüksek Lisans Tezi: Selçuk Üniversitesi.

Köksal, M. F. (2019). Yavuz Sultan Selim'in Türkçe Şiirleri. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*(40), 267-326.

Krasniqi, N. (2011). Mevludet në letersinë shqipe me alfabet arab. *Kontribute albanologjike: Studime dhe dokumente historike e letrare të periudhës osmane* (s. 237-259). içinde Prishtinë: Instituti Albanologjik i Prishtinës.

Luli, F., & Dizari, I. (2005). *Hafiz Ali Ulqinaku - jeta dhe veprat.* Shkup: Logos-A.

Luli, F., & Dizdari, I. (2002). *Mevludet në gjuhën shqipe.* Shkodër: Camaj-Pipa.

Mermutlu, B. (2018). Yavuz Sultan Selim'in Yeni Bulunan Türkçe Bir Şiiri. O. Kolbaş, & O. Üçer (Dü) içinde, *Âb-ı Hayât-ı Aramak: Gönül Tekin'e Armağan* (s. 297-302). İstanbul: Yeditepe Yayınevi.

Myderrizi, O. (1951). Një fjalor i vjetër Shqip-Tyrqisht. *Buletin i Institutit të Shkencavet*(1), 82-85.

Myderrizi, O. (1955a). Letërsia shqipe me alfabetin arab. *Buletin i Universitetit Shtetëror të Tiranës, Seria Shkencat Shoqërore*(1), 148-155.

Myderrizi, O. (1955b). Letërsia fetare e bektashive. *Buletin i Universitetit Shtetëror të Tiranës, Seria Shkencat Shoqërore*(3), 131-142.

Myderrizi, O. (1955c). Hasan Zyko Kamberi. *Buletin për Shkencat Shoqërore*(1), 93-109.

Myderrizi, O. (1957). Një dorëshkrim shqip i panjohur i Gjirokastrës (shek. XIX). *Buletin i Universitetit Shtetëror të Tiranës, Seria Shkencat Shoqërore*(1), 177-200.

Myderrizi, O. (1959). Dorëshkrime të vjetra shqip të panjohura të Gjirokastrës. *Buletin i Universitetit Shtetëror të Tiranës, Seria Shkencat Shoqërore*(2), 159-189.

Myderrizi, O. (1961). Fjalori shqip-tyrqisht i H. Ali Ulqinakut. *Buletin i Universitetit Shtetëror të Tiranës. Seria Shkencat Shoqërore*(3), 117-146.

Ocak, A. Y. (1989). *Türk Folklorunda Kesik Baş (Tarih - Folklor İlişkisinden bir Kesit).* Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.

Okiç, M. T. (1975). Çeşitli Dillerde Mevlidler ve Süleyman Çelebi Mevlidinin Tercemeleri. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1*, 17-78.

Özmen, İ. (Dü.). (1998). *Alevi-Bektaşi Şiirleri Antolojisi, 4 (19. Yüzyıl)*. Ankara: Kültür Bakanlığı.

Öztek, Z. (1992). *Halk Dilinde Sağlık Deyişleri Sözlüğü.* Ankara: Türk Dil Kurumu.

Pala, İ. (2010). *Şah & Sultan.* İstanbul: Kapı Yayınları.

Pekolcay, N. (1950). *Türkçe Mevlid Metinleri.* Doktora Tezi: İstanbul Üniversitesi.

Rexhepi, A., & Malta Muhaxheri, N. (2019). The Impact of Turkish Poetics in Albanian Poetry and Folk Culture. *Folklor-Edebiyat, 25*(100), 899-910.

Rossi, E. (1941). Tracce del dominio turco in Albania. (G. Jäschke, Dü.) *Die Welt des Islams, Sonderband [Festschrift Friedrich GIese aus Anlass des siebenzingsten Geburtags überreicht von Freunden und Schülerin]*, 109-118.

Rossi, E. (1946). Notizia su un manoscritto del canzoniere di Neẓīm (secolo XVII-XVIII) in caretteri arabi e lingua albanese. *Rivista degli studi orientali, 21*(2/3/4), 219-246.

Rossi, E. (1948). La fonte turca della novella poetica albanese "Erveheja" di Muhamet Çami (sec. XVIII-XIX) e il tema di "Florence i Rome" e di "Crescentia". *Oriente Moderno, 28*-(7-9), 143-153.

Rossi, E. (1951). Un inedito lessico rimato turco-albanese composto a Scutari nel 1835. *Rivista degli studi orientali, 26*(1/4), 114-123.

Salihu, H. (Dü.). (1987). *Poezia e bejtexhinjve.* Prishtinë: Rilindja.

Selanikli, H. (1316/1898-1899). *İlyas Yahud Şair-i Şehîr Omiros*. İstanbul: Matbaa-i Şirket-i Mürettibiye.

Skëndo, L. (1927). Disa dorëshkrime shqip me gërma tyrqishte. *Diturija, 2*(8), 288-299.

Tietze, A. (2009). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati (Sprachgeschichtliches und etymologisches Wörterbuch des*

Türkei-Türkischen). İkinci Cilt (Zweiter Band) F-J. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

Tok, V. A. (2011). Sözün Özü - Berceste Beyitler: Şîrler pençe-i kahrımda olurken lerzân / Beni bir gözleri âhûya zebûn etti felek, (Selimî) Yavuz Sultan Selim. *Diyanet Aylık Dergi*(241), 52-53.

Uslu, G. (2017). *Homer, Troy and the Turks: Heritage and Identity in the Late Ottoman Empire, 1870-1915*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Vehbiu, A., & Ndoni, S. (1989). Orientalizmat në poemën "Erveheja" të M. Kyçykut-Çamit. *Studime Filologjike*(3), 101-112.

Versteegh, K. (2020). Can a Language be Islamic? *Eurasian Studies, 18*, 5-25.

Yazıcı, M. (2001). *Çeviribilime Giriş*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

RUMELİ EYALETİNDE (1514- 1550) KALE ADLARI VE KEFE LİVASINDAKİ *BALIKLAĞU KALESİ*'NİN ADI ÜZERİNE (DEVLET ARŞİVLERİ VERİLERİNE GÖRE)[1]

Ayşe İlker[2]

Özet

Bildiride, Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü tarafından dökümü yapılmış ve yayımlanmış tahrir defterlerine dayanılarak Rumeli Eyaletinde 1514-1550 yılları arasında mevcut livalar ve bu livalardaki kale adları değerlendirilmiştir. 16. Yüzyılda Osmanlı Devleti'nin bir eyaleti olan Rumeli Eyaletinde mevcut livaların adları verilmiş ve bu livalardaki kale adları da tahrir defterleri verilerine göre sıralanmıştır. Bu kale adları içinde en çok ilgi çeken ad, *Balıklağu Kalesi* olmuştur. Çünkü merhum Hasan Eren, *Yer Adlarımızın Dili* adlı çalışmasında Balıklava/balıklağu sözünü köken bilgisi ve anlam bilgisi yönünden incelemiş ve araştırmacılara çok önemli bulgular sunmuştur. İşte bu noktadan hareketle Rumeli Eyaleti Kefe Livasında bulunan *Balıklağu Kalesi*nin adı üzerinde bazı sorular sorma gereği duyulmuş ve bunlara bilimsel yollarla cevap bulabilmek için araştırma yapılmıştır. Bu sebeple Kırım'ın ve Kefe'nin tarihine bakılmış, bu adın Kefe'de ne zaman ve nasıl kullanıldığı araştırılmıştır. *Balıklağu Kalesi* aynı zamanda *Balıklağu* adıyla bir şehrin de adıdır. Bu şehir, tarihsel süreçte balıkçılık ile meşgul olmuş ve özellikle Kefe ve Kili livalarındaki balıkçılık ticareti Kuzey ve Güney arasında bir ticaret

[1] Devlet Arşivleri Genel Müdürlük bünyesinde 1992 yılında Halil İnalcık gözetiminde dört kişiyle başlayan ve 19 yıl devam eden tahrir defterleri okunma projesi olmasaydı böyle bir yazıyı ele almak mümkün olamazdı. Bu bakımdan, bilim alemine sunulan bu verilerin çok kıymetli olduğunu ve her yönden incelenmek üzere araştırıcılarını beklediğini söylemek gerekir.

[2] Prof. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, ayseinceilker@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4625-3786.

geçiş noktası meydana getirmiştir. Osmanlı Devleti döneminde de bu bölgedeki balıkçılık ile ilgili yasal düzenlemeler yapılmış ve yasal düzenlemeler o dönemin tamlamasıyla Yasaknāme-i Balıklağu-yı Kili olarak yayımlanmıştır. Bu noktada, Hasan Eren'in *balıklağu* adı için yaptığı köken bilgisi verisinde *balık* ve *kulak* olarak iki sözün yer aldığı ve ileri bir hece yutumuyla tek söze dönüştüğü, *kulak* kelimesinin yerel alanlarda coğrafi bir terim olarak kullanılışına verdiği örnekler de değerlendirilerek Kefe Livasındaki *Balıklağu Kalesi*nin tam olarak bir *balık yatağı* olarak yer aldığı ve buna istinaden kalenin ve şehrin bu konumundan dolayı bu adı aldığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Anadolu ve Kırım gibi farklı coğrafyalarda aynı kelimenin yer alması ise bir taşınma değil, anadilin iç dinamikleriyle oluşmuş bir yapılanma olarak değerlendirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Rumeli Eyaleti, Kefe, Balıklava, Balıklağu, Kale.

Abstract

The shires which existed in Rumeli Province between 1514 and 1550 and the castle names in those shires have been evaluated in the declaration based on the cadastral record books itemized and published by the General Directorate of State Archives of the Prime Ministry. The shires which existed in Rumeli Province, which was a province of the Ottoman State in the 16th century, were named and the castle names in those shires were also listed in accordance with the data of cadastral record books. Among these castle names, the most interesting name was Balıklağu Castle (a name, the pronunciation of which sounds like the word "fish" in Turkish) Because Hasan Eren, the deceased, examined the word Balıklava/Balıklağu etymologically and semantically in his study titled The Language of the Names of Our Place and he presented very important findings to the researchers. From this point of view, it has been required to ask some questions about the name of Balıklağu *Castle which existed in* Kefe Shire of Rumeli Province, and research has been conducted to find answers to these questions in scientific ways. For this reason; the history of Crimea and Kefe has been examined, when and how this name was used in Kefe has been investigated. Balıklağu Castle is

also the name of a city called Balıklağu. This city has been engaged in fishing in the historical process and especially the fishing trade in Kefe and Kili shires has created a trade transition point between North and South. During the Ottoman Empire period, legal regulations related to fishing in this region were enacted and those legal regulations were promulgated as Yasaknāme-i Balıklağu-yı Kili as reflecting the noun phrase of that period. At this point; it has been tried to reveal that Hasan Eren's etimological data for the name of Balıklağu included two words as balık *(fish) and kulak (ear) and those two words turned into a single word by swallowing a forward syllable, that* Balıklağu *Castle in* Kefe Shire was exactly a fishery and this name was given to the castle and city just because of their location through the assessment of the examples given for the use of the word "kulak" as a geographical term in local areas. The inclusion of the same word in such different geographies as Anatolia and Crimea should not be considered as a mobilization, but as a reconstruction which is formed by the internal dynamics of the native language.

Keywords: Rumeli Province, Kefe, Balıklava, Balıklağu, Castle.

Giriş

Rumeli Vilayetinde "Kale" adlarını çalışma fikri, merhum hocam Hasan Eren'in "Yer Adlarımızın Dili" adlı kitabını okurken gelişti. Eren, bu kitabında Alpullu, Balıklava, Balkan, Çanakkale, Çevlik, Düden, Edincik, Ezine, Keçiborlu, Suğla, Ozan, Sökü gibi yer adlarıyla ilgili açıklamalar yapmış; anlambilim ve köken bilimi açısından da değerli bilgiler vermiştir. Bu başlıklar onun Türk Dili, Türkoloji ve Türk Dili Araştırmaları Yıllığı dergilerinde yayımladığı yazılarda birkaç küçük farlılıkla yer almıştır. Kitapta *Çanakkale* başlığıyla verilen bölüm ilk önce 1994 yılında Türk Dili dergisinin 507.sayısında yayımlanmıştır.

Eren, Çanakkale için ele aldığı bölümde güvenliği sağlamak için meydana getirilen yapıların yer adı değeri kazanmasına değinir: "Yer adlarında *kale, hisar, burgaz, germen(<kermen)* gibi sözlerin büyük bir yer tuttuğunu biliyoruz. Ana yollar üzerinde, stratejik açıdan değer taşıyan şehirlerde, geçit ve dar boğazlarda güvenliği sağlamak için taştan yapılmış kalın duvarlı, burçlu, mazgallı yapılara verilen *kale* adının yer adı değeri kazanması doğaldır." (2010, s. 47). Bu bilgi,

Rumeli'nin yurt tutulmaya başlandığında yeni yapılar olarak kalelerin inşa edilip edilmediğini ve eğer edilmişse bunların yer adına dönüşüp dönüşmediğini aramak için yeterli bir merak unsuru olarak görüldü ve böylece arşiv belgelerinde kale adları üzerinden değerlendirme yapıldı. Kale adları taranırken, Kefe Livasındaki "Balıklağu Kalesi" bu bildirinin ele alınmasının temeli oldu. Çünkü Eren'in ayrıntılı biçimde köken bilgisi ve anlam bilimi açısından tahlilini yaptığı ve Anadolu'da kullanıldığı bölgeleri verdiği "Balıklava" yer adıyla "Balıklağu" kalesinin adı, aynı ad olmalıydı. Ancak temel soru, Eren'in Kırım'da bir kent adı olarak da kullanıldığını belirttiği "Balıklava" kelimesinin, 16. yüzyılın başında Rumeli'nde Kefe Livasında "Balıklağu Kalesi" biçiminde nasıl yaşadığını aramaktı. Cevabı aranacak en önemli sorulardan biri de "Balıklagu" adının Kefe Livasının fethinden önce burayı yurt tutan Tatar Türklerinden kalma bir ad olarak mı yoksa Osmanlı fethinden sonra konulan bir isim olarak mı kullanıldığıdır. Bunun için, Kırım Tatar Türklerinde bu adın kullanılıp kullanılmadığını da araştırmak gerekmektedir. Bu temel soruların cevaplarını verebilmek için öncelikle arşiv çalışmalarına değinmek gerekir.

Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğünün Çalışmaları ve Veriler

Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, uzun yıllara dayanan ve pek çok araştırmacının emeği ile ortaya konan tarihi belgelere dayalı çalışmalarını hakiki bir vukufla günümüze kadar devam ettirmiştir. Hem ülkemizde hem de yabancı ülkelerde Tarih bilimi temel olmak üzere pek çok farklı sosyal bilim alanında çalışan bilim insanlarına sağlam veriler sunulmuştur. Türklük Bilim alanının özellikle dilbilim ve genel dil (lengüistik ve filoloji) çalışmalarında adbilimi (onomastik) özelde yer adlarıyla (toponomi) ilgili konularda Başkanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğüne bağlı ekiplerce hazırlanan ve yayımlanan verilerden yararlanması oldukça değerlidir.[3]

[3] T.C. Başbakanlık Osmanlı Arşivleri Genel Müdürlüğü bünyesinde 2013 yılında bir proje olarak hazırlanan ve yayımlanan "Osmanlı Yer Adları -1" başlıklı eser, Rumeli Vilayetinin 1514-1550 yıllarındaki yer adlarını kapsamaktadır. Proje yöneticisi Uğur Önal, proje sorumluları Mustafa Budak, Sabahattin Bayram ve Mümün Yıldıztaş'tır. Yayına hazırlayanlar da Ahmet Özkılınç, Ali Coşkun ve Abdullah Sivridağ'dır. "Osmanlı Yer Adları -1" başlıklı eserden önce ilk baskısı 2006'da yapılan ve Tahir Sezen tarafından bir ekiple hazırlanan "Osmanlı Yer Adları" kitabının 2017 yılında ikinci baskısı yapılmış, bu baskı için ilave yer adlarını Arif Torun eklemiş ve Murat Şener ve Salih Dutoğlu da

"Osmanlı Yer Adları -1"de Rumeli Eyaletiyle İlgili Bilgiler

Eserin *Giriş'*inde verilen bilgilerde toprak yönetim sistemiyle ilgili olarak "Asya, Avrupa ve Afrika'ya yayılmış bulunan Osmanlı Devleti topraklarının en önemli bölgelerinde timar sistemi uygulanmaktaydı. Bu sistem Balkanlar, Kefe sancağı, Macaristan, Anadolu, Irak, İran, Gürcistan, Azerbaycan, Ermenistan, Kıbrıs, Rodos, Suriye ve Filistin bölgelerinde uygulanmıştır. Girit, Sakız ve bazı Ege adalarında cizye tahriri yapılmıştır. Güneydoğu Anadolu'da Şırnak ve Hakkâri çevresi, Yemen, Habeş, Mısır, Kuzey Afrika, Eflak, Bogdan, Erdel ve Kırım Hanlığı da timar sistemine dahil olmayan bölgelerdir. Girit ve Basra'da kısa süreli timar uygulaması bulunmaktadır." bilgileri yer almıştır (2013, s. 24). Ayrıca, Tahrir Defterlerinin ehemmiyeti belirtilmiş, bu defterler olmaksızın taşra teşkilatının tespit edilmesinin zor olduğu ifade edilmiştir. Geniş bir coğrafyada çok sayıda tahrir defterinin mevcudiyeti, bu defterlerin yayımlanması için bir ekibi gerekli kıldığının altı çizilmiştir (2013, s. 24).

Rumeli'nin fethiyle ilgili olarak da Osmanlıların Bizans'ın içinde bulunduğu karışıklıktan yararlanarak Rumeli'ye yerleştikleri, Orhan Gazi'nin Bizans'a yardımları ve Bizans imparatorunun kızıyla evlenmesinin Osmanlılarla Bizanslıların müttefik olmalarını getirdiği, 1345'ten 1359'a kadar geçen sürede meydana gelen olaylar Osmanlıların bir istila amacıyla olmaksızın kalıcı bir yerleşmeyi sağladıkları anlatılır (BDAGM, 2013, s. 4-30). Osmanlıların, Arnavutluk'un fethiyle ilgili verilen bilgilerde de ilk teşebbüsün 1383 tarihinde I. Murat ile başladığı, 1479 tarihinde Venediklilerle yapılan sulh muahedesi sonunda İşkodra (Arnavutluk İskenderiye'si) ve Akçahisar civarında bulunan kale ve yerleşim birimleriyle Arnavutluk'un büyük bir kısmının Osmanlı

yayına hazırlamıştır. Proje yöneticisi yine "Osmanlı Yer Adları -1" kitabında olduğu gibi Uğur Ünal'dır; proje sorumluları ise Hüsnü Özer, Nurullah İşler ve Mustafa Parıldı'dır. 2017 yılında yayımlanan bu eserde yer adları dört sütun halinde gösterilmiş; birinci sütunda Latin harfleriyle yer adı, ikinci sütunda Osmanlı Türkçesi alfabesiyle yer adları, üçüncü sütunda idarî statü ve dördüncü sütunda da bağlı olduğu idarî birim bilgileri verilmiştir. Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü bünyesindeki proje ekibi, daha önce yayımlanmış Tahrir Defterlerindeki bilgilerin pratik ve kullanışlı hale getirilebilmesi için Osmanlı Avrupası olarak adlandırılabilecek Rumeli Eyaletine Gelibolu ve Semendire sancaklarının ilavesiyle buralarda bulunan yer ve kurumların dizinin hazırlandığını belirtmekte ve çalışmanın şimdiye kadar yapılmış ilk ve tek eser olacağını, Tuna ve Sava nehirlerinin güneyiyle, Balkanlar, Ege denizinde Rodos, İstanköy, Limnos, Semadirek ve Taşöz adalarını kapsadığını da ifade etmektedir (2013, s. 7).

Devleti'nin hâkimiyeti altına girdiği ve 1912 Balkan Savaşına kadar da bu hâkimiyetin sürdüğü belirtilmiştir (BDAGM, 2013, s. 7). Fethedilen bu geniş coğrafyadaki yönetim sistemi içi de şöyle denilmektedir: Osmanlı Devleti, Rumeli'nin fethinden itibaren bu coğrafyaya en güçlü ve güvenilir devlet adamlarını ve kumandanlarını getirmiş ve bölgenin idaresini daima emin ellere bırakmak istemiştir (BDAGM; OYA: I, 2013, s. 12). Aktepe, "Anadolu Türklerinin Rumeli'ye geçirilmesi, muayyen bir devrede ve muayyen bazı hadiseler üzerine vuku bulmuş mahdud bir göç hareketi değildi. Bu geçişler, zaman zaman olmak üzere, Osman oğullarının Şarkî Trakya'yı zapt etme teşebbüslerinden önce başlamış ve senelerce sistemli bir şekilde devam etmiştir. XIV. asırda Bizans krallarına yardım maksadıyla Trakya'ya geçen Anadolu beyliklerine mensup kuvvetlerin bir kısmı buralarda kaldığı gibi, Osman oğullarının Gelibolu yarımadasını fethetmeleri üzerine birçok Türk muhaciri de iskân için Trakya'ya nakl olunmuştu" açıklamasını yapar (1953, s. 300). Ayrıca şu bilgi de mühimdir: XIV. ve bilhassa XV. asırlarda Rumeli'de devamlı bir imar ve iskân faaliyeti mevcuttu (1953, s. 311).

Rumeli Eyaletindeki Livalar

"Osmanlı Yer Adları -1" adlı eserde, Rumeli Eyaleti başlığında verilen bilgilerde 1530 yılında Trakya, Makedonya, Bosna-Hersek, Arnavutluk, Kosova, Karadağ, Bulgaristan, Romanya, Moldova ve Ukrayna'nın Karadeniz sahili ile Yunanistan ana karası, Rodos, İstanköy ve Midilli adalarını ve Hırvatistan'ın Dalmaçya kıyılarıyla Sırbistan'ın Tuna ve Sava nehirlerinin güneyinde kalan coğrafyayı kapsamaktadır (DAGM, 2013, s. 7). 1538 tarihinde ise Osmanlı Devleti'nin eyalet sayısı 24 idi. *Rumili Vilayeti* idari birimleri Paşa/ Sofya Livası, Agrıboz Livası, Alacahisar Livası, Avlonya Livası, Bosna Livası, Çirmen Livası Gelibolu Livası, Hersek Livası, İlbasan Livası, İskenderiye Livası, İzvornik Livası, Karlıili Livası, Kefe Livası, Köstendil Livası, -Mora Livası, Niğbolu Livası, Ohri Livası, Prizrin Livası, Rodos Livası, -Semendire Livası, -Silistre Livası, Tırhala Livası, Vidin Livası, -Vize Livası, Vulçıtrın Livası, -Yanya/Yanina Livası, Müselleman-I Kızılca Livası, Müselleman-I Çingâne Livası, Voynugân-ı Istabl-ı Âmire Livası olmak üzere 29 livadan müteşekkil idi. Bu livalar, aynı adlı merkezlerden ve yakın çevrelerdeki kaza ve

nahiyelerden oluşuyordu. Bunlardan Paşa Livası ise Sağ Kol ve Sol Kol kazalarından oluşmaktaydı. Bu bildiride temel odak olan Kefe Livası da Kefe, Azak, Kerş, Mangub, Soğudak ve Taman kazalarından müteşekkildi (2013, s. 24).

Rumeli Eyaleti Livalarındaki Kalelerin Adları

Osmanlı Devleti, yukarıda da anlatıldığı gibi Rumeli'de fethedilen topraklarda çok geniş bir imar hareketi meydana getirmişti. Kalelerin de bu imar faaliyetlerinin bir parçası olduğunu; fethedilen topraklarda mevcut kalelerin onarıldığını ve ihtiyaç dahilinde yeni kalelerin de inşa edildiğini söylemek gerekir.

Tahrir defterlerinde yukarıda adları verilen livalardaki kalelerin adları yazılmıştır. Bu adların büyük bir bölümü o bölgelerdeki eski yerleşimlerin adları olduğu için Yunanca ve Latince adlardır. Türkçe adların sayısı az olarak değerlendirilebilir. 1514-1550 yıllarında Rumeli vilayeti livalarındaki kale adları ise yine Tahrir defterlerinden elde edilen Arşiv Belgelerine göre aşağıdaki gibiydi:

Paşa Livası Sağkol kazasında Dimetoka; Kırçova, Pirlepe, Üsküb; Solkol kazasında Görüce, Kavala, Drama, Kestorya, Selanik, Serfiçe; Agrıboz Livasında Agrıboz, Atina, İzdin, Kızılhisar, Livadiye, Modonice, Salina; Alacahisar Livasında Koznik, Alacahisar; Avlonya Livasında Avlonya, Argirikasrı, Belgrad, Delvine, Depedelen, Hımara, Kurveleş Iskırapar kalesi, Kanine, Klisura kalesi, Peremedi, Sopot kaleleri; Bosna Livasında Akhisar, Banaluka, Belgrad / Dalamuç, Blay, Bobovçe/Bobofça, Boçaç, Dirniş, Doboy, Dobrun, Dubrovnik, Gölhisar, Hlivne/İhlivne Hodidede, Iskıradin, İvranduk, İzveçan, İzveçay, Kamengrad,Karin, Kliçovçe/Kliçovaç,Kluç, nin,,Kobaş,Komotin,Kotor, Maglay, Neçven, Novigrad, Obrofça/ Obrovaç, Ostroviçe, Prozor, Sin, Sokol, Sused, Teşene, Vinçaç Travnik, Udobine, Virhbiliçe, Virhrika ,Vişegrad, Yayçe, Yeleç, Çerniklis, Gradçaç/Gradçaniçe, Hoton, Klis Kobildol Obroçnik, Şibenik, Solin, Vranik; Gelibolu Livasında Gelibolu, Kilidülbahr, Palokasrı; Hersek Livasında Blagay, Çaçvine, İmoçka, Kluç; Lubuşka, Mileşeva, Mostar, Nodyak/Notyak, Nova, Poçitel, Prolosiçe, Risan, Rog, Samapor ve Virgoraç (Hersek livasında görevlileri ulufeli olan kale adları yer almamıştır); İlbasan Livasında İlbasan, Baştova, Dervenik, Draç;

İskenderiye Livasında İskenderiye,Dergos, İstaragrad/İstarigrad, Jabyak, Kotor, Liş, Mavrik, Medun, Podgoriçe; İzvornik Livasında İzvornik, Bırçka, Böğürdelen, Graçaç, Kuşlat, Perin, Sokol, Srebreniçe/ Srebrenik, Telçak;Karlıili Livasında, Angelikasrı, Ayamavra,Voniçe; Kefe Livasında Kefe, Azak, Adıhun, Balıklağu[4] İnkirman, Kerş, Mangub, Soğudak, Taman, Temruk; Köstendil Livasında İştib, İvranya, Ustrumca; Mora Livasında Balyabadra, Anavarin, Arkadya, Asopoz, Bardovine, Burgaz-ı Cedid, Hulumiç, Kalavrita, Karitena, Koritos, Koron, Mizistre, Moton, Vatika; Niğbolu Livasında Niğbolu,Çernovi, Halonik, Tutrakan, Yergöğ-i Öteyaka, Ziştova; Ohri Livasında Ohri, Akçahisar, Babyani, İstiloş, Kocacık, Petril; Prizrin Livasında Prizrin, Bihor; Rodos Livasında Rodos, Andomahya, Argo, Borye, Kalimyos, Kefalos, Lindos, Liros, Midilli, Molova, Mandıraki, Narince/İstanköy, Nikiye, Piyal, Tahtalu; Semendire Livasında, Semendire(ulufeli) Belgrad/ Belgrad-ı Üngürüs, Çerevik, Dimitroviçe, Duk(ulufeli), Güğercinlik(ulufeli), Havale/Güzelcehisar, Hram, İlok, Koyluç, Magliç, Osiyek, Resava, Sivricehisar, Sokol, Titel, Uziçe, Varadin, Virdnik; Silistre Livasında Silistre, Akkirman, Hırsova, Keligra, Kili, Prevadi, Varna, Tırhala LivasıTırhala, Badracık, Dömeke, Fenar, Platimana; Vidin Livasında Vidin, Bana, Belgrad,Feth-i İslam, Flordin, İsferlik; Vize Livasında Boğazkesen/Yenihisar; Vulçıtrın Livasında Novabırda; Yanya Livasında Yanya, Aydonat, Grebene, Koniçe, Narda, Preveze, Rinasa, Rogoz (2017, s. 17-42).

Görüldüğü üzere Kızılhisar, Görüce, Alacahisar, Depedelen, Gölhisar, İlbasan, Böğürdelen, Balıklağu, Soğudak, Temruk, Akçahisar, Kocacık, Narince, Güğercinlik, Tahtalu, Güzelcehisar, Sivricehisar, Akkirman, Badracık, Boğazkesen, Aydonat gibi kale adları Türkçe ve Türkçeleşmiş adlardır. Diğer adlar büyük ölçüde Bizans döneminden kalma Latince, İtalyanca ve Yunanca adlardır. Bu adlar üzerinde de ayrıca durulması gerekmektedir.

Kefe Livasının Tarihî Geçmişi ve Kefe İçin Kullanılan Adlar

TDVİA'da "Kefe" maddesini yazan Öztürk, Kefenin kuruluş tarihiyle ilgili bilgi bulunmadığını, milattan önce VI. yüzyıldan itibaren önem

[4] Eserin dipnotunda şu açıklama yer almaktadır: "Bugünkü haritalarda 'Balaklava' şeklinde geçmektedir."

kazandığını ve Milet kolonisi olarak ortaya çıktığını ifade eder; şehrin antik dönemde Theodosia adıyla anıldığını, Kepoi, Kafha/Kafa adlarının da ilk olarak milattan önce IV.yüzyılda Constantine Porphyrogenitus'un eserinde geçtiğini belirtir. Ayrıca IV.yüzyıldan başlayarak Asya'dan Avrupa'ya Türk yayılması sonunda ortaya çıkan Türk devletleri zamanında Kırım yarımadasının Türk nüfusla tanıştığını, Kefe'nin Bizans'a bağlı bir liman olduğunu, XIII.yüzyıldan itibaren Anadolu Selçuklu Devleti'nin Kırım bölgesiyle ilgilenmesinin, Kefe'de Türk tüccarlarının yoğun faaliyetlerinin oluşmasını sağladığını ifade eder (2022, s. 182-184). Kıpçakların 1239'daki Kalka savaşında Moğollara yenilmesi, Altın Orda Hanlığının Doğu Avrupa'dan Türkistan'a kadarki hakimiyet coğrafyasında Cenevizlilerin Hanlıktan izin alarak Kefe'ye yerleşmeleri ve sonrasında buraya hâkim olmalarıyla, Kırım yarımadasında Kefe en büyük ticari şehir haline geldi. İbn Battuta'dan aktararak Öztürk, 1330 yılında onun Kefe'de camiler bulunduğunu ve halkın çoğunluğunu Cenevizlilerin teşkil ettiğini söylediğini anlatır (2022, s. 182-184). 1434'te Kırım Hanlığının kurucusu Hacı Giray, Cenevizlileri bozguna uğratır ve Kefe'nin hâkimi olur; İstanbul'un fethiyle Cenevizlilerin Kuzey ve Güney Karadeniz'deki bağlantılarını kesen Fatih Sultan Mehmed, Kırım Hanlığıyla ittifak halinde oldu. Ancak Hacı Giray'ın ölümünden sonra bölgedeki iç karışıklığı fırsat bilen Cenevizlilerin baskısı karşısında Fatih Sultan Mehmed bu iç mücadelede Kırım Karaçi beylerinden Eminek ile temas sağladı ve Gedik Ahmet Paşa donanmasında sefere çıkıldı; Kefe dahil olmak üzere bütün sahiller fethedilerek Kefe Sancağı kuruldu. Kırım Hanlığı da himaye altına alındı (2022, s. 182-184).

XIV. yüzyılda Kefe'de Mangub/Mengub, Suğdak/Sudak, Kerç, Azak ve Taman kazaları vardı. Kaza statüsünde olmayan Balıklagu/Balıklava ve İnkerman ise Mangub'a bağlı eski tarihi olan önemli şehirlerdi. Bu bilgilerden Balıklagu/Balıklağu şehrinin tarihsel bakımdan eski olduğu kesin olarak anlaşılmaktadır. Kefe'nin ayrıca stratejik önemi Anadolu'dan gelen yün ve pamuk tekstil ürünlerini Kuzey'e, Kuzey'in deri ve özellikle Azak denizinin balık ürünlerini İstanbul'a gönderen bir geçiş yolu konumunda olmasıdır. XVII. yüzyıla kadar bu önemini koruyan Kefe, Osmanlı Devleti'nin Balkanlardaki hakimiyetini 1683'den sonra meydana gelen olaylar neticesinde

kaybetmesi ve nüfuz alanının daralması sebebiyle yavaş yavaş eski konumunu kaybetti. XVIII. yüzyılda Balkanlarda Rumeli, Özi, Mora ve Kefe eyaletleri kalmıştı (Büyüktolu-Karakuş, 2021, s. 199).

Balıklava/Balıklağu Adı

Eren, *Balıklava* adının Anadolu'da yer adlarından bir olduğunu ve Anadolu dışındaki örneklerden Kırım yarımadasının güneyindeki kentlerden birinin adı olarak ün yaptığını belirtir (2010, s. 27). Aslına bakılırsa, Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü bünyesinde tahrir defterlerine dayalı Rumeli İli yer adlarıyla ilgili veriler olmasaydı, Anadolu dışında bu kelimenin kullanıldığı belki de meçhul kalacaktı. Kelimenin Anadolu coğrafyası dışında kullanılıyor ve özellikle 16. yüzyıl yer adları verisinde geçiyor olması, adın karşılıklı bir taşınma sonucu olarak yerleştiği konusunu da akla getirmektedir. Ayrıca, Kefe'nin ve Kefe kalesinin Kırım yarımadasında tam bir sahil biçiminde yerleşmiş olması, bu adın deniz ve suyla ilgili olarak konmuş olduğunu göstermektedir. Eren, yer adlarıyla ilgili olarak verdiği bilgilerde, konulan isimlerin soğukluk, verimlilik, kullanıla özelliklerini ifade eden sıfatlarla oluştuğunu da ifade etmektedir. Dumlu, serçe, kulak, soğuk, ak, kara gibi (2010, s. 27)." Türkçe *balık* sözünün ülkemizde yer adı olarak büyük yaygınlık kazandığını görüyoruz"diyerek *Balıkalan* (GaziAntep), *Balıkbaşı* (Muğla), *Balıkçı* (Trabzon), *Balıkçıla*r (Rize), B*alıkdamı* (Eskişehir), *Balıkhisar* (Ankara, Gümüşhane, Tokat), *Balıkköy* (Aydın), *Balıklı* (Amasya, Balıkesir, Çanakkale, Gazi Antep, Giresun, İstanbul, Manisa, Ordu, Trabzon,), *Balıklıçeşme* (Çanakkale), *Balıklıdere* (Balıkesir), *Balıklıova* (İzmir), *Balıklısu* (Giresun), *Balıkpazarı* (Bursa), *Akbalık* (Kocaeli) örneklerini sıralar. Ardından da Zonguldak'ta *Balıcak* ve Konya'da *Balıklava* adlarını ekler. Bu adların ikisinin kökeniyle ilgili olarak *Balıcak* adının *balık* kelimesinden -cak ekiyle yapılmış küçültme biçimi olduğunu söyler; *Balıklava*'da ise *balık* sözünün saklandığını, bu adda deniz, göl ve ırmaklarda balık yatağı olan yerlere verilen *balıklava* adının da saklandığını belirtir **(**2010, s. 27). *Balıklava*'nın Konya'nın Bozkır ilçesi Ahırlı bucağına bağlı bir köy olduğu, bu ismin 1977'deki Türkiye Mülki İdare Bölümleri. Belediyeler Köyler çalışmasında *Balıklavu* biçiminde de geçtiğini, Gazi Antep'te de *Balıklağı* adında bir semt olduğunu Ömer Asım Aksoy tanıklığıyla

verir (2010, s. 27). Eren daha sonra şöyle demektedir: 'Deniz, göl ve ırmaklarda balık yatağı olan yer' olarak kullanılan *balıklava* sözü bugün daha çok yerel ağızlarda kalmıştır. *Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü'*nden öğrendiğimize göre, *balıklağı* Konya'da 'kışın balıkların biriktiği yer' olarak kullanılmaktadır. Bundan başka derleme Sözlüğünde daha ilginç bir veri de göze çarpıyor. Sivas'ın Kangal ilçesinden gönderildiği bildirilen bu veri, *balık kulağı* yazımıyla verilmiştir. Kangal ve köylerinde kullanılan be veri, deniz, göl ve ırmaklarda balık yatağı olan yerlere verilen *balıklağı* adının balık *kulağı'*ndan başka bir şey olmadığını gösteriyor. (2010, s. 29). Yurdumuzda, *kulak* yerel olarak 'yağmur ve sel sularının toplandığı çukur', 'su yatağı', 'akar suların karaya giren yerleri', 'göllerin karaya giren sivri bölümleri' gibi anlamlar almıştır. Bunlardan başka, yerel ağızlarda dere veya gölden tarlaya alınan suyun ağzına da *kulak* adı verilmektedir. Ağızlarda akar suların karaya giren ve durgunlaşan yerleri de *kulak* adıyla anılmaktadır. Dar bir çevrede kullanılan, dibi görünmeyen, derin, doğal kuyuya verilen yer *kulağı* adı da ilginç bir veridir. Eren, Murzaev'in 1984 yayımlana coğrafya terimleriyle ilgili sözlüğünde *kulak* sözünün coğrafi terminolojide geniş bir yer tuttuğunu ortaya koyduğunu ve verdiği bilgilerle çağdaş Türk diyalektlerinde *kulak* 'çukur', 'boğaz, dağ boğazı', 'arğın kollara ayrıldığı yer', 'göl ve ırmaklarda karaya giren koy' anlamlarında kullandığının görüldüğünü belirtir (2010, s. 29).Eren, *balıklağı* adının tanıklığında yer adı olarak kullanılan *balıklava*'nın ikincil bir biçim olduğunu, haploloji benzeri bir ses olayı ile balık kulağı adının *balıklağı* biçimine dönüştüğünü belirtir (2010, s. 29).Tahir Sezen'in ilk baskısını hazırladığı ve daha sonra genişletilmiş ikinci baskısı Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü bünyesinde bir proje çerçevesinde yapılan Osmanlı Yer Adları kitabında kelime *Balıklava* biçiminde geçmektedir: BALIKLAVA (Russ. Balaclava) هولاقلاب Sancak (17.yy.) Kefe eyâleti Kasaba Sivastopol → Kırım → Ukrayna (OYA, 2017, s.87). Ayrıca şu bilgiyi vermek de uygun olacaktır: Şehrin adı, günümüzde İngilizce hazırlanmış haritalarda *Balaklava* biçiminde yazılmaktadır.

"Balıklağu Kalesi" Adı Nasıl Oluştu?

Bu yazının temel hareket noktası, Rumeli Eyaletinin Kefe

Livasındaki Balıklağu *Kalesi* adında geçen *balıklağu* sözünün Eren'in Anadolu'da yer adı olarak işaretlediği *Balıklava* için verdiği köken bilgisinde, sözün aslının *balıklağu* olması gereği ve sözde iki kelime teşkili olduğu bilgisinden hareketle, Anadolu'da ve Kırım Kefe'de kullanılan ve köken olarak aynı olduğu görülen bu sözlerin coğrafyaya yerleşme sürecini bulmaktı. Soruyu şöyle sormak da mümkün: *balıklağu* kelimesi, Anadolu'dan Kırım'a mı taşındı, yoksa zaten orada böyle bir ad 13. yy.'dan itibaren kullanılmakta mıydı? Veya önce kalenin adı mı vardı yoksa şehrin adı mı? Eğer, Tatarlar tarafından bu ad verildiyse önce kale adı olarak kullanıldığını, sonra bu kale etrafında şehir kurulduğunu mu düşünmek gerekir?

Evliya Çelebi, "Kırım ülkesinin Özelikleri" başlığında önce Azak kalesini anlatır; daha sonra *Balıklava Kalesi menzilinin özelikleri* başlığını açar ama bu özellikleri sıralayamaz. Çünkü onun ifadesiyle "Bu Kırım ülkesinin suyu ve havasını, yapılarını ve eserlerini seferlere gitmekten boş bir vakit bulamadığımızdan Kırım özelliklerini yazmaya cesaret edemedik. Bu Balıklava Kalesi'nin özelliklerini de yazmaya başlayacak sırada …tarihinde …ayının… gününde Ucalı Sefer reis adında bir kimsenin şaykasına 350 nefer kimse ile gemiye girip o gece geminin içinde yatıp korkutucu ve tehlikeli rüyalar gördüm", der ve daha sonra Karadeniz'in ortasına vardığını anlatır (ES, 2014, s.152). Buradan, Evliya Çelebi'nin Balıklava Kalesi'ne girmediğini, şartların müsait olmadığını söyleyebiliriz. Ancak onun *Balıklava Kalesi'nin özellikleri* dediğini, ama Balıklava şehrinden söz etmediğini de dikkatten kaçırmamak gerekir. Demek ki kaleyi görmüş, özelliklerini anlatmak istemiş ama bu olağanüstü şartlardan dolayı mümkün olmamıştır.

Yukarıdan beri verilen bilgileri topladığımızda, Kefe'deki *Balıklava* şehri, eski ve tarihî bir şehirdir. Bu şehirde Altın Orda Hanlığı döneminde bir imar başlamış, ayrıca ticari olarak da gelişmiştir. Özellikle şehirdeki balıkçılık mesleğinin gelişmiş olduğu ve günümüz şartlarına göre değerlendirildiğinde uluslararası bir ticaret geçişi konumunda olduğu görülmektedir. O halde şehirde, *Balıklava* adındaki *balık*, çok kazanç sağlayan bir besin idi. Balığın kolay yakalanabilir olduğu coğrafi alanları ise Eren'in Konya'da kışın balıkların biriktiği yer anlamıyla tespit etmesi, Sivas Kangal'dan *balık kulağı* olarak gönderilen verinin *balıklağı* adının *balık kulağı*ndan başka bir şey

olamayacağı; yurdumuzda *kulak* sözünün yerel olarak yağmur ve sel sularının toplandığı çukur, su yatağı, akarsuların karaya giren yerleri, göllerin karaya giren sivri bölümleri, dere ve gölden tarlaya alınan suyun ağzı gibi anlam açıklamaları, Kefedeki *Balıklava/Balıklağu* Kalesi adının da coğrafi olarak bu anlamlara çok uyduğunu göstermektedir.

Ayrıca araştırmalarım sırasında *Balıklağu* sözünün bir özel ad dışında cins adı olarak kullanıldığı tarihî bir belgeye rastladığımı söylemek isterim. Bu belge, TDVİA'de *Kili* maddesini yazan Mihai Maxim tarafından gösterilmiştir. Maxim'in verdiği bilgiye göre II. Bayezid Kili'deki balıkçılık faaliyetlerini geliştirmek ve bir düzene sokmak amacıyla kanun yayımlamıştır. Bu kanunun adı *Yasaknāme-i Balıklağu-yı Kili'*dir. Tamlamayı, Türkçe söylersek "Kili Balıklağusu Yasakları" veya "Kili Balıklağusu Hakkında Yasakname" diyebiliriz. Görüldüğü üzere, *balıklağu sözü burada balık yatağı, balık yeri* anlamında kullanılmıştır. Kili'deki balıkçılığın devam etmesi ve belli kurallar çerçevesinde hareket edilmesi için yayımlanan bu *yasaknāme, Kırım yarımadasında Kefe ve Kili'de balığın ve balıkçılığın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Ama asıl önemli nokta, balık kulağı* adından *balıklağu* biçimini alan sözün, coğrafi bir konum adı olarak hem Anadolu'da hem Kırım'da kullanılıyor olmasıdır. Fakat enteresan biçimde kanunda cins adı olarak balık yatağı anlamında kullanılmıştır. Bu noktada, 13.yüzyıldan 19. Yüzyıla kadar Türklerin artarak eksilerek yaşadığı Kırım coğrafyasında *balıklağu* sözünün hem özel ad hem de cins adı olarak kullanılmasını bir taşınma olarak değil, aynı dili konuşanların farklı coğrafyalarda eş zamanlı bir buluşu olarak değerlendirmek mümkündür.[5]

---

[5] Son olarak hiç ilgisi yokmuş gibi görünse de bir ihtimali burada yazmadan edemeyeceğim. Fransızca'da kullanılan *lagün* kelimesinin anlamı TDK Türkçe Sözlükte "Deniz Kulağı" anlamıyla verilmiştir. Bir coğrafya terimi olarak kullanılan ve *kıyı gölü, denizle bağlantısı bulunan göl türü veya denizden bir kıyı kordonu ile ayrılmış göller* anlamlarıyla verilmiş olan sözün sesbilgisel(fonetik) olarak *kulak* sözü ve *+lağu* ekine benzerliği acaba bir tesadüf müdür yoksa Cenevizliler döneminden itibaren Avrupa'ya taşınan balıklarla birlikte *balık* ve *kulak* kelimeleri de coğrafi bir konum adı olarak taşınmış mıdır? Elbette bu soruların cevapları için ayrıca inceleme yapmak gerekmektedir. Bu konuyu, çalıştığım bildiriyi kendisine anlatırken tarihçi Doç. Dr. Alpay Bizbirlik gündeme getirdi. Önce, olmaz diye düşündüm, ancak *kulak* kelimesinin coğrafi anlamıyla *lagün* kelimesininki çok benzeşiyordu. Bu sebeple dipnot olarak verdim.

Kaynaklar

Aktepe, M. (1953). XIV. Ve XV. Asırlarda Rumeli'nin Türkler Tarafından İskânına Dair. *Türkiyat Mecmuası, 10*, 299-312.

Büyüktolu, R. ve Karakuş, S. (2021). XIX. Yüzyılda Osmanlı Balkan Vilayetlerinin Genel Durumu. *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *12*(1), 196-222.

Ertekin, I. (2015). *Kili Kalesi (1767-1792).* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.

Gökbilgin, T. (1943). Rumeli'nin İskânında ve Türkleşmesinde Yürükler. *III. Türk Tarih Kongresi,* Ankara.

Eren, H. (2010). *Yer Adlarımızın Dili*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Gülsevin, G. (2017). *XVII. Yüzyıl Batı Rumeli Türkçesi Ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Bursa-Bolu-Trabzon-Erzurum-Azerbaycan-Kafkasya-Kırım-Girit (2014). Hazırlayanlar: Yücel Dağlı ve Seyit Ali Kahraman, 2. Kitap-1. Cilt; Yapı Kredi Yayınları, 4. Baskı, İstanbul.

Karaağaç, G. (2017). *Türkçe Verintiler Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kaya, K. (2006). Osmanlı Tarih Yazımında Tursun Bey ve Tarih-i Ebu'l- Feth Adlı eseri Üzerine Düşünceler ve Değerlendirme. Web: https://marmara.academia.edu/KKaya [3 Ekim 2022]

Mihai, M. (2002). *Kili Maddesi.* Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, İstanbul.

Öztürk, Y. (2020). *Kefe Maddesi.* Türkiye diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, İstanbul.

Tabakoğlu, A. (1985). *Gerileme Dönemine Girerken Osmanlı Maliyesi*. Dergâh Yayınları, İstanbul 1985, s. 59-68.

Tulum, M. (1994). *Dursun Bey Maddesi.* Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, İstanbul.

Sezen, T. (2017). *Osmanlı Yer Adları*. T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Yayın No: 2 Genişletilmiş İkinci Baskı, Ankara.

Kısaltmalar

BDAGM: Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü
ES: Evliya Çelebi Seyahatnamesi
OYA: Osmanlı Yer Adları
TDVİA: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi
BDAGM: Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü

OSMANLI ARŞİV BELGELERİNE GÖRE 19. YÜZYILDA GÜNEYBATI BALKANLARIN GAYRİMÜSLİM OKULLARINDAKİ TÜRKÇE EĞİTİMİNE DAİR BİR DEĞERLENDİRME

Murat ÇELİK[1]

Özet

Eğitim ve öğretim Osmanlı Devleti'nde önemli bir müessese olmuş, devletin işleyişini yansıtan önemli kurumu haline gelmiştir. Sivil alana karşılık gelen ilk ve klasik dönem Osmanlı eğitim ve öğretiminin bu özelliği gayrimüslim eğitim ve öğretiminde de devam etmiştir. Dünyadaki değişimden Osmanlı Devleti de kendi payına düşeni almış ve devlet düzeni ile toplumsal yapısını dönüştürmeye başlamıştır. Devletin merkezileşmesi ile eğitim ve öğretim de merkezileşmeye başlamış, bilhassa gayrimüslimlerin yoğun bir biçimde yaşadığı bölgelerde eğitim düzeni yeniden planlanmıştır. Balkanlar ve özellikle çok dilli, çok milletli ve çok dinli Güneybatı Balkanlar bölgesi Osmanlı Devleti'nin yönetim becerisini gösterdiği en önemli yerlerden biri olmuş, eğitim ve öğretim bu alanların başında gelmiştir. Osmanlı bürokratik elitleri devlet mekanizmasını dönüştürürken eğitimi önemli bir bağ haline getirmiş, bu bağda Türkçe son derece önemli bir konuma yükselmiştir. Resmi dil olan Türkçenin öğretilmesi temel politikalardan biri haline gelmiş, eğitim ve öğretim altyapısı ile Türkçe öğretimi bölgede önemli bir nitelik kazanmıştır. Bu çalışmada bahsi edilen bu dönüşüm ve Türkçe öğreniminin yaygınlaştırılması ele alınmış, talepler, devletin taleplere verdiği cevaplar, devletin Türkçenin öğretilmesi konusundaki üstün gayretleri, sorun çözmede takınılan dikkatli tavır, merkezi ve mahalli idarecilerin gayretleri ele alınmış, bu deneyimlerden bir netice çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışmada Osmanlı arşiv belgelerine dayanılmış, içerikler değerlendirilerek elde edilen bulgular tartışılmıştır.

[1] Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, mcelik@aybu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9460-8767.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Devleti, Güneybatı Balkanlar, Gayrimüslim Okulları, Türkçe, Eğitim.

AN EVALUATION OF TURKISH EDUCATION IN NON-MUSLIM SCHOOLS OF THE SOUTHWEST BALKANS IN THE 19TH CENTURY ACCORDING TO OTTOMAN ARCHIVE DOCUMENTS

Abstract

Education was an important institution in the Ottoman State, which became a reflecting the functioning of the state. This characteristic of early and classical Ottoman education, which corresponded to the civilian sphere, continued in non-Muslim education and studying as well. in 19th century, The Ottoman State also took its share from the changes in the world and started to transform its state order and social structure. With the centralisation of the state, education also began to be centralised, and the education system was re-planned especially in the regions where non-Muslims lived densely. The Balkans, and especially the multi-lingual, multi-national and multi-religious Southwestern Balkans region, was one of the most important places where the Ottoman State demonstrated its administrative skills. The Ottoman bureaucratic elites made education an important tool in the transformation of the state mechanism, and in this link, teaching of Turkish language has risen to an extremely important position. Teaching Turkish language, was the official language, became one of the basic policies, and Turkish language teaching with its education and studying infrastructure gained an important quality in the region. In this study, the aforementioned transformation of Turkish language education are discussed, the demands what were from non-Muslims, the state's responses to the demands, the state's outstanding efforts in teaching Turkish, the careful attitude adopted in solving problems, the efforts of central. Local administrators are also discussed and a conclusion is tried to be drawn from these experiences. The study is based on Ottoman archival documents, the contents of the archival documents are analysed and the findings are discussed.

Keywords: The Ottoman State, The Southwestern Balkans, Non-Muslim Schools, Turkish, Education.

Giriş

Tarih alanının bütüncül bir şekilde anlaşılabilmesi için belki de önce eğitim alanına odaklanılmalıdır. Çünkü eğitim, salt somut çıktıkları olan bir faaliyet olmaktan çok zihni dönüşümü ortaya koyması bakımından entelektüel bir alan şeklinde anlaşılmaya daha layıktır. Eğitimin anlaşılabilmesi, doğrudan düşünme biçimlerini açık edeceğinden daha da önemlidir. Eğitimin tasarımı, idaresi, planlanması, programların tesisi ve diğer unsurların hepsi son tahlilde olayların anlaşılıp anlamlandırılmasındaki en önemli araçlardır ve bu araçlar anlaşılmadan insanların yapıp etmelerinin hakkıyla idrak edilebilmesi mümkün değildir. Bu bakımdan Osmanlı tarihine eğitim gözüyle bakmak ve anlamaya çalışmak onu bütün olarak anlamanın ilk adımı olabilir.

Osmanlılar devleti kurar ve kurumsallaştırırken kendilerinden önceki devletlerin eğitim geleneklerini almış, zamanla kendi uygulamalarıyla da geliştirmişlerdir. Sıbyan mekteplerinden medreselere geçilmesi, medreselerin ise hiyerarşik bir hale dönüştürülerek sistematik bir düzene kavuşturulmaları yukarıdaki iddiaya kanıt olarak sunulabilir. Öyle ki, Osmanlı Devleti sivil alan olan eğitimi bir yandan öğretimle güçlendirirken diğer yandan da 19. yüzyılın sonuna değin sürecek bir düzen inşa etmiştir. Vakıf ile sivil bir kimliğe sahip olan öğretim dünyası devletin güçlenmesine paralel olarak merkezileşme eğilimine girmiş, denetim ve kontrol mekanizması olarak hukuk kurumları etkin hale getirilmiştir. Söz konusu sivil alan Müslümanlar için bir zemin meydana getirirken gayrimüslimler öğretimde serbest bırakılmışlardır. Ne var ki devlet demiryolu ve telgraf gibi teknolojik imkanlarla merkezileşirken hukuki alt yapısını değiştirmiş, eğitimi de merkezileşmeyle birlikte dönüştürmeye başlamıştır. Tanzimat ve Islahat Fermanı merkezileşmenin yasal gerekçesini oluşturmuş, beraberinde devletin diğer kurum ve unsurlarını da bu merkezileşmeye dahil etmiştir. Eğitim, Osmanlı Devleti'nin merkezileşme sürecinin en belirgin olduğu alanların başında gelmiş, çok milletli, çok dinli ve çok kültürlü yapısı için idarenin tercihi de bu yönde olmuştur.

Bu çalışmada 19. yüzyılın Güneybatı Balkanlarındaki gayrimüslim okullarında yukarıda ifade edilen merkezileşmenin nasıl bir gelişim gösterdiği tartışılmaktadır. Tartışmada sadece Osmanlı arşiv belgelerinden faydalanılmış, dönüşümün nasıl gerçekleştiği, Osmanlı

Devleti'nin ve idarecilerinin ne tür imkanları ne tür problemleri çözmek için kullandıkları tetkik edilmiştir. Başlangıçta gayrimüslimlerin kendi idarelerinde olan bir alanın süreç içinde nasıl bir bürokratik yapıya dönüştüğü de ele alınmıştır.

Meselenin anlaşılmasında Güneybatı Balkanlar bölgesinin seçilmesinde yörenin 19. yüzyıldaki nazik durumu ve uluslararası politikanın kendini göstermesi etkili olmuştur. Çünkü Osmanlı Devleti'nin karmaşık, problemli ve sürekli sorunlarla uğraştığı bu bölgede öğretim bürokratik yenilik ve sorun çözme alanlarından biri haline gelmiş, idare için kesinlikle bir tatbikat merkezine dönüşmüştür.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde öncelikle konu ve zaman sınırları belirlenmiş, ardından hem belge hem de literatür taraması için uygun anahtar kelimeler tespit edilmiştir. Anahtar kelimelerle yapılan literatür ve arşiv taramalarından elde edilen belgeler, önem sırasına konmuş, okunarak değerlendirme tabi tutulmuş ve belgeler arasında ilişki kurularak genel bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır.

1. Literatürün Değerlendirilmesi

Literatür özet bir şekilde değerlendirilmiş, konuya ilişkin araştırmalar iki ana başlık altında ele alınmıştır. Başlıklardan ilkini konuyla doğrudan ilgili olanlar meydana getirirken ikincisini dolaylı ilişki kuranlar oluşturmuştur. Konuyla doğrudan ilgili olan çalışmaların hemen hepsinde hem literatür hem de arşiv belgelerinden faydalanılmış ve konu Osmanlı genelinde ele alınmıştır. Dolaylı çalışmalardaysa araştırma konusuna göre tali denilebilecek meselelere değinilmiş ve kısa atıflarla yetinilmiştir.

Konu ile doğrudana alakalı olan çalışmaların ilki Betül Karcı'nın araştırma makalesi olup Türkçenin gayrimüslim okullarında okutulmasıyla ilgilidir. Çalışmada genel bir değerlendirme yapılarak Türkçenin öğretilmesinin arka planına kısaca değinilmiş, bölge merkezli olmasa da resmi dilin öğretilmesinden ötürü Balkanlardaki gayrimüslim okullarındaki dil öğretimi üzerinde de durulmuştur. Araştırmada bölgedeki öğretmen atamalarında yaşanan zorluklara işaret edilmiş, devletin diğer bölgelerindeki okullarla mukayeselere yer verilmiştir (Karcı, 2019). Muttalip Şimşek'in çalışması ise gayrimüslim okullarında Türkçenin zorunlu hale getirilmesine odaklanmış, Osmanlı Devleti sathında Türkçenin zorunlu hale getirilmesi ile

öğretmenlerin seçimi ve idarelerine ilişkin nitelikli bilgilere yer verilmiştir. Osmanlı arşiv belgelerinden yararlanılan çalışmada konuya ilişkin genel bir perspektif sunulmuştur (Şimşek, 2018). Tuğrul Özcan'ın gayrimüslim okullarında Türkçenin yaygınlaştırılması konulu iki araştırmasında ise diğer araştırmalarda olduğu gibi Osmanlı Devleti genel olarak ele alınmış, mesele dil öğretiminin yaygınlaştırılması ve alınan önlemlere odaklanmıştır. İkinci çalışmasında ise ilk araştırmadan farklı olarak konu 2. Abdülhamid dönemi merkeze alınarak tartışılmıştır (Özcan, 2017a; Özcan, 2017b).

Konunun dolaylı olarak ele alındığı çalışmalar söz konusu olduğunda Ali Güler'in gayrimüslimlerin eğitim hürriyeti konulu araştırması dolaylı olarak fikir verici bir çalışma niteliğindedir (1998). Macit Kenanoğlu'nun araştırmasındaysa gayrimüslimlerin eğitimine daha genel bir yaklaşım ortaya konulmaktadır (2008). Erdoğan Keskinkılıç'ın araştırmasındaysa Osmanlı Devleti'ndeki gayrimüslim okulları yönetim ve denetim çerçevesinden ele alınmıştır (2010; 2013). Metin Ayışığı araştırmasında Balkanlardaki gayrimüslim eğitimine mahalli milletlerden biri olan Ulahları merkeze alarak tartışmaktadır (2017). Habibe Polat'ın araştırmasındaysa kurum ve süreçlerin iyileştirilmesine yönelik gelişmeler araştırma konusu edinmiştir (2021).

2. 19. Yüzyılda Güneybatı Balkanlardaki Siyasi Durum ve Gayrimüslim Okullarının Açılmasına İlişkin Kısa Bir Değerlendirme

Osmanlı Devleti dünya ekonomi, sosyoloji ve siyasetindeki değişimden hissesine düşen payı almış, 19. yüzyılla birlikte tüm yapısını değiştirmeye başlamıştır. Esnek ve faydacı bir yönetimle değişen politik, askeri ve hukuki şartlara uyum sağlama becerisi eğitim alanında da kendini göstermiş, eğitim düzeninde hem organizasyon hem de ihtiyaçlar hiyerarşisi çerçevesinde bir dönüşüm gerçekleştirmiştir.

Dünyadaki düzen değişmiş, 16. yüzyıldan itibaren Osmanlı yönetiminde olan topraklar birer birer bağımsızlıklarını kazanmışlardır. Sırplar, Bulgarlar, Romenler, Arnavutlar, Hırvatlar, Yunanlar ya birer birer kendi milli devletlerini kurmuş ya da milli devletleri için Osmanlı idaresine karşı askeri ve siyasi mukavemet içinde olmuşlardır. Askeri ve siyasi mukavemet eğitim ve ruhani kurumlar aracılığıyla inşa edilmiş, bu gibi kurumlar Osmanlı yönetimi içindeki milletlerin bağımsızlıklarını kazanmada temel unsurlar haline gelmiştir.

Yukarıdaki ifadeye karşılık politik açıdan dünya çapında kendisini

gösteren milliyetçi akımlara cevap mahiyetinde çok dinli, çok kültürlü ve çok milletli bir düzen kırılmadan dökülmeden nasıl yapılacaksa öyle yapılmış, Osmanlı Devleti yeni hukuki normalar geliştirmiştir. Fransa'dan tüm dünyaya yayılan yeni siyasi fikirlerin yankılandığı Osmanlı Devleti'nde devlet adamları, bürokratlar ve entelektüeller millet fikrini değiştirme yoluna gitmiş, milletler yerine vatandaşlık fikrini geliştirmeye çabalamışlardır. Bunun için önce Tanzimat Fermanı, Islahat Fermanı ve Kanun-i Esasi gibi kurucu metinler tesis edilmiş, kanun önünde şahısların eşitliği, hak ve ödevlerin eşit paylaşımı ilkeleri kabul edilmiştir. Kuşkusuz bu kabuller klasik ve alışagelen Osmanlı düzeni bakımından kolaylıkla kabul görmemiş, ancak devletin çabaları da devam etmiştir.

Eğitimdeki büyük değişimin ve müesseseleşmenin banilerinden 2. Abdülhamid'den önce 2. Mahmud Osmanlı Devleti'ni meydana getiren unsurların şahsiyet kazanmasında büyük gayretler göstermiş, yukarıda anılan kurucu metinlerle de çabalarını somutlaştırmıştır. 2. Mahmud bu yaklaşımıyla devlet mekanizmasını modernize ederken diğer yandan Avrupa ve Amerika'da gelişim gösteren hakların teslimi, toplumsal sözleşme gibi soyut kavramların içini doldurmaya çalışmıştır. Böylelikle mahalli idarelerin tesisi, meclislerin teşekkülü gibi bir tür eşitlik zemininin inşası söz konusu olmuştur. Kuşkusuz politik ve hukuki alanlardaki bu gayretlerin eğitimde de karşılık bulması gecikmemiş, Osmanlı Devleti'nin farklı millet ve dinden vatandaşlarının eğitim kurumlarını tesis etmelerinin temeli atılmıştır. Ancak bu türlü hakların tesliminin yanı sıra gayrimüslim unsurlarının devlet idare mekanizmalarında yer alması için resmi dilinin öğrenilmesi ve öğretilmesi gündeme gelmiştir. Neticede Tıbbiye ve Mülkiye gibi devletin en üst eğitim kurumlarında öğrenim görmek ancak resmi dili bilmek ile mümkün olabileceğinden Türkçenin öğrenilmesi ve öğretilmesi bir zorunluluk olmuş, bu bakımdan Türkçe öğretiminin yaygınlaştırılmasına yönelik en kapsamlı girişim ve düzenlemeler Balkanlarda yapılmıştır (Karcı, 2019, ss. 26).

3. Güneybatı Balkan Şehirlerindeki Halkın Türkçe İle Olan Alakası

Güneybatı Balkanlar 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin siyasi gündemini işgal eden en önemli coğrafyalardan biri olmuş, idare ve bürokratik düzen, bölgenin karmaşık yapısını yönetmek bakımından

zorluklarla karşı karşıya kalmıştır. Avrupa'dan sirayet eden milliyetçilik düşünceleri kendisini önce dini gerekçelerle göstererek kiliselerin ayrılmasına yol açmış, ardından da milli birliklerin tesis edilerek siyasi organizasyonlar şeklinde gelişmelerine neden olmuştur. Bu durumun etkileri 1829'da Yunanlar, 1878'deki Berlin Anlaşması'yla da Sırplar ve Bulgarların kendi siyasi birliklerini kurarak Osmanlı Devleti'nden ayrılmalarıyla sonlanmamış, Güneybatı Balkanlarda Osmanlı idaresi altındaki dindaşlarıyla da yakından ilgilenerek Osmanlı Devleti'nin aleyhine olan mücadelelerini sürdürmüşlerdir.

Üsküp, İşkodra, Yanya, Selanik, Tiran, Manastır, İlbasan, Prizren, İştip ve diğer önemli Güneybatı Balkan şehirleri ve kazaları bahsi edilen devletlerin politik gündemlerindeki yerini korumuş, özellikle metropolitlik ve eksarhlıklarla yerel düzen Osmanlı idarecileri bakımından bir yapboza dönüştürülmüştür. Anılan şehirlerin tarihi ve ekonomik kimlikleri Osmanlı Devleti'nden ayrılmış etnik unsurların ilgisini çekmeye devam etmiş, bahsi edilen şehirler deniz ile Balkanların iç bölgeleri arasındaki ekonomik ve politik bağların düğüm noktaları olmayı sürdürmesi bakımından da eğitimde etkin unsurlar haline gelmişlerdir. Milletle şeklinde örgütlenmiş olan bu unsurların eğitim gibi bizzat kendilerini ilgilendirdiği düşünülen alanlar pratik gerekçelerle ruhani reislikler olan patriklik, metropolitlik, eksarhlık ve direktörlük ya da hahambaşılıklara bırakılmış, böylece okullar dini ve milli birer kurum haline dönüşmüştür.

Gerçekçi ve bu bakımdan da faydacı Osmanlı idaresi bölgedeki farklı inanç, mezhep ve milliyeti kendi sınırları içinde hareket edecek şekilde yönetmiş, eğitimi de bu nedenle birbirinden ayrı ancak Türkçenin öğretilmesini bir üst yapı olarak planlamış, farklı din, kültür ve milliyetten vatandaşlarına imkanlar sunarak tercih yapabilecek hususları çoğaltma yoluna gitmiştir. Osmanlı idaresi ibtidai, idadi, rüşdi ve sultani gibi yeni okul türleri ile hiyerarşiyi dönemine uygun hale getirirken gayrimüslim vatandaşların eğitimde kontrol mekanizması altında bir çeşit supap olarak kendi okullarını açma izin vererek bir düzen tesis etmeyi benimsemiştir. Bahsi edilen bu düzenin en somut olduğu coğrafya Güneybatı Balkan bölgesi olmuş, Osmanlı bürokratik düzeni bölgeyi zamanına göre gerçekçi bir şekilde idare etmiştir.

Güneybatı Balkanların, Balkanların diğer köşelerine göre her

bakımdan daha çeşitli, daha farklı ve daha canlı yapısı sadece Osmanlıların kendi devletlerini kuran eski vatandaşlarının ilgisini çekmemiş, politik hesapları olan Avrupa'nın diğer güçlü devletlerinin kültürel kisve altındaki siyasi organizasyonlarının da ilgi alanlarının başında gelmiştir. Osmanlı idaresinin farkında olduğu kültürel manivela niteliğindeki bu türlü eğitim girişimleri bölgede kendisine bir alan bulmuş, bu bakımdan Katolik ve Protestan okulları böylece şehirlerde görünür olmuştur. Özellikle İtalya derin tarihi ilişkilerinin olduğu Arnavut coğrafyasında kendisine kolaylıkla yer bulmuştur. Tüm bu görüntüye karşın Osmanlı idaresi Türkçe merkezli bir yönetim benimseyerek bölgeyi idare etme konusunda büyük bir çaba içerisinde olmuştur.

Bölgedeki Arnavut, Bulgar ve Boşnak gibi Müslümanların farklı dillere sahip olması Türkçenin önemini bir kez daha artırmış, Türkçenin yaygınlaştırılarak yerel unsurların resmi dili öğrenerek sisteme dahil olmaları son derece önemsenmiştir. Aşağıdaki bölümlerde de görüleceği üzere merkezi idare pek çok tedbir alma yoluna gitmiş, Türkçenin öğrenilmesi hususunda son derece özen ve dikkat gösterilmiştir (BOA. DH.MKT. 676/11). Benzer bir özen nizamname ve hükümet kararlarıyla gayrimüslim okullarında da gösterilmiş, gayrimüslim okullarında Türkçenin öğretilmesinin faydası üzerinde durulmuştur. Mesela gayrimüslim okullarından birkaçına atanacak öğretmenlerin maaşlarının görüşüldüğü bir Meclis-i Vükela toplantısında alınan karardaki "*...teb'a-i gayrimüslime etfalin lisan-ı Osmaniyi talimleri fevaid-i mülkiye ve siyasiyesi...*" mümkün kılacağından ifadesi Türkçenin öğretilmesinin pratik amaçların yanında siyasi faydaları göstermesi bakımından önemlidir (BOA. MV. 7/55). Çünkü Osmanlı idaresi gayrimüslim okullarının zamanla birer siyasi meseleye dönüşüme başladığının farkında olduğundan zamanında önlem alma yoluna gitmiştir. Mesela Prizren'deki Katolik okulunda bir resmi törende Avusturya-Macaristan marşının Osmanlı marşından önce çalınması ile bu okulda eğitimin Latin alfabesiyle Arnavutça ve Türkçe yapılması politik bir girişi olarak görülmüştür (BOA. TFR.I.KV. 28/2774). Benzer bir gelişme Tiran'da da yaşanmış, ancak halk toplanarak ne Türkçe ne de Arnavutça eğitimin Latin alfabesiyle yapılmasına rızaları olmadığına yönelik bir gösteri düzenlemiş, hatta Başkim Kulübü'nün kapatılmasını talep etmişlerdir (BOA. DH.MKT. 2887/46; BOA. MF.MKT. 1085/38).

Gevgili ve Yenice'den yollanmış bir telgrafta iki dilli olarak Sırpça ve Türkçe eğitim yapılacak bir okul açılması isteği uygun bulunmamış ve ruhsat verilmesinin mümkün olmadığı ifade edilmiştir (BOA. BEO. 931/69807).

Bölgede Türkçenin kullanımı ve gayrimüslimlerin de Türkçeye vukufiyet kazanmaları bir zorunluluk halini almıştır. Çünkü bölgede demiryolu, telgraf ve liman gibi yatırımlar yapıldıkça resmi dil olan Türkçenin kullanımı daha çok alan bulmuş, bu bakımdan hem bu teknolojiden yararlanmak hem de bu alanlardaki iş imkanlarından faydalanmak isteyen gayrimüslim teba için Türkçe öğrenmek bir zorunluluk haline gelmiştir. Telgraf idarelerinin bulunduğu kaza ve kasaba merkezleriyle tren istasyonlarının yer aldığı yerleşimler Türkçe bilen memurların istihdam edildikleri yerler haline dönüşmüştür (BOA. A.}MKT.NZD. 458/38; BOA. İ.HR. 196/11145; BOA. İ.HR. 199/11363; BOA. İ.PT. 2/39; BOA. DH.MKT. 37/20). Bölgede yeni lojistik ve haberleşme imkanlarının çoğalmasına bağlı olarak yabancı dil bilen memurların yanı sıra Türkçe bilen memurlara da ihtiyaç duyulmaya başlanmış, Bosna ile Priştine arasındaki telgraf hattında Türkçe haberleşme yapılmasının yanı sıra Avlonya'da telgraf hattının kullanılması devlet için önem kazandığından Türkçe bilen memurlar istihdam edilmiştir. Sonuç olarak ihtiyacın görülmesi için merkezi idare eliyle çeşitli önlemler alınmış, özellikle hem yerel dilleri bilen hem de Türkçeye hakim sadakat sahibi memurların istihdamına önem verilmiştir.

Bölgede yapılan teftiş ve incelemelerde de Türkçenin ne denli önemli bir işlevi olduğu vurgulanmış, imkanlar zorlanarak resmi dil öğretiminin genişletilmesi üzerinde durulmuştur. 3. Ordu Müfettişliğinden gelen bir yazı üzerine Yanya ve Rumeli valiliklerine gönderilen yazıda hem Kegalık hem de Toskalık bölgelerindeki Müslüman Arnavutların Rumca konuştukları gibi bu dilin geleneklerini sürdürmede kullanıldığı işaret edilmiş, oysa bu durumun etkilerinin önemli sonuçlar doğuracağı bildirilmiştir. Bu nedenle bölgedeki Müslüman Arnavut ahalinin Türkçe eğitim görmesi için önlemlerin alınması talep edilmiş, Sadaret de gereği için bölge valiliklerine yazı yazmıştır (BOA. MVL. 1015/70; BOA. MVL. 1017/70). Benzer bir görüş bölgede yedi ay boyunca incelemelerde bulunan bir Maarif Nezareti müfettişinin kaleme aldığı notlarda da kayda geçmiş, Yanya, Manastır, Kosova ve İşkodra'da ve

tabi kazalarda mektepler olsa da köylerde ibtidailerin olmamasının vatandaşların Türkçeyi öğrenememesine yol açtığına işaret edilmiştir. Bunun için devletin bir an önce bölgedeki köylerde ibtidailer açarak eğitimi halka yayması, mesela Preveze kasabasının öneminden dolayı da burada bir medrese açılması, medresenin inşasına kadar da Arnavutça ve Rumca bilen bir müderrisin bir camide ders ile meşgul olması talep edilmiştir (BOA Y.PRK.MF. 4/50).

Kosova Valisi Hafız Mehmed Paşa tarafından İstanbul'a gönderilen şifreli bir yazıda Avusturya-Macaristan yönetimi altındaki Bosna-Hersek'te Türkçe derslerinin kaldırılmak istenmesi karşısında halkın tepkisi aktarılmıştır. Öteden beri ilamların Türkçe yazılmasının yanı sıra Türkçe derslerinin de kaldırılarak Slav ve Latin alfabesinin kullanılmasının istenmesi karşısında hem Müslüman hem de gayrimüslim halk bu durum karşısında memnuniyetsiz olduklarını açıkça duyurmuş, bu durum karşısında dayanacak güçleri kalamadığından İstanbul'dan yardım talep etmişlerdir (BOA. Y.PRK.UM. 36/78).

Balkanlardaki diğer şehirlerde olduğu gibi Türkçenin Arnavutlar arasında kullanımının eğitim ile engellenmesiyle de karşılaşılmıştır. İpek merkez olmak üzere Katolikler İtalyancayı yerleştirmek için Arnavutçayı ileri sürmüş, bunun için de İpek, İşkodra ve Prizren'de Arnavutça öğretim yapılan ilkokullar kurma yoluna gitmişlerdir (BOA. Y.MTV. 232/166).

Diğer yandan Balkanların pek çok bölgesinde çeşitli sebeplerden ötürü Türkçe eğitimin talep edilmekte olduğu da anlaşılmaktadır. Öğretmen ve Türkçe eğitimine yönelik ilgi sadece Müslüman tebayla sınırlı kalmamış, ilgili bölümlerde de görüleceği üzere Sırp, Ulah, Musevi ve Bulgarlardan da talepler gelmiştir. 1894 tarihli belgeden anlaşıldığı üzere daha evvel defalarca başvurulmuş olsa da muhtarlar Papa Yuvan ve Nikola politik gerekçelerle de olsa Köprülü'nün 110 hanelik halkının Sırpça konuşmasına karşın Bulgar Eksarhlığına bağlı olan Paşaköyü ve Rudnik isimli köylerde bulunan çocuklarının eğitimden mahrum kalmamaları için Türkçe ve Sırpça bir okul açılması talebinde bulunmuşlardır (BOA. BEO. 401/30002). Mesela Mostar'da Latin milletine mensup 18 çocuğun Mostar Rüşdiyesinde okuması talep edilmiş olmasına karşın Türkçelerinin yetersizliği nedeniyle dersleri takipleri zorlaşacağı için çocuklara dersleri takip edebilecek Türkçeyi öğrenmeleri için ayrıca ders görmek imkanı sağlanmıştır (BOA.

A.}MKT.MHM. 289/88).

Dilleri zamanla Rumca olan kimi ahalinin Türkçe eğitim talepleriyle de karşılaşılmıştır. Grebene halkının eşrafı tarafından Sadarete yollanan bir dilekçede zamanla Rumcaya aşina hale geldiklerini, oysa ana dillerinin Türkçe olup bu dilde eğitim görmek istediklerini ifade etmişlerdir. Hem şehrin hem de siyasetin kırılganlığını da göz önünde bulunduran halk buna karşın medeniyete ve devletin diğer unsurlarına dahil olmak için Türkçe eğitim taleplerinin karşılanması istemiş, bu talepleri geri çevirmeyen devlet de bir maarif müfettişi aracılığıyla durumu öğrenmeye çalışmıştır (BOA. BEO. 3765/282349).

Devlet talep ve istekleri değerlendirmiş, eldeki imkanlar ölçüsünde müdahale ederek hem Müslüman hem de gayrimüslim vatandaşların eğitim imkanlarını genişletmeye gayret etmiştir. Yerel idarecilerin çabaları sürmüş, Türkçe bilmeyen Müslümanların Türkçe öğrenmesi için mevcut resmi okulların imkanlarından faydalanma yolları aranmıştır. Bu nedenle mesela Dahiliye Nezaretinden Maarif Nezaretine gönderilen bir yazıda Kosova'da idadi mekteplerinde Türkçe dersleri verilecek sınıfların açılıp açılamayacağı sorulmuş, fakat bunun mümkün olamayacağından Türkçe öğreniminin mahallerinde ve ibtidailerde halledilmesi tedbiri tavsiye edilmiştir (BOA. DH.MUİ. 45/8).

Güneybatı Balkanların kimi bölgelerinde Türkçe eğitimin engellenmeye çalışıldığı da olmuştur. Mesela 1888'de yollanan şifreli bir telgrafta Makedonya'daki komitecilerin okullardaki Türkçe derslerini engelledikleri merkeze bildirilmiştir (BOA. ZB 156/8). Hristiyan velilerin zaman zaman önyargılı durumlarıyla da mücadele edilmiş, iyi niyet göstergesi olarak çözümler geliştirilmiştir. Dahiliye Nezaretinin Babıali'ye verdiği bilgi üzerine Babıali'nin İşkodra valiliğine gönderdiği şifreli telgrafta ibtidailerde Hristiyan çocuklarına Türkçe ders veren ve geleneği sürdüren öğretmenlerin sarıklı hallerinin ahalinin çocuklarının Müslüman yapılacağı vehmiyle okullara göndermeyeceği ihtimali ifade edilmiştir. Bunun önüne geçmek için Hristiyanlardan oluşan öğretmenlere yeni yöntemlerin öğretileceği bir darülmualliminin yanı sıra Hristiyan çocuklar için de ayrı ibtidailerin açılması emri verilmiştir (BOA. DH.MKT. 636/4).

Konuyla ilgili pek çok arşiv belgesinde de görüleceği üzere Osmanlı Devleti'nin gayrimüslim vatandaşların ilerleme ve medeniyetten istifade etmesi için eğitimin önemi vurgulanmış, devletin kendilerine

bu imkanları lütfetmesini arz ve talep etmişlerdir. Devletin ayırım yapmaksızın vatandaşlarına eğitim hizmetini götürmesi Osmanlı Devleti'nden bağımsızlıklarını kazanan Yunanistan gibi ülkeleri rahatsız etmiş, medyalarında asılsız haberlerin yapılması söz konusu olmuştur. Atina'daki Osmanlı Devleti elçiliğinden yollanan bir gazete haberine göre Osmanlı sınırları içindeki Rum mekteplerinde zorla Türkçe dersi okutulduğu, okul müdürlerinin istifalarının da kabul edilmediği bilgisi verilmiştir. Ancak Maarif Nezaretinden Hariciye Nezaretine gönderilen 1 Aralık 1915 tarihli resmi yazıya göre söz konusu gazete haberinin yanlı ve kışkırtıcı bir içerik taşıdığı bilgisi verilmiş, Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi'nin 6. maddesine göre resmi dil dışında bir dil ile eğitim yapılan 'mekatib-i hususiye'de Türkçenin yanı sıra Osmanlı tarih ve coğrafyası derslerinin zorunlu dersler olduğu açıkça ifade edilmiştir. Ayrıca Türkçenin 'sunuf-ı ibtidaiye'de 4, 'sunuf-ı taliye ve âliyede iki saatten' aşağıyı olmayacak şekilde okutulmasının zaten bir zorunluluk olmasının yanı sıra okul müdürlerinin istifasının engellenmesinin de bir fayda getirmeyeceği için böyle bir şeyin olmadığı kaydedilmiştir (BOA. HR.SYS. 2388/10; BOA. HR.SYS. 2388/29). Öyle anlaşılıyor ki, Mora merkezli Yunan hükümeti ve Patrikhane'nin Rum okullarına olan politik ilgisinin 1919'lara kadar sürmüş olması şaşırtıcı değildir. Muhtemelen bu durum politik bir nitelik kazanarak Osmanlı idaresini sıkıntıya sokacak bir gündeme ulaşmış, ne var ki Türkçe derslerinin zorunlu olduğuna yönelik idarece Patrikhane'nin bu hareketine karşılık yapılacak bir muamelenin faydalı bir sonuç doğurmayacağı için sükut edilerek meselenin geçiştirilmesi tavsiye edilmiştir (BOA. BEO. 4570/342705).

4. Güneybatı Balkanlarda Türkçe Eğitim Veren Okullar ve İdareleri

4.1. Okul Türleri

Bölgedeki gayrimüslim çocukların devam ettiği okulları gayrimüslim ve ecnebi olmak üzere iki ana başlık altında ele almak, daha sonra da bu başlıkları kendi içlerinde alt başlıklara ayırmak mümkün görünmektedir. Gayrimüslim okulları, finansmanı Osmanlı tebasından ya milletler ve cemaat mensupları tarafından karşılan ya da devletçe desteklenen okullardır. Osmanlı Devleti'nin her tarafında

olduğu gibi Güneybatı Balkanlarda da önce dini sonrasında da mezhebe göre ayrılmışlardır.

Hristiyanlar Sırp, Ulah, Rum, Bulgar ve Ermeni patriklik, eksarhlık ve metropolitlerin, Yahudiler ise hahambaşılıkların başkanlıkları altında örgütlenerek okullar tesis etmiştir. Osmanlı belgelerinde geçtiği üzere ecnebi okulları ise yabancı ülkelerin misyoner cemiyetleri tarafından tesis edilmiş olup, Katolik ve Protestan mezheplerinin idaresi altında Fransisken ve Cizvit okulları şeklinde kurulmuşlardır. Ancak bazı hallerde yabancı okulların açılması hususunda tedbirli davranıldığı da söz konusu olmuş, mesela Ergiri'de Fotu veled-i Anastas isimli bir kişi Maarif Nizamnamesi'nin Mekatib-i Hususiye Bölümü'nün 129. maddesine dayanarak Türkçenin haricide Rumca, Arapça, Farsça ve Fransızca riyazi ve hesap ilimlerinin de öğretileceği özel bir okul açmak istemişse de yapılan tahkikat sonucunda uygun görülmeyerek izin verilmemiştir (BOA. MF.MKT. 134/28). Kaldı ki, okul masraflarının ileride bahsedilecek olan Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi'nde yazdığı üzere öğretmen giderlerinin yanı sıra okul masraflarının bizzat okul kurucuları ya da idare heyetleri tarafından karşılanması temel bir kural olarak benimsenmiştir (BOA. MF.MKT. 356/53).

4.2. Mevzuat

Gayrimüslim okullarında Türkçe öğretiminin zorunlu hale gelmesinin politik bir gerekçe ile açıklanmasından çok Osmanlı vatandaşlarına eşit imkan sunmak gerekçesinin çok daha makul bir yaklaşım olduğu ileri sürülebilir. Kimi bakımlarından Türkçe öğretiminin resmi bir dil amacı olduğu akla gelse de mukayese edildiğinde ve Türkçe öğretiminin sonuçları değerlendirildiğinde gayrimüslimlerin sisteme dahil olmalarını kolaylaştırıcı bir etki ürettiği ifade edilmelidir. Hem Maarif Nezaretinin hem de 1886'da Mekatib-i Gayrimüslime ve Ecnebiye Müfettişliğinin kurulması ve bu bürokratik yapıların işleyişini tanzim eden talimatname ile nizamnamelerin yayımlanmasının da işleyişi somutlaştırmak niyeti olduğu söylenebilir. Öyle ki zaten 1876 tarihli Kanun-ı Esasi'nin 8., 15. ve 16. maddelerinde eğitim imkanlarının tanınması da yukarıda ifade edilen hususlar için genel çerçeveyi oluşturduğuna şüphe duyulamaz. 1869 yılında çıkarılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile devlet tarafından verilen haklar

açıkça hukuki bir duruma kavuşturulmuş, nizamname ile gayrimüslim halkın kendi eğitimleri de ayrıca düzenlenmiştir. Devletin eğitim imkanından faydalanmak söz konusu olduğunda resmi dilin öğrenilmesi zorunlu hale gelmiş, 13 Aralık 1896 tarihinde de 'Vilayat-ı Sahane Maarif Müdürlerinin Vezaifini Mübeyyin Talimat' ile zorunlu kılınmıştır (Şimşek, 2018, ss. 204). Gayrimüslim okullarında Türkçenin öğretilmesi zorunlu iken bilhassa Atina merkezli Yunanlar bu durumu siyasi bir baskı aracı olarak kullanmış, resmi dil öğretiminde zorlama olduğu algısını yaymak üzere yayınlar yapmıştır (BOA. BEO. 4570/342705; BOA. HR.SYS. 1703/83). Ne var ki, Manastır Vilayetinden Maarif Nezaretine yollanan 1890 tarihli tarihli belgede yazdığı üzere vilayet dahilindeki ibtidailerin üstünde bulunan özel gayrimüslim okullarında Türkçenin öğretilmesinin zorunlu olduğu bir kez daha tekit edilmiştir (BOA. MF.MKT. 118/61; Karcı, 2019, ss. 28).

4.3. Okulların İdaresi

Gayrimüslim okullarının idaresinin en zor meselelerin başında geldiği görülmektedir. Gayrimüslim ve ecnebi okullarında Türkçe tedrisatın sadece Balkanlara has bir önlem olmadığı, benzer öncelik ve düzenlemelerin devletin diğer bölgelerinde de dikkatle takip edildiği anlaşılmaktadır. Cezayir-i Bahr-ı Sefid ile Suriye'deki kasaba ve şehir merkezlerindeki hem gayrimüslim hem de ecnebi okullarında Türkçe ders yapılmasının bir zorunluluk olduğu, buna uymayan okulların kapatılacağının açıkça ifade edildiği görülmektedir. Kuşkusuz bu net ve açık uygulamaya Amerikan sefirliği müdahaleye yeltenmiş, ancak bu durum köy okullarındaki Türkçe eğitiminin ileri bir tarihe bırakılarak savuşturulmuştur. Türkçe derslerini verecek öğretmenlerin bizzat milletlerin kendi gelirlerinden karşılanması gerekirken çoğunun ya gerçekten ya da siyaseten finans kaynaklarından mahrum olduklarını bildirmelerinden ötürü Osmanlı idaresi maaşların geçici de olsa Maarif bütçesinden karşılanmasını bir çözüm olarak geliştirmiştir (BOA. BEO. 611/45773; BOA. BEO. 641/48013).

Okulların idaresindeki en önemli hususların başında okulların teftiş edilmesi gelmekte olup, devletin bu duruma azami özen gösterdiği anlaşılmaktadır. Sadaret her halükarda gayrimüslim okullarındaki Türkçe eğitiminin teftiş edilmesini, derslerin işlenip işlenmediğinden

tedrisatın kalitesine kadar pek çok hususun denetlenmesi talep etmiştir. Neticede Türkçenin zorunlu olarak ders programında olmasından ötürü bu derslerin verilip verilmediği takip edilmiş, derslerin işlenişinin yanı sıra sınavların yapılıp yapılmadığı da yakından inceleme tabi tutulmuştur. Gerekli olduğu durumlarda bölgede kullanılan, okulların dili olan Rumca, Bulgarca ya da Ulahça bilen Müslüman müfettişlerle birlikte muavinlerin teftişleri planlanmış, bu durum bizzat Meclis-i Vükela tarafından da karara bağlanmıştır (BOA. MV. 34/24).

Merkezi idare sadece resmi okullarda değil aynı zamanda gayrimüslim okullarında okutulan Türkçe dersleri konusunda da son derece dikkatli ve takipçi bir yaklaşım sergilemiştir. Osmanlı Devleti'nin, özellikle 19. yüzyılın başından itibaren, Türkçenin okullarda öğretilmesi konusunda titizlik gösterdiği görülmektedir. Bahsi edilen dikkat sadece Müslüman ve Türklerin devam ettiği devlet okullarıyla sınırlı kalmamış, benzer dikkat gayrimüslim okulları için de gösterilmiş, merkezi idare sürekli olarak konunun takipçisi olmuştur. 26 Temmuz 1894 tarihli bir iradeyle Avrupa devletlerinin kendi dillerini öğreterek yaygınlaştırmaları ortadayken devletin resmi dili olan Türkçenin de gerektiği şekilde öğretilmesinin zorunlu bir durum olduğu tekrar edilmiştir (BOA. BEO. 443/33208). Bilhassa gayrimüslim okullarında Türkçenin yeni tekniklerle öğretilmesi, sınavların dikkatli bir şekilde takip edilmesi, bunun için de sınavlarda Maarif Nezaretinden gözetmenlerin bulundurulması istenmiş, Türkçe öğretmeyen okulların kapatılması emredilmiş (BOA. İ.HUS. 27/1), ayrıca bu durumun milletlerin dini reislikleri olan patriklik, eksarhlık ve metropolitliklere bildirilmesi de irade buyurulmuştur (BOA. MF.MKT. 409/11). İrade de altı çizilen bu gibi durumlarda gözetmenlerin görevlendirilebilmesi için okullar bulundukları yerlerdeki maarif müdürlüklerine sınav saat ve gün bilgilerini vermekle yükümlü kılınmış, bunun için dini reisliklerin taşra teşkilatlarının bilgilendirmeleri icap etmiştir (BOA. MF.MKT. 456/55). Söz konusu durum patriklik ve eksarhlıkların yanı sıra vilayetlerce Sırp ruhani merkezi ile Ulah direktörlüklerine de konu bildirilmiş, ancak son gruptakiler hariç diğer merkezler uyarıları dikkate almamışlardır. Bu durum karşısında yeniden bir resmi yazı hazırlanarak gereğinin yapılması en üst seviyeden emredilmiştir (BOA. MF.MKT. 411/13). Yukarıdaki paragrafla ilgili olarak 1904 tarihli bir

arşiv belgesinde kayıtlı olduğu üzere rüşdiyelerin üçüncü sınıflarında okutulan dört saatlik Türkçe dersinin ne şekilde verildiği ve konusunun sorulması ilgi çekicidir (BOA. MF.İBT. 152/17). Öyle ki, Manastır Rum Mektebinde öğrencilerin Türkçe dersinden yapılan sınav günlerinin bildirilmemesinden dolayı Rum metropolitliğine tebligat yapılarak, durum hakkında izahat istenmiştir (BOA. MF.MKT. 496/34).

5. Öğretmenlerle İlgili Durumlar

5.1. Öğretmenler

Güneybatı Balkanlardaki gayrimüslim okullarında görev yapan öğretmenler de bölge gibi çok dilli, çok dinli ve çok kültürlü bir çerçeve çizmiştir. Her ne kadar genel ağırlığı resmi okullardan, mürettep eğitimi tamamlamış öğretmenler oluştursa da mahalli idarelerin tercihlerine göre Rum, Ulah ve Bulgar muallimler de sisteme dahil edilmiştir (BOA. MF.MKT. 774/34). Bu hususdaki en önemli ölçüt, Türkçe derslerini verecek öğretmenlerin ehliyet sahibi olmaları ve vazifelerini yerine getirmeleri olmuş, tayinler bu ve benzeri diğer meseleler dikkatle incelenerek yapılmıştır. Zamanla oluşan yönetim biçiminde en önemli unsur, idarenin üzerinde durduğu husus öğretmenin niteliği, ders verme yetkinliğinin olup olmadığı olmuş, ehliyeti ifade eden vasıflar talep edilmiştir (BOA. MF.MKT. 331/36). Böylesi bir dikkat sadece süreç içinde olmamış, gerektiğinde öğretim esnasında da gerekli müdahaleler yapılmış ve ders anlatma meleke ve becerisinden yoksun kimseler görevden alınarak yerlerine yeni öğretmenlerin atamaları için uğraşılmıştır (BOA. MF.MKT. 356/4). Böylelikle merkezi idarenin hem merkezi hem de yerel idare maarif müdürlükleri aracılığıyla sistemi tanzim ve izleme imkanı bulduğuna şüphe yoktur. Mesela Türkçe öğretmeni atamalarında bölgedeki okullardan mezun olan kimselerin öncelendiği, bunun dışında gerek görüldüğünde farklı görevlerde bulunan ancak ihtiyaca cevap verebileceğine kanaat getirilen kimselerin de sisteme dahil edildikleri görülmektedir. Mesela Klisora Nahiyesindeki Rum rüşdiyesine aynı nahiyedeki posta-telgraf müdürü olan Tevfik Efendi'nin atanması bu çerçevede değerlendirilebilir (BOA. MF.MKT. 1009/68; BOA. MF.MKT. 1014/35; BOA. DH.TMIK.S. 8/51).

Hükümetin bölgedeki Türkçe öğretmen ihtiyacını karşılamakta

zorluklar çektiği anlaşılmaktadır. Zorlukların çeşitleri farklılık göstermekte, öğretmen maaşlarının ödenmesinde yaşanılan bütçe yetersizliklerinin yanı sıra ruhanilerin müdahil olmadaki ısrarları ve öğretmenlerin nitelik ve nicelikçe yetersizlikleri ilk sıraları almaktadır. Bu bakımdan Türkçe derslerine eğitimi öğretmen olmayan kimselerin atandığına da şahitlik edilmektedir. Bu tür görevlendirmelere ilişkin pek çok emir ve kanıtla karşılaşılmıştır. Zira bu tür görevlendirmeler resmi okullarda da söz konusu olmuş, öğretmen ihtiyacı çift görevler veya Türkçe eğitime kabiliyeti ya da mezun olduğu okul gibi ölçütlere bakılarak ihtiyaçlara cevap verilmeye çalışılmıştır. Manastır Musevi Mektebindeki Türkçe derslerine Manastır Harp Okulu lisan-ı Osmani öğretmeni Yusuf Ziya Bey atanmıştır (BOA. MF.İBT. 473/1). Prizren İdadisinin öğretmeni bulunmayan 'ulum-ı diniyye' ve Türkçe derslerine Suzi Camii imamı İbrahim Hakkı Efendi atanmıştır 8 BOA. TFR.I.MKM. 26/2543). Yanya'daki Musevi okulunaysa mahalli maarif müdürlüğü muhasebe memur refiki Besim Bey'in (BOA. MF.MKT. 375/14), Kavaya'daki Rum mektebi muallimi Süleyman Bey'in istifasının sonrasında Türkçe dersi muallimliğine kasabadaki Bidayet Mahkemesi mukavelat muharriri Rüstem Efendi'nin (BOA. MF.MKT. 932/14), Nasliç Kazasına bağlı Seçişte Nahiyesindeki Rum rüşdiyesinin Türkçe muallimliğine ise Seçişte tahrirat katibi Cafer Efendi'nin ataması yapılmıştır (BOA. MF.MKT. 367/37).

5.2. Atamalar

Osmanlılar döneminde Güneybatı Balkanlardaki gayrimüslim okullarının öğretmen atamaları yoluyla idareleri Osmanlılar başta olmak üzere okul idare heyetleri tarafından da özenle sevk ve idare edilmiştir. Atamalarda başlangıçta maaş ödemeleri okul yönetimlerince yapılsa da sonrasında devlet bütçesine dahil edilmeleri kontrol mekanizmalarını geliştirmiş olmalıdır. Öyle olunca bilhassa devlet tarafındaki araştırma, kontrol ve ölçme değerlendirme mekanizmaları daha önem kazanmıştır.

Gayrimüslim okullarındaki merkezi idare bakımından en önemli yönetim unsuru muhtemelen atamalar ve öğretmenlerin atama öncesindeki tahkikatıdır. Söz konusu bu durum idari mekanizmanın nasıl çalıştığını göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Lojistik

ve haberleşme imkanlarının zamanına göre kısmen kısıtlı olmasına karşın sistemin etkin bir biçimde işletildiği ifade edilebilir. Her hal ve şartta atanacak öğretmenlere ilişkin araştırmaların yapıldığı, gerekli görüldüğünde sicill-i evrak idaresinden belge istendiği anlaşılmaktadır. Böylelikle, Osmanlı Devleti bölgede yenilik ve iyileştirmeler yaparak gayrimüslim okullarında Türkçe derslerini hem mecburi hem de zaruri bir nitelik kazandırmıştır. Mesela sürece müdahil olmayı dileyen patrikhane vekillerinin yanı sıra eksarhlık şubelerinin de etkisiz bırakılmaları bu yolla mümkün olabilmiştir. Çünkü yerel dini yönetici ve metropolitlerin kanuna ve talimatnamelere muhalefet ederek merkezi hükümet tarafından kabul etmeme eğiliminde oldukları anlaşılmıştır (BOA. DH.TMIK.S. 8/51). Keza bölgede milliyetçi alkımların güçlenmesine koşut olarak merkezi yönetimin en azından eğitime yönelik karar ve uygulamaları en mühim önlemler haline gelmiştir. Öğretmen atamalarındaki uyumsuzluklar karşısında merkezi idarenin yasa ve yönetmelikleri öne sürmesi bu iddianın en önemli delilleri arasında sayılabilir 8 BOA. MF.MKT. 1009/68).

Gayrimüslim okullarına yapılan Türkçe öğretmen atamalarında birkaç usulün kullanıldığı anlaşılmaktadır. Şifahi veya yazılı yapılan atamalarda şifahi yöntem nadir tercih edilmiş, duruma ve zamana göre maaşlar okulların bağlı olduğu cemaat ya da ruhani reislikler tarafından ödendiğinde bu merkezler tarafından, devlet tarafından ödendiğinde ise resmi merciler tarafından denetlenmiş ve süreç takip edilmiştir. Kruşova'daki idadi derecesinde bulunan Rum mektebinde Türkçe öğretmeni olan Kruşovalı Yuvan Atanas, maaşı mahalli zebhiye vergisinden karşılanmak üzere mahalli idareden verilen şifahi emri ile atanmıştır (BOA. TFR.I.MN. 29/2880).

Devletin atama süreçlerinde zaman zaman metropolitlerin müdahil olmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Fakat bu gibi durumlarda önceki uygulama ve kurallara göre öğretmen atamalarında yerel maarif müdürlüklerinin yetkili olduğu karara bağlandığından her zaman muhtemel müdahalelere sadrazamlık tarafından müsaade edilmemiştir (BOA. TFR.I.KV. 151/15027). Atamalarda talebin sonrasında çoğu kez tahkikat yapılmış, göreve talip olan ya da tavsiye edilen kimse hakkında hem mesleki hem de ahlaki bakımlardan bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Araştırma, resmi yazıyla gerekli olduğu düşünülen

kurumlara başvurulmasının yanı sıra görevlendirmeyle de yapılmıştır. Bazı başka durumlarda da eğer mahalli ilgilendiren konular mevcutsa müfettişin atandığı da olmuştur (BOA. MF.İBT. 336/64).

Gayrimüslim ya da ecnebi okullarda mezun olan kimselerden muallim yapmak isteyenler çıktığında şehadetnamelerinin maarif idarelerince tasdik edilmeleri gerekmiştir. Ancak söz konusu tasdikten önce durumun anlaşılabilmesi için mahalli maarif idaresi ve tertip edilen komisyonlarınca sınava tabi tutulmaları zorunlu bir işlem olarak kabul edilmiştir (BOA. MF.MKT. 327/37). Sınav meselesi son derece önemsenmiş, atamalardan önce muhakkak öğretmenin bilgi ve becerisinin ölçülmesi istenmiştir. Sınav yapılmadan sonuçlandırılan atamaların üzerinde durulmuş, sınavsız atamalar 'tevbih' edilmiştir 8 BOA. MF.MKT. 865/55). Sınavlar mahalli idarede müdür ve mahalli meclis azalarının gözetiminde hazırlanıp yazılı surette yapılmış, bazı sınavlarda adayların bir komisyon tarafından güzel yazıdan da imtihan edildikleri görülmüştür (BOA. MF.MKT. 748/49; BOA. MF.MKT. 335/33). Atamalarda tasdik önemli bir merhale olmuş, mesela Kavaya'da istifa eden muallimin yerine düşünülen Rüstem Efendi'nin ataması mahalli meclisçe onaylanarak kaydının yapılması kararlaştırılmıştır (BOA. MF.MKT. 932/14). Onaylanacak belgelere bazı durumlarda tercüme-i hal varakası, şehadetname, sınav evrakı, çalıştığı kurum ile ilgili iyi hal belgesi ve polis kaydı da eklenmiştir(BOA. MF.MKT. 367/37; BOA. MF.MKT. 744/27; BOA. MF.MKT. 766/71; BOA. TFR.I.KV. 28/2774). Evrakın tamamlanmasının ardından mahalli idarenin tasdikiyle bazı hallerde layiha gereği bir gayrimüslim okuluna yapılacak atamalarda mahallin metropolitinin onayının alınması da gerekmiş, metropolitlerin onay vermediği öğretmen atamaları da olmuştur (BOA. DH.ŞFR. 203/15).

Güneybatı Balkanlardaki gayrimüslim okullarında Türkçe öğretimi ile görevli olan öğretmenlerin gayretlerinin karşılık bulması amacıyla zaman zaman taltif edildikleri de kayıtlara geçmiştir. 6 Kasım 1899 tarihli bir belgeye göre Üsküp Bulgar Mektebinde Türkçe öğretmeni olan Hasan Efendi 'hüsn-i hatt' hizmetinde dayanarak bürokratik bir derece olan 'rütbe-i hamise' ile taltif edilmesi bu türlü duruma bir misal olarak verilebilir (BOA. DH.MKT. 2266/28).

5.3. Maaşlar

Bölgedeki okullarda Türkçe ders veren muallimlerin maaşlarına ilişkin mesele başlangıçta okulu açacak kimseler tarafından çözülmesi planlanmış, Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi'ne göre okulların genel ödemesini ifade eden 'masarıf' okulların açılmasını talep eden topluluk, cemaat veya cemiyet tarafından ödeneceği hükme bağlanmıştır. Mesela Manastır'daki Ulah idadisindeki Türkçe muallimi olan Çonka Efendi'nin maaşı cemaati tarafından karşılanmıştır (BOA. MF.MKT. 774/34). Ancak sonrasında bu durum değişmiş ve maaş ödemeleri devlet tarafından üstlenilmiştir. Zamanla maaşların devlet tarafından ödenmesi misal gösterilerek zaman zaman Anadolu'daki başka vilayetlerden de talep olmuş ancak bu taleplere olumlu cevaplar verilmemiştir (BOA. MF.MKT. 345/26; BOA. MV. 7/55). Ödemeler ise çoğu defa Ziraat Bankası'nın mahallerdeki şubeleri üzerinden yapılmıştır (BOA. MF.MKT. 875/69).

Hem bölgenin nazik durumu hem de işlemlerin kolaylıkla sürdürülebilmesi için bölgedeki cemaat ve cemiyetlerin yapması gereken maaş ödemeleri devlet tarafından yapılmaya başlanmıştır. Söz konusu ödemeler vilayet bütçelerine dahil edildiği gibi kimi zaman maarif sandığından veya yerel vergilerden yapılan kesintilerden karşılandığı da olmuştur (BOA. MF.MKT. 308/32; BOA. TFR.I.MN. 109/10830). Kimi durumlarda bir bölge için tahsis edilmiş gelir nakledilerek başka bir bölgedeki öğretmen maaşının ödenmesi için de kullanılmıştır (BOA. MF.MKT. 476/45). Bu bakımdan Güneybatı Balkanlardaki gayrimüslim okullarındaki Türkçe öğretmenlerinin maaşlarının ödenmesinde tek bir kaynağa bağlı olmaksızın köy, kasaba veya şehrin imkan ve finans kaynaklarına bakılarak çeşitli seçenekler üretilmiştir. Kuşkusuz bu tercihin arka planında bölgedeki gayrimüslim okullarının idare ve kontrolüyle ilgili olan Mekatib-i Gayrimüslime ve Ecnebiye Müfettişliğinin kurulması da önemli bir rol oynaşı söz konusudur. Zaten yukarıda da zikredildiği üzere Meclis-i Vükeladaki karara göre mesele "*...teb'a-i gayrimüslime etfalin lisan-ı Osmaniyi talimleri fevaid-i mülkiye ve siyasiyesi...*" mümkün kılacağından devletin görevi olarak görülmüş (BOA. MV. 7/55), daha sonra Rum patrikliğinin konuya ilişkin bir talebine de benzer cevap verilmiştir. Cevapta, maaşların Meclisi Mahsus-ı Vükela kararına göre devletçe

karşılanacağı, Türkçe muallimlerinin maaşlarının Maarif Nezareti bütçesinden ödeneceği bildirilmiştir (BOA. MF.MKT. 318/9). Mesela bu imkanı kendi lehlerine kullanmak isteyen İşkodra'ya bağlı bir kaza olan Tiran'daki 120 hane civarındaki Rumlar fakirliklerini bahane ederek sıbyan mektebindeki Türkçe öğretmenlerinin yanı sıra tayin edilecek Rumca öğretmeni Dimitri Anastasyani'nin maaşının da İşkodra Vilayeti bütçesinden karşılanmasını talep edilmiş, ancak bunun mümkün olamayacağı belirtilmiştir (BOA. MF.MKT. 38/26). Zaten 1904 tarihli bir belgede Rum ve Bulgar okulların atanacak Türkçe öğretmenlerine ait maaşların metropolitlik ile eksarhhaneler yoluyla değil, Maarif Nezareti aracılığıyla ödeneceği tekraren bildirilmiştir (BOA. MF.MKT. 345/26). Ne var ki maaş ödemelerinde zaman zaman vekalet söz konusu olmakta ödemelerin bölgedeki metropolitlik ya da eksarhhane sorumluları eliyle yapıldığı bir hırsızlık vakasından anlaşılmaktadır. Öyle ki, Nasliç'e bağlı Çotil isimli köyde bulunan bir Rum rüşdiyesinde Türkçe öğretmenliği yapan Bodrum Efendi'nin maaşını yöredeki metropolit vekili olan Konstantin Efendi sahte senetle maaşı zimmetine geçirmiş olduğu görülmektedir (BOA. MF.MKT. 793/22).

19. yüzyılda gayrimüslim okullarında Türkçe muallimliği yapan kimselere verilen aylıklar genel olarak 150 ile 200 kuruş arasında değişmiştir (TS. MA.e. 1378/14). Bununla beraber Osmanlı arşiv belgelerinden anlaşıldığına göre öğretmenlerden sıklıkla maaş artırımı talepleri gelmiştir. Kruşova'daki Rum okulunda 5 yıldır görev yaptığını beyan eden Türkçe öğretmeni Yuvan veled-i Anastas'ın aldığı 180 kuruşun geçinmek için yeterli olmadığı, ailesi olmasından ötürü maaşının artırılmasını istediği dilekçesiyle 8 BOA. MF.MKT. 1086/75), Berat metropolitinin Avlonya'daki Rum mektebinde Türkçe öğretmeni olan Yusuf Ziya Efendi'nin maaşına zam yapılmasına ilişkin arzı misal olarak verilebilir (BOA. MF.MKT. 886/41). Bu türlü taleplere bazı istisnalar olsa da (BOA. MF.MKT. 842/57) bütçe yetersizliği öne sürülerek genellikle olumlu cevap verilememiş ve maaşlarda önemli bir artış söz konusu olmamıştır (BOA. MF.MKT. 711/16; BOA. TFR.I.MN. 85/84579. Kimi zaman da siyasi sorun çıkarmak isteyen Rumlar Türkçe dersleri kaldırdıklarında öğretmenlerin mağdur olmaması amacıyla maaşlarının yarısının yatırılması Meclis-i Vükelada kararlaştırılmış

(BOA. MV. 216/57), söz konusu karar gereği için Sadaretten Maarif ve Maliye Nezaretine bildirilerek emredilmiştir (BOA. BEO. 4580/343483).

Okullarda öğretmenlik yapan kimselerin özlük haklarının korunduğu, vefatları durumunda bakmakla yükümlü olan kimselere emekli maaşının bağlandığı anlaşılmaktadır. Bu duruma Kalkandelen'deki Sırp ve Bulgar okullarında Türkçe öğretmenliği yapan Cavid Efendi'nin vefatı üzerine annesinin kendisine maaş bağlanmasına ilişkin dilekçesi ve durumun tahkikatı misal olarak gösterilebilir (BOA. MF.İBT. 440/15).

5.4. İstifa ve Aziller

Bölgedeki gayrimüslim okullarında Türkçe öğretmenliği yapan kimselerin ya yeni bir kadro bulmaları ya da başka bir şehre taşınmaları gibi nedenlerden ötürü istifa uygulamasına gittikleri de görülmüştür. Böylesi duruma örnek olması bakımından Kavaya'daki Rum mektebinin Türkçe öğretmeni Süleyman Efendi'nin ne olduğu açıkça ifade edilmeyen 'mani-i şer'isinden' dolayı istifa etmesi (BOA. MF.MKT. 932/14) ya da İştip'teki Varoş mahallesinde bulunan Bulgar okulunda görevli Türkçe öğretmeni Mehmed Efendi'nin istifası delil olarak gösterilebilir (BOA. MF.MKT. 707/28). Ne var ki yapılan araştırmada ehliyet sahibi olduğu, sınav kağıdının incelenmesinin sonucunda da herhangi bir hata ile karşılaşılmadığı, ayrıca bu atamanın Meclis-i Kebir-i Maarif tarafından da onaylandığı görülmektedir.

Bazen yanlış anlaşılmaların da istifaya sebep olduğuna dair bilgilerle de karşılaşılmaktadır. Öyle ki Manastır Harp Okulu ile yine Manastır'daki Musevi okulunda Türkçe öğretmenliği yapan Yusuf Ziya Efendi isimli kimse savaş başladığında askerliğe alınarak Kastamonu'da görevlendirilmiş olmasına karşın idarenin dikkat etmemesi, kendisinin de zamanında başvurmamasından ötürü istifa etmiş sayıldığı, dolayısıyla maaşının kesildiği anlaşılmaktadır (BOA. MF.İBT 473/1).

Türkçe öğretmenlerinin istifasının yanı sıra azilleriyle de karşılaşılmaktadır. Bu iddiaya İlbasan'daki bir vaka kanıt olarak gösterilebilir. İlbasan'nın Şenkule Mahallesinde bulunan bir Rum mektebinde Türkçe öğretmeni olan Şevket Efendi, bir ihbardan ötürü yapılan tahkikatın sonucunda okulda gizlice Arnavutça öğrettiği tespit edilmiş olduğundan görevinden azledilmiş, yerine İlbasan tapu katibi

Abdülhalim Efendi atanmıştır (BOA. MF.MKT. 656/66). İşkodra'daki Katolik okulunda öğretmen iken kötü halinden ötürü tutuklanarak mahkemeye sevkedilmiş olan İsmet Efendi daha sonra 'bi-edebane' hareketlerinden ötürü örfen sürdüremeyeceğinden görevinden alınmış, yerine mahalli maarif idaresinde katip olarak görev yapan Feyzi Efendi'nin tayin edilmesi düşünülmüştür (BOA. MF.MKT. 505/20).

Azil ve görevden alma gibi kimi durumlarda öğretmenlerin talepleriyle de karşılaşılmıştır. Mesela Avlonya Rum Mektebinde Türkçe öğretmeni olan Saadeddin Efendi okulun genel sınav döneminde bulunmadığı için görevinden alınmış, ancak adı geçen öğretmen doktor raporu getirerek memuriyetinin devamını talep etmiştir. Doktor raporu gibi bir kanıt karşısında idare ise durumun tahkik edilmesini kararlaştırmıştır (BOA. MF.MKT. 797/33).

Görevden almalarda bir idari tercih olarak okulların müdahalesi de söz konusu olmuş, okul taleplerine göre araştırılması gereken olaylarla da karşılaşılmıştır. Üsküp'teki Sırp okulunun Türkçe öğretmeni Hüseyin Efendi derslere devam etmeyip görevlerini ihmal gibi nedenlerden dolayı okulun bağlı olduğu metropolitlik vekilinin şikayeti üzerine görevden alınmıştır (BOA. MF.MKT. 464/19).

Manastır Vilayetinin Grebene Kazasının bir köyündeki Ulah mektebinde 20 yılı aşkın bir süredir Türkçe öğretmenliği yapan ve aynı zamanda Manastır'daki İtalya konsolosu da olan Penine Efendi'nin yabancı devlet vatandaşı olması nedeniyle Manastır Maarif Müdüriyetinde görevden alındığı anlaşılmaktadır. Buna karşın Margareth Taki isimli bir başvurucunun bu durumun önlenmesini istediği, çünkü Penine Efendi'nin Manastır'ın yerlisi olup herkesçe bilinip tanındığı, hatta devletçe de muteber kabul edildiğinden bu kararın uygulanmamasını, çünkü böylesi bir karar alınması durumunda çocukların Türkçe eğitiminin sekteye uğrayacağı beyan edilmiştir. Bu talebe karşın Manastır Vilayetinden durumun tahkik edilmesi istenmiştir (BOA. BEO. 1267/95017).

Sonuç

Osmanlı Devleti'nin resmi dili olan Türkçenin bölgede öğretilmesinin yüz elli yıllık bir geçmişi bulunmaktadır. Öyle ki bu deneyimin merkezileşme ve modernleşmeyle yakından ilgisi bulunmaktadır.

Çünkü Osmanlı Devleti'nin 19. yüzyılda eğitim-öğretim alanındaki girişim ve düzenlemeleri de diğer girişimlerindeki gibi merkezileşme temayülünde olmuştur. Devlet merkezileştikçe öğretim ile olan ilişkisi de merkezileşmiş, dolayısıyla bürokratik hiyerarşiye dahil edilmeleri bir zorunluluk halini almıştır. Bu bakımdan 19. yüzyıl Osmanlı öğretim tarihi bir merkezileşme tarihi olarak değerlendirilebilir. Konu Güneybatı Balkanlar olunca önem bir kez daha artmış, devletin özen ve dikkati bölgedeki öğretim süreçlerinin bir kat daha dikkatli izlenmesine yol açmıştır. Merkezi idare sorunlar karşısında yeni ve esnek çözümler geliştirmenin yollarını bulmuş, sunduğu teklifler son derece faydacı neticelerin alınmasına imkan sağlamıştır.

19. yüzyıldaki bu deneyimden, bugün farklı bölge ve coğrafyalarda öğretilen Türkçeye ilişkin bir takım sonuçlar çıkarılabilir. Öncelikle Türkçe öğretme metot ve ders materyallerinin her coğrafya ve kültüre özgü bir biçimde hazırlanması öğretimi kolaylaştırabilir. Ders veren kişilerden bazılarının yerleşiklerden seçilmesi bölgeyle olan eşgüdümü etkinleştirebilir. Öğretim süreç ve mekanizmalarında karar alma imkanlarından bir kısmının yerele bırakılırken strateji içerenlerin merkezileştirilmesi hızlı karar alınıp uygulanmasını mümkün kılabilir. Ayrıca Türkçe öğretiminde standart hale gelecek bir ölçme değerlendirme zemininin oluşturulmasında yerel karar mekanizmalarına işlev kazandırılması bir zenginlik kaynağı haline gelebilir. Bu gibi önlemler ise muhtemelen etkili sonuçların doğmasına neden olacaktır.

Kaynaklar

Arşiv Belgeleri

BOA. A.}MKT.MHM. 289/88.
BOA. A.}MKT.NZD. 458/38.
BOA. BEO. 401/30002; BOA. BEO. 443/33208; BOA. BEO. 611/45773; BOA. BEO. 641/48013; BOA. BEO. 1267/95017; BOA. BEO. 931/69807; BOA. BEO. 3765/282349; BOA. BEO. 4570/342705; BOA. BEO. 4580/343483.
BOA. DH.MKT. 37/20; BOA. DH.MKT. 676/11; BOA. DH.MKT.

636/4; BOA. DH.MKT. 2266/28; BOA. DH.MKT. 2887/46; BOA. DH.MKT. 2898/11.
BOA. DH.MUİ. 45/8.
BOA. DH.ŞFR. 203/15.
BOA. DH.TMIK.S. 8/51.
BOA. HR.SYS. 1703/83; BOA. HR.SYS. 2388/10; BOA. HR.SYS. 2388/29.
BOA. İ.HR. 196/11145; BOA. İ.HR. 199/11363.
BOA. İ.HUS. 27/1.
BOA. MF.İBT. 152/17; BOA. MF.İBT. 336/64; BOA. MF.İBT. 440/15; BOA. MF.İBT. 473/1.
BOA. MF.MKT. 38/26; BOA. MF.MKT. 118/61; BOA. MF.MKT. 134/28; BOA. MF.MKT. 308/32; BOA. MF.MKT. 318/9; BOA. MF.MKT. 327/37; BOA. MF.MKT. 331/36; BOA. MF.MKT. 335/33; BOA. MF.MKT. 345/26; BOA. MF.MKT. 356/4; BOA. MF.MKT. 356/53; BOA. MF.MKT. 375/14; BOA. MF.MKT. 367/37; BOA. MF.MKT. 394/20; BOA. MF.MKT. 409/11; BOA. MF.MKT. 411/13; BOA. MF.MKT. 456/55; BOA. MF.MKT. 464/19; BOA. MF.MKT. 476/45; BOA. MF.MKT. 496/34; BOA. MF.MKT. 505/20; BOA. MF.MKT. 656/66; BOA. MF.MKT. 707/28; BOA. MF.MKT. 711/16; BOA. MF.MKT. 744/27; BOA. MF.MKT. 748/49; BOA. MF.MKT. 766/71; BOA. MF.MKT. 774/34; BOA. MF.MKT. 793/22; BOA. MF.MKT. 797/33; BOA. MF.MKT. 842/57; BOA. MF.MKT. 865/55; BOA. MF.MKT. 875/69; BOA. MF.MKT. 886/41; BOA. MF.MKT. 932/14; BOA. MF.MKT. 1009/68; BOA. MF.MKT. 1014/35; BOA. MF.MKT. 1085/38; BOA. MF.MKT. 1086/75.
BOA. İ.PT. 2/39.
BOA. MV. 7/55; BOA. MV. 34/24; BOA. MV. 216/57.
BOA. MVL. 1015/70; BOA. MVL. 1017/70.
BOA. TFR.I.MKM. 26/2543.
BOA. TFR.I.MN. 29/2880; BOA. TFR.I.MN. 85/8457; BOA. TFR.I.MN. 109/10830.
BOA. TFR.I.KV. 28/2774; BOA. TFR.I.KV. 151/15027.
BOA. Y.MTV. 232/166.
BOA Y.PRK.MF. 4/50.
BOA. Y.PRK.UM. 36/78.
TS. MA.e. 1378/14.

Araştırmalar

Ayışığı, M. (2017). Balkanlar'daki Gayrimüslim Milletlerin Kendi Dillerinde İbadet ve Eğitim Görmeleri Hususu ve Ulahlar. Z. Dölen (Ed), *Osmanlı dönemi Balkan şehirleri: 2* (795-813) içinde. Gece Kitaplığı.

Güler, A. (1998). Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslimlerin Din-İbadet, Eğitim-Öğretim Hürriyetleri ve Bu Bakımdan "Kilise Defterleri"nin Kaynak Olarak Önemi (4 Numaralı Kilise Defteri'nden Örnek Fermanlar. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, (9), 155-175.

Karcı, B. (2019). Gayrimüslim Mekteplerinde Osmanlı Türkçe'sinin Öğretimini Yaygınlaştırmak İçin Yapılan Bazı Çalışmalar (1874-1909). Çukurova Ü*niversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 19-44.

Kenanoğlu, M. (2008). Osmanlı İmparatorluğu'nda Gayrimüslimlerin Eğitimi Üzerine. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), 181-205.

Keskinkılıç, E. (2010). Osmanlı Devletinde Gayrimüslim Okulları (Eğitim-Yönetim-Denetim). *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, (23), 69-98.

Keskinkılıç, E. (2013). Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim ve Yabancı Okullarda Türkçe Öğretimi. F. M. Emecen (Ed), *Osmanlı'nın izinde: Prof. Dr. Mehmet İpşirli armağanı: II* (219-233) içinde. İstanbul: Timaş Yayınları.

Özcan, T. (2017a). Osmanlı Gayrimüslim Okullarında Türkçenin Yaygınlaştırılmasına Yönelik Faaliyetler (1876-1908). İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(1), 213-233.

Özcan, T. (2017b). II. Abdülhamid Dönemi'nde Rumeli'deki Gayrimüslim Okullarında Türkçe Eğitimine Dair Bir Değerlendirme. N. Doğru 8Ed), *IX. Uluslararası eğitim araştırmaları birliği kongresi, 2017, Ordu=Proceedings of the ninth international congress of educational research* (s. 196-201) içinde. Eğitim Araştırmaları Birliği.

Polat, H. (2021). XIX. Yüzyılın Sonlarında Osmanlı'da Eğitimin İyileştirilmesi Girişimleri Çerçevesinde Gayrimüslim ve Yabancı Okullar. İçtimaiyat Sosyal Bilimler Dergisi, 5(1), 32-42.

Şimşek, M. (2018). Osmanlı Devleti'nde Türkçe'nin Gayrimüslim Okullarında Mecburi Hale Getirilmesi ve Uygulanması. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, (43), 199-227.

ŞEMSEDDÎN SÂMÎ'NİN DİL, SÖZLÜK VE EĞİTİM FAALİYETLERİ

Gencay ZAVOTÇU[1]

Özet

Osmanlı aydınlarının dil bilgisi ve sözlük çalışmalarının 19. yüzyılda ivme kazanmasında 1789 yılında gerçekleşen Fransız İhtilâli'nin etkisi olduğunu belirtmek gerekir. 18. yüzyıl sonları ve 19. yüzyıl Osmanlı aydınlarının dikkatlerinin devletin geleceği hakkında fikir üretmeye, dil bilgisi ve sözlük çalışmalarını yoğunlaştırmaya yöneldiği bir dönem olarak dikkati çeker. Bu aydınlar içerisinde çok yönlü ve üretken edebî kişiliği ile Şemseddin Sami'nin Türk Dili ile ilgili duyarlılığı takdire değer mahiyettedir. Elli dört yıllık hayatına makale, dergi, gazete, hikâye, roman ve sözlük alanında te'lif-tercüme pek çok eser sığdıran Şemseddin Sami, 19. yüzyılın son çeyreği ile yirminci yüzyıl başında, özellikle Türk dili ve edebiyatına ölümsüz eserler kazandırmış ileri görüşlü bir bilim ve endişe insanıdır. Şemsettin Sâmî'nin farklı konularda savunup dillendirdiği yenilikler dil, eğitim, Türk ve millet kavramı, kadın hakları vd. konular olarak sıralanabilir. Nihad Sami Banarlı onun için "*Orta derecede bir edip, selâhiyetli bir mütercim, bilhassa çalışkan ve büyük bir dil ve lügat âlimidir."* der, dilci ve sözlük bilimci sıfatlarını özellikle vurgular. Şemsettin Sâmî'nin farklı konularda savunup dillendirdiği yenilikler dil, eğitim, Türk ve millet kavramı, kadın hakları vd. konular olarak sıralanabilir. Onun İstanbul serüvenine baktığımızda gazeteciliğin hayatında önemli bir yeri olduğunu görürüz. İstanbul'a geldiği yıl idareciliğini üstlendiği Hadika Gazetesi'nde yazılar ve tiyatro eserleri yayınlamış, aynı yıl içerisinde *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fıtnat* adlı romanı ile basın aleminde tanınmaya başlamıştır. İzleyen yıllarda gazetecilik ile bağı devam etmiştir. Şemsettin Sâmî'nin dil ile ilgili görüşleri devrine göre yeni ve yenilikçi sayılabilecek bir mahiyettedir. . Dil ile ilgili bazı yazılarını

1 Prof. Dr., Kocaeli Üniversitesi, gencayzavot@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-0185-6567.

Lisân-ı Osmânî başlığı ile yazmış olsa da yazının içeriğinde Türk Dili ile ilgili görüşlerine yer vermiş ve Türk Dili'ni savunmuştur. Şemsettin Sâmî Türk ve Türk Dili ile ilgili görüşlerini sözlük çalışması ile de desteklemiştir. 20. yüzyıl başında yayınladığı sözlüğe *Kâmûs-ı Türkî* adını vermiş, bununla Türk'ün bir dili ve bu dilin söz varlığını içeren bir sözlüğü olduğunu belge hâlinde ortaya koymak istemiştir.

Anahtar Sözcükler: Şemseddin Sâmi, Türk dili, sözlük.

LANGUAGE, DICTIONARY AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF ŞEMSEDDIN SÂMÎ

Abstract

The history of language and dictionary studies in Turkish culture can be traced back about a thousand years. In this context, it can be said that the works to be mentioned in the first place are the works of Mahmud of Kashgar in the 11th century named Kitâbu Cevâhirü'n-Nahv fî Lugâti't-Türk and Dîvânü Lugati't-Türk. In the 16th and 17th centuries, dictionaries, mostly in verse, were prepared on certain subjects, but grammar and dictionary studies gained great momentum in the 19th century. It should be noted that the French Revolution, which took place in 1789, had an impact on the acceleration of Ottoman intellectuals' grammar and dictionary studies in the 19th century. The late 18th and 19th centuries draw attention as the attention of Ottoman intellectuals turned towards generating ideas about the future of the state and intensifying grammar and dictionary studies. Among these intellectuals, Şemseddin Sami's sensitivity to Turkish Language is admirable with his versatile and productive literary personality. Şemseddin Sami, who has written many copyright-translated works in the fields of articles, magazines, newspapers, stories, novels and dictionaries in his fifty-four-year life, is a visionary science and scholar who brought immortal works especially to Turkish language and literature in the last quarter of the 19th century and the beginning of the twentieth century. is a person of concern. The innovations that Şemsettin Sâmî defended and voiced on different subjects were language, education, the concept of Turkish and nation, women's rights, etc. classified as topics. For him, Nihad Sami Banarlı is tell "a moderately literate and competent

translator, especially a hardworking and great scholar of language and lexicography.", especially emphasizes the adjectives of linguist and lexicographer. The innovations that Şemsettin Sâmî defended and voiced on different subjects were language, education, the concept of Turkish and nation, women's rights, etc. classified as topics. When we look at his Istanbul adventure, we see that journalism has an important place in his life. The year he came to Istanbul, he published articles and plays in Hadika Newspaper, which he managed, and in the same year he started to be known in the press world with his novel Taaşşuk-ı Tal'at ve Fıtnat. In the following years, his connection with journalism continued. Şemsettin Sâmî's views on language are of a nature that can be considered new and innovative for his time. Although he wrote some of his articles on language with the title of Lisân-ı Osmanî, he included his views on the Turkish Language in the content of the article and defended the Turkish Language. Şemsettin Sami supported his views on Turkish and Turkish Language with a dictionary study. He named the dictionary he published at the beginning of the 20th century as Kâmûs-ı Türkî, and wanted to document that Turk has a language and a dictionary containing the vocabulary of this language.

Keywords: Culture, language, dictionary, education.

Giriş

Osmanlı aydınlarının dil bilgisi ve sözlük çalışmalarının 19. yüzyılda ivme kazanmasında 1789 yılında gerçekleşen Fransız İhtilâli'nin etkisi olduğunu belirtmek gerekir. Bu cümle, bir nevi yenilik arayışı olarak değerlendirilebilecek bu çalışmaların arka bahçesinde siyasî nedenlerin olduğu düşüncesinden kaynaklanır. Ulus bilincinin yayılmasını sağlayan ve ulus devletlerin yolunu açan Fransız İhtilali'ni izleyen yıllarda dil ve sözlük çalışmalarının ivme kazandığı 18. yüzyıl sonları ve 19. yüzyıl, -yukarıda bir kısmının adları anılan eserlerden de anlaşılacağı üzere- Osmanlı aydınlarının dikkatlerinin devletin geleceği hakkında fikir üretmeye, dil bilgisi ve sözlük çalışmalarını yoğunlaştırmaya yöneldiği bir dönem olarak dikkati çeker. Bu dönem, siyasi açıdan devletin geleceğinin hangi birlik ve daire çevresinde şekilleneceğinin tartışıldığı bir dönem olarak da nitelenebilir. Bu, Osmanlıcılık ve İslam birliği fikirleri yanında geleceği Türk kavramı ve Turan ülküsü

etrafında gören aydınların Türk sözcüğünü, Türk dili, edebiyatı ile geniş manada Türk kültürünü dillendirmeğe başladıkları bir süreç olarak da önem arz eder. Sürecin başlangıcını, İbrahim Şinasi'nin ilk özel gazete olarak nitelenen Tercümân-ı Ahvâl'i çıkardığı tarihe kadar götürmek mümkündür. "İbrahim Şinasi, Namık Kemal, Süleyman Paşa, Şemsettin Sami gibi isimler, bu düzlemde anılması gerekli isimlerdir. Her biri Türkçe üzerine düşünmüş, yazmış ve kimi ıslah önerilerini ileri sürmüştür. Bu çaba ve önerilerin, sonrakilerin yolunu aydınlatmadığı, genişletmediği söylenemez" (Topaloğlu, 2014, s. 62). Tercümân-ı Ahvâl'in Şinasi tarafından kaleme alınan Mukaddime'sinde Şinâsi "*bir düşünce ve tartışma gazetesi çıkarmayı amaçladıklarını söyleyerek uygar ülkelerin gazetelerini örnek göstermiş, halkı bilgilendirmek adına iç ve dış haberlerin yanı sıra herkesin anlayabileceği bir dilde eğitici ve faydalı yazılara yer verileceğini"* belirtmiştir. Cümlenin sonundaki "herkesin anlayabileceği bir dilde eğitici ve faydalı yazılara yer verileceği*"* ifadesi, gazetede eğitim düzeyi düşük kesimler tarafından da anlaşılabilecek, halkın konuşma diline yakın bir ifade ile yazılar yayınlanacağı manasına gelir ki bu beyan edebiyatın sokağa inmesi olarak da yorumlanır. Gazetenin çıkışını takip eden yıllarda Süleyman Paşa, Şemseddîn Sami, Mehmed Emin Yurdakul gibi aydınlar her kesimden insanın anlayabileceği bir Türkçe ile eser verilmesi fikrini savunurlar. Bu şair ve yazarlar içerisinde çok yönlü ve üretken edebî kişiliği ile Şemseddin Sami'nin Türk Dili ile ilgili duyarlılığı takdire değer mahiyettedir.

Yarım asrı biraz geçkin, elli dört yıllık hayatına[2] makale, dergi, gazete, hikâye, roman ve sözlük alanında te'lif-tercüme pek çok eser sığdıran Şemseddin Sami, 19. yüzyılın son çeyreği ile yirminci yüzyıl başında, özellikle Türk dili ve edebiyatına ölümsüz eserler kazandırmış ileri görüşlü bir bilim ve endişe insanıdır. Onun eserlerini sayarken "*34 yıllık yazı hayatında 1 roman ve 4 tiyatro yazmış, 1 gazete kurmuş, kurulmuş 3 gazetenin yönetimini* üzerine almış, 1 dergi yönetmiş, 2 dergi çıkarmış, 7 eser çevirmiş, "Cep Kütüphanesi" dizisinde 11 eser yayımlamış (…), Türkçe, Arapça ve Farsça'dan 3 seçme hazırlamış, 9 öğretici eser kaleme almış, kamus adı altında 6 sözlük meydana

[2] Şemseddin Sami'nin hayatı hakkında geniş bilgi bkz.: Abdullah Uçman (2010). Şemseddin *Sâmi*, DİA, TDV Yay.,C 38, İstanbul, 519-523.

getirmiştir. Basılamayan 10 eserini de bunlara katar ve yönetimini üzerine aldığı 1 dergi ve 2 gazeteyi bir yana bırakırsak, Sami 55 eserin sahibi demektir. (…) Kamusu-l-A'lam'ın 6 büyük, Kamus-ı Türkî'nin 2 büyük cilt tuttuğu hesa katılmalıdır. Bir de Kur'an çevirisi bulunduğunu düşünürsek, bunlar 34 yılın içine sığar mı? Sami sığdırmasını bilmiştir" (Levend, 2010, s. 79) diyen Agâh Sırrı Levend, onun yoğun çalışma hayatına, azimli ve çalışkan kişiliğine imada bulunur. Nihad Sami Banarlı onun için "*Orta derecede bir edip, selâhiyetli bir mütercim, bilhassa çalışkan ve büyük bir dil ve lügat âlimidir"* (Banarlı, 1998: II/1074) der. TDV İslam Ansiklopedisi'ne "Şemseddin Sâmi" maddesini yazan Abdullah Uçman da madde başında onun için "*Tanzimat'tan sonraki Türk edebiyatının tanınmış gazetecisi, sözlükçü ve dil bilgini, tiyatro ve roman yazarı*" (Uçman, 2010, s. 519) sıfatlarını zikreder. Şemseddin Sami isminin önüne bu olumlu sıfatların yanına daha başka olumlu sıfatları yakıştırmak mümkündür. Bu nedenle, onun bir bilim ve endişe insanı olduğunu söylememiz yanlış olmaz. Şemseddin Sami Osmanlı Devleti'nin yıkılış ve Bağımsız Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun yaklaşık çeyrek asır öncesinde, Osmanlı Devleti'nin yaklaşan sonunu görebilmiş, çağdaşı birçok aydın Osmanlı ya da İslam birliğini savunurken Türk sözcüğünü zikrederek gidişin kapsamlı ve karmaşık (heterojen) örgütlenmenin devamında değil tek ve sınırlı ulus-devlette olduğunu sezebilmiştir. Her ne kadar yönetime ve Sultan II. Abdulhamid'e bağlılıkta bir tereddüt göstermeyip kendisine verilen siyasi görevleri layıkıyla yerine getirmek için elinden geleni yapmış olsa da, Balkanlar'da Osmanlı Devleti'nden ayrılıp yeni kurulan bağımsız devletlerin varlığı ile Osmanlı Devleti'nin muhtelif bölgelerindeki ayrılıkçı/bölücü fikir ve hareketlerin onun bu sezgiye ulaşmasına zemin hazırladığını söylemek yanlış olmaz.

Şemsettin Sâmî'nin farklı konularda savunup dillendirdiği yenilikler dil, eğitim, Türk ve millet kavramı, kadın hakları vd. konular olarak sıralanabilir. Onun, bu konularla tanışıklığının ülkesinde, Yanya'da alıp başarıyla tamamladığı sekiz yıllık eğitim ile İstanbul'a geldikten sonra basın dünyasında iş arkadaşlığı yaptığı veya iletişimde bulunduğu kişiler vasıtasıyla olduğu muhtemeldir. Yine de, onun birçok konuda yeni ve çağdaş olarak nitelenebilecek görüşlerinin temelinde ülkesinde aldığı eğitim olduğunu söylemek doğru olacaktır.

Şemsettin Sâmî'nin üzerinde hassasiyetle durduğu ve önem verdiği konulardan biri eğitimdir. İnsanın ailesine, çevresine, vatanına ve milletine yararlı bir birey olması için bilgili olması gerektiğine inanan Sâmî, bilgili olmanın yolunun eğitim ve öğretimden geçtiğinin bilincindedir. Bu nedenle, iyi bir eğitim-öğretim sürecini tamamladıktan sonra bir süre ülkesinde devlet hizmetinde bulunmuş, İstanbul'a geldikten sonra da ağabeyi Naim Fraşeri ile birlikte matbuat kaleminde çalışmış ve gazetecilikle çok sıkı bir bağı olmuştur. Onun İstanbul serüvenine baktığımızda gazeteciliğin hayatında önemli bir yeri olduğunu görürüz. İstanbul'a geldiği yıl idareciliğini üstlendiği Hadika Gazetesi'nde yazılar ve tiyatro eserleri yayınlamış, aynı yıl içerisinde *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fıtnat* adlı romanı ile basın aleminde tanınmaya başlamıştır. İzleyen yıllarda gazetecilik ile bağı devam etmiş, Trablusgarb, Sabâh ve Tercemân-ı Şark Gazeteleri'nde yazı faaliyetini sürdürmüştür. 1881 yılında ise haftada bir sayı yayınlanan Hafta Mecmuası'nı çıkarmıştır. "Şemsettin Sami dergi sahasında asıl faaliyetini 1881'de tesis ettiği devrinin en ciddi mecmualarından biri olan Hafta'da gösterir. Her hafta çıkan ve bütün *yazılarını kendi yazdığı bu mecmuada tam bir ansiklopedist hüviyetle kendini gösteren Şemsettin Sami, burada çeşitli fennî bahislerden lisan, umumî edebiyat meseleleri ile ahlak ve sanata kadar çok değişik mevzuları ele alır.*" (Akün, 1991, s. 8) cümlelerinde belirtildiği üzere mecmuada çeşitli ilmi konularla dil, edebiyat, ahlak, sanat ve daha başka konularda yazılar yazar. İlk sayıda yer alan "İfâde-i Merâm" başlığı altında dergiyi çıkarma amacını şu cümlelerle açıklar: "*Bu mecmuanın cem've tahririnden maksad umumun istifadesini mûcib olacak birtakım ma'lûmât ve mebâhis-i nâfi'anıñ enzâr-ı âmmeye 'arzıyla, ümemin îkaz ve ihyâsı içün bir iksir-i sa'âdet ve âb-ı hayât-ı ma'nevi hükmünde olan ma'ârifiñ ta'mîm ve intişârı yolunda evlâd-ı vatana âcizâne bir hizmet etmektir.*" Bu cümlelerde beyan ettiği üzere tamamını kendi yazdığı yazılarla halkı farklı konularda bilgilendirip eğitmek için yoğun bir çaba harcar.

Şemsettin Sâmî'nin savunduğu yeni ve çağdaş görüşlerinden biri de kadın haklarıdır. "*Ta'aşşuk-ı Tal'at ve Fıtnat isimli hikâyesini Avrupâî Türk hikâyeciliğinin ilk eseri diye karşılayanlar vardır. Ancak bu hikâye edebî kıymet bakımından oldukça zayıf bir tecrübedir.*" (Banarlı, 1998, s. 1077) cümlelerinde, bazı eleştirmen ve araştırmacılar tarafından Türk edebiyatında yazılmış ilk roman olarak kabul edildiği söylemesine

rağmen edebi değer bakımından zayıf olduğu belirtilen Ta‘aşşuk-ı Tal‘at ve Fıtnat’ı, bir-iki evlilik öyküsünün anlatıldığı sıradan bir roman olarak nitelemek romanda gizli iletiyi sezmemek olur. Ta‘aşşuk-ı Tal‘at ve Fıtnat’ta devrin evlilik olgusunu kadın merkezli öykülerle anlatan Şemsettin Sâmî, evlilik kurumunun toplumda gelenek haline gelen yanlış uygulamalarına da ima yollu bazı eleştiriler yapar ve iletiler verir. Verdiği temel ileti ise kadının eşya ya da alınıp-satılan ve söz hakkı olmayan bir mal olmadığı, evlilik olayında mutlaka görüşüne başvurulması, rızasının alınması, hatta eş seçme işinin kendisine (kadına) bırakılması hususudur. Nitekim, “*Edebiyat alanına roman yazmakla giren Şemsettin Sami, bu alanda yalnız bir eser vermiştir: Taaşşuk-ı Talât ve Fitnat. Bu eser, Türk edebiyatında roman türünün ilk verimidir.”* (Kudret, 76) diyen Cevdet Kudret, akabinde roman hakkında yaptığı değerlendirmelerin ilkinde şu sözleri sarf eder: “*Eserde, görmeden evlenme geleneği gibi toplumsal bir sorun ele alınmış, bunun doğurduğu acı sonuçlar gösterilerek ibret dersi verilmek istenmiştir. Birinci cüzün çıktığını haber veren gazete ilanında da bu noktaya değinilmiş, eserin «emr-i izdivâc ve ahlâka dâir pek çok iber ü nasâyihi şâmil olduğu» bildirilmiştir (Basiret, 17 Ramazan 1289 «18. 11. 1 872).* Roman kahramanı Tal‘at’ın, sevgilisi Fıtnat’a yakınlaşabilmek için kadın kılığına girerek onun yanına gittiği bir gün sokakta erkekler tarafından rahatsız edilince gönlünden geçen ve yazarın düşüncelerini yansıtan şu cümleler de o devirde kadınlara bakışın yanlışlığını ve kadın olmanın güçlüğünü anlatması bakımından dikkate değerdir: “*Ah zavallı kadınlar, neler çekerlermiş! Biz erkekler onları kukla gibi kullanıyoruz. Yolda serbest ve rahat yürümelerine mâni oluyoruz. Bu ne rezalet! Ne küstahlık! Bir erkek, tanımadığı bir başka erkeğe rast gelse yüzüne bakmaz, söz söylemez, lâkin tanımadığı ve hiç görmediği bir kadına rast gelince, gülerek yüzüne bakmaya ve söz söylemeye başlar, kovsalar bile yanından ayrılmaz. Demek oluyor ki biz, kadınları insan yerine koymuyoruz. Kendimizi eğlendirmek için onların ruhunu sıkıyoruz. Serbest gezip dolaşmalarına ve eğlenmelerine mani oluyoruz.*” (Ş. Sami, TTVF, s. 61). Bu cümlelerde dile getirilenler, devrin görücü usulüyle evlenme ya da kızın görüşüne başvurulmadan anne ve babanın istediği erkekle kızını evlendirmesi geleneğine bir başkaldırı niteliğinde düşüncelerdir.

Şemsettin Sâmî’nin dil ile ilgili görüşleri devrine göre yeni ve

yenilikçi sayılabilecek bir mahiyettedir. Bu meyanda onun Lehce-i Osmânî ve Lisân-ı Osmânî tamlamalarıyla anlatılmak istenen ve üç dilin söz dağarcığından beslenen Osmanlı dili yerine Türkçe kelime ve dil birliklerinin ağırlıkta olduğu Türk Dili taraftarı olduğunu belirtmek gerekir. Dil ile ilgili bazı yazılarını *Lisân-ı Osmânî* başlığı ile yazmış olsa da yazının içeriğinde Türk Dili ile ilgili görüşlerine yer vermiş ve Türk Dili'ni savunmuştur. Nitekim, Hafta Mecmuası'na yazdığı *Lisân-ı Türkî-i Osmânî* adlı yazısında açıkça Türk Dili'ni savunmuş, Osmân'ın bir devlet adı olduğunu söylemiştir: "*Lisânımızın türkçe, arabî ve farisîden mürekkeb olduğu söyleniyorsa da bu terekküb sâ'ir bazı lisânlarda olduğu gibi adetâ bir imtizâc-ı kimyevî ile hâsıl olmadığından lisânımızda müsta'mel olan arabî ve farisî kelimeler dâ'imâ ecnebi sıfatıyla durup tamâmiyle lisanımıza karışmamış ve lisanımızın kavâ'id ve şivesi aslâ mütegayyir olmayarak yine esbâb-ı aslîyesini muhâfaza etmiştir. Her ne vakit istersek bu kelimât-ı ecnebiyeyi atarak lisânımızı temyiz ve tathîr etmek elimizdedir."* (Ş. Sâmî, *Lisân-ı Türkî-i Osmânî*, Hafta Mec., S 12, 1881; aktaran: Banarlı, 1998, s. 1076). Aynı makalede Türk Dili ile ilgili görüşünü daha açık bir şekilde şu cümlelerle beyan etmiştir: "*Söylediğiniz lisân ne lisandır ve nereden çıkmıştır. Osmanlı Lisânı ta'bîrini pek de doğru görmüyoruz: Çünki bu 'unvân bir devletin 'unvanıdır. Hâl bu ki lisân ve cinsiyyet (Sultân Osmân)'ın zuhurundan ve devletin kuruluşundan eskidir. Bu lisânı konuşan kavmin ismi Türk'dür. Lisânının ismi de Lisân-ı Türkî'dir*" (Ş. Sâmî, *Lisân-ı Türkî-i Osmânî*, Hafta Mec., S 12, 1881; aktaran: Banarlı, 1998, s. 1076).

Şemsettin Sâmî'nin Türk Dili ile ilgili görüşlerini millet kavramıyla birlikte değerlendirmek doğru olur. Bu düşüncenin dayandığı ilk belge "*Bu lisânı konuşan kavmin ismi Türk'dür. Lisânının ismi de Lisân-ı Türkî'dir.*" cümlesidir. İslâmiyet'in kabulünden sonra Türk sözcüğü uzun süre -Türkler de dâhil- büyük bir kesim tarafından telaffuz edilmemiş, ümmet anlayışı fikri ve Osmanlı Devleti'nin karma etnik gruplardan oluşan çok uluslu bir devlet oluşu münasebetiyle Türk sözcüğünün zikredilmesi hem sakıncalı görülmüş, hem de küçümsenmiştir. 1789 Fransız İhtilali'nden sonra ulus bilincinin yayılması ve ulus devletlerin kurulması neticesinde, dağılma sürecine giren Osmanlı Devleti'nde Süleyman Paşa, Şemseddin Sâmî, Mehmed Emin Yurdakul, Ziya Gökalp

gibi bazı aydınlar Türk sözcüğünü zikretmeye başlamış, gelecekteki oluşumun Türk kavramı ve Türk Ulusu etrafında şekilleneceğini sezmişlerdir. Şemseddin Sâmî, âdeta "Türk" sözcüğü hakkında, Yüce Önder Mustafa Kemal Atatürk'ün 1930'lu yıllarda söylediği "Türk, Öğün, Çalış, Güven" (Baykara, 1989, s. 22-23) sözünün hazırlayıcısı olan cümleleri 1881'de zikretmiştir: "*Osmanlı Devleti'nin tâbiîyeti altında bulunan bütün kavimlerin efradına da Osmanlı denilir. Türk ismi ise Adriyatik sâhilinden Çin hududuna ve Sibirya'nın iç taraflarına kadar yayılmış mu'azzam bir milletin adıdır. Bunun için bu 'unvânı küçük görmek şöyle dursun, onunla övünmek ve sevinmek lâzımdır. (...) Cühelâ-yı 'avâm 'indinde mezmum 'add olunan ve yalnız Anadolu köylülerine itlâk edilmek istenen bu isim, intisabıyla iftihâr olunacak bir büyük ümmetin ismidir*". (Ş. Sâmî, *Lisân-ı Türkî-i Osmânî*, Hafta Mec., S 12, 1881; aktaran: Banarlı, 1998, s. 1076) Şemseddin Sâmî'nin Türk Dili ile ilgili 1880'li yıllarda yazdığı makalelerde sarf ettiği cümleler, 1911 yılında Selânik'te çıkarmaya başladıkları *Genç Kalemler Dergisi'*nde, Ömer Seyfettin ve Ali Canip Yöntem tarafından başlatılan ve Ziya Gökalp'in katılımıyla da ivme kazanıp yaygınlaşan Yeni Lisan Hareketi'nin hazırlayıcısı ve öncüsü olarak nitelenirler: "*Yeni Lisan hareketi, bunlardan özellikle Ş. Sami'ye çok şey borçludur. Çünkü o, yaklaşık çeyrek asır önce genel olarak dil ve Türkçe üzerine ancak bir enstitünün üstesinden gelebileceği işi, tek başına gerçekleştirmeye girişerek Türkçenin tarihsel süreci, kökeni, temel sorunları, yabancı diller karşısındaki durumu, nasıl ıslah edilmesi gerektiği gibi konuları/ sorunları gündemine almış, tartışmış ve önerilerini makalelerinde yazmıştır*" (Topaloğlu, 2014, s. 62).

Şemsettin Sâmî Türk ve Türk Dili ile ilgili görüşlerini sözlük çalışması ile de desteklemiştir. 20. yüzyıl başında yayınladığı sözlüğe *Kâmûs-ı Türkî* adını vermiş, bununla Türk'ün bir dili ve bu dilin söz varlığını içeren bir sözlüğü olduğunu belge hâlinde ortaya koymak istemiştir. İki yıllık yoğun bir çalışma sonucu 3 Aralık 1901'de tamamlanan ve yaklaşık 29.000 sözcükten oluşup iki cilt hâlinde yayınlanan sözlük Şemsettin Sâmî'nin Türk diliyle ilgili en önemli eseri olarak kabul edilir. *"Kāmûs-ı Türkî* o günün konuşma ve yazı dilinde kullanılan Türkçe asıllı kelimelerle birlikte Arapça, Farsça ve Batı

kaynaklı kelimeleri de bir araya getiren zengin muhtevalı bir sözlüktür" (Uçman, 2010, s. 521). Sözlüğün başında yer alan İfâde-i Merâm başlığı altında sözlüğün adı ve içeriği ile ilgili "*Lugat kitabı bir lisanın hazinesi hükmündedir. Lisan kelimelerden mürekkeptir ki bu kelimeler dahi her lisanın kendine mahsus birtakım kavâidine tevfikan tasrif ve terkip edilerek insanın ifâde-i merâm etmesine yararlar. (...) Dilimiz lisân-ı Türkî'dir, bu lisâna mahsûs lugat kitâbına dahi başka isim düşünmek 'abestir. Lisânımızda müsta'mel kelimeleriñ cümlesi de herhangi bir lisândan me'hûz olursa olsun, hakîkaten müsta'mel ve ma'lûm olmak şartıyla Türkçe'den ma'dûddur.* " (Ş. Sâmî, 1989, s. 1) cümlelerinde mealen "*Dilimiz Türk Dili'dir, bu dile özgü sözlük kitabına da başka ad düşünmek saçmadır. Dilimizde kullanılmış sözcüklerin hepsi de hangi dilden alınmış olursa olsun, gerçekten eski ve bilinmiş olmak koşuluyla Türkçe'den sayılmıştır*" diyen Şemseddin Sâmî bu cümlelerde Türk Dili'ne verdiği yüce değeri açıkça beyan etmiştir.

Şemsettin Sâmî'nin Türk Dili ile ilgili çalışmaları bunlarla sınırlı kalmamıştır. Türk Dili'ne büyük önem veren Sâmî, bu dilin şah eserlerinden sayılan ve 1069/70 tarihinde Yusuf Has Hâcib tarafından yazılan Kutadgu Bilig'i çevirisi ve açıklayıcı notlarla Türk dünyasına tanıtmak istemiştir. Yayınlamaya ömrü vefa etmeyen eser "*bir küçük ve dört büyük deftere yazılmış*" müsveddeler halinde kalmıştır. Defterde yer alan "İfâde-i Merâm" başlığı altında sarf olunan "*...bizim* büsbütün bırakıp unutmuş olduğumuz nice hâlis ve safî Türkçe kelimat ve istilâhat bulunduğunu" *söyleyerek, bu önemli eseri Türkçe'ye çevirip metni ve şerhleriyle birlikte bastırmak istediğini,"* (Levend, 2010, s. 72) cümleleri, onun Türk Dili'ne verdiği önemin bir başka delili mahiyetindedir: Bu cümle öncesinde sarf ettiği "*bizim büsbütün bırakıp unutmuş olduğumuz nice hâlis ve safî Türkçe kelimat ve ıstılâhat bulunduğunu*" (Levend, 2010, s. 72) söylemesi de onun Türkçe'nin özleştirilmesi ve Türkçe sözcüklerle konuşup yazma önerisine kaynak oluşturan, eski Türkçe eserlerdeki sözcükleri yeniden kullanmaya başlama, yazı ve konuşma dilinde işler hale getirme düşüncesinin bir örneği niteliğindedir.

Şemsettin Sâmî Türk dilinin farklı coğrafyalarda kullanılmasının doğal bir sonucu olarak farklı ülkelerde ortaya konan Türkçe eserleri de

ciddi bir şekilde incelemiş gözüküyor. Bu bağlamda 13 ve 14. yüzyıllarda Mısır'da hüküm süren Kölemenler devrinde yazılan Türkçe eserleri de inceleyip notlar almış, ancak "*Lehçe-i Türkiyye-i Memâlik-i Mısır*" başlıklı eserin defterde yazılı şekliyle kalmış ve bu eser de diğer başka birkaç çalışma gibi bastıramadan vefat ettiği eserlere dahil olmuştur. Defterin başındaki "*Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk, Tercemân-ı Türkî ve Arabî, Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lugati't-Türkiyye kitaplarından cem' edilmişdir."* (Levend, 2010, s. 72) cümlesi, eserin adları zikredilen üç eserden yararlanılarak hazırlandığını beyan eden bir ifadedir.

Şemsettin Sâmî için yukarıda 19. yüzyılın son çeyreği ile yirminci yüzyıl başında, özellikle Türk dili ve edebiyatına ölümsüz eserler kazandırmış ileri görüşlü bir bilim ve endişe insanıdır demiş ve akabinde Nihad Sami Banarlı'nın onun için sarf ettiği "*Orta derecede bir edip, selâhiyetli bir mütercim, bilhassa çalışkan ve büyük bir dil ve lügat âlimidir."* (Banarlı, 1998, s. 1074) cümlesini aktarmıştık. Onun "*dil ve lügat âlimi*" sıfatlarını perçinleyen ise çeviri yapabilecek ve eser yazabilecek düzeyde öğrendiği dillerde yazılmış eserlerden istifade ederek ortaya koyduğu dilbilgisi kitapları ve sözlüklerdir. Şemsettin Sami bildiği Arnavutça, Türkçe, Arapça, Farsça, İtalyanca, Fransızca ve Rumca dillerinin sağladığı imkanlardan azami derecede istifade ederek hazırladığı Kâmûsu'l-A'lam, Kâmûs-ı Türkî, Kâmûs-ı Fransevî (Türkçe'den Fransızca'ya ve Fransızca'dan Türkçe'ye olmak üzere 2 cilt), Kâmûs-ı Arabî adlı sözlüklerle Tasrîfât-ı Arabiyye, Tatbîkât-ı Arabiyye, Kavâ'id-i Sarfiyye-i Arabiyye, Kavâ'id-i Nahviyye-i Arabiyye, Arnavutça Alfabe, Arnavutça Gramer v.b. dilbilgisi kitapları ile, Banarlı'nın "*bilhassa*" zarfıyla vurgu yaptığı "*dil ve lügat âlimi*" sıfatlarını fazlasıyla hak eden bir bilim insanı olduğunu kanıtlamıştır. Agâh Sırrı Levend'in Yanya'da iken yazdığını söylediği Tasrîfât-ı Arabiyye, Arapça'dan Türkçe'ye olarak başlayıp tamamlayamadığı beyanında bulunduğu Kâmûs-ı Arabî (Levend, 2010, s. 65), önsözünden aktarımda bulunup "*Arapça küçük fıkralardan toplanmıştır. Bu fıkraların Türkçe çevirileri yoktur."* (Levend, 2010, s. 69) dediği Tatbîkât-ı Arabiyye ile görmediği için isimlerini zikretmekle yetindiği *Kavâ'id-i Sarfiyye-i Arabiyye* ve *Kavâ'id-i Nahviyye-i Arabiyye* (Levend, 2010: 69) Arapça'ya vukufunun delilleri olarak kabul edilebilir. Frazsızca

sözlüklerden de yararlanarak Türkçe'den Fransızca'ya ve Fransızca'dan Türkçe'ye iki taraflı olarak hazırladığı Kâmûs-ı Fransevî adlı sözlükleri de "*kendinden sonraki bütün Fransızca-Türkçe sözlükler için hakikî bir kaynak, bir rehber olmuş, son yıllara kadar Türk kültür âlemi bu eserlerden iftiharla faydalanmıştır.*" (Banarlı, 1998, s. 1075) sözleriyle övgüye değer bulunmuştur.

Şemseddin Sâmî ana diline de duyarsız kalmamış, üzerine düşen görevi yerine getirmeğe çalışmıştır. Bu bağlamda, hazırlanmasına katkıda bulunduğu belirtilen Arnavutça Alfabe ve Arnavutça Gramer (Levend, 2010, s. 70) ise ana diline karşı sorumluluk duygusu ve vefa göstergesi olarak kabul edilmelidir. Arnavutça Alfabe'nin kapağı üzerinde "Sami Halid Fraşeri" isminin yazılı olduğunu söyleyen Agâh Sırrı Levend, alfabe hakkında şunları söylemiştir: "*Arnavutlar kendilerine özgü bir alfabe meydana getirmek için 1869'da (1286) Maarif Nezareti ile görüşerek, bu amaçla üç kişilik bir komisyon kurdurmuşlardır. Bu komisyon uzun süre çalışarak Latin Harflerine daha uygun bir alfabe hazırlamıştır.*" (Levend, 2010, s. 70). Şemseddin Sâmî'nin ana diline karşı sorumluluğu sadece Latin harflerine uygun hazırlanan alfabe komisyonunda görev almak ve alfabenin hazırlanmasına katkıda bulunmak ile sınırlı kalmamıştır. Latin harflerine uygun Alfabe hazırlama komisyonundan yaklaşık on yıl sonra kurulan başka bir eğitim komisyonda da görev üstlenmiş, Arnavutça alfabe de bu çalışmaların ürünü olmuştur: *"Arnavutlar 1878'de Cem'iyyet-i İlmiyye-i Arnavudiyye" adıyla ayrıca bir dernek kurmuşlardır. Bu derneğin amacı, tüzüğünün ilk maddesine göre, "Cem'iyyet-i tedrisiyyeye müteallik ve istifadeyi mucib olmak üzere Arnavutça te'lif ve tercüme olunacak eserleri" basmak ve Arnavutlar arasında yaymaktır. Sami bu derneğin üyesi olarak çalışmıştır. Arnavutça Alfabe bu çalışmaların ürünüdür."* (Levend, 2010, s. 70).

Şemseddin Sâmî'nin yukarıda adları anılanların dışında eserleri de mevcuttur. Ömrünün son yıllarında yazarak bir kısmını yayınlayıp bir kısmını yayınlamaya fırsat veya -ekonomik nedenlerden dolayı imkân bulamadığı eserleri, onun bildikleri ve bilgileri ile mezara gitmek istemeyen bir bilim ve endişe insanı olduğunun delilleri niteliğindedir. O, yaklaşık yarım asırlık yaşamını bilime adamış, bilime adanmış

ömrün önemli bir kısmını da eğitim ile Türk Dili çalışmalarına tahsis etmiştir. İstanbul'a geldikten sonra hemen basın ve yayın faaliyetleri içerisinde bir yer edinme uğraşısına girişmiş, yönetimini üstlendiği ve yaza olarak katkı sağladığı gazetelerde farklı konularda yazılar kaleme almış ve halkı eğitme endişesini yazılarında ortaya koymuştur. Türk dili ile ilgili düşüncelerini açıkça belirtmiş, Türkçe ve Türk sevgisini eserlerinde dile getirerek eserlerine ad olarak vermiştir. Başta *Kâmûs-ı Türkî* olmak üzere yazdığı başka eserlerin adına da Türk sözcüğünü eklemiş, "*Bu lisânı konuşan kavmin ismi Türk'dür. Lisânının ismi de Lisân-ı Türkî'dir.*" (Ş. Sâmî, *Lisân-ı Türkî-i Osmânî*, Hafta Mec., S 12, 1881; aktaran: Banarlı, 1998, s. 1076) demiş, akabinde Türk olmak ve Türkçe yazıp konuşmakla övünmek gerektiğini açıkça söylemekte bir sakınca ve çekince görmemiştir. Ruhu şad olsun, ışıklar içinde uyusun.

Kaynaklar

Akün, Ö. F. (1991). *Hayatı, Hizmetleri ve Eserleri ile Şemseddin Sami*. Temel Türkçe Sözlük 1, İstanbul.

Banarlı, N. S. (1998). *Resimli Türk Edebiyatı Tarihi,* M.E.B. Devlet Kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, C.II, İstanbul.

Baykara, T. (1989). Atatürkçülük Üzerine: Türk, Öğün, Çalış, Güven. *Tarih İncelemeleri Dergisi,* (IV), 21-29.

Kudret, C. (1971). *Türk Edebiyatında Hikâye ve Roman 1859-1959, I Tanzimat'tan Meşrutiyet'e kadar 1859- 1910.* Ankara: Bilgi Yayınevi.

Levend, A. S. (1988). *Türk Edebiyatı Tarihi I.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Levend, A. S. (1988). Şemsettin Sami. *İstanbul:* Can Yayınları.

Öztürk, M. (2015). Ansiklopedist Bir Dergi: "Hafta", *Yeni Türk Edebiyatı Dergisi*, (11), 109-120.

Şemseddin S. (1989). *Kâmûs-ı Türkî*. İstanbul: Çağrı Yayınları.

Topaloğlu, Y. (2014). Yeni Lisan Hareketi'nin Öncülü: Şemsettin Sami, *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 4*(7), 61-73.

Toparlı, R. (2004). XI-XII. Yüzyıl. *Türk Dünyası Edebiyat Tarihi – Cilt 4* içinde (s. 136-144). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.

Uçman, A. (2010). *Şemseddin Sâmi*. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi içinde (Cilt. 38, ss. 519-523). İstanbul.

MAKEDONYA-KOSOVA ATASÖZÜ VE DEYİMLERİNDE DÖRT TEMEL DİL BECERİSİ

Selim EMİROĞLU[1]

Özet

Dil, kültürün en önemli dinamiğidir. Bir toplumun düşünüş biçimi, algısı, yaşam deneyimi, sahip olduğu maddi ve manevi değerler diline yansır. Bu nedenle kültürü anlamak için dil üzerine çalışmalar yapmak gerekir. Zamanı ve mekânı aşarak geçmişten günümüze uzanan atasözü ve deyimler, bu bakımdan, dil incelemeleri içinde önemli bir yer tutar. Bu çalışmanın amacı, Makedonya-Kosova atasözü ve deyimlerinde yer alan dilin anlama (dinleme, okuma) ve anlatma (konuşma, yazma) becerileriyle ilgili söz varlığını belirlemektir. Bu amaçla, ilgili söz varlığı incelemeye alınmıştır. Dilin dört temel becerisi olarak bilinen beceri alanları, sözlü ve yazılı iletişimi oluşturur. Dolayısıyla dilin kullanımı ve anlatım yollarını atasözü ve deyimlerde bulmak mümkündür. Nitel desendeki bu çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmış, seçilen kaynaktaki atasözü ve deyimler, dil becerileriyle ilişkisi yönüyle analiz edilmiştir. Çalışmada anlama-anlatmanın en önemli aracı olan atasözü ve deyimlerin, iletişimi ve insan ilişkilerini şekillendiren dinleme ve konuşma becerileriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Çalışmada elde edilen veriler, dinleme ve konuşma becerileri altında ve konu başlıkları gözetilerek sınıflandırılmıştır. Okuma ve yazma becerilerine ilişkin sadece bir söz tespit edilmiştir. Dinleme ve konuşmayı iyileştirmek, sözlü iletişimlerde dikkat edilmesi gereken noktaları anlamak, sağlıklı ve verimli insan ilişkilerinin olduğu bir toplum oluşturmak bakımından bu sözler okunmalı ve özümsenmelidir. Ayrıca, Türk insanının kültürünü ve Türkçenin dil inceliklerini barındıran bu söz varlığının, örgün ve yaygın eğitim kurumları aracılığıyla, Türkçenin ana dili ve yabancı dil olarak öğretiminde kullanılması uygun olacaktır.

[1] Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, selimemiroglu@aydin.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4892-9575.

Anahtar Kelimeler: Makedonya-Kosova atasözü ve deyimleri, dinleme, konuşma, okuma, yazma.

FOUR BASIC LANGUAGE SKILLS IN MACEDONIAN-KOSOVO PROVERBS AND IDIOMS

Abstract

Language is the most important dynamic of culture. A society's way of thinking, perception, life experience, material and spiritual values are reflected in its language. For this reason, it is necessary to study language in order to understand culture. In this respect, proverbs and idioms extending from the past to the present by transcending time and space occupy an important place in language studies. The aim of this study is to determine the vocabulary of Macedonia-Kosovo proverbs and idioms related to comprehension (listening, reading) and expression (speaking, writing) skills of the language. For this purpose, the related vocabulary was analyzed. Skill areas known as the four basic skills of language constitute oral and written communication. Therefore, it is possible to find the use of language and ways of expression in proverbs and idioms. In this qualitative study, the content analysis method was used and the proverbs and idioms in the selected source were analyzed in terms of their relationship with language skills. In the study, it was seen that proverbs and idioms, which are the most important means of understanding and explaining, are related to listening and speaking skills that shape communication and human relations. The data obtained in the study were classified under listening and speaking skills and subject headings. Only one expression related to reading and writing skills was identified. These sayings should be read and assimilated in order to improve listening and speaking, to understand the points to be considered in oral communication, and to create a society with healthy and productive human relations. In addition, it would be appropriate to use this vocabulary, which contains the culture of Turkish people and the language subtleties of Turkish, in teaching Turkish as a mother tongue and foreign language through formal and non-formal education institutions.

Keywords: Macedonian-Kosovo proverbs and idioms, listening, speaking, reading, writing.

Giriş

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan en gelişmiş dizgedir. Ergin'in kuşatıcı tanımıyla "Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabiî bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir" (1992, s. 3). Bu sistemin beceri alanları olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma; dilin edinilmesi, öğrenilmesi ve kullanılmasında etki sahibidir. Bu becerilerle dilin tüm parçaları işletilir.

Dil, sesin ötesinde bir anlaşma zeminidir. "Dili yalnızca bir fizik olayı olarak ele alanlar ciğerlerden dışarı verilen havanın sese dönüşmesidir diye tanıtırlar. İnsanların birbirleriyle olan ilişkileri açısından değerlendirenler ise bir anlaşma aracı olarak görürler" (Korkmaz vd., 2005, s. 2). İnsan ilişkilerini belirleyen bu temel araç, insanın tüm davranışlarını ve üretimlerini karşılayacak yetkinliktedir.

Dilin becerileri içinde ilk kazanılan ve diğer beceriler üzerinde en fazla etkiye sahip olan dinlemedir. Seslerin işitilmesinden çok, ses ve sözlerin anlaşılması demek olan dinleme; iletişimin temelidir. İşitmede doğal sesler veya insan sesleri sağlıklı duyu organları aracılığıyla duyulur. "Dinlemeyse kişinin tercihine bağlı olarak seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünüdür" (Emiroğlu ve Pınar, 2013, s. 771). Dinleyicinin işittikleriyle başlayıp dinlediklerine gösterdiği tepkiye kadar uzanan dinleme sürecinde dilsel verilerin anlaşılması ve yorumlanması esastır. Bu aşamada (anlama ve yorumlama) dinleyicinin, bilişsel yeterliklerini ve sahip olduğu bilgileri kullanması kadar, dikkatli ve ilgili de olması gerekir. Dinleyici ayrıca "her bir öğenin değerini tanımak ve meydana gelebilecek bir yanlış anlamayı gidermek zorundadır" (Kayaalp, 1998, s.109). Böylece dinleme süreci başarıyla tamamlanır.

Dinlemenin insan hayatındaki yerini diğer dil becerileriyle kıyaslayan çeşitli istatistiki çalışmalarda konuşma, okuma ve yazma becerilerine ayrılan toplam zamanın dinleme becerisi kadar olmadığı belirtilmektedir. Bir dil araştırmacısı (Walter Loban) bu oranı kitap

üzerinden şu şekilde açıklamıştır: "Günde bir kitap kadar dinleriz, haftada bir kitap kadar konuşuruz, ayda bir kitap kadar okuruz, yılda bir kitap kadar yazarız" (Erickson, 1985; Akt. Tompkins, 2021, s. 43). Bu oranlama günümüzde yeniden değerlendirmeye alınmalıdır. Çünkü medya ve sosyal medyanın etkisiyle insanlar, ekranlar aracılığıyla birçok farklı nitelikteki veri ve girdiye maruz kalmakta, böylece dinlemenin yanında izleme ve okuma (görsel okuma) becerilerini daha fazla kullanmakta, yaptıkları paylaşım ve yazışmalarla yazma becerisini işletmektedir.

Dinleme, konuşmayla birlikte sözlü iletişimi oluşturur. Bir konuşma varsa dinleme de vardır. Ancak dinleme ve konuşma, karşı karşıya değil sırt sırtadır. Birbirini tamamlayan ve bütünleyen bu becerilerden konuşma, dildeki ses ve sözleri kullanarak duygu ve düşüncelerin dile getirilmesidir. "Konuşma, bilindiği gibi duygu, düşünce ve dileklerimizi görsel, işitsel öğeler aracılığıyla karşımızdakine iletmektir; başka bir deyişle açıklamadır, dışa vurmadır" (Taşer, 2012, s. 27). Konuşma, bir anlamda sesli düşünmedir, için dışa yansımasıdır. Ses bu noktada aracılık eder, duygu ve düşüncelerin kodlarını oluşturur.

İlk anlamı (basılı veya elektronik metinleri okuma) dışında birçok farklı anlamı karşılayan okuma; bilgi almanın, zihni geliştirmenin en temel ve pratik yoludur. "Günümüzde okuma nesnesinin artık sadece yazılı kodlar olmadığı, okumanın yazılı ve basılı şeyleri algılamaktan çok, dikkatimize sunulan her türlü bilgi, durum veya olguyu kavramak biçiminde yeni bir anlam kazandığı görülür" (Emiroğlu, 2020, s. 4). Değişen dünyada kitaplar dışında etrafımızı çevreleyen hemen her şeyi okuyor ve anlamaya çalışıyoruz.

Bilginin aktarımı yazmayla gerçekleşir. "Yazma, başka bir deyişle yazılı anlatım, duygu ve düşünceleri, herhangi bir dilde kullanılan alfabedeki yazı karakterlerini, sembollerini, işaretlerini kullanarak başkalarına aktarma işi olarak tanımlanabilir" (Karatay, 2011, s. 21). Günümüzde yazılı anlatımın yapıldığı ortam değişmiş, kâğıttan çok ekranlara yazılmaya başlanmıştır. Kalemlerin yanı sıra tuşlara dokunarak ya da sesle yazı yazdırılabilmektedir.

Atasözleri ve deyimler, dilin söz varlığı içindedir. "Sözvarlığı ise bir dildeki sözcüklerin, deyimlerin, terimlerin, kalıplaşmış sözlerin, atasözlerinin oluşturduğu bütün olarak tanımlanmaktadır" (Aksan,

2002, s. 13). Söz varlığını oluşturan parçalardan atasözü ve deyimler, diğerlerine göre daha köklü olup değişmez nitelikler gösterir.

Darb-ı mesel de denilen atasözleri, sözün vurucu etkisini zihinlere kazıyan kısa, öz ve genellikle tek cümlelik yargılardır. Aksoy atasözlerini, "Atalarımızın, uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştıran ve kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş özsözler" olarak açıklar (1971, s. 17). Her zaman bir hayat kılavuzu, bir rehber olma görevini sürdüren atasözlerinde birçok konu başlığı altında bilgiler bulmak mümkündür. "Savlar yani atalar sözü sadece gelişigüzel söylenmiş birtakım güzel sözler değil, ulusun fikir ve ruh kaynağından süzülüp damlamış birer öz; onun görüşünü, töresini, göreneklerini, geleneklerini gösteren birer billur aynadır" (Birtek, 1944, s. 3). Bu kaynağın, içinden çıktığı dil ve dolayısıyla kültürle doğrudan bağlantısı vardır.

Deyim, TDK Güncel Türkçe Sözlük'te "genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir" olarak açıklanmıştır. Gerçek anlamından sıyrılan, eylem ve durumlar için çekimlenebilen, daha çok durum belirtme, perspektif oluşturma, betimleme, yansıtma, işaret etme, tarif etme gibi özellikleri olan deyimler; dilin geçmişten günümüze nasıl kullanıldığını, insanların neleri, nasıl ifade ettiğini gösterir. "Deyimler milletin damgasını taşıyan dil varlıklarıdır. Milletin söz oluşturma gücünden doğarlar. Her deyim hoş bir buluştur. Bir küçük söz dağarcığına koca bir âlem sığdırılmıştır" (Kayaalp, 1998, s. 261). İçinden çıktığı dilin özelliklerini yansıtan deyimlerin yoğun anlamı, veciz anlatımı dikkati çeker. "En uçucu kavramlar, en ince hayaller, en güzel benzetmeler, çeşit çeşit mecazlar ve söz ustalıkları mini mini bir deyimin yapı harçları arasında parlar" (Aksoy, 1971, s. 22).

Atalarımızın yüzyıllar boyunca sessiz bir şekilde işledikleri dil gergefi, atasözü ve deyim biçiminde klasikleşen ürünler vermiştir. İçine doğduğu toplumun fertlerini dil üzerinden biçimlendiren bu yaşam deneyimleri, söz varlığına bürünerek kuşaktan kuşağa ulaşır. Yaşlı fakat bir o kadar değerli bu sözler, bilinç ve bilinçaltına etki eder.

Hem atasözleri hem de deyimler, önemli bir inceleme alanıdır. "Bir topluma özgü değerleri, toplumsal bir varlık olan dil üzerinden öğrenmek ve analiz etmek mümkündür. Atasözleri ve deyimler, söz konusu analiz

için elverişli bir evren sunmaktadırlar" (Gürel ve Tat, 2012, s. 296). Dilden dile, kuşaktan kuşağa aktarılan bu sözler, atalarımız tarafından hayattan ve tabiattan damıtılmış özlerdir.

Hayatı, doğayı ve insanı nasıl algıladığını; neleri önemli bulduğunu; düşünme ve algılama biçimini özü söze dönüştürerek günümüze ulaştıran, adeta öz varlığını söz varlığı biçiminde görünür kılan Türkler, bir ilim dili olan Türkçeyi etkili bir şekilde kullanmış, coğrafya ve iklimleri aşan kültür ortaklığı ve kopmaz bağlar oluşturmuştur. Atasözü ve deyimler, Türkçenin bu etkili ve yoğun kullanımını örneklendirir, dilin bağlayıcılığına katkı sağlar. Beyatlı, Türkçenin birleştirici yönünü şöyle ifade eder:

Bizi ezelden ebede kadar bir millet halinde koruyan, birbirimize bağlayan Türkçedir, bu bağ öyle metin bir bağdır ki, vatanın hudutları koptuğu zaman bile kopmaz. Hudutlar aşırı gene bizi birbirimize bağlı tutar; Türkçenin çekilmediği yerler vatandır ancak çekildiği yerler vatanlıktan çıkar, vatanın gövde ve ruhu Türkçedir (1971, s. 83).

1. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı, Balkan (Makedonya ve Kosova bölgesi) Türklerinin kullandığı atasözü ve deyimlerde yer alan dil becerilerine (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ilişkin söz varlığını ortaya koymaktır. Çalışmada temel dil becerileri merkeze alınmış, atasözü ve deyimlerin dilin beceri alanlarıyla ilişkisi belirlenmiştir.

Türk atasözleri, Türk dünyasının önemli bir ortaklığıdır. "Türk atasözleri, Türk dilini konuşan ve yazanların yaygın olarak kullandığı cümle yapılarını yansıtmaları ve Türk dilinin anlatım imkânlarını ortaya koymaları bakımından önemli birer inceleme alanıdır" (Altun, 2004, s. 79). Söz konusu atasözleri ve deyimler farklı konu başlıkları altında incelenmelidir. Yapılan literatür taramasında Balkan Türklerinin kullandığı atasözleri ve deyimlerde dil becerilerini tespit eden bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bu bakımdan çalışma, ilgili söz varlığının ortaya konulması ve sınıflandırılması yönüyle önem taşımaktadır.

2. Sınırlılıklar

Çalışma, Balkan (Makedonya ve Kosova bölgesi) Türklerinin

kullandığı atasözü ve deyimler ve bu sözlerin dil becerileriyle olan ilişkisiyle sınırlıdır.

3. Çalışmanın Yöntemi

Çalışma nitel desende olup verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. "İçerik çözümlemesi, iletişimin açık/aşikâr içeriğinin nesnel, sistematik ve nicel olarak betimlenmesine yönelik bir araştırma tekniğidir" (Berelson, 1952, s. 18). Çalışma için seçilen materyal titizlikle incelenmiş, hedeflenen veriye ulaşılmıştır. Elde edilen veriler, dil becerilerine göre ve kendi içinde konu başlıkları doğrultusunda sınıflandırılmıştır.

4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın verileri, Prof. Dr. Hamdi Hasan'ın 1997 yılında yayımladığı (TDK yayını) "Makedonya ve Kosova Türklerince Kullanılan Atasözleri ve Deyimler" başlıklı çalışma taranarak elde edilmiştir. Söz konusu yayında 1973 atasözü ve 1223 deyim-numara sırasıyla-verilmiştir. Bu söz varlığı içinde dil becerileriyle ilişkili sözler bulunmaktadır. Dilin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine değinen; bu becerilerle doğrudan ve dolaylı ilişkisi bulunan sözler belirlenmiştir. Çalışmanın verileri analiz edilip sınıflandırılırken aşağıdaki ilkelere dikkat edilmiştir:

- Tekrarı önlemek için, aynı yüzey yapıya sahip atasözü ve deyimlerden (örneğin, İnsan laftan anlar, hayvan dayaktan-İnsana süz, hayvana çütek) sadece biri çalışmaya dâhil edilmiştir.
- Atasözleri ve deyimler birlikte ele alınmış, kitaptaki ayrıma bağlı kalınmamıştır. Buna sebep, kitaptaki bazı deyim ve atasözlerinin karıştırılmış olmasıdır. Örneğin, 576 numaralı *"Fazla işit nitekim konuş:* Çok dinle, az konuş." açıklamasıyla deyim olarak verilen bu sözün atasözü olması gerekir. Yine "Duvarın kulaklari var." deyim, "Yerın da kulaklari vardır." atasözü olarak verilmiştir. Bu noktada şunu belirtmek gerekir ki, söz varlığı tespitine dönük araştırmalarda bu tür karışıklıklar olabilir. "Hikmet, vecize ve hatta tekerlemelerin atasözleriyle karıştırıldığına şahit olmaktayız" (Kayaalp, 1998, s. 266). Aynı durum deyimler için de geçerlidir. Aksoy'un belirttiği gibi, eylem çekimleri bile sözün atasözü iken deyim, deyimken

atasözü olmasını sağlayabilir. Örneğin, "Doğmadık çocuğa don biçmek" deyim anlamı oluştururken "Doğmadık çocuğa don biçilmez." çekimi atasözü olarak değerlendirilir. Atasözü ile deyim aslında birbirinden ayrılmaz. Ataların "söylediği" söz, "dediği" deyimdir. Her iki söz varlığı da aynı kaynaktan çıkar. Ancak birinin, daha çok, öğüt verme ve genel bir kural olma özelliği; diğerinin durum tespiti olma özelliği baskındır.

- İncelenen kaynakta atasözü ve deyimlerin nereden derlendiği, hangi köy veya kasabaya ait olduğu belirtilmiştir. Bu bilgiler (örneğin, *Süz vermekle iş bitmes*-Priştine), çalışmaya yansıtılmamıştır.
- Sözler, incelenen kaynaktaki yazım aynen korunarak çalışmaya aktarılmıştır.
- Çalışmada atasözü veya deyimlerdeki anlamın dilsel (yazılı veya sözlü anlatım) olmasına odaklanılmıştır. Ses veya yazıyla şekillenen, insan iletişimlerini ifade eden bu sözler, çalışmanın verilerini oluşturmuştur. Tespit edilen sözler dille ilişkilidir. İnsanın diğer davranışsal veya algısal özellikleri dikkate alınmamıştır. Dilsel ve dil dışı yapıların karıştırılmaması için anlamı esas alan ayrıntılı bir inceleme yapılmıştır. Örneğin, *"Cemaat ne kadar kalabalık olsa, hoca gene bildıgını okur."* Bu sözdeki *okuma*nın, bir dil becerisi olan *okuma*yla (matbu veya elektronik metin okuma) doğrudan ilgisi olmadığı gibi, *konuşmak* anlamıyla da bağlantısı net değildir. Okuma, bu sözde mecaz anlamda olup, daha çok, davranışsal bir yön ağır basmaktadır. Yani liderlerin tavır ve davranışları (Sözleri de olabilir ancak bu ihtimal zayıftır.) kitlenin kalabalık olma durumu ve diğer özelliklerinden bağımsız olabilir. Lider pozisyondakiler, kitleleri dikkate almadan bildiklerini yapabilir. Bu nedenle çalışmada okumanın terim anlamına odaklanılmış, ilk ve temel anlamı aranmıştır.
- Bulgular, uzman görüşü alınarak netleştirilmiştir. İki uzmanın görüş ve önerileri doğrultusunda çalışma son şeklini almıştır.

5. Bulgular

Bu bölümde çalışmanın bulgularını oluşturan söz varlığı, dil becerilerine göre ayrıştırılarak tablolara yansıtılmıştır.

Tablo 1. *Dinleme Becerisiyle İlgili Atasözü ve Deyimler*

Konular	Atasözü ve Deyimler
Etkili dinleme-anlama	• Adam olana bir söz eter. • Anlayana bir defa söylenir, anlamayana bin defa. • Anlayana sas, anlamayana davul zurna as. • İnsan laftan anlar, hayvan dayaktan.
Yanlış anlama	• Ben derun mangal tahtasi, o der bayram haftasi. • Ben derun şap, o der şeker. • Kozi, toz, tozi koz anlamak
Her söze inanmamak, kulak asmamak	• Duydum duymadım, gürdüm gürmedim, başımı kurtardım. • İşıttıgın süzlerın binde birıne inan. • Onu babana anlat.
Konuşmaktan çok dinlemek	• Az konuşan çok dinleyen çok bilir. • Bin dinle, bir süle.
Büyüklerin sözlerine kulak vermek	• Dinlemesen anani, dinlersın ügi anani. • Ulu sözü dinleyen, yüce daa aşar. • Hocanın süledıgını dinle, yaptıgını yapma.
Söylenen sözü dikkate almama, anlayamama	• Bu kulaktan girdi, obirınden çikti. • Ha duvara konuşmişın, ha ona. • Konuş yog ise işın.
İlgiyle dinlemek	• Agzına bakmak
Birinin söyleyişinden hoşlanmamak	• Agzını bükmek
Fazla dinlemekten başı ağrımak	• Başı tutmak
Dinleme anlama gayreti	• Dinle kızını, anla gelinını.
Yalan sözleri dinlemenin güçlüğü	• Yalan dinlemek, yalan sülemek kadar cüçtür.
Hazmedilemeyen sözlerin verdiği rahatsızlık	• Yutulan laf dert olur.

Tablo 1 incelendiğinde dinleme becerisiyle ilgili 12 konu başlığı altında 24 sözün yer aldığı görülmektedir. Bu sözler içinde etkili dinleme-anlama öne çıkmıştır.

Tablo 2. *Konuşma Becerisiyle İlgili Atasözü ve Deyimler*

Konular	Atasözü ve Deyimler
Konuşmanın iletişimdeki genel etkileri	• Dil hem eylık yapar, hem fenalık. • Dil eder saklanır, baş belaya katlanır. • Dilden gelen elden gelmez. • Dilın gemii yok, ama gemik kırar. • İnsanın dilında gemik yok. • Agızdan çikan başa deer. • Dilını isırmak • Hayvan yulariylen, insan diliylen baglanır. • Ölide ağıtçi, diride çeneci (dilci). • Önce konuş, sonra tanış. • Laf etmek • Laf lafi açar.
Yaralayıcı sözün etkileri	• Aci laf insani hem akıldan, hem dinden çikarır. • Aci süz hancerden da(h)a ağırdır. • Biçak yarasi ceçer, süz (dil) yarasi ceçmes. • Su her şeyi yikar, aci süzi yikamas. • Tatlı süz unudulur, aci süz unudulmas. • Fena laf unudulmas.
Sadece konuşmayla istenilen elde edilemez.	• Bal demekle agıs tatlilanmas. • Laf karın doyurmas. • Lafle iş bitmes. • Lafle pilav pişıren, bir kazan yag kazanır. • Süz vermekle iş bitmes. • Boş laflar karın doyurmas.
Az ve öz konuşma, özetleme	• Bük hiçmetler kısa süzlerde bulunur. • Sözün azı özü, çobana verme kızı ya koyun götürür, ya kuzu. • Agzına kapak vucuduna rahat • Çok açılmamak • Uzun lafın kısasi
Düşünerek konuşmanın önemi	• Çok düşünmek de ancak sülemek • Dokuz defa yutkun bir defa süle. • Yüz kelimeyi yut, yüz birincisini söyle.
Konuşmada aceleci olmamak	• Acele etme dilını isırırsın. • Dilin avır, gözün çabuk işlesin.
Fazla, boş ve gereksiz konuşmak	• Çok söylien, çok yanılır. • Fazla konuşan, fazla yanlış eder. • Akıl sarf etmek • Boş dermen gibi konuşmak • Gazel çekmek • Lakırdı yapmak • Her kafadan ses çıkar. • Laf olsun, torba dolsun. • Uzun uzadie anlatmak • Boş fuçi çok inler. • Konuşur nasıl boş degırmen… • Dilaverka olmak

Konuşmada kibarlık, yapıcılık	• İsla süz demir kapileri açar. • İyi laf yilani deligından çikarır. • Tatli maabete doyulmaz.
Konuşulanlar yayılır, geri alınamaz.	• Laf torbaya cirmez. • Laf yerında durmaz. • Otuz iki dişten çikan, otuz iki maalie yayılır. • Sülenen bir süz, atılan bir ok cibidır, tutulmas.
Konuşmalar birbirine üstün veya mağlup olmaz.	• Laf lafi, domos domozi yemes. • Laf lafi yenmes.
Olgun, aklı başında insanlar iyi konuşur.	• Söz kamilin, zarar cahilin. • Zenginın cebından mal, akıllının agzından bal damlar.
Yerine göre susmanın önemi	• Susan çene konuşan çeney yener. • Söz gümüş ise, süküt altındır. • Susmak altındır. • Susmaktan da iiy yoktur. • Süküt etmekten en büyük hayır vardır.
Tekrar tekrar söylemekten usanmak	• Ağzına tü bitmek • Konuşmaktan dilıme kıl bitışti.
Konuşmada tekrara düşmek	• Agzından çekmemek (çikarmamak) • İki kerek değırmende divırırler
Güzel ve etkili konuş(ama)mak	• Süledıgını bilmemek • Baltaylen salatay çesmek • Lokum diyeceğine bokum demek • Senınlen (ononlen) mabet, koprivaylen taret… • Hazır cevaplık işe yarar. • Agzından bal akmak • Süle süzün yer bulsun.
Saygısızca karşılık verme	• Dili bir karış • Dil çevırmek • Dili uzun
Küfürlü konuşma	• Bozuk agızli • Agzını bozmak
Az konuşma, sessiz kalma	• Agzi var, dili yok • Agzından kısaçlen süz çıkarmak • Agıs açmamak • Süz çikarmamak
Ölçülü ve alçakgönüllü konuşma	• Büyük lokma yut, büyük süz sülema. • Yüksekten işemek • Bacadan bagırmak

Dürüst, gerçekçi ve dobra konuşma	• Egri otur, dogri süle. • Bildıgını süle bilmedıgını cizle. • Bilersen süle şaşsınlar, bilmessen sıs ya bir şi sansınlar. • Bilmessen konuşasın çıs. • Alla için konuşmak • Çitabın ortasından sülemek • Dogri süz acidır • Doori söylieni, dokuz kööden kovarler. • Dost dostun aibını yüzüne söyler. • Agız agıza konuşmak
Kimseye aldırmadan sürekli konuşma	• Dilını çüvermek • Süz bunda kalsın, alemi alsın.
Yerinde ve zamanında konuş(a)mamak	• Başını üşütmek • Nalban düçanında kurbağa olmak • Mim olmak • İçi çişi süleşırse, sen üçüncüsü olma.
Kötü konuşmaların istenmemesi	• Aazından arılar ısırsın. • Aazından yel alsın.
Dedikodu	• Süz taşımak
Tedbirli konuşmak	• Yerın da kulaklari vardır.
İğneleyici söz söylemek	• Taş atmak
Dolaylı ifade etme	• Kızıma süleym celinım anlasın.
Konuşmanın etkisiz kaldığı durumlar	• Sülersen süz olur, sülemessen dert olur.
Kötü konuşmalara zemin hazırlamamak	• Açtırma kuti, söyletme küti.
Kiminle konuşacağını bilmek	• Cahillen konuşan cahil olur.
Yalan söz söylemek	• Dilsızın dili yalancının dilından da isladır.
Kötü söz, konuşanı olumsuz etkiler.	• Fena süz cezer cenek kendi başına konar.
Sözler birçok anlam oluşturabilir.	• Her süzün doksan dokuz kuyrugi var, nereye çekersen oraya cider.
Dert insanı söyletir.	• Nerde agırır dişi, orda gider dili.
Konuşma önceliği büyüklerindir.	• Söz büyüün, su ufaan.
Susmak bazen kabul etmektir.	• Süküt ikrardandır.
Susturmak	• Agıs kapamak
Söz ve davranışın tutarsızlığı	• Agzından bal akar, kıçından ateş atar.
Söylememek, bilgi vermemek	• Cit sor cel düverim.
Gizli ve şifreli konuşma	• Kuş diliylen konuşmak
Ters cevap vermek	• Papuçlarını tersine çevırmek
Konuşma konusunu değiştirmek	• Tavanda asta var!

Tablo 2 incelendiğinde konuşma becerisiyle ilgili 42 konu başlığı altında 122 sözün yer aldığı görülmektedir. Bu sözler içinde konuşmanın

iletişimdeki genel etkileri; dürüst, gerçekçi ve dobra konuşma; fazla, boş ve gereksiz konuşma gibi konular öne çıkmaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Dilin temel becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın Balkan Türklerinin kullandığı atasözü ve deyimlere nasıl yansıdığını belirlemek için yapılan bu çalışmada, dinleme ve konuşma becerileriyle ilişkili sözler tespit edilmiş, bu sözler kendi içinde konularına göre sınıflandırılmıştır. Atasözü ve deyimler içinde konuşma ve dinleme becerilerinin öne çıkması, bu sözlerin yüzyıllardır sözlü dilde kullanılarak günümüze ulaşmalarından dolayıdır. Geçmiş dönemlerde okuma ve yazmanın çok az olduğu, sözlerin dinleyerek ve konuşarak yayıldığı düşünüldüğünde böyle bir sonucun çıkması şaşırtıcı değildir. Özellikle konuşma becerisiyle ilgili sözlerin fazlalığı, insan iletişimlerinde konuşmanın bir anlatma aracı, dilin en çok görünen yüzü olmasındandır. Onan'ın, Türkiye Türkçesindeki atasözlerinde dört temel dil becerisiyle ilgili sözleri belirlediği çalışmasında (2011) da en fazla atasözünün konuşma becerisine (Konuşmayla ilgili 814 atasözü, dil becerileri kapsamındaki 926 atasözünün %87,90'ını oluşturmaktadır.) dair olduğu belirlenmiştir.

Atasözü ve deyimler, dile dair önemli veriler sunar. Orhun Abideleri'nden günümüze çok farklı coğrafya ve iklimlerde dilden dile yayılan bu sözlerde, atalarımızın konuşma ve dinleme durumlarını çeşitli açılardan ele aldıkları; önemli durum tespitleri, ders ve öğütlerle bu becerilerin etkili kullanımına dair yöntem ve stratejiler sundukları görülmektedir.

Çalışmada, dil becerileriyle ilişkili tespit edilen atasözü ve deyimlerin toplam sayısını vermek uygun olmayabilir. Çünkü inceleme ölçütlerinde belirtildiği gibi, bir sözün değişen ifadelerle tekrarları bulunmaktadır. Örneğin, çalışmada yer verilen *"Bin dinle, bir süle*." sözünün; *"İki dinle, bir süle.", "Az söyle çok dinle."* biçiminde tekrarları vardır. Aynı anlam ve yapıdaki bu sözlerden sadece birinin alınması yeterli olmuştur. Ancak bu tekrarlar çıkarıldığında çalışmaya yansıtılan atasözü ve deyimlerin toplam sayısının 147 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sözlerin 122'si konuşma, 24'ü dinleme ve 1'i okuma-yazmayla ilgilidir.

İnsanın konuşurken nelere dikkat etmesi gerektiğini, konuşmanın yöntem ve tekniklerini ortaya koyan bu sözler; kulak verilmesi ve

uygulanması halinde iletişimlerin daha sağlıklı, anlamlı ve verimli olacağını dile getirmektedir. Benzer şekilde, dinlerken dikkat edilmesi gerekenleri bilmenin ve anlayarak dinlemenin, insan ilişkilerine değer katacağı vurgulanmaktadır.

İncelenen atasözü ve deyimlerin büyük bir çoğunluğunun Türk dünyasının ortak sözleri olduğu, birkaç ses ve sözcük değişimi dışında Türkçenin hemen hemen tüm lehçe ve ağızlarında yer aldığı bilinmektedir. Ancak coğrafi bölgelerin özellikleri ve tarihsel süreçteki insan ilişkileri nedeniyle Türk dünyasının ortak sözlerinden farklılık gösteren atasözü ve deyimlerle de karşılaşılmıştır.

Balkan Türklerinin kullandığı atasözü ve deyimler arasında özgün nitelikler gösteren, insanın duygu ve düşünce dünyasıyla ilgili çarpıcı tespitler içeren sözler bulunmaktadır. *"Yalan dinlemek, yalan sülemek kadar cüçtür."* sözü buna örnektir. Normal, sağlıklı bir insan kolayca yalan söyleyemez. Buna vicdanı izin vermez. Özellikle de yapıcı niteliği olmayan, zararlı yalanlar; doğal bir konuşmanın sadeliği içinde rahatlıkla söylenemez. Böyle anlarda kişinin yalan söylediğini anlamak bile mümkündür. Benzer zorluk dinlemede de yaşanır. Dinleyici, konuşanın söylediklerinin yalan olduğunu bildiğinde karşısındakini dinlemeye tahammül edemeyebilir. Eğer dinleyen kişi yeterince sabırlı ve olgun değilse iletişimde önemli çatışmalar yaşanabilir. Yine özgün niteliği olan bir söz de *"Yutulan laf dert olur."* deyimidir. Bu sözde hazmedil(e)meyen, tepki gösterilmeyen, belki itham veya karalama özelliğindeki bir lafın; insan için bir derde dönüşeceği, adeta çiğnenmeden yutulan büyük bir lokma gibi, rahatsızlık vereceği belirtilmiştir. Ayrıca kişinin söylemek isteyip de söyle(ye)mediği sözlerin bu şekilde yutulmuş olduğu, içte kaldığı düşünülebilir.

Konuşma becerisiyle ilgili olan sözler içinde de özgün nitelikte olanlar vardır. *"Baltaylen salatay çesmek"* sözü buna örnektir. Her şeyin bir adabı, aracı vardır. Nasıl ki, yemek yaparken baltayla çalışmak uygun değilse konuşmanın aracı olan sözcüklerin de yanlış seçilmesi iletişimi olumsuz etkiler. Güzel ve etkili konuşmak için konuşmada hem konuya hem de sözcük seçimine dikkat etmek gerekir. Özgün niteliği olan bir diğer söz ise *"Nalban düçanında kurbağa olmak"*tır. Bu sözde, yerli yersiz konuşmanın eleştirisi vardır.

Çalışmada dinleme anlama bir arada ele alınmıştır. Çünkü

dinlemenin nihai hedefi anlamadır. Çalışmada, dinlemenin başlangıç aşaması olan işitme ve duymadan çok, ileri aşamaları olan anlama ve yorumlama hatta tepki göstermeye dönük sözler olduğu görülmüştür. Bu durum, dinleme disiplini için arzulanan bir sonuçtur.

Çalışmanın verilerini oluşturan atasözleri ve deyimler arasında argo anlam taşıyan bazı sözlere rastlanmıştır. "Boş fuçi çok inler.", "Yüksekten işemek", "Agzından bal akar, kıçından ateş atar.", "Lokum diyeceğine bokum demek" gibi sözlerin kinaye, kaba ifade ve göndermelerle argo bir kullanım gösterdiği tespit edilmiştir.

Çalışmada elde edilen bazı sözlerin kötü konuşanlara, duyulması istenmeyen konuşmalara karşı bir dua/beddua niteliğinde olduğu görülmüştür. "Aazından arılar ısırsın.", "Aazından yel alsın." sözleri buna örnektir. Aksoy, bu tür sözlerin deyim olduğunu şu şekilde belirtir: "Eğer bir dua ya da ilenci oluşturan söz topluluğu, onun deyim sayılmasına elverişli bir anlatım özgünlüğü, güzelliği ve çekiciliği taşıyorsa o dua ve ilenç-konu bakımından özel adını taşımakla birlikte-deyim de olur" (Aksoy, 1984, s. 422).

Anlama ve bilgi almanın en önemli yollarından olan okuma ile anlatmanın kalıcı ve etkili olmasını sağlayan yazma, incelenen atasözlerinde yer bulmamıştır. Sadece bir sözde (*Elife mertek demek: Cahil kalmak, okuma yazma bilmemek)* okuma ile yazmanın olduğu görülmüştür. Bu durum, yapılan derlemenin derinliği ve ulaşılabilirliği ile açıklanabilir. Derleyicilerin, konu gözeterek yapacağı (okuma ve yazma ile ilgili söz varlığını ortaya çıkarmak için yapacağı yönlendirmelerle) bir derlemede sonuçlar değişecektir. Yine, derleme çalışmalarında ulaşılabilirlik de önemli bir husustur. Derleyicilerin, Makedonya-Kosova bölgesinde hangi kasaba ve köylere tam olarak ulaştığı veya ulaşamadığı, elde edilen verinin sayısını etkilemektedir. Bu bakımdan daha etkili bir derlemeyle, Türkiye Türkçesinde okuma-yazma ile ilgili kullanılan atasözü ve deyimlere (mektep medrese görmek, mukabele okumak, dua okumak, okumayı sökmek, name okumak, rahmet okumak, sala okumak, çok yaşayan (okuyan) bilmez, çok gezen bilir, okuyup üflemek, yazının cahili olmak, yazıp çizmek, yazıya dökmek, yazıya geçirmek, yazıya gelmemek, yazıyı sökmek…) ulaşmak mümkün olacaktır.

Çalışma sonucunda bazı önerilerde bulunulmuştur. Söz konusu öneriler şu şekildedir:

- Elde edilen söz varlığı; dil çalışmalarında kullanılabilir. Bu amaçla, ilgili söz varlığı, okullarda kullanılan ders kitaplarına serpiştirilerek, metinlerle veya çeşitli etkinliklerle çocuklara ve genç kuşaklara öğretilmelidir.
- Dil becerilerinin geliştirilmesinde atasözü ve deyimler kullanılmalı, bu noktada yönlendirmelerde bulunmalıdır. Çocuklar atasözü ve deyimleri, dinledikleri metinlerde/konuşmalarda fark edebilmeli; konuşmalarında uygun yerlerde kullanabilmeli; okudukları metinlerde bağlam içinde anlayabilmeli, yazı yazarken düşüncelerini güçlendirmek için çalışmalarına yansıtabilmelidir.
- Modern zamanlarda insanların yazılı ve sözlü anlatımlarında deyim ve atasözlerini daha az kullandıkları dikkati çekmektedir. Bu bakımdan, başta çocuklar olmak üzere yeni kuşakların, tecrübe ve bilgi özleri olan bu sözleri ifadelerinin bir parçası yapmaları yolunda adımlar atılmalı, özendirici uygulama ve eğitsel oyunlar tasarlanmalıdır.
- Konuşma ve dinlemenin adeta kullanım kılavuzu niteliği taşıyan, atalarımızın geçmişten beri tekrar tekrar işleyerek bizlere sunduğu bu sözler, her yaştan insanın sözlü iletişimlerinde kullanabileceği bir rehber niteliğindedir. Türkçenin ve Türk kültürünün özelliklerini de bu söz varlığında bulmak mümkündür. "Atasözü ve deyimleri öğrenmek hem dilin zenginliklerini hem de kültürün dile vurmuş yansımalarını görmeyi sağlar" (Emiroğlu, Özbayrak ve Sarıgül, 2022, s. 470). Bu nedenle Türkçenin sözlü iletişime bakış açısını ortaya koyan bu sözlerin unutulmasını önlemek ve kullanımını artırmak için hem gerçek hem de sanal ortamlarda (basında, sosyal medyada) çalışmalar yapılmalıdır.
- Nelerin yapılması, nelerden sakınılması atasözleriyle; davranışların betimlenmesi ve çeşitli durum tespitleri deyimlerle netleşmekte; sağlıklı insan ilişkilerini biçimlendiren maddeler sıralanmaktadır. Bunlar atasözü ve deyimler sözlüğüne gizlenmiştir. Empati becerileri gelişmiş, anlayışın yerleşmiş olduğu, saygı ve sevgi gibi değerlerin kök saldığı bir toplum inşa edebilmek için bu sözleri gizlendikleri kaynaktan çıkarıp kamuoyuna hatırlatmak gerekir.

Kaynaklar

Aksan, D. (2002). *Anadilimizin söz denizinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Aksoy, Ö. A. (1971). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü: Atasözleri sözlüğü*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Aksoy, Ö. A. (1984). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü 2 deyimler sözlüğü*. 4. Baskı. Ankara: TDK Yayınları.

Altun, M. (2004). Türk atasözleri üzerine semantik bir inceleme. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 6 (21), 79-91.

Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. New York: The Free Press.

Beyatlı, Y. K. (1971). *Edebiyata dair*. İstanbul: Fetih Cemiyeti Yayınları.

Birtek, F. (1944). *En eski Türk savları*. Ankara: Alaeddin Kıral Basımevi.

Emiroğlu, S. (2020). Okuma eğitimine bağlamsal bir katkı: okumanın Türkçede farklı anlamlarda kullanımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 1-22.

Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanlarıyla ilişkisi, *Electronic Turkish Studies*, 8 (4), 769-782.

Emiroğlu, S., Özbayrak, S. ve Sarıgül, Z. (2022). Argo atasözü ve deyimlerin Türkçe öğretiminde kullanımı. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (7), 467-494.

Ergin, M. (1992). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.

Gürel, E. ve Tat, M. (2012). Bir iletişim edimi olarak dinleme ve Türkçede bulunan dinleme temalı atasözleri ile deyimler üzerine bir içerik analizi. *Journal of International Social Research*, 5 (23).

Hasan, H. (1997). *Makedonya ve Kosova Türklerince kullanılan atasözleri ve deyimler*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları.

https://sozluk.gov.tr/ Erişim tarihi ve saati: 28/06/2022, 15.18.

Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. M. Özbay (Ed.). *Yazma eğitimi içinde*. (ss. 21-40). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kayaalp, İ. (1998). İletişim ve dil. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Korkmaz, Z., Ercilasun, A. B., Gülensoy, T., Parlatır, İ., Zülfikar, H., Birinci, N. (2005). *Türk dili ve kompozisyon*. Bursa: Ekin kitabevi.

Onan, B. (2011). Türk atasözlerinde dil farkındalığı ve işlevsel dil kullanımı. *Millî Folklor*, 23 (91).

Taşer, S. (2012). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayınevi.

Tompkins, G. E. (2021). *Dil sanatlarının temelleri* (E. Boylu ve H. Serpil, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.

DÖRT ROMANDAN HAREKETLE ASİMİLASYONUN VE MÜBADELENİN GÖLGESİNDE BALKAN COĞRAFYASINDA TÜRKLER

Özlem FEDAİ[1]

Özet

Lozan Antlaşmasının devamı olarak 30 Ocak 1923 tarihinde Türkiye ve Yunanistan arasında imzalanan Mübadele sözleşmesi uyarınca Yunanistan'da Batı Trakya dışındaki Müslüman Türkler ile Türkiye'de İstanbul dışındaki Ortodoks Rumlar "zorunlu" olarak göç ettirilmiştir. Bu göç ve aidiyet duyulan toprakların terkiyle, birçok hüzünlü olay ve hatıra da yaşanmış veya geride bırakılmıştır.

Bu çalışmanın ilk bölümünde ele aldığımız iki eser, 1923'teki mübadeleyi karşılıklı göç şeklinde ele alan eserlerdir. Bunlardan ilki Akın Üner'in *Çalı Harmanı* (2010) romanı ile Yılmaz Karakoyunlu'nun *Mor Kaftanlı Selanik* (Bir Mübadele Romanı, 2012) başlıklı romanıdır. Bu eserlerde, Türkiye'den Yunanistan'a, Yunanistan'dan Türkiye'ye göçmek zorunda kalan mübadillerin yaşadığı sıkıntılar, çeteciler sebebiyle maruz kaldıkları işkenceler, gittikleri yerlerdeki tutunma çabaları yansıtılarak "mübadele" olgusunun sosyal ve psikolojik boyutları ortaya çıkarılmıştır.

Uzun yıllar Osmanlı idaresinde bulunan Balkan coğrafyasındaki Müslüman Türklerin, önce 1923'teki Mübadele sözleşmesiyle yurtlarından Anadolu'ya göç etmeleri ve yaşadıkları travmalar, mübadeleyi 2 uçlu bir karşılıklı göç olarak ele alan 2 roman (*Mor Kaftanlı Selanik* ve *Çalı Harmanı)* üzerinde durulmuş ardından Emine Işınsu'nun Çiçekler Büyür ve *Azap Toprakları* adlı romanlarından hareketle, Bulgaristan'daki ve Yunanistan'daki Türklerin 1960'larda

[1] Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, ozlem.fedai@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7726-4096.

bu devletlerce uygulanan baskı ve asimilasyonlarla maruz kaldıkları sıkıntılar sergilenmiştir. Komünist sistemin kolhozlarda çalışacak işgücü ihtiyacını karşılayan Türk nüfusunun azalmaması için Bulgar hükümetinin Balkan Türklerinin Türkiye'ye göç etmesini engellediği ve türlü baskılar altında kimliklerini, köklerini unutturmaya çalıştığı, Bulgaristan'daki Türklerin topraklarında kalmak için sergiledikleri direniş *Çiçekler Büyür*'de yansıtılmıştır. *Azap Toprakları*'nda ise Yunanistan'daki Türklerin Yunan idaresi tarafından tam tersine Türkiye'ye göç etmeleri için her türlü baskıya maruz bırakılmaları, Türk nüfusun bir kısmının direniş için Yunanistan'da kalmaya karar verirken bir kısmının Türkiye'ye göç etmesi ve yaşadıkları travmalar yansıtılmıştır.

"Doküman analizi" metodu ile veri çözümlemeyi tercih ettiğimiz çalışmamızda incelenen romanlardan hareketle 1923 yılındaki mübadele sebebiyle Yunanistan'dan Anadolu'ya veya Anadolu'dan Yunanistan'a göçmek zorunda kalanların dramları ile 1960'lı, 70'li yıllarda Bulgar ve Yunan devletlerinin uyguladıkları asimilasyon faaliyetleri sebebiyle Balkan Türklerinin yaşadıkları acılar yansıtılarak farkındalık yaratılmak istenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mübadele, göç, Yunanistan, Bulgaristan, Asimilasyon.

TURKS IN THE BALKAN GEOGRAPHY IN THE SHADOW OF ASSIMILATION AND EXCHANGE BASED ON FOUR NOVELS

Abstract

As a continuation of the Treaty of Lausanne, in accordance with the Exchange Agreement signed between Turkey and Greece on January 30, 1923, Muslim Turks outside Western Thrace in Greece and Orthodox Greeks outside Istanbul in Turkey were "forced" to emigrate. Many sad events and memories have been experienced or left behind with this migration and the abandonment of the lands to which they belong.

The two works that we discussed in the first part of this study are works that deal with the exchange in 1923 as mutual migration. The first of these is Akın Üner›s novel Çalı Harman (2010) and Yılmaz Karakoyunlu's novel titled Mor Kaftanlı Selanik (A Population Novel,

2012). In these works, the social and psychological dimensions of the "exchange" phenomenon were revealed by reflecting the troubles experienced by the refugees who had to migrate from Turkey to Greece, from Greece to Turkey, the torture they were subjected to due to the gangsters, and their efforts to hold on to the places they went.

Muslim Turks living in the Balkan geography, which was under Ottoman rule for many years, first emigrated from their homeland to Anatolia with the Exchange agreement in 1923 and the traumas they experienced, 2 novels (Thessaloniki with Mor Kaftan and the Blend of Çalı), which deal with the exchange as a two-pronged mutual migration, were emphasized. Based on Işınsu's novels Flowers Grow and Azap Lands, the difficulties faced by Turks in Bulgaria and Greece due to the oppression and assimilation applied by these states in the 1960s are exhibited. The resistance of the Turks in Bulgaria to stay on their lands, where the Bulgarian government prevented the Balkan Turks from immigrating to Turkey and tried to make them forget their identities and roots under various pressures, in order not to decrease the Turkish population that meets the labor needs of the communist system to work in the collective farms, is reflected in Flowers Grow. In the Lands of Azap, on the contrary, the Turks in Greece were subjected to all kinds of pressure to immigrate to Turkey by the Greek administration, some of the Turkish population decided to stay in Greece for resistance, while some migrated to Turkey, the traumas they experienced were reflected. .

Based on the novels examined in our study, in which we used the data analysis method with "document analysis", the dramas of those who had to immigrate from Greece to Anatolia or from Anatolia to Greece due to the population exchange in 1923 and the 1960s.

Keywords: Exchange, migration, Greece, Bulgaria, Assimilation.

Giriş

Balkan coğrafyası, etnik ve dinî açıdan farklı halkların, yüzyıllarca barış içerisinde, birlikte yaşadığı bir coğrafyadır. Bu coğrafyada günümüzde "Sırbistan, Karadağ, Bosna-Hersek, Hırvatistan, Slovenya, Arnavutluk, Makedonya, Kosova, Bulgaristan, Romanya, Yunanistan ve Trakya" yer almaktadır. (Bk. Akova, 2012, s. 170)

Bu coğrafyadaki Müslüman Türkler, farklı tarihlerde Yunanistan

ve Bulgaristan'da yaşanan ve kendilerine uygulanan muamele ile derinden sarsılmıştır. Bunlardan ilki 1913'te Balkan Savaşları sonrası yaşanan nüfus mübadelesi, yani kitlesel göçüdür. Balkan Savaşları sonrası Yunanistan'la (Atina Antlaşması, 14 Kasım 1913) Bulgaristan'la (İstanbul Antlaşması, 1913) imzalanır. Yunanistan'la arasında imzalanan Atina Antlaşması'na göre Yanya, Selanik ve Girit'i Yunanistan'a bırakmış, Yunanistan'da kalan Türklerin durumu düzenlenmiştir. Ancak daha sonra Yunan hükûmeti ile ondan cesaret alan Makedonya Rumları oradaki Türklere baskın, katliam, yağma ve gasp düzenlemeye başlamışlardır. (Bk. Yıldırım, 2012, s. 81, Armaoğlu, 1987) Bu iki devlet Müslüman Türklere yapılanlara engel olamadığı gibi asimilasyona da başlar.

"Balkan Savaşları ve Sonrasındaki Göçlerin Türkiye Nüfusuna Etkileri" adlı makalesinde Seyfi Yıldırım, "göç meselesinin ilk defa resmi bir programa göre planlanmış (2012, s. 82) olduğunu belirtir. Yıldırım, Yunanistan'ın ele geçirdiği topraklardan "sürdüğü" 240.000 Türk'e karşılık, Osmanlı Devleti'nin de Doğu Trakya ve Batı Anadolu'dan hemen hemen aynı sayıda Rum nüfusu Yunanistan'a göç ettirdiğini dile getirir (Yıldırım, 2012, s. 82) Türklerle Bulgarlar arasındaki antlaşma mucibince Trakya sınırındaki Müslüman Türklerin ve Bulgarların yer değiştirmeleri de bu dönemdeki göçlerin devamıdır.

1913'teki bu göçün/mübadelenin ardından ikinci mübadele 1923'te yaşanacaktır. 30 Ocak 1923'te imzalanan Mübadele Sözleşmesinin 1. Maddesi uyarınca, Türkiye'de bulunan Ortodoks Rumlarla, Yunanistan'da bulunan Müslüman Yunan uyrukları, 1 Mayıs 1923 tarihinden itibaren zorunlu göçe tabi tutulacaklar ve göç edenler Türk ve Yunan makamlarının izni olmadıkça geldikleri ülkelere yerleşmek amacıyla geri dönemeyeceklerdi (Oran, 2002, s. 332). Bu sözleşme uyarınca, yaklaşık olarak 350.000 Müslüman Türk ve 200.000 Hıristiyan Rum zorunlu göçe tabi tutulmuşlardır (Kayam, 1993, s. 1) ve Bozdağlı, 2014, s.10)

Mübadele Sözleşmesi uyarınca gerçekleşen zorunlu göç, Yunanistan'da Batı Trakya dışındaki Müslümanlar ile Türkiye'de İstanbul dışındaki Ortodokslar'ın yer değiştirmeleriyle gerçekleşmiştir. Kemal Arı, mübadelede göç eden insan sayısının daha fazla olduğunu ifade eder. Arı'ya göre Türkiye'ye Yunanistan'dan 500.000;

Yunanistan'a da Türkiye'den 1.200.000 kişi zorunlu olarak ve ayrıldıkları memleketlerine bir daha dönmemek üzere göç ettirilmiştir. (Arı, 2017, s. 6; bk. Akgün –Kumsar, 2018, s. 88).

Göç, *Türkçe Sözlük*te "Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret" olarak tanımlanan (bk. sozluk.gov.tr), bireylerin ve toplumların hayatında derin izler bırakan sosyolojik ve tarihi bir hadisedir.

Özellikle "sanayi devrimi sonrasında asli belirleyicisi insan olan ekonomik, siyasi ve sosyal nedenler göçün en önemli nedeni haline gelmiştir (Keleş, 1983, s. 6). Göçler, insanların bulundukları mekânları kitleler halinde terk etmelerine neden olmuştur. Göç, mekân değiştirme anlamına gelse de birey ve toplumun değer dünyasının da değişim yaşamasına neden olur. Göçe neden olan unsurlar; göç süreci ve sonrasındaki gelişmeleri de büyük ölçüde etkiler (Ekici ve Tuncel, 2015, s. 13).

Balkan coğrafyasındaki Müslüman Türkler, 1923'teki mübadeleyle din esasına dayalı olarak bir zorunlu göç yaşadıktan sonra 1960'lı yıllarda özellikle Bulgaristan'daki Müslüman Türkler, komünist Bulgar hükümetinin uyguladığı şiddet dolu "asimilasyon" politikasıyla ikinci kez sarsılarak hürriyetlerini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya gelmiştir.

Latince "benzetmek, benzeştirmek" gibi anlamlara gelen "assimilare" kelimesinden türetilen "Asimilasyon", Türkçe Sözlükte "Farklı kökenden gelen azınlıkları veya etnik grupları, bunların kültür birikimlerini, kimliklerini baskın doku ve yapı içinde eriterek yok etme" şeklinde tanımlanır. (bk. sozluk.gov.tr), Normal bir süreçle olabildiği gibi devlet eliyle zorla da olabilen asimilasyon, bir kültürün, kendi içindeki azınlık kültürü eritmesi ve kendine benzetmesidir.

Introduction to the Science of Sociology (Sosyoloji Bilimine Giriş) ansiklopedisine göre, asimilasyon terimi, "kökenini göç meselesinden almış"tır ve Avrupa'da vücut bulduğu üzere bireyin ulusundan koparılması (denationalization) anlamına gelir. Avrupa ile Amerika arasında bu kavram, bir anlam farklılığına sahiptir. "Avrupa'da küçük bir kültür grubunun daha büyük bir kültür grubuna zorla ikame edilmesi söz konusuyken; Amerika'da asimilasyon tabiri, eski ülkelerine

karşı bağlılıklarından ve vatandaşlıktan feragat etmiş göçmenlerin, gönüllü bir şekilde Amerika'ya yeni kültürü edinmek üzere gelmeleri anlamını taşımaktadır. "Her iki durumda da soruna neden olan; ortak kültürü olmayan bir toplulukta siyasi bir düzen oluşturma ve sürdürme çabasıdır" (Robert E. Park ve Ernest W. Burgess (edt.) 1921, s. 734)

Oxford English Dictionary'den Bauman'ın aktardığı üzere, asimilasyon kavramı ilk başta biyolojinin bir kavramı olarak ifade edilirken "benzetme" anlamına gelen kullanımı 1626'ya, milliyetçilik bağlamındaki kullanımı ise 1872'ye dayanır (bk. Baumann, 2014, s. 149; bk. Şan, Mustafa Kemal ve Tzambaz, Salich, 2021, s. 65-66)

İster karşılıklı nüfus değişimi anlamına gelen "Mübadele", isterse "ortak kültürü olmayan bir toplulukta siyasi bir düzen oluşturma ve sürdürme çabası" olan "asimilasyon" 1921, s. 734) olsun, her iki olay da bu coğrafyadaki Türklerin hayatında yıllarca silinmeyecek derin sosyal, siyasal ve psikolojik etkiler bırakmıştır.

Her iki olay da tarihi açıdan önemli oldukları gibi edebî bakımdan da birçok malzemeyi barındırır. Bu anlamda özellikle 1990'lardan sonra birçok mübadele temalı roman yazılmış; bazı romanlar, "hatıra" türü ile iç içe geçerek çift taraflı bakış açıları, olay örgüleri ve zengin şahıs kadroları ile dikkat çekmiştir.

Bu çalışmada incelediğimiz iki romanda "Mübadele" hadisesi üzerinden Yunanistan'dan Anadolu'ya, Anadolu'dan Yunanistan'a zorunlu göç eden mübadillerin yaşadıkları sıkıntı ve dramlar ele alınmıştır. Diğer iki romanda ise asimilasyonla kimlikleri, inançları değiştirilerek göçe zorlanan Bulgaristan ve Yunanistan'daki Türklerin zorlu yaşamı üzerinde durulmuştur.

30 Ocak 1923'te imzalanan Mübadele antlaşması gereği Anadolu'dan Balkanlara, Balkanlardan Anadolu'ya göç eden Müslüman Türklerin trajedileri Yılmaz Karakoyunlu'nun *Mor Kaftanlı Selanik* romanı ve Akın Üner'in *Çalı Harmanı* romanları üzerinden ele alınmıştır.

Mübadele romanları, aynı zamanda bir tarihi devre tanıklık ettiğinden "tarihî roman"dırlar. Göçü konu edinen bu romanlarda, gerçeklik vurgusu, bilgi yoğunluğu, kalabalık şahıs kadrosu, hatıralardan yararlanma vb. öne çıkan ortak özelliklerdir. 1990'dan sonra Sovyetlerin dağılmasını takip eden yıllarda ülkemizde dış Türklere yönelik ilginin artması, çağdaş Türk romanının mübadele ile Balkan göçmenleri ve

Kafkas göçleri gibi tarihi konulara yönelmesinde etkili olmuştur. Zira söz konusu dönemde Türkiye sınırları dışında kalan Türk topluluklarına özel bir ilgi oluşmuş ve bu Türk topluluklarının dil, kültür ve edebiyatları üzerinde daha planlı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

1. Balkanların Hüzünlü Mübadilleri: *Mor Kaftanlı Selanik* ve *Çalı Harmanı*

1.1. *Mor Kaftanlı Selanik*

Mübadele romanları, göç üzerine kurulu, göç güzergâhında ve göç zamanlarında gerçekleşen kurgularıyla birer "göç romanı"dır. Göç romanlarından farkları, göçün nüfus değişimi ile yaşanmış olmasıdır.

Bulgaristan'da ve Yunanistan'da Osmanlı devletinin idaresinin bitiminden sonra yaşamlarını sürdüren Türlerin, o topraklarda azınlık kalarak gördükleri kötü muamele, kimlikleri için verdikleri mücadele veya Türkiye'ye kaçma çabalarını anlatan romanlar Türk edebiyatında 1970'lerde yazılsa da (*Azap Toprakları*, 1970- *Çiçekler Büyür,* 1972) mübadeleyi konu edinen romanlar 1990'lara kadar yazılmamıştır. Herkül Millas, her iki toplumun edebiyatında mübadele meselesinin uzun zaman ele alınmamasının nedenlerini şöyle özetler:

> "*1. Yunan tarafı için göçün bir yenilgiyle birlikte ortaya çıkması, Türk tarafı içinse bir zaferin sonucu oluşu,*
> *2. Yunanistan'a göç edenlerin Türkiye'ye göç edenlerden yaklaşık üç kat fazla olması.*
> *3. Rumlar için göçün zoraki ve büyük bir kargaşa içinde uygulanması.*
> *4. Türk tarafının mübadeleden hemen önce bir Balkan göçü deneyimi yaşamış olması.*
> *5. Türk mübadillerin çoğunun köylü oluşu, Rumlara göre okuryazarlık oranının düşük olması dolayısıyla aralarından bir yazar çıkmamış olma ihtimali.*
> *6. Mübadeleyi takip eden yıllarda Türkiye'de misak-ı millî sınırları dışındaki Türklerle ilgilenmenin hoş karşılanmaması*." (Millas, 2005, s. 423-424).

Millas'ın sıraladığı ilk üç madde incelediğimiz romanlara da yansıyan göç hadisesinin Yunan tarafındaki aksaklıklarına da bir izah getirmeye çalışıyor gibidir

Mübadeleyi konu edinen romanlarda göç hareketi, belli bir sistem dâhilinde ve takas usulü ile gerçekleşmiştir. Bu romanların iki temel unsuru olan Türklerin ve Rumların kültürel hususiyetlerinin ve birbirleriyle etkileşiminin genellikle "komşuluk, çetecilik, dinî yaşam alanı ve aşk motifiyle gelişen evlilikler" ekseninde ağırlık kazandığı görülür. Yazarlar her iki milleti birbirleriyle çoğunlukla bu sahalarda temas ettirmişlerdir. (Akgün ve Kumsar, s. 165)

Mübadele romanı yazarları mübadil hatıralarından, dönemin gazetelerinden ve resmî belgelerden yararlanarak romanlarını kaleme alırlar. Yılmaz Karakoyunlu'nun *Mor Kaftanlı Selanik* (*Bir Mübadele Romanı*-2018)'i ve Akın Üner'in *Çalı Harmanı* romanları da bu şekilde yazılmış eserlerdir.

Türklerin azınlık hakları Lozan Anlaşması ile güvence altına alınsa da Yunanistan bu anlaşmayı zaman zaman ihlal etmiş; Batı Trakya'daki Türk azınlığın, asimilasyonu için sistemli bir politika izlemektedir. Bulgaristan'da yaşayan Türklerin durumu da bundan farklı değildir.

Mübadeleyi tüm tarihi, siyasi, sosyal ve psikolojik cepheleriyle yansıtarak belgesel roman özelliği taşıyan, Yılmaz Karakoyunlu'nun *Mor Kaftanlı Selânik* (*Bir Mübadele Romanı)* adlı eseri, kişi kadrosu da kalabalık bir romandır. Selanik'in Atatürk'ün de sevdiği mor çiçeklerinden adını alan, dört ana bölüm ve on dokuz ara bölümden oluşan eser, siyasî ve tarihî kişilikleriyle bir tarihî romandır.

Eserde olaylar, mübadeleden yaklaşık iki yıl önce 19 Eylül 1921'de başlayıp 1923 yılı ortalarında sona erer. Karakoyunlu, romanındaki ara bölümlerin adlarına Lozan, Selânik, Atina, Resmo, Drama, Kavala, Ankara, İstanbul, İzmir, Şarköy, Tarlabaşı, Eyüp, Samsun gibi mübadele antlaşmasında belirtilen göç şehirlerinin /mekânlarının ismini vermiştir.

Romanın Selânik, Ankara ve Lozan başlıkları altında mübadele meselenin daha çok siyasi boyutları üzerinde durulmuş; diğer başlıklar altında ise toplumsal boyutu ele alınmıştır. İlk bölümünde daha çok Ankara, Atina ve Lozan hattında mübadele antlaşmasının hazırlık ve imzalanma safhaları anlatılır. Lozan'a gönderilen İsmet Paşa'nın Venizelos'a karşı siyasi hamleleri sonucunda Mübadele Protokolü

imzalanır. Ankara ve Atina, protokolün uygulanması için hazırlıklara başlar. İsmet Paşa, "Nizamname"yi hazırlar.

Kalabalık kişi kadrosuyla dikkat çeken eserde, mübadeleden etkilenen birçok insanın yaşadıkları anlatılır. En büyük olay halkası Resmo-İzmir ve Drama-Şarköy arasında yaşanır. Resmo'da Musa isimli bir Türk ile evli olan Üzümkız lakaplı Rum Penelope doğum sırasında ölür. Üzümkız'ın ikiz kardeşi olan Vasilisi bu olaydan sonra yıllarca küs kaldığı Musa ile barışır. Halk arasında dolaşmaya başlayan mübadele meselesi herkeste bir tedirginlik yaratmıştır. Resmo'da henüz mübadele uygulaması başlamamışken Rumları getiren "Giresun" adlı ilk mübadil gemisi İzmir'den yola çıkar. Eserin başında 1921 Eylül'ünde Selânik'ten ayrı düşen Mustafa Kemal'i teskin eden Fikriye Hanım'ın konuşmalarına tanık oluruz. "Mareşal" Mustafa Kemal, Selanik'ten ayrı düştüğünden hüzünlüdür.

İzmir'de yaşayan Eleni, kocası Philip ile birlikte gemiye biner. Zorlu yolculuk şartlarına dayanamayan Philip, gemide ölür. Bu zorlu süreçte Eleni'nin tek yardımcısı Anastas isimli bir yolcudur. Girit'e gelen kafile bir müddet karantinada bekletildikten sonra iskân mahallerine sevk edilir. Eleni ve Anastas, Resmo'ya gönderilir. Böylece İzmir'den gelen Rum mübadiller ile Türkiye'ye gönderilmek istenen Türkler Resmo'da karşılaşırlar. Evlerinden hiçbir şey almalarına müsaade edilmeden göçe zorlanan Musa, bu duruma isyan eder. Boşalttıkları arazilere el koyan Rum Glafkos'a silah doğrultur. Kolcular tarafından vurulsa da yaralı vaziyette bir Mevlevi tekkesine sığınır. Yine kolculara köy meydanında itiraz eden bir çocuk da çırılçıplak soyularak çarmıha gerilir.

Bu duruma itiraz eden Anastas, kolcubaşını esir alır. Olay yerine intikal eden jandarma birliği kolcuları tutuklar. Sükûnetin sağlanmasının ardından mübadil Türkler, Rumları getiren Giresun gemisine bindirilerek Türkiye'ye gönderilir. Türkler gittikten sonra İzmir'den gelen mübadil Rumlara arazi verilerek orada ikâmetleri sağlanır. Anastas, Eleni ve Eleni'nin evlatlığı Parios yeni yurtlarında beraber yaşarlar. Üstelik Türklerin arazilerini ellerinden almak isteyen Glafkos da onların komşuları olmuştur. Parios'un okul zamanı geldiğinde Girit'in yerli çocukları Parios'a ve diğer mübadillere çeşitli zorluklar çıkarırlar. Mübadillerin gelişinden sonra epeyce değişen Glafkos yerli ahali ile konuşarak bu sorunun çözümüne yardımcı olur. Romanın sonundaki

epilog bölümünden öğrendiğimize göre Parios devlet bursuyla Atina'da hukuk okur. Okulu bitirdikten sonra mahkeme kararı ile Anastas ve Eleni'nin oğlu olarak nüfusa kaydedilir. Selanik Birinci İstinaf Mahkemesi hâkimliğine tayin olur. Manisa mübadillerinden Zaharis'in üvey kızı ile evlenir ve ikiz çocukları olur. Drama-Şarköy Resmo-İzmir hattında yaşananlarla eş zamanlı olarak Drama'da da mübadele meselesi halk arasında duyulmuş ve büyük bir tedirginlik yaşanmaya başlamıştır. Bu haberin etkisi ile bölgenin kanaat önderlerinden olan Hasan Hoca ile yıllardır küs olduğu Sokratis barışır. Hasan Hoca, Sokratis'e bir Kur'an hediye eder. Türk ve Rum arasındaki bu barışma, dinlerin de birbirine beslediği hoşgörüyü yansıtır.

Mübadeleyi fırsat bilerek Türklere zulmetmek isteyen Yorgo, jandarmada bir müfrezenin komutanı olur. Sokratis'in evindeki Kuran-ı Kerim'i bulup onu döven Yorgo, bu kitabı Hasan Hoca'nın hediye ettiğini düşünerek onun evini de basar. Hasan Hoca'nın eşi Dilşat Hanım elindeki mavzeri ateşleyerek Yorgo'ya teslim olmasını söyler. Teslim olan Yorgo, Sokratis tarafından çırılçıplak soyularak teşhir edilir. Ertesi gün sabah ezanın sesini duyamayan Müslümanlar camiye gittiklerinde caminin kapısına kilit vurulduğunu görürler. Müslümanlar kilidi kırarak ezanlarını okuyup namazlarını kılarlar. Bir gün önce çırılçıplak soyularak teşhir edilmiş olan Yorgo intikam almak için ertesi gün yola çıkan Türk mübadil kafilesini yağmur altında bekletir. Bu işkenceye dayanamayan Sokratis, silahıyla Yorgo ve adamlarını uzaklaştırarak Türkleri kiliseye alır. Nihayet yola çıkan kafile, Yorgo'nun bütün engellemelerine rağmen Dedeağaç tren istasyonuna ulaşır. Türk kafile, zorlu bir yolculuktan sonra Dedeağaç tren istasyonuna ulaştığında Şarköy'den ayrılan Rum kafile de tren istasyonuna ulaşmıştır. İki mübadil grup arasında çok kısa süreli bir temas yaşanır. Drama'dan gelen Türk kafile Bafra ve Alaçam bölgesine yerleştirilir. Bu kafilenin içindeki Sofia, Müslüman olup Halil'le evlenir ve Safiye adını alır. Ancak Halil, Müslüman olan Safiye'nin her pazar kiliseye gitmesine izin verir. Romanın epilog bölümünde verilen bilgilere göre Halil ve Sofia (Safiye) Alaçam'da kalmayıp ilk fırsatta İstanbul'a giderler. Halil, Unkapanı'nın en büyük tahin tüccarı olur. Sokratis ise papaz ölünce kiliseye yerleşerek pazar ayinlerini yönetir. Akşamları ise Hasan Hoca'nın emanet ettiği Kuran-ı Kerim'i okur. Yorgo ise bir gece kumar masasında vurulur.

Romanda bu iki ana hikâyenin dışında Şuayip Efendi ile genelevde çalışan Dora'nın da aşk hikâyesi de anlatılır. Mübadele maddelerinde yapılan değişiklikle hayat kadınları mübadil olarak gönderilmezler. İstanbul'da Stavrula isimli bir Rum'un kızı olan Dora'ya âşık olan nezarethane bekçisi Şuayip Efendi, Dora ile evlenir. Mübadele maddelerinde yapılan değişiklikle hayat kadınları mübadil olarak gönderilmezler. Şuayip Efendi Dora ile Alaçam'a gider ve köy bekçisi olarak hayatını devam ettirir. Kızının peşine düşen genelev işletmecisi Stravula, kızını bulur ama Şuayip Efendi'den korktuğu için yanına alamaz.

Eserde mübadeleyle göçe zorlanan Türklerle Rumlar arasındaki aşk ve evlenmeler (Halil ve Sofia), evlenen Rum kızlarının bu evliliklerinde isim değiştirmeleri ve Müslüman olmaları gibi hususlar dikkat çekicidir. Ayrıca bir Rum genelev kızına (Dora) âşık olarak onunla evlenen (Şuayip Efendi) ve türlü fedakârlıklar yapan Türkler de romanda sergilenir.

Mor Kaftanlı Selanik'te zorunlu göçle hem Türklerin hem Rumların topraklarını terk edişleri ve yaşadıkları dramlar da itinayla yansıtılmıştır. Mustafa Kemal'in romanda geçen aşağıdaki sözleri, "vatan" bellenen topraklarla "insan" arasındaki aidiyet hissini ortaya koymaktadır:

"*Biliyor musun Fikriye, insan doğduğu yeri özler… İşte bu özlemdir ki bizi toprağımıza bağlar. Vatan mahallemizdir, sokağımızdır, evimizin bahçesidir. Penceremizdeki sardunya, sırıktaki domatesimizdir. Oradan ayrılmayı hiç istemeyiz."* (Karakoyunlu, 2018, s. 17)

Romanda gerçek hayat hikâyelerine dayanan "zorunlu göç" sebebiyle insanların topraklarına bağlılıkları üzerinde özellikle durulmuştur. Eserinde mekân ve insanı âdeta aynîleştiren Karakoyunlu, topraklarından göç etmek zoruda kalan göçmenlerin bilinçaltını da başarıyla yansıtır:

"*Giritlinin huyunu suyunu yaşadığı yerin tabiatı yaratır. Dininin, inancının, ırkının etkisi yoktur. Kentlerin, kasabaların, köylerin yeri ve tesiri günden güne insan ruhuna öylesine biçim verir ki nefes alışları bile birbirine benzer… Rum'u, Müslüman'ı, Yahudi'si hiç fark etmeden denizin, dağların, ovaların, heyecan veren cesaretini içlerine yerleştirirler*." (Karakoyunlu, s. 324)

Eserde Türkiye'ye göç etmek durumunda bırakılan Türklerin evlerinden hiçbir eşya almalarına müsaade edilmemesi, bu duruma

isyan eden göçmenlerin Rumlar tarafından şiddete maruz bırakılmaları, hatta vurulmaları, onların boşalttıkları ev ve arazilere Rumların konmaları, bu duruma itiraz eden bir çocuğun çarmıha gerilmesi gibi olaylar, mübadillerin göç ederken karşılaştıkları bazı trajik durumlardır.

Türkiye'den ve Yunanistan'ın içlerinden kağnı, at arabası ve trenle limanlara akın eden mübadil kafileleri, buradan gemi ile Türkiye ve Yunanistan'a taşınırlar. *Mor Kaftanlı Selânik*'te Türk mübadiller daha Resmo'dan yola çıkmadan türlü sıkıntılar yaşarlar. Evlerini Anadolu'dan göç eden mübadillere terk eden bu Türkler, son gecelerini köyün mescidinde geçirmek zorunda kalır. Ertesi gün sert komutlarla dışarı çıkmaları emredilir. Acele etmeleri için itilip kakılan mübadiller, askerlerin hakaretleri ve aşağılayıcı sözleri ile karşılaşırlar. (*Mor Kaftanlı Selânik*, 263)

Mübadiller arasında eski memleketlerine özlem öyle güçlüdür ki yeni yurtlarına geldikleri köyün kasabanın ismini vererek ya da eski yurtlarını hafızalarında diri tutmaya çalışırlar. Öyle ki *Mor Kaftanlı Selânik*'te Resmo'ya giden İzmirli mübadiller, oradaki yeni köylerine de "Karşıyaka" ismini verirler.

1. 2. *Çalı Harmanı*

Akın Üner'in *Çalı Harmanı* romanı, 120 kısa bölümden oluşan Samsun'dan Yunanistan'a yerleşen Samsunlu Rumlar ile Yunanistan'dan gelerek Türkiye'ye yerleşen Selânikli Türklerin hikâyesini iki ayrı hikâye olarak anlatan bir eserdir. Hem Türklerin göç hikâyesi hem de Rumların göç hikâyesini anlatan eserde olay örgüleri kurgusal anlamda birleştirilmez. Bu sebeple olaylar eserde olduğu gibi iki başlık altında sunulacaktır.

a. Selânik'ten Türkiye'ye…

Romanın ilk bölümü; **"Selânik'ten Türkiye'ye"** başlığıyla, mübadele kapsamına giren, Selânik'in Sarı Şaban, Muratlı vd. köylerindeki Balkan Türklerini özellikle Ağuş Ağa ve Muhtar Sülman'ın aileleri üzerinden göçü anlatır. Yazar romanında her bir kahramanın kendi hikâyesine yer vererek mübadeleyle değişen kaderleri yansıtmak istemiştir. Romanda Balkan Türklerini temsil eden Ağuş Ağalar ve diğer Türk köylüleri, varlıklı ve yaşadıkları toprakları vatanları olarak

gören ve mübadele fikrini oldukça geç kabullenen insanlardır. Eserde gelişen olaylar şöyle sıralanabilir:

Ağuş Ağa, zengin bir Türk köylüsüdür. Eşi Hatice, oğlu Naim, kızı Cemile ve Ali Kâhya ile birlikte köydeki büyük çiftliklerinde yaşamaktadırlar. Ağuş Ağa'nın oğlu Naim, çapkın ve baba parası yiyen bir gençtir. Arkadaşı Rifat Ziya ile birlikte Selânik'te meyhanelerde günlerini geçirirler. Ağuş Ağa'nın kızı Cemile, ağabeyi Naim'in çapkın arkadaşı Rifat Ziya'nın kendisine âşık olduğunu sanır. Ancak yanılan Cemile, eskiden çiftliklerinde çalışan Mürsel'le ilişki yaşar. Naim ise kendilerinden daha zengin olan İzzet Ağa'nın kızı Nesli ile evlendirilir. Cemile, romanın sonunda Muhtar Sülmanların evine mübadil olarak yerleştirilen Aleko adlı Tokat Erbaalı bir Rum genci ile kaçar. Ağuş Ağa'nın oğlu Naim ise "Selânik Beyzadesi" çapkın arkadaşı Rifat Ziya ile birlikte meyhanelerde gezer. Çapkındır ve İskeçe'de bir kızı severek ona bir ev açar ve ondan bir kızı olur. Naim bu meseleyi hiçbir zaman ailesine anlatamaz. İskeçe mübadele kapsamı dışında kaldığı için Naim buradaki eşi Nermin ve çocuğunu İskeçe'de bırakarak göç etmek zorunda kalır.

Rifat Ziya, büyük babasıyla yaşayan zengin bir Sebataycıdır. Rifat Ziya ile Ağuş Ağa ve Rum tüccar olan Vasil Efendi arasında büyükbaş hayvan ve tahıl ticareti vardır. Naim'in dostu Rifat Ziya ve büyükbabası mübadele konuşulurken cemaatlerinin nüfuzuyla ticareti sürdürebilecekleri İzmir'e yerleşme kararı alırlar.

Yunan jandarmalarının Muratlı köyüne gelerek göç ettirilecek Türkleri toplamalarıyla Ağuş Ağa ve ailesi için de göç başlar ancak kızı Cemile, Anadolu'dan Selânik'e göçen mübadil Aleko ile kaçmıştır. Ağuş Ağa ailesi Cemile'yi ve yurtlarını geride bırakarak gemiye binerler. Köyün hocası Hafız Halil Efendi, gemide de Türklere manevi dayanışmayı öğütler. Selânikli Türkler kendilerine ayrılan bölümün sonunda ata vatanlarına hüzünle veda ederler.

b. "Samsun'dan Yunanistan'a"

Romanın Rum mübadilleri konu edinen bu kısmında aslen Oflu bir Rum olan kumaş tüccarı İbrahim ve ailesi ile Samsun dağlarında Rumların hürriyeti için mücadele ettiklerine inanan Hristo ve çetesinin mensupları yer alır. Samsun'da deniz ticareti de yapan İbrahim,

devlet ile birlikte çalışmaya özen göstermektedir. İbrahim'in baldızı Dimitra, Trabzonlu zengin kocası öldükten sonra eniştesi İbrahim'in yanına yerleşir. Aslında Rumluktan "dönme"miş olan İbrahim'e kendi hanesinde "Avraam" diye hitap ederler. Gençliğinde Dimitra'ya âşık olan sonra da dağlarda çeteciliğe başlayan Hristo ve yakın arkadaşları (Lefter Çavuş, Ayazma vd.) diğer Rum çetecilerden farklı olarak tecavüz ve katliamdan yana değillerdir.

Hristo'nun Rum köyleri ile irtibatını, onlara erzak yardımı da yapan papaz Andreas sağlar. Onlar Yunan devletinin hürriyeti için savaştıklarını düşünmektedir. Bu çete, Millî Mücadele'nin sonuna dek baskınlarına devam eder. Hristo'nun çetesi, Millî Mücadelede bir Türk köyünde cami basıp cemaati bile katletmiştir. Hristo katliam emrini Ayazma'dan almıştır. Ancak bu yıllarda Türk ordusu Rum çetecilere göz açtırmaz. Sürekli eşkıyalık peşinde olan bu çeteciler, esir aldıkları yaşlı bir Türk ve kızına eziyet ederlerken Hristo ile ayrı düşerler. Hristo'yu yaralı vaziyette dağda bulan Çerkez Hamit, onu iyileştirir ve aralarında dostluk başlar. Artık savaş bitmiş, mübadele başlamıştır. Hristo, Hamit'in telkiniyle "Hüseyin" adını alıp "dönme" olarak Türk gibi yaşamaya başlar.

Haluk Kaptan, Hristo ve adamlarını deniz yoluyla Bulgaristan'a bırakır. Samsun yolunda Bulgarlardan kaçarken mecburen Hristo'nun çetesine katılıp Yunanistan'a yerleşir. Hristo, Haluk Kaptan ve adamları, Yunanistan'da kahraman gibi karşılanırlar. Hristo'nun en yakın arkadaşı papaz Andreas ise, Samsun'da az sayıdaki Rumlardan olan Dimitra'yla sıkça Rum mezarlığında buluşur. Asıl adı Avraam olan eniştesi İbrahim'in "Müslüman oldum de, mübadeleden kurtul" sözlerine rağmen Dimitra, küçük kızını da yanına alarak gemiyle Samsun'dan ayrılır. Andreas'la Selânik'te nikâhlanır. Samsunlu Rumlar, önceleri Selânikli Türk ailelerin yanına verilmişken bir süre sonra onları hüzünle Türkiye'ye uğurlayıp kendi yeni yaşamlarına Selânik'te devam ederler. Hristo, Yunanistan'a sığınacağını düşündüğü eski dostu Andreas'ı aramaya başlar. Ancak Andreas'ı ilk aşkı Dimitra ile evli bulunca yıkılır. Romanın Samsunlu Rumları işleyen bu bölümü de bu şekilde tamamlanır.

*Çalı Harmanı'*nda mübadelenin iki ucu yine zengin kişi kadrosuyla anlatılır. Kişi kadrosu Rum ve Türk olarak ikiye bölünmüştür. *Mor*

Kaftanlı Selânik'te olduğu gibi *Çalı Harmanı'nda* da bu iki cepheli karakterizasyonu açık bir şekilde görmek mümkündür.

Çalı Harmanı'nda bir tarafta Samsunlu Rum çete lideri Hristo ile Samsun şehir merkezindeki ve dağlarındaki Rum ahaliyi temsil eden Andreas, Avraam, Dimitra, Terzi Kadın ve çeteciler (Lefter Çavuş, Lazari Kirkor, Tanaş ve İlya) yer alırken anlatının diğer cephesinde şahıs kadrosu olarak Selânik'in Sarı Şaban, Muratlı vd. köylerindeki Türk ahaliyi ve Selânik'in şehirli Türk ve Müslüman sakinlerini görürüz. (Ağuş Ağa eşi Hatice, oğlu Naim, kızı Cemile, Ali Kâhya, muhtarı Sülman ve eşi Fatma Tete, evlatlıkları Mürsel, köyün imamı Hafız Halil Efendi, haberci Nurettin, Kıyıcı Ahmet Ağuş Ağa'nın çapkın oğlu Naim). Ailesi zengin, iyi eğitimli Rifat Ziya ve büyük babası, Selânik'teki "Sabatayistler" (Kapaniler)dendir.

Eserde ayrıca mübadeleden kurtulmak için Rumların düşündüğü bazı çareler de sergilenir. Tarihsel gerçekliği de olan bu çareler arasında, bazı Rumların "dönme" olarak algılanması, isim değiştirerek Müslüman ve Türk gibi yaşamaya başlaması böylece zorunlu göçten kurtulma çabaları başı çeker. Örneğin Hristo, "Hüseyin" adını almış, Dimitra gibi Rumlar'ın "Müslüman oldum de, mübadeleden kurtul" sözlerine maruz kalmıştır.

Çalı Harmanı'nda Samsun'daki Rumların Yunanistan'a göçünü konu eden bölüm, Samsun'un merkezinde başladığından Samsun'un Mecidiye Caddesi, Büyük Camii, Şubaşı Meydanı, Saathane, Kaledibi gibi önemli mekânları romanda öne çıkar.

Ayrıca eserdeki mekânlar+dan Naim ve Rifat Ziya'nın Selânik'te müdavimi oldukları "Sporting Kulüp", dönemin Osmanlı'sında yaşanan gelişmelerin yakından takip edildiği; zengin ve üst düzey kimselerin uğrak mekânlarından biridir. Selânikli Levantenler, Yahudiler, İttihatçılar vd. topluluklar bu mekânın müdavimleri arasındadır.

Yine Rifat Ziya ve Naim'in Selânik'te, Anadolu'dan gelen mübadil bir Rum'la karşılaşmaları ve o mübadil Rum'un sefalet içinde Türkçe dilenmesine şahit olmaları acıklı bir durumdur. Ayrıca Anadolu'dan Selânik'e göç eden Rumlar'ın yaşadıkları sorunlara da değinilen eserde, Anadolu'da yaşadıkları sıkıntılardan sonra aklını yitiren anası ile birlikte genç delikanlı Aleko ve annesinin dramı da anlatılır. Selânik'e göçünce önce muhtar Sülman'ın evine yerleştirilirler.

Romanda Rumlar ile Türklerin mübadele öncesi birlikte ticaret yaptıkları anlatılmıştır. Bu kısımlarda türküsü bilinen "Debreli Hasan" anılır. Türk köylülerin menfaatine çalışan bir Türk çeteci/eşkıya olarak dağlarda nam salan Debreli, Türklerin Rumlarla ticaret yapmasından rahatsızdır. Hayvan ticareti de yapan Ağuş Ağa, Debreli'nin adamlarından çekinir.

Mübadele başlayınca Selânik'teki Türklerin yanlarına bir süreliğine Anadolu'dan gelen Rumlar yerleştirilir. Türkçe konuştukları için Selânikli Türklerin yanında zorluk çekmezler. Mübadelenin özellikle Türk mübadillere yaşattığı sefalet, en iyi bu sığınmacı aileler üzerinden yansıtılır.

Romanda Rum çetecilerin mübadele esnasında Türklere uyguladığı tecavüz ve katliamdan da yazık ki alışıldık bir durum olarak bahsedilir.

Akın Üner'in eserde Rumeli Türklerini yörede yaşayan Türkçeyle konuşturmaya özen gösterdiği görülür. "*Kavala telgrafhanesinin önü var a, te büyle Rum gaynıyordu.*" (*Çalı Harmanı,* s.13) veya aşağıdaki cümleler eserin gerçekçiliği ve yazarın Balkan Türklerinin dilini romanda yaşatma gayretini sergiler:

"*Tarna olmadı mı bre gocagarı! diye seslendi. Hafız Halil okur şincik ezanı. Kadın 'breh breh' dedi hafif alaylı 'Muhtarmış, unuttun herhal, Yavurlar çalı harmanı yaptırırken muhtarlık onda diye peşin Sali'ganın Mıstafa'sını yürüttürmüşledi."* (Üner, 2010*,* s. 9)

Çalı Harmanı romanında olaylar bir mübadele gemisinde son bulur. Sarı Şaban köyünün sakinlerinin binlerce yıldır vatan edindikleri yurtlarına gemiye bindirilerek veda ederler. Yazar, onların bu zorunlu göçünü, geride bıraktıkları mallarını, hatıralarını ve gemideki trajik hallerini oldukça duygusal bir üslupla yansıtır. Bu arada kahramanları üzerinden yaptığı sosyolojik, tarihsel ve psikolojik mübadelenin tüm travmalarını sergiler:

"*El sallayan hiç kimse yoktu gemidekilere. Bizi unutmayın diyen de yoktu, yine bekleriz diyen de (...) Oysa gemide sadece doğup büyüdükleri toprakları, ekip biçtikleri tarlaları, ekmek pişirdikleri ocakları, su içtikleri çeşmeleri terk eden muhacirler yoktu. Feraceli kadınların yüreklerindeki maniler, gencecik dillerdeki sevda türküleri, kızancıkların dimağlarında saklanan masallar da yüklenmişti gemiye. Rumeli suyunda yoğrulmuş yüzlerce yıllık bir medeniyet, sessizce*

göçüyordu işte (...) Koca Osmanlı şimdi bitti işte dedi, gözlerden uzaklaşmaya başlayan Kavala İskelesini hüzünle seyrederken Halil Hafız. (...) Umudun bittiği topraklara arkasını döndü, Hafız Halil. Onları bambaşka bir yarına götüren geminin içinde umutsuzca aradı umudu. Yorgun ve küskün bakışlar gördü, çatallaşmış gözlerde. Hayatın dikenli bir dalına asılıp kalmış, yarım bir ömrün mağdurları vardı karşısında. Amansız bir sapandan, apansız vurulmuş kırlangıçlar gibiydi yolcular. Geminin istikametinden aksi yönde esen ıslak rüzgârdan başka hareket eden hiçbir şey yoktu güvertede. Vakit durmuştu sanki." (*Çalı Harmanı,* s. 394-395)

Çalı Harmanı'ndan aktarılan yukarıdaki acıklı tablo, aidiyet beslenen topraklara veda eden mübadillerin psikolojisini ve Osmanlı'nın artık tamamen yok olduğu hissinin yaşanmasına sebep olur. Ayrıca mübadeledeki birçoğu köylü Müslümanlardan oluşan Türk köylüsü mübadillerin saflıklarını, Osmanlı'ya nasıl derin bir vefa ve güçle bağlı olduklarını gösterir.

2. Emine Işınsu'nun İki Romanında Bulgaristan Türkleri, Asimilasyon

Beş asırdan fazla Osmanlı egemenliğinde kaldıktan sonra Balkan Savaşlarından sonra elden çıkan Balkan coğrafyası, yeni kurulan devletlerin egemenliği altında kalırken türlü şekilde asimilasyona da uğramıştır. 1923'teki nüfus mübadeleden sonra da 1950'li yıllardan itibaren asimile edilmeye başlanmıştır.

Lozan Barış Anlaşması'nın 8. ve 40. maddelerinde Balkanlardaki Müslüman Türk azınlığın kendi dilini serbest şekilde kullanabileceği okulları kurma, yönetme ve denetleme hakkına sahip olacağı, 9. ve 41. maddelerde ise devletin, Müslümanların önemli oranda bulundukları yerlerde kendi dillerinde eğitim görmeleri için gereken kolaylıkları sağlayacağı belirtilmektedir. Oysa Yunanistan'da azınlık dillerini konuşanlar sadece 1951 tarihli nüfus sayımında sayılmıştır. (bk. Tunç Yaşar, 2006, s. 39- 40)

Elbette Yunanistan ve Bulgaristan Türk azınlığın Türkçe eğitim hakkını antlaşmaya rağmen ihlal etmiştir. Işınsu'nun incelediğimiz romanları da bu ihlalleri yansıtmıştır.

Yunan ve Bulgar devletlerinin asimilasyon politikalarına göre,

Balkan coğrafyasındaki Türkler Türk değil; İslâm'ı seçmiş kendi millettaşlarıdır. Bu sebeple onların İslam'la ve Türklükle ve Türkçe ile bağlarını koparmak en önemli politika olmuştur. (Bk. Koçal, 2010, s. 140-141)

"Yunanistan yönetimi, Türklerin Yunanlı Müslümanlar ve Makedonların Yunanistan'ın kuzeyine göç etmiş Slavlar olduğunu ileri sürerek ülkesinde azınlık yaşadığını reddetmektedir." (akt. Yaşar, 2006, s. 39)

Emine Işınsu'nun *Azap Toprakları ve Çiçekler Büyür* romanlarında olaylar, 1960'lı yıllarda geçer. Yazar, her iki eserinde de oldukça trajik biçimde Yunanistan ve Bulgaristan'da azınlık konumunda bulunan Türklerin devlet eliyle asimile edilmeye çalışılmasını ve buna direnenlere yapılan zulümleri de işlemiştir. Öyle ki *Azap Toprakları'*nda 1960'larda Batı Trakya Türkleri üzerindeki Yunan baskısı gittikçe teröre dönüşmüştür. Çiçekler Büyür (1978) romanında ise olaylar Yenipazar, Pazarcık, Razgrat dolaylarında geçer. Anlatılanlar tam bir komünist-Bulgarlaştırma hareketidir. *Çiçekler Büyür*'de komünist sistemin kolhozlarda çalışacak işgücü ihtiyacını karşılayan Türk nüfusunun azalmaması için Bulgaristan Türklerinin Türkiye'ye kaçması/ göç etmesinin engellenmesi söz konusudur. Oysa yazarın, *Azap Toprakları* adlı romanında Türkiye'ye göç etmeye/ kaçmaya çalışan Türklere Yunan askeri tarafından göz yumulur.

Çiçekler Büyür'de İlay-Mehmet Ali'nin aşkı çevresinde Bulgaristan'da yaşayan Türk vatandaşlarına, Rusya'nın etkisiyle Bulgaristan'ın uyguladığı eğitim hakkının gaspı, dilin, kimliğin, isimlerin hatta dinin asimilasyonu anlatılır. Eserde İlay'ın gözünden Bulgaristan'da Müslüman Türklere yapılan insanlık dışı işkence ve asimilasyonlar daha ayrıntılı anlatılır.

Dilde Asimilasyon

Asimilasyonun daha yoğun olduğu Bulgaristan'daki durumu anlatan *Çiçekler Büyür* romanında İlay, Lozan antlaşmasına rağmen Bulgarların anadilde eğitim yasağı koyduğunu, Türk okullarının kapatılıp Bulgarca öğretime geçildiğini okulda Türkçe konuşmanın yasaklandığını (Işınsu, 2009, s. 36) anlatır. Türkçe yayın yapan gazeteler Bulgarca çıkarılmaya başlanmıştır. Işınsu, bu durumu İlay'ın ağzından şöyle anlatır:

"(…) *Türkçe ve her gün çıkan bu gazete; dil akımıyla beraber bu*

sene Bulgarcaya dönmüş ve haftada üç kez yayımlanmaya başlanmıştı. Çünkü partili büyüklerimiz öyle münasip görmüşler… Aslında bu, Türkçe tedrisat yapan okulların kapatılması gibi; Türk halkına, Bulgarcayı ana lisan etme gayretinin bir parçasıydı" (*Çiçekler Büyür*, s. 43).

Kimlikte/İsimde Asimilasyon

Çiçekler Büyür'de Bulgar yönetimi Müslüman Türklerin anadilini yok etme çabalarının dışında Türkçe ve Müslüman isimlerini de yasaklamıştır. Buna göre Türkçe isim taşıyan herkes bir Bulgar ismi alacaktır:

"Türk ve Müslüman isimleri gericiliğin ifadesidir. Bu yüzden bu isimleri taşıyanlar, idarelere hiçbir zorluk çıkarmadan, birer Bulgar ismi seçmelidirler." (*Çiçekler Büyür,* s. 332).

Emine Işınsu'nun *Azap Toprakları* (1970)'nda da Gümülcine dolaylarındaki bir Türk köyünde bulunan Yunan karakolunun Müslüman Türk halkına yaptığı zulüm ve devletin Müslümanları Hıristiyanlaştırmak için gerçekleştirdiği dini asimilasyon sergilenir.

Azap Toprakları'nın ilk cümlesi olan "*O insanlar yerle gök arasında yalnızdır, kaderlerini yaşarlar...*" (Işınsu, 2009, s. 11) ifadesi de, Batı Trakya'da Yunanlıların Türklere yaptığı dil, isim, kimlik, din asimilasyonunu hatta insanlık dışı işkencelerini gözler önüne sermeye çalışmış; zulme karşı kayıtsız kalan dünyaya bir sitem gibidir. Yazar romanda, Batı Trakya'da her dakika kan kusan Türklerin hikâyesini, orada yaşamış roman kahramanlarından Mehmet'in yaşadıkları ve gözlemlerinden hareketle aktarır.

Azap Toprakları'nda birbiri içine geçmiş olayları, geriye dönüşlerle anlatan yazar, eserin ana karakteri Bekir aracılığıyla da diğer karakterleri analiz ettirir.

Azap Toprakları'nda imam, öğretmen gibi kamuya hizmet veren tiplemelerle Yunanlılara karşı kimliğini savunabilen kişilerle onların kuklası haline gelenleri karşı karşıya getiren Işınsu, köyün eski imamı (Ak Hoca) ve yeni imamını (Kâzım Hoca), eski öğretmeni (Aydın Bey) ile yeni öğretmenini (Hasan Bey) tüm bu zıtlıklarıyla yansıtır. Böylece kimlikleri ve inançları için Yunanlılar'a karşı direnen idealist Türklerle Yunan sempatizanı tipleri karşı karşıya getirerek kendi soydaş ve kimliklerine ihanet eden üzerinden okuyuculara mesaj verir. Örneğin

köyün eski öğretmeni Aydın öğretmen idealist, milliyetçi, öğrencilerine "Türk" olduklarını sürekli hatırlatan bir öğretmenken ve bu yüzden Yunanlıların tepkilerini çekip işkencelerine maruz kalmışken yeni öğretmeni Hasan ise, Yunanlıların ispiyoncusu, oyuncağı durumunda olan bir haine dönüşmüştür. Kimliğine, soydaşlarına ihanet etmiştir. Zaten yazarın *Azap Toprakları* romanında milliyetin inkâr edilmesi, daha çok Yunan subayların bireysel çabası olarak görülmekteyken *Çiçekler Büyür*'de bu durumun (Bulgaristan'ın) bir devlet politikası olarak uygulanmaya çalışıldığı gösterilir. (Koçal, 2010, s. 41)

"*Bizim köyde ise tutuklamalar, belediye bodrumunda yapılan işkenceler hiç tükenmez gibiydi. Hemen her aileden kadın erkek demeden bir iki kişiyi mutlak yatırmışlardı falakaya. Yollarda, işte kafası sarılmış, yüzü gözü morarmış, kolu bacağı kırık insanlara rastlamak pek tabii bir hâl olmuştu. Erkeklerin bazı organlarından, kadınların göğüslerinden cereyan geçirildiği… Hayır ayrıntıları hatırlamak, anlatmak istemiyorum. Tiksinti duyuyorum, midem bulanıyor*." (*Çiçekler Büyür*, s. 196)

Dinsel Asimilasyon

Yazarın *Çiçekler Büyür* romanında Bulgaristan'daki Türkleri doğrudan Hıristiyanlaştırmak gayesi görülmese de Müslümanlıkta haram olan şeylerin dayatılmasıyla şiddet uygulandığı dikkat çeker. Öncelikle ille de bir dine tabi olacaklarsa Bulgar-Ortodoks dinine tabi olmaları istenen Müslüman Türklere ayrıca İslamiyet'e göre eti haram olan domuz etinin yedirilmesi, sünnetin de sözde sağlık açısından/ uygun görülmediği gerekçesiyle yasaklanması da dayatılan şeyler arasında sayılır:

"*Eğer din seçmek gerekiyorsa, Bulgar-Ortodoks dini seçilmeli. Türklerin cenazesi Bulgar papazlar nezaretinde gömülmeli*. (…) "*Yakın zamanda, Türk köylerine yalnız domuz eti sevk edilecektir. Evlerinde tavuk, koyun besleyenler bunları, yakın zamanda domuzla değiştireceklerdir.*" (*Çiçekler Büyür*, s. 332).

Azap Toprakları romanında ise Yunan rejimi yanlısı Kâzım Hoca aracılığıyla insanların dini konularda özellikle yanlış bilgilendirildiği, Türkiye'de dinin yasaklandığı propagandaları yapılmıştır. Böylece Müslümanların Türkiye'den bekledikleri yardım umutlarını kırmaya çalıştıkları anlatılmıştır.

Azap Toprakları'nda Teğmen Yuannis'in Müslüman Türkleri asimile etme çabaları, onların Grek soyundan geldiğini ispat etmeye kadar gider:

"*Buraya tayin edildiğim zaman bilhassa inceledim ve bu köy halkının tamamen Grek soyundan geldiğini öğrendim. (...) ben bunu her zaman, herkese ispat edebilirim. Evet, işte bu Müslüman halka, hasta halka Türk olmayıp Grek soyundan olduklarını ve Yunan devletine kayıtsız şartsız bağlanmalarını temin için, sizin yardımınıza ihtiyacım var*…" (Işınsu, s. 124)

Azap Toprakları da Balkan topraklarında Osmanlı imparatorluğundan geriye kalan insanların kendi kimliklerini koruyarak yaşam mücadelesi vermeleri Işınsu tarafından acı ve kaos dolu sayfalarla sergilenmiştir. Her iki romanda da halkın dini ve milli değerlerini yok etmeye çalışan devletlere, devlet görevlilerine karşı koymaya çalışan kadın-erkek, genç-ihtiyar Müslüman Türklerin direnişleri başarıya ulaşamamıştır. Henüz silahlı mücadeleye geçecek kadar kuvvet toplayamayan bilinçli insanlar pek çok kez devlet tarafından fark edilip öldürülmüşlerdir. Bu durum karşısında Batı Trakya'da yaşayan bazı Türkler, Türkiye'ye kaçmayı başarmışlardır. Bu insanların sayısı az olmakla beraber dini ve milli kimliklerini değiştirmelerine karşılık kendilerine can emniyeti tanınan ve geniş imkânlar verilen bazı karakterler de tamamen başkalaşmış, millî kimliklerini yitirmişlerdir.

Işınsu'nun *Çiçekler Büyür* romanında "aşk" da hafızalarda derin izler bırakan bir unsurdur. Yazar maddi ve manevi aşkı karşı karşıya getirir. İlay ve Mehmet Ali'nin destansı aşkları bir yanda vatan, kimlik, milliyet, hürriyet aşkı diğer yandadır. Yazarın özellikle öne çıkardığı "kimlik ve hürriyet aşkı" bu coğrafyada kimlikleri unutturulmak istenen, Hristiyanlaştırılmak istenen Müslümanlara verilen bir mesaj, yüklenen bir sorumluluk gibidir.

Sonuç ve Değerlendirme

İbn-i Haldun'a atfedilen "Coğrafya kaderdir" sözü Balkan coğrafyasındaki Müslüman Türkler için 1913 sonrasında daha bir anlamlı hale gelmiştir. Bu coğrafyada, 1913'te, 1923'te ve 1960'larda üç büyük hadise yaşayan Müslüman Türkler devletlerin eliyle gerçekleştirilen kitlesel göç antlaşmaları (nüfus mübadelesi) ve asimilasyonlarla derin

yaralar almış, etkisini uzun zaman atamadıkları travmalar yaşamıştır. Yunanistan ve Türkiye arasında 30 Ocak 1923'te imzalanan mübadele sözleşmesi ardından Türk ve Yunan halkları arasında hüzün dolu zorunlu yer değiştirmeyi/ göçü konu edinen romanlar Türk edebiyatında yazık ki 1990'lardan sonra yazılmıştır. Bunun nedenleri arasında Herkül Millas'ın tespitleri aşağıdaki tespitleri dikkate değer gerçekler olarak sıralanabilir. Balkan savaşları sonrasında 240 bin kişinin Anadolu'ya göç ettiği ilk mübadeleden (1913) on yıl sonra yaşanan ve (farklı kaynaklarda farklı rakamlar geçse de) Anadolu'dan yüzbinlerce Rum'un Yunanistan'a, Yunanistan'ın Batı Trakya bölgesi hariç diğer bölgelerinden yaklaşık 500.000 Müslüman Türk'ün Anadolu'ya göç ettirildiği ikinci mübadeleyi konu alan romanların birçoğu 2000'li yıllarda hatıralara dayalı olarak daha fazla yazılmaya başlanmıştır. Bu romanlardan biri olan Yılmaz Karakoyunlu'nun *Mor Kaftanlı Selânik* ve kendisi de mübadil torunu olan Akın Üner'in *Çalı Harmanı* romanlarında mübadele meselesi, sadece Türk tarafının göç sırasında yaşadığı dramlar şeklinde yazılmayan belgesel nitelikleri de olan romanlar olarak dikkat çekmektedir.

İncelediğimiz iki mübadele romanında da Anadolu'nun Samsun, Amasya, İzmir gibi şehirlerinden Yunanistan'a, Yunanistan'ın Girit, Resmo, Selânik başta olmak üzere birçok yerleşim merkezinden Anadolu'ya göçenlerin durumu karşılıklı olarak sunulmuştur. Karşılaştırma sonucunda Yunan hükümetinin biraz da savaşı kaybettiği için kasıtlı ihmalleri sebebiyle mübadillerin soygun ve çeteci baskınlarına maruz kaldığı, Anadolu'dan Girit ve Selânik'e göçen Rumlara da Yunanistan'da hemen kalacak yer verilmeyerek camilerde bekletildikleri ve sürecin kasıtlı olarak iyi organize edilmediği aktarılmıştır. Her iki romanda da gemi ve teknelerle nüfus değişimi yapan mübadillerin geride bıraktığı insanlar, hâtıralar ve psikolojileri üzerinde durulmuştur. Örneğin Rumlar, âşık oldukları Türk kızlarını; Türkler, âşık oldukları hatta evlenip başka isimler verdikleri Rum eşlerini geride bırakmıştır. Örneğin *Mor Kaftanlı Selanik*'te uzun yıllar komşuluk yapan Türkler ve Rumların aşkına oldukça yer verilmiş; yaşadıkları dramlar yansıtılmıştır. (Örneğin, Musa isimli bir Türk ile evli olan Üzümkız lakaplı Rum Penelope'nin durumu gibi)

Bunun yanında *Mor Kaftanlı Selanik*'te Türklerin Selanik'ten

ayrılırken evlerinden hiçbir şey alamadıkları, bu duruma isyan edenlerin (Musa) vurulduğunu, boşalttıkları arazilere Rumların hemen el koyduğu, kolculara isyan eden Müslüman Türk çocukların bile köy meydanında çırılçıplak soyularak çarmıha gerilmesi gibi Yunan hükümetinin mübadillerin güvenliğini sağlamak konusundaki ihmalleri sergilenmiştir.

Mor Kaftanlı Selânik ve *Çalı Harmanı*'nda, mübadeleye giden süreç, ortak bir bakış açısı ile ele alınmıştır. Buna göre henüz mübadele gündemde bile değilken Balkan Savaşları ve I. Dünya Savaşı'nın yıkıcı etkisiyle Türkler ve Rumlar arasındaki siyasi ilişkiler giderek gerginleşmiş, özellikle daha belgesel bir roman yazmış olan Yılmaz Karakoyunlu iki toplumun ortak yaşam sürdürebilmesinin imkânsız hâle geldiğine işaret etmiş ancak hâtıralardan yararlanarak geride topraklarını bırakmanın yarattığı travmaları çarpıcı şekilde yansıtmıştır. Aynı zamanda tarihi bir devreye tanıklık eden *Çalı Harmanı* romanıyla, Akın Üner, Samsunlu bir mübadil ailesine mensup olduğundan dinlediği ve kayda geçirdiği hatıralardan hareketle mübadelenin acılarını ve gerçeklerini yansıtmıştır. Yılmaz Karakoyunlu ise belgesel roman ve tarihi romanın özelliklerini birleştirmiş, iç içe geçmiş çok sayıdaki olay parçasıyla birçok tarihi kişiliğe de yer vermiştir (Mustafa Kemal, Fikriye Hanım, İsmet Paşa vb.)

Her iki romanda Yunanistan'dan Türkiye'ye göçen Türklerin Yunan idarecilerine ihmallerinden dolayı eleştiriler yaptığı görülür. Türk tarafındaki siyasi iradeye dönük bir eleştiri yer almaz hatta birçok mübadil Türk'ün, Türk idarecileri bir kurtarıcı olarak gördüğü dikkat çekmiştir.

Çalı Harmanı'nda mübadele sözleşmesi sonrasındaki dramlar yansıtılırken bazı tarihsel ama hüzünlü gerçeklere de yer verilmiştir. Akın Üner'in eserde Rumeli Türklerini yörede yaşayan Türkçeyle konuşturmaya özen gösterdiği böylece eserini daha gerçekçi kılarak Balkan coğrafyasıyla olan dil bağını yaşatmaya çalıştığı görülmüştür.

Çalışmamızın ikinci bölümünde Emine Işınsu'nun *Azap Toprakları* (1970) ve *Çiçekler Büyür* (1978) romanlarından hareketle Rum ve Bulgarların Türklere uyguladığı şiddet dolu asimilasyon politikası, baskılar altındaki Türklerin hürriyet sevdasıyla verdikleri direniş mücadelesi, komünist Bulgar yönetiminin baskılarıyla halka zulmeden *Çiçekler Büyür*'de realist ve trajik şekilde yansıtılmıştır.

Işınsu'nun, konuları 1960'larda Yunanistan ve Bulgaristan'da geçen iki romanında, aynı coğrafyada bir arada yüzlerce yıl yaşayan Rum ve Bulgarların Müslüman Türklere uyguladıkları insanlık ve hukuk dışı uygulamalar, işkenceler, dilin, Türkçe ve Müslüman isimlerinin, Türkçe eğitim hakkının ve gazetelerin yasaklanması, Bulgarca eğitime zorlanma çarpıcı şekilde yansıtılmıştır. Böylece kalıp kimliği için mücadele etmek ve göç etmek arasında bırakılan Türklerin dramı ve ona sessiz kalan insanlık gözler önüne serilmiştir. *Çiçekler Büyür*'de Yenipazar, Pazarcık, Razgrat dolaylarında bir komünist-Bulgarlaştırma hareketini İlay ve Mehmet Ali'nin aşkları paralelinde ele alırken yaşanan trajediyi de tüm gerçekliğiyle yansıtır.

Gümülcine dolaylarındaki bir Türk köyünde geçen *Azap Toprakları,* Yunan devletinin Müslüman Türkleri Hıristiyanlaştırma çabasını, bir Yunan karakolunun Müslüman Türklere yaptığı zulüm üzerinden anlatır. Domuz eti yemeye zorlanan, isimleri ve kimlikleri değiştirilmeye çalışılan Türkler, din değiştirmeye zorlanmıştır.

Yazarın *Azap Toprakları* romanında asimilasyon faaliyetleri daha çok Yunan subayların bireysel faaliyetleri olarak görülmekteyken *Çiçekler Büyür*'de bu durumun Bulgaristan'ın devlet politikası olarak uygulanmaya çalışıldığı gösterilir. Asimilasyonun daha yoğun olduğu *Çiçekler Büyür*'de komünist sistemin kolhozlarda çalışacak işgücü ihtiyacını karşılayan Türk nüfusunun azalmaması için Bulgaristan Türklerinin Türkiye'ye kaçması/ göç etmesinin engellenmesi söz konusuyken *Azap Toprakları*'nda Yunan askerlerinin Türklerin gitmesine göz yumdukları dikkat çeker.

Işınsu'nun konuları 1960'larda geçen romanlarındaki bu duruma karşılık mübadeleyi konu alan *Çalı Harmanı* ve *Mor Kaftanlı Selânik*'te Yunanistan'da Türklerin asimilasyon ve şiddete maruz kalmasından bahsedilmez. Hatta yıllarca "vatan" belledikleri Anadolu'dan göç etmemek için Müslüman Türk gibi yaşamayı seçen Rumlardan yani "dönme"lerden bahsedilir. Ayrıca önceleri düşman olsalar da sonraları yakın dost olan Rum ve Türklere de rastlanır. (Hristo gibi Yunan devleti için çalışan bir çeteciyi bile evinde tedavi eden Çerkez Hamit vb.) Akın Üner'in *Çalı Harmanı* romanında Rumeli Türklerini yörede yaşayan Türkçeyle konuşturmaya özen gösterdiği görülür.

Bu çalışmada ele aldığımız Bulgar ve Yunan devletlerinin Müslüman

Türklere uyguladıkları asimilasyon politikalarını anlatan iki romanın (*Azap Toprakları* ve *Çiçekler Büyür*) 2021'de kaybettiğimiz yazarı Emine Işınsu, söz konusu romanlarında hem Balkan coğrafyasındaki Türklere hem de Anadolu'ya «neleri ve nereleri» kaybettiğimizi hatırlatmış, tarihin tekerrür etmemesi için nerelerin kaybedilebileceği geçmişteki acılı olayların tekrar yaşanmaması için yapılması gereken üzerinde düşünmemizi salık vermiştir. Böylece "toprağına, diline, ismine, dinine ve kültürüne sahip çıkma bilinci" ni milliyetçi ve romantik bir şuurla anlatmıştır.

Makalede incelediğimiz ve Balkan coğrafyasındaki kitlesel anlamda büyük göçlerden olan "mübadele"yi konu alan diğer iki roman ise (*Mor Kaftanlı Selanik* ve *Çalı Harmanı*) mübadeleyi yaşayanların hatıralarından hareketle yazılmış romanlar olsa da bu tarihi hadiseye tek taraflı bakmayarak bu büyük göçü, karşılıklı mekânlar, hatıralar ve kalabalık kişi kadroları ile belgesel roman ayrıntıcılığı ile yansıtmıştır. Bilhassa Yılmaz Karakoyunlu'nun *Mor Kaftanlı Selanik*'i bu özellikleri ve iç içe geçmiş karşılıklı acıklı mübadele hatıraları ile dikkat çekmiştir. Sözü edilen iki roman da hatıraların ışığında terkedilen topraklara özlemi aktarırken, bir toprağa duyulan aidiyetin kıymetini ve "hiçbir yere ait hissedememe"nin anlamını da hatırlatmıştır.

İncelediğimiz iki mübadele romanında romancılar, "hümanist" ve "realist" bir tutumu sergilese de zaman zaman duygusallıklarına yenik düşmüştür. Asimilasyonun işlendiği romanlar daha milliyetçi bir özellik sergilerken trajedileri daha hüzünlü şekilde yansıtmıştır. Vatan, kimlik, bayrak, dil, din aşkı ile bireysel aşkın çarpıştığı romanlarda vatan kabul edilen topraklara ve etnik kimliğe sahip çıkma şuuru, dil, isim, din ve milliyet aşkı galip gelmiştir. İster mübadele sözleşmesine bağlı olarak yaşanan büyük göçü konu edinen romanlarda isterse komünist Bulgar ve Yunan hükümetlerinin, insanlık dışı her türlü şiddeti uygulamalarını ve dünyanın bu duruma sessiz kalışını anlatan romanlarda Müslüman Türkler arasında büyük bir "dayanışma" yaşandığını incelediğimiz romanlar sergilemiştir. Mübadeleyi anlatan romanlarda Rumlar ve Türkler arasındaki geçmişe dayanan dostluk ilişkileri ve aşklar romanların aksiyonunu ve duygusal boyutunu etkilemiştir. "kardeşlik", "dil"e, "toprak"a, "din"e ve "insana inanç" ortak bir bilinç olarak eserlerde dikkat çekmiştir.

Tarihsel süreç içerisinde insanlığın gündeminden çıkmayan bir konu olan göç ve asimilasyon, asimilasyon 2000'li yıllarda da dünyanın önde gelen gündemlerinden biri olmaya devam etmiştir.

Kaynaklar

Akgün, A. ve Kumsar, İ. A. (2018). *Mübadil Türklerin Romanı (Mübadele Romanları Üzerinde Bir Değerlendirme)*. Ankara: Gece Kitaplığı.

Arı, K. (2017). Türk Romanı ve Öyküsünde Mübadele Tarih ve Günce. *Atatürk ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Dergisi, 1*(1), 6.

Armaoğlu, Fahir (1987). *20. Yüzyıl Siyasî Tarihi 1914-1980*, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Bauman, Z. (2014). *Modernlik ve Müphemlik*. (Çev. İ. Türkmen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Bozdağlıoğlu, Y. (2014). Türk-Yunan Nüfus Mübadelesi ve Sonuçları, *TSA, 18*(3), 9- 32.

Akova, S. (2012). Balkan Savaşları'ndan Günümüze Batı Balkanlar ve Kültürlerarası İletişim Bağlamında Türkiye İle İlişkiler. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi, (Balkan Özel Sayısı),* 170-201.

Ekici, S. ve Tuncel, G. (2015). Göç ve İnsan. *Birey ve Toplum, 5*(9), 9-22.

Güvenç, B. (1996). *Göç Olgusu ve Türk Toplumu*. II. Ulusal Sosyoloji Kongresi: Toplum ve Göç, Mersin: Sosyoloji Derneği Yayınları.

Işınsu, E. (2008). *Azap Toprakları (5. Baskı)*. İstanbul: Elips Kitap,

Işınsu, E. (2009). *Çiçekler Büyür (4. Baskı)*. İstanbul: Elips Kitap.

Karakoyunlu, Y. (2012). *Mor Kaftanlı Selâk-Bir Mübadele Romanı.* İstanbul: Doğan Kitap.

Kayam, H. C. (1993). Lozan Barış Antlaşmasına Göre Türk-Yunan Nüfus Mübadelesi ve Konunun TBMM'de Görüşülmesi. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, 9*(27).

Keleş, R. (1996). *Kentleşme Politikaları.* Ankara: İmge Yayınevi.

Koçal, A. (2010). Emine Işınsu'nun "Azap Toprakları" ve "Çiçekler Büyür" Adlı Romanlarında Balkan Türklerinin Trajedisi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (22), 139-146.

Millas, H. (2005). *Türk ve Yunan Romanlarında Öteki ve Kimlik.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Oran, B. (Ed.). (2002). *Türk Dış Politikası: Kurtuluş Savaşından Bugüne Olgular, Belgeler*, *Yorumlar.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Özer, İ. (2004). *Kentleşme, Kentlileşme ve Kentsel Değişme*. Bursa: Ekin Kitabevi.

Park, R. B. (Ed.). (1921). *Introduction to the Science of Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press.

Türk Dil Kurumu - www.sozluk.gov.tr

Şan, M. K. ve Tzampaz, S. (2021). Asimilasyonculuk Sonrası Dönemde Asimilasyonculuk. *Akademik İncelemeler Dergisi, 16*(2), 64-81.

Tunç, Y, F. (2006). *Batı Trakya-Meriç'in Öbür Yakası*. İstanbul: İlke Yayıncılık.

Üner, A. (2010). Çalı Harmanı. Samsun: Erol Ofset.

Yıldırım, S. (2012). Balkan Savaşları ve Sonrasındaki Göçlerin Türkiye Nüfusuna Etkileri, *CTAD, 8*(16), 75-92.

III. BALKANLARDA TÜRKÇE YAYINLAR VE EDEBİYAT

BALKAN TÜRKOLOJİSİNE BURSA'DAN KATKI

Hatice ŞAHİN[1]

Özet

Türkçe, dünya coğrafyasının büyük bir kısmında, dünyanın en eski dillerinden biri olarak kullanılagelmiştir. Türkler, bugüne kadar dünyanın çeşitli bölgelerinde farklı devletler kurmuş, farklı kültürlere sahip komşularıyla sosyal, siyasi, kültürel ilişki içinde olmuş, devlet kurmasa bile yaşadığı yerlerde derin izler bırakmıştır. Bursa ise Anadolu'nun göçmen iskânından en çok etkilenen illerinden biri olmuştur. Bu durum, Bursa'yı bir anlamda göçmen şehri yapmış, göçmenlerin şehirdeki yoğunluğu, aynı zamanda Balkanları takip eden, geride kalan Türklerle sürekli ilişkide olan, bölgeyle ilişkilerini koparmayıp iki vatandaki soydaşlarına el uzatan dinamik bir insan topluluğunun varlığını meydana getirmiştir. Bursa'daki Balkan göçmenleri, ticaret, sanayi, ekonomi, sanat, eğitim alanlarında yerleştikleri şehre katkı vermişlerdir. Bunlardan biri de "Balkan Türkleri Göçmen ve Mülteci Dernekleri Federasyonu" tarafından Bursa'da 1991 yılının Kasım ayında ilki deneme sayısı olarak çıkarılan ve ücretsiz dağıtımı yapılan, 2020 yılı itibarıyla 99. sayısına ulaşmış, 100. sayının hazırlığında olan "Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi"dir. Bu bildiri, yazar ve yayın kurulu göz önünde bulundurulduğunda bir anlamda Türkoloji dergisi niteliği de taşıyan derginin Türk diliyle ilgili çalışmalara verdiği katkıyı en azından katkı çabasını vurgulamayı ve tüm Balkan Türklüğünü kapsayan bir dergi olmakla birlikte ağırlıklı olarak Bulgaristan Türklüğünü ve Türkçe-Bulgarca dil ilişkilerine dair verdiği bilimsel malzemeyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu ilişkiyi ele alan yazılar, ağırlıklı olarak Hayriye Yenisoy, Kadriye Cesur ve Salim Özgür tarafından ele alınmıştır. Bu yazılarda yer isimleri, özel isimler,

[1] Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, hatices@uludag.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8832-8240.

farklı kavram alanlarına dair söz varlığından örnekler verilmesinin yanında Türkçe kelimelerin Bulgarcada nasıl içselleştirildiği, yerli malzeme gibi nasıl Bulgarcanın dil sistemine dâhil edildiği, çok sayıda örnekle ortaya konmaya çalışılmıştır. Türkçenin izlerinin sadece günlük dilde değil edebi dildeki varlığını da ortaya koymuştur. Bu çalışmalar ayrıca Türkçenin Balkan dilleri üzerindeki etkisinin sadece donmuş bir biçimde kullanıma devam etmediğini aksine söz konusu dillerin gramer işleyişine kadar etki ettiğini de göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Balkanlar, Türkçe, Türk kültürü, dergi.

CONTRIBUTION TO BALKAN TURKOLOGY FROM BURSA

Abstract

Turkish has been used in most of the world's geography as one of the oldest languages in the world. Turks have established different states in various parts of the world, have been in social, political and cultural relations with their neighbors with different cultures, and even if they did not establish a state, they left deep traces in the places where they lived. Bursa, on the other hand, has been one of the provinces of Anatolia that has been most affected by the settlement of immigrants. This situation, in a sense, made Bursa a city of immigrants, the density of immigrants in the city, as well as the existence of a dynamic human community that followed the Balkans, was in constant contact with the Turks who remained behind, did not break their relations with the region, and extended their hand to their cognates in the two homelands. Balkan immigrants in Bursa contributed to the city they settled in in the fields of trade, industry, economy, art and education. One of them is "The Journal of Turkish Culture in the Balkans", which was published in Bursa in November 1991 by the "Federation of Balkan Turks Migrant and Refugee Associations" and distributed free of charge. . Considering the author and the editorial board, this paper aims to emphasize the contribution of the journal, which is in a sense a Turcology journal, to the studies related to the Turkish language, and to at least emphasize the contribution effort and, although it is a journal covering all Balkan Turkishness, it mainly gives information about Bulgarian Turkishness and Turkish-Bulgarian language relations. It aims to present scientific

material. The articles dealing with this relationship were mainly handled by Hayriye Yenisoy, Kadriye Cesur and Salim Özgür. In these articles, besides giving examples from the vocabulary of place names, proper names, and different conceptual fields, it has been tried to reveal with many examples how Turkish words are internalized in Bulgarian, how they are included in the language system of Bulgarian like local material. It has revealed the existence of traces of Turkish not only in daily language but also in literary language. These studies have also shown that the influence of Turkish on the Balkan languages does not only continue to be used in a frozen form, but also affects the grammatical functioning of the mentioned languages.

Keywords: Balkans, Turkish, Turkish culture, magazine.

Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi'nden Hareketle Balkan Dillerinde Türkçe Söz Varlığı

Türkçe, dünya coğrafyasının büyük bir kısmında, dünyanın en eski dillerinden biri olarak kullanılagelmiştir. Türkler, bugüne kadar dünyanın çeşitli bölgelerinde farklı devletler kurmuş, farklı kültürlere sahip komşularıyla sosyal, siyasi, kültürel ilişki içinde olmuş, devlet kurmasa bile yaşadığı yerlerde derin izler bırakmıştır. Balkan coğrafyası da Türklerin milattan öncesinde ayak bastığı bir bölge olmuş, Selçuklu döneminde ve öncesinde bölgedeki Türk yerleşimleri, Osmanlı İmparatorluğunun hüküm sürdüğü dönemde daha da artmış, Balkanlar bir Türk yurdu olarak hayatına devam etmiştir. Birinci'ye göre; Balkanlarda Türk hâkimiyetinin kurulmasından sonra, bu bölgenin iktisadi ve sosyal hayatında köklü değişiklikler meydana geldi. Türkler bu coğrafyaya yeni bir din, yeni bir hâkimiyet anlayışı ve nizamı, yeni sosyal münasebetler, yeni müesseseler ve yeni bir dil getirdiler. Bazı bölgelere Anadolu'dan getirilen Türk nüfusu yerleştirildi. Selçukluların mirası olan ve Anadolu'da gelişmiş bulunan maddi ve manevi hayatın bütün ananeleri kısa süre içinde Balkan yarımadasına taşındı. XVI. asrın sonuna kadar yarımada camileri, medreseleri, tekkeleri, han ve hamamları, çarşıları, bu çarşılarda gelişen, mutfak kültürüne varıncaya kadar, her türlü zanaatlarıyla maddi ve manevi sahada tam bir Türk coğrafyası görünümü kazandı. XVI. yüzyıla ait Türk kayıtları ve XIX. yüzyıl salnameleri Türkçenin Balkan coğrafyası üzerinde, yer

isimlerinde de ne kadar hâkim bir durumda olduğunu göstermektedir (2014, s. 89).

Daha sonraki yıllarda Osmanlı İmparatorluğunun toprak ve güç kaybına bağlı olarak Anadolu'ya göç eden Türk topluluklarının dışında kalanlar bölgede yaşamaya devam etmişlerdir. Balkan devletleri içinde azınlık olarak kimi zaman artan sıkıntılı uygulamalara rağmen maddi, manevi kültür unsurlarını hemen her anlamda yaşatmak için üstün gayret sarf etmişlerdir.

Balkan coğrafyasının zaman içinde sınırları değişen ülkelerinde yaşayan Türk nüfusu, değişik tarihlerde Anadolu'ya göç etmişlerdir. Bir başka deyişle Balkanlardan Anadolu'ya göç dalgası, neredeyse hiç durmamış, Anadolu, diğer bölgelerden göç edenler gibi Balkanlardan gelenler için de sığınak işlevini görmüştür. Bursa ise Anadolu'nun göçmen iskânından en çok etkilenen illerinden biri olmuştur. Bu durum, Bursa'yı bir anlamda göçmen şehri yapmış, göçmenlerin şehirdeki yoğunluğu, aynı zamanda Balkanları takip eden, geride kalan Türklerle sürekli ilişkide olan, bölgeyle ilişkilerini koparmayıp iki vatandaki soydaşlarına el uzatan dinamik bir insan topluluğunun varlığını meydana getirmiştir. Bursa'daki Balkan göçmenleri, ticaret, sanayi, ekonomi, sanat, eğitim alanlarında yerleştikleri şehre katkı vermişlerdir.

Bunlardan biri de "Balkan Türkleri Göçmen ve Mülteci Dernekleri Federasyonu" tarafından Bursa'da 1991 yılının Kasım ayında ilki deneme sayısı olarak çıkarılan ve ücretsiz dağıtımı yapılan, 2020 yılı itibarıyla 99. sayısına ulaşmış, 100. sayının hazırlığında olan "Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi" yayın hayatına başlarken Balkanlarda ve Türkiye'de yaşayan tüm soydaşların sesini duyurmanın yanında Başta Bulgaristan'da Yugoslavya'da, Yunanistan'da Romanya'da yaşayan Türk azınlıkların geçmişteki ve gelecekteki kültür hayatları, gelenek ve görenekleri, kıyafetleri, türküleri, Türk kültür hazinesine mal edilecek her değeri ele almayı amaçladığını beyan eden bir dergidir. [2]

Dergiyi çıkaranlar, Osmanlının bölgeden ayrılmasının ardından "kılıç artığı" olarak bile çok sayıda Türkün Balkanlarda kaldığını, bu Türk nüfusun azınlık olarak sıkıntılara dayanma gücünü kendi manevi değerlerinde bulduğunu, bu konuda aralarından çıkan aydınların önemli

[2] Derginin genel ağ adresi, https://www.balkanlardaturkkulturu.com/ şeklindedir.

rol oynadığını belirtip yüzlerce yıl Balkanlarda yaşatmaya çalıştıkları kültürlerinin kaybolmaması için bu derginin çok faydalı olacağına inandıklarını belirterek harekete geçmişlerdir.

Bu derginin Balkan Türkolojisiyle ilgili çalışmalara Bursa'dan katkı vermeyi doğrudan amaçladığı Kasım 1991'de yayınlanan ilk sayısında açıkça gözlemlenmektedir. Son göçün hemen ardından kötü günlerden çıkıp ana vatanda yeni yeni düzen tutmaya çalışıyor olmalarına rağmen Balkan göçmenlerinin *"Balkanlar'da Türk Kültürü Dergisi, kutsal ve millî bir sorumluluk altına girmek niyetindedir. Amaç, dünün Balkanlar Türkiye'si topraklarında var olan unutulup kalan daha bir nesil sonra mezara götürülecek olan bu millî, manevi değerleri kırık dökük, bir gözü çıkarılmış olsa da kurtarmaktır. Anonim veya fertlerin ürünü olan bu eserlerde elbet Türk beğenisi, Türk inceliği, Türk inancı, felsefesi ve hayat görüşü yaşatılmıştır."* diyecek kadar sorumluluklarının bilincinde oldukları ve daha önce yaşadıkları topraklarda oluşturdukları dil ve kültür ürünlerini unutulmaktan kurtarma, gelecek nesillere aktarma görevini üstlendikleri görülmektedir. Bu sebeple dergi, başlangıç için de son derece değerli bir amaca hizmet etmektedir.

Dergide Balkan coğrafyası, bu coğrafyadaki Türk kültürü, Türk tarihi gibi konuların yanında millî kültür unsurlarının başında görülen dil meselesi, ilk sayıdan itibaren hemen her sayıda ele alınmıştır. Balkanlarda Türkçenin eğitim, edebiyat ve konuşma dili olarak kullanımıyla ilgili ele alınması gereken birçok konu gündemde olduğu için dergi, her sayıda çeşitli vesilelerle bunları gündeme getirmeyi başarmıştır. Dergi, bir anlamda son göçten bu güne Balkanlardan gelenlerin gündemini, dil konusundaki endişelerini ve birikimlerini ortaya koymayı başarmıştır.

Derginin yayın kurulunda da yazar kadrosunda da araştırmacılar, edebiyatçıların ve diğer alanlarda çalışan bilim insanlarının yanında Prof. Dr. Hasan Eren, Prof. Dr. Tuncer Gülensoy, Prof. Dr. Hayriye Yenisoy, Prof. Dr. Türker Acaroğlu gibi Türk dili üzerinde araştırma yapan bilim insanlarına da yer verilmiştir. Bursa'daki Balkan göçmenlerinin Balkan Türkolojisine verdiği önemli katkılardan biri olan dergi, 31 yıllık serüveninde zaman zaman tasarım ve içerikte değişikliğe gitmiş, gündemi yakalamak adına ele aldığı konular ve üslupta da buna benzer farklılıkları yansıtmış, zaman zaman da bilimsel bir filoloji dergisi

niteliğinde yazıları bünyesinde barındırmıştır. Derginin bugün değişik açılardan ele alınıp incelenecek kadar bol malzemesi bulunmaktadır. Türklerle, Balkan Türkleriyle ilgili hemen her alanda yazı barındıran dergide yukarıda da belirtildiği gibi Türk diliyle ilgili çok sayıda yazı bulunmaktadır. Bu yazıların önemli bir kısmı konu olarak Türk dilinin genelde Balkan dilleri, özelde Bulgar dili üzerindeki etkisini ele almıştır.

Bu bildiri, yazar ve yayın kurulu göz önünde bulundurulduğunda bir anlamda Türkoloji dergisi niteliği de taşıyan derginin Türk diliyle ilgili çalışmalara verdiği katkıyı en azından katkı çabasını vurgulamayı ve tüm Balkan Türklüğünü kapsayan bir dergi olmakla birlikte ağırlıklı olarak Bulgaristan Türklüğünü ve Türkçe-Bulgarca dil ilişkilerine dair verdiği bilimsel malzemeyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu ilişkiyi ele alan yazılar, ağırlıklı olarak Hayriye Yenisoy, Kadriye Cesur ve Salim Özgür tarafından ele alınmıştır. Bu yazılarda yer isimleri, özel isimler, farklı kavram alanlarına dair söz varlığından örnekler verilmesinin yanında Türkçe kelimelerin Bulgarcada nasıl içselleştirildiği, yerli malzeme gibi nasıl Bulgarcanın dil sistemine dâhil edildiği, çok sayıda örnekle ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türk dilinin söz varlığıyla ilgili çalışmalar, son yıllara kadar daha çok alıntılar üzerine odaklanmış, Türk dilinin diğer diller etkisi gündeme getirilmemiştir. Bu konuda yurt dışında çok daha erken başlayıp hâlen devam eden çalışmalar, Türkiye'de çok eski olmamakla beraber az değildir (Karaağaç, 1998; Bayraktar, 2009; Gökdağ, 2012; Öztekten, 2014; Öner ve Öner 2014; Güngörmüş, 2014; Gedizli, 2016; Zengin, 2017; Arıdemir ve Uğur, 2019).

Bu açıdan bakıldığında Türkçenin Balkan dilleri üzerindeki etkisi başlıca iki dönemde ele alınmaktadır. Ancak asıl etkinin erken dönem etkisinden ziyade ikinci dönemde yani Osmanlı Türkçesi vasıtasıyla olduğu herkes tarafından bilinmektedir. Bununla beraber, eski Türk kavimlerinden Balkan dillerinde yaşayan bazı dil kalıntıları bulunmaktadır.

Bulgar Türkçesinin Bulgarca üzerindeki etkileri ve bu dillere kazandırdıklarıyla ilgili ilk çalışmalara ilişkin olarak Yenisoy, bazı bilgiler vermiştir. Buna göre protobulgarca kelimelerle ilk ilgilenen araştırmacı St. Mladenov olmuştur. Dil delillerine dayanarak Protobulgarcadan bugüne kesintisiz gelen kelimeler, beleg (iz, işaret),

biser (inci), baltyarin (boyar), bubrek (böbrek), bulgar ve tayaka (dayak ve sopa)'dır. Protobulgarcadan Rusçaya geçip tekrar Bulgarcaya geçmiş kelimelere ise kapişte (putperestler tapınağı), kumir (put, sanem), san (yüksek unvan), çrıtog (gerdek) kelimeleri, Bulgar ağızlarında bulunanlar ise belçuk (halka), paşenog (bacanak), çipag (kadın yeleği) kelimeleridir. Mladenov daha sonraki çalışmalarında çepik (hafif ayakkabı), şatra (çadır) kelimelerini de listeye dâhil eder. 1950'lerden sonra konuyla ilgili olarak İv. Venedikov, İv. Gılıbov, K. Mirçev gibi isimlerin de eğildiği ve bunların sayısının ilerleyen yıllarda daha da arttığı belirtilmiştir (Yenisoy, 1995, s. 37). Yenisoy, bu yazısında Türkçe alıntıların yazı dilinden ama ağırlıklı olarak halk dilinden geçtiğini belirtmektedir. Bu kelimeler, Yer ve dağ adları, kişi adları, soyadları, bitki, maden adları, köy hayatına dair kelimeler, akrabalık adları, zanaat ve ticaretle ilgili adlar, giyim kuşam, süs ve ev eşyasıyla ilgili adlar, yiyecek-içecek adları, oyun-çalgı-eğlence adları gibi çok çeşitli alanlarda çok sayıda kelimeyi vermiştir.

Bunlar; *Berende, Şabla, Bulgaristan, Kumanovo, Kaspiçan, Kamçiya* gibi yer ve ırmak adları, *Bayan, Boris, Krum, Malamir, Omurtag, Tortamış, Asen, Belgun, Kan, Tarkan, San* gibi kişi ve unvan adları, *togan, biser, beleg, tilmaç, bubrek, kovçek, kumir* gibi başka varlıklara ad olan kelimeler şeklinde sınıflandırılabilir.

Türkçenin Balkan dillerindeki izleriyle ilgili son yıllarda artış gösteren çalışmalar yoluyla *kalina, arçağ, sokay/sukay, şaran* gibi yeni kelimeler tespit edilmektedir. Bu dil kalıntılarının Türk dilinin hangi koluna ait olduğunu belirleme noktasında sıkıntı yaşansa da Türkçenin kaynak veya aracı dil konumunda olarak Balkan dillerine aktardığı, üzerinde durulması gereken epey malzeme bulunmaktadır (Yenisoy, 2006, s. 19).

Osmanlı Türklerinin Balkanlara geçmesi, bölgenin sosyal, ekonomik ve kültürel yaşamında çok önemli değişiklikler yapmış, beş yüz yıllık yönetim sonunda Balkanlar'da hâlâ kendini açıkça gösteren derin izler bırakmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi Türkçenin asıl etkisi Osmanlı Türklerinin Balkanlardaki egemenliği döneminde olmuş, Türkçe bir anlamda Balkan halklarını birleştiren ortak bir dil olmuştur.

Diller arası etkileşim ve ödünçlemeler sosyolengüistik bir olgudur. Bunun altında pek çok sebep bulunmaktadır. Kültürel arka plan

olabildiği gibi sosyal, siyasal komşuluk, çeviri ve eğitim gibi olgular da etkileşimin sebeplerinden olabilmektedir. Diller arası etkileşimde çoğunlukla kelimeler ön plana çıkmaktadır. Özellikle farklı dil aileleri ve farklı yapısal özelliklere sahip dillerin etkileşiminde kelime ödünçlemelerinin daha çok gerçekleştiği görülmektedir (Gedizli, 2016, s. 1518). Ancak Türkçenin Balkan dillerindeki etkisi kelime ödünçlemesiyle kalmamış, Türkçenin işletme, türetme ve birleştirme yolları da bu dillerin sistemine girmiş ve kullanılmıştır.

Yenisoy, Türkçe alıntıların Balkan dillerine yazı dilinden ama ağırlıklı olarak halk dilinden geçtiğini belirterek bu kelimelerin yer ve dağ adları, kişi adları, soyadları, bitki, maden adları, köy hayatına dair kelimeler, akrabalık adları, zanaat ve ticaretle ilgili adlar, giyim kuşam, süs ve ev eşyasıyla ilgili adlar, yiyecek-içecek adları, oyun-çalgı-eğlence adları gibi çok çeşitli alanlarda ve çok sayıda olduğunu vurgulamıştır (Yenisoy, 2006, s. 19).

Karaağaç tarafından hazırlanan Türkçe Verintiler Sözlüğü, Türk dilinin başka dillere verdiği malzemeleri sunarken diller arasındaki ilişkileri ve ilişki düzeylerini de ortaya koymaya çalışmış, yukarıda da belirtildiği gibi bu çalışmalar Türk diliyle ilgili çalışmalarda Türkçeye bakış açısını değiştirmede etkili olmuştur. Konuyla ilgili devam eden çalışmalar, sözlükte bulunmayan sonraları tespit edilen verintileri de ortaya çıkarmaktadır. Özellikle Türkçe dışında ilişkide bulunulan dilleri bilen araştırmacıların konuya eğilmesi daha da önem taşımaktadır. Dergide yazı yazanların Balkan dillerini bilmeleri hatta bu dillerle ilgili filoloji eğitimi almış olmaları da ayrı bir değer taşımaktadır.

Türkçenin uzun yıllar yoğun etkisi altına aldığı Balkan dillerinde sözlük düzeyinde verintilerin dışında yapı, dizim ve anlam düzeyinde de dikkat edilmesi gereken noktalar olduğu açıkça görülmektedir. Karaağaç'ın Türkçe verintileri işlediği çalışmasında yapımlık alıntılar[3] başlığı altında gösterilen, Türkçe türetme eklerinin hem Türkçeden geçen hem de Balkan dillerine ait olan kelimelerde rahatlıkla kullanılabildiği bu dergide yer alan yazılarda gösterilmektedir. Türkçenin en işlek isimden isim yapan +lIk, +lI, +sIz, +cI eklerini Türkçeyle ilişkiye

[3] Günay Karaağaç, Türkçe Verintiler Sözlüğü adlı çalışmasında Türkçeden diğer dillere geçen unsurları, sözlük alıntıları ve gramerlik alıntılar olarak tasnif etmiş, gramerlik alıntıları da yapımlık ve çekimlik olmak üzere ayırmıştır.

girmiş tüm dillerde gözlemlemek mümkündür. Bunlardan +lIk eki, neredeyse bütün Balkan dillerinde farklı fonetik biçimlerde Türkçe ve Balkan dillerinden herhangi birine ait bir kelimeyle rahatlıkla kullanılabilmektedir.

+lIk

Sırp-Hırvatçada kolayluk, kalabaluk, yolciluk gibi Türkçe kelimelerin yanında bezobrazluk (küstahlık, terbiyesizlik), magaraluk (eşeklik), maystorluk (ustalık, maharet) örnekleri mevcuttur. Aynı ek, Bulgarcada babalık, çiflik, komşuluk, gündülük, voyniklik (askerlik), lovcilik(avcılık), daskallık (öğretmenlik), Makedoncada agalak, ekimlak, askerlak, gavolştilak (şeytanlık), golemştilak (büyüklük), yunaklak (kahramanlık) gibi sayısı daha da artırılabilecek örnekler bulunmaktadır. Arnavutçada 17. yüzyıldan itibaren türetme eki olarak kullanılan ek, Rumencede +lâk ve +lic biçimine kadar evrilebilmiştir.

+lI

Türkçenin çok işlek eklerinden biri olan +lI eki de +lIk eki gibi bazı fonetik değişikliklerle yaygın kullanım alanı bulmuştur. Bu ek, Balkan dillerinde üzerine –ya takısı da alarak genişletilmiş biçimiyle kullanılmıştır. Sırp-Hırvatçada boyliya, bacaklıya, nafakali, nizamliya, pamukliya, brkanliya/brkayliya (pala bıyıklı), dugayliya (uzun boylu), perali/perli (tüylü), fakultetliya (fakülteli), Bulgarcada atliya, boyliya, murafetliya (marifetli), camliya, dreboliya (ufak tefek şey), rusçukliya, Varnaliya, Burgazliya, Makedoncada borçliya, boyliya, airliya (hayırlı), kabaetliya (kabahatlı), camliya, çardaklıya, darbaliya (istidatlı), gorçliya (acı), medenliya (bal gibi tatlı), Nişliya, Tsagiradliya (İstanbullu).

+CI

Türkçede yaygın olarak kullanılan ek Balkan dillerinde genel olarak tek biçimli olarak kullanılmaktadır. Bu ekin de bazı Balkan dillerinde sonuna –ya takısı getirilebilir.

Sırpça-Hırvatçada bekçiya, abacıya, kazancıya, govorciya(geveze), mlekaciya (sütçü), raçunciya (hesapçı), Bulgarcada bostancıya, mehanciya (meyhaneci, kazancıya, lovciya (avcı), smetkaciya (hesapçı, cimri), betonciya, bankaciya, mitingaciya, kinaciya(sinemacı), çençaciya (döviz alıp satan), tramvaycıya (tramvaycı)[4]Makedoncada

[4] Hayriye Yenisoy, betonciya, bankaciya, mitingaciya, kinaciya(sinemacı), çençaciya (döviz

aberciya, meanciya, borçliya, golemciya(mağrur), vrevaciya (gürültücü), filmciya, festivalciya[5] Arnavutçada yorganci, kunduraci, bozaci, kazanci örnekleri mevcutken Yunancada ve Rumencede ek ses yapısı bakımından söz konusu dillere iyice mal olmuş biçimdedir. Yunancada +dzis/+tsis biçimiyle kafedzis, taksidzis, kaiktsis(kayıkçı) Rumencede de +giu/ciu biçimiyle kafegiu(kahveci), helvagiu, topciu kelimeleri kullanılmaktadır.

Eklerin dışında kelime türlerinin işletimi ve kullanımında da dikkat çeken bazı noktalar bulunmaktadır. Mesela Türkçede söz konusu olmayıp Balkan dillerinde yer tutan isimlerde cinsiyet konusu, Balkan dillerine geçen Türkçe kelimeler için de söz konusu olmuş; *dolap, mintan, ayran* gibi ünsüzle bitenler eril; *abla, yayla, yufka* gibi ünlüyle bitenler dişil, e ünlüsüyle bitenler ise bu dillerde nötr kelimeler olarak değerlendirilmişlerdir. Diğer taraftan bu şekilde ayrılan Türkçe isimler, Balkan dillerinin işletme eklerini alarak da işlek bir biçimde kullanılabilirler.[6] Buna benzer bir durum, fiil çekimi söz konusu olduğunda da kendini gösterir. Fiil çekiminde Türkçe görülen geçmiş zaman eki –DI ile Yunanca geçmiş zaman eki –s birleşerek kalıplaşmış ve Balkan dillerinde işlek bir biçimde kullanılır hâle gelmiştir. Bu kalıp yapı, Sırpça-Hırvatçada kandisatı (kandırmak), eglendisati (eğlenmek), Bulgarcada kandardisvam (kandırmak), bastisam, bastisvam (birinin evini basmak, baskın düzenlemek) Makedoncada bendisa, bendisuva se (beğenmek), bitisa (bitmek), boyadisa (boyamak), kabardisa, kabardisuva (kabarmak), Arnavutçada azdis (azmak), bitiş (bitmek), boyatis (boyamak), gyezdis (gezmek), saydis (saymak) gibi örneklerde gözlemlenmektedir. Aynı konu, derginin 17. sayısında Salim Özgür tarafından ele alınmış, kıskandisvam, uydisvam örnekleri verilmiştir (Özgür, 1995, s. 13). Türkçe fiillerde kullanılan bu yarısı Türkçe zaman

alıp satan), tramvaycıya (tramvaycı) gibi bazı kelimelere +ci-ya ekinin getirilmesinin yeni olduğunu ifade etmiştir. Bu da eklerin bu dillerde canlılığını muhafaza ettiğini göstermektedir ki son derece önemli bir tespittir.

5 Filmciya, festivalciya kelimeleri de Makedoncada yeni türetilen kelimeler olarak gösterilmiştir.

6 Yenisoy, H. (2006) Türkçenin Balkan Dillerine Etkisi Üzerine, Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi, S.60, s. 23 künyeli çalışmasında eril, dişil, nötr olarak kategorize edilen Türkçe isimlerin ayrıca Balkan dillerinin çokluk ve belirtme eklerini alarak kullandığını da belirtmiştir.

ekinin dışında Yenisoy, Türkçenin fiil çekimini zenginleştirdiğini Türkçedeki rivayet yapısının etkisiyle Bulgarcada "şahitsizlik kipi" diye bir kipin kullanılmaya başladığını bil hodil (gitmişmiş), ştai bil da hodi (gidecekmişmiş) gibi çekimleri örnek vererek belirtmiştir (2006, s. 18-27).

Türkçenin Balkan dillerine morfolojik bir katkısı da "m ilaveli tekrarlar" konusunda olmuştur. Türkçenin tüm kollarında ve ağızlarında işlek olarak kullanılan bu yapılar, yazarın belirttiğine göre Balkan dillerinde ve hatta Kafkas dillerinde Rusçada, Ukraynacada da kullanılmaktadır. Türkçe kelimelerle oluşturulan s*andık mandık, paşa maşa, para mara, hır mır, şaka maka, kuçuk mucuk* gibi örneklerin dışında Balkan dillerine ait kelimelerle de oluşturulan *posle mosle* (sonra monra), şaren maren (alacalı malacalı), *nojçeta mojçeta* küçük bıçaklar mıçaklar), *bira mira, kotli motli* (bakırlar makırlar), *rejisöri mejisöri* (rejisörler mejisörler) gibi örnekler de mevcuttur. Özgür, derginin 17. sayısında *riza miza, gömlek mömlek kapa mapa* (takke makke), *voda moda* (su mu) örnekleriyle konuya destek vermiştir (Özgür, 1995, s. 12).

Bulgarcada *Sert çovek* (sert adam), *bayat hlab* (bayat ekmek), *serbez jena* (serbest kadın), *açigöz detsa* (açıkgöz çocuklar), Makedoncada *abraş, bayat, gevşek, kaba, akılliya, bayrakliya, kaymaklıya* gibi sıfatlar, *sabahle, sabahlen, fazla, hiç, epten, hepten, apansaz* (apansız), *zorle, zorlen, sankim, beklim* (belki) gibi zarflar, *barem* (bari), *ama, çünküm, ha, haygidi, neyse, hayde, sakın, hele, hey, hem, aferim, aşk olsun, vay, yazak/yazık, maşala, eval*a (eyvallah) *canım* gibi edatlar Türkçenin Balkan dillerine katkılarındandır.

Türkçenin söz dizimi ile deyimler ve atasözleri konusunda da Balkan dillerine verdiği çok sayıda malzeme bulunmaktadır. Rusin Rusinov, Türkçeden geçen bu deyimlerin Balkan dillerinin deyim sistemini zenginleştirdiğini ifade etmiştir.

Önemli olan bir başka ayrıntı ise Türkçenin Bulgarcanın edebi dilinde de varlığını göstermesidir. K. Cesur'un, derginin 8. ve 14. sayısında yer alan Türkçenin Bulgar edebiyatında nasıl yer işgal ettiğine dair bilgiler veren yazılarına göre Bulgarca romanlar ve şiirlerde Türkçe kelimelerin varlığı ve bunların Bulgar dili sistemine dâhil edilerek kullanılmasına çok sayıda örnek bulunmaktadır. Mesela Bulgarcada isimden sıfat yapan +en ekinin özellikle Türkçe isimlerden

sıfat yapmakta çok kullanıldığını *sedefen, keremiden*, *kurşumen* ve *alen* kelimeleriyle göstermeye çalışmıştır. Hatta Türkçe al kelimesinin türevi olan "alen"in Bulgarca gelincik çiçeği anlamındaki "mak" kelimesiyle her zaman birlikte kullanıldığını da vurgulamıştır.[7] Bulgar şair ve yazarların eserlerinde Türkçe kelimeler kullandıklarını hatta eser adlarının bile zaman zaman Türkçe kelimelerden seçildiğini Y. Yovkov'un "Albena" isimli hikâyesi vasıtasıyla göstermeye çalışmıştır (Cesur, 1995, s. 14).

K. Cesur, Bulgar edebiyatından verdiği örneklerin aslında Türk dilinin gücünün ve yaşama direncinin bir göstergesi olduğunu dile getirmektedir. Ona göre şiirlerde geçen Türkçe kelimelerin Bulgarcada çok açık karşılıkları bulunmaktadır ve vezin, kafiye gibi zorunluluklar da söz konusu değildir.

Türkçenin Balkan dilleri üzerindeki etki süreci, şu şekildedir: "Türk kültüründen gelen yenilikler o zamana kadar bu bölgelerde bilinmeyen yeni kavramları da beraberinde getirmiştir. Bu yeni kavramların karşılığı, Balkan halklarının ana dillerinde yoktu… Bu kavramlar için yeni sözcükler de türetilmedi. Dolayısıyla Türkçe sözcükler ve terimler bütün Balkan dillerine taşındı. Ayrıca yeni bir yaşam tarzı geçişiyle bu dillerde mevcut olan sözcükler yerine de Türkçe sözcükler kullanılmaya başlandı. Başka bir deyişle söz konusu dillerde eşdeğeri olan sözcükler yerine de Türkçe kelimeler kullanılmaya başlandı. Fakat Türkçe alıntı unsurları, terimler ve sınırlı sayıda ekler, bütün Balkan dillerinde yoğun olarak kullanılmasına rağmen o dilin kendi özünün varlığı açısından hiçbir zaman herhangi bir tehlike oluşturmadı" (Xhanari, 2015, s. 8).

Sonuç olarak, Balkan coğrafyası, her devirde Türkçenin yaygın kullanıldığı saha olmuştur. Selçuklu ve özellikle Osmanlı döneminde ise Türkler, nüfus ve nüfuz olarak en yoğun oldukları dönemi yaşamışlardır. Türklerin yaşam biçimi, fikir ve düşünce dünyası, kültür değerleri bölgede yaşayan diğer toplulukları da etkilemiş, bu etki onların dillerine de yansımıştır. Yıllarca sadece Türkçedeki alıntılar üzerinde çalışan Türk dili araştırmacıları, Türkçenin başka dillere verdiği kelimeler üzerinde de çalışmaya başlayınca bu etki kendini daha açık biçimde göstermiştir.

---

[7] Kadriye Cesur, Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi, Çağdaş Bulgar Şiirinde Türkçe Unsurlar, S.14, s. 13-14, 1993 künyeli yazısında Türkçe kırmızı kelimesine Bulgarca –en pekiştirme ekinin getirilmesiyle oluşturulmuş olduğunu söylemektedir.

Bu yazıda, başlangıçta da belirtildiği gibi Türkiye'ye göç eden Balkan Türklerinin ayrıldıkları topraklarda geçmişten bugüne taşıdıkları kültür unsurlarının kaybolmasını önlemek ve yeni yurtta birlik beraberliği sağlamak amacıyla çıkardıkları, kimi zaman tam anlamıyla bir Türkoloji dergisi hüviyeti kazanan dergide yer alan Türkçeden Balkan dillerine yansıyan kelime, kural ve yapıları inceleyen yazılar gözden geçirilmiş, kimi popüler kimi bilimsel çok sayıda yazıdan Türkçenin verintileriyle ilgili bilgiler ayıklanmaya çalışılmıştır.

Dikkate değer bir sorumluluk bilinciyle yazılan ve Balkanlarda Türk Kültürü Dergisinde yayınlanan bu yazılar, Balkan dillerini bilen filolog ve Türkolog yazarların Türkoloji'ye yeni bakış açıları getirmesini de sağlamış, Türkçenin izlerinin sadece günlük dilde değil edebi dildeki varlığını da ortaya koymuştur. Bu çalışmalar ayrıca Türkçenin Balkan dilleri üzerindeki etkisinin sadece donmuş bir biçimde kullanıma devam etmediğini aksine söz konusu dillerin gramer işleyişine kadar etki ettiğini de göstermiştir.

Kaynaklar

Arıdemir, H. ve Uğur, H. Z. (2019). Balkanlar'a Türk göçü ile birlikte Balkan dillerinde oluşan Türkçenin katmanları ve bazı bölge dillerinden Türkizm örnekleri. *Journal of History School (JOHS), 12*(17), 1050-1073.

Birinci, N. (2014). Sırp, Hırvat, Arnavut ve Makedon dilleri üzerine Türkçenin etkisi. İlmi Araştırmalar, (1), 83-90.

Cesur, K. (1993). Bulgar edebiyatında Türkçe kelimeler. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, (8), 12-14.

Cesur, K. (1995). Çağdaş Bulgar şiirinde Türkçe unsurlar. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, (14), 13-14.

Gedizli, M. (2016). Türkçeden Arnavutçaya geçen kelimeler üzerine sosyolengüistik bir inceleme. *Eleventh International Scientific Conference Knowledge In Practıce* 16-18 December, Bansko.

Gülensoy, T. (1994). Dünya dillerinde Türkçe kelimeler. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, *13*(17).

Karaağaç, G. (1998). Türkçenin komşu dillere verdiği giyim kuşam kültürüyle ilgili kelimeler. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, s. 361-387.

Karaağaç, G. (2021). *Türkçe verintiler sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Özgür, S. (1995). Türkçeden Bulgar diline geçen sözcükler, *Balkanlarda Türk Kültürü,* (17), 11-13.

Xhaniri, L. (2015). *Balkan dillerindeki ortak türkizmalar sözlüğü*. Pamukkale Üniversitesi Yayınları.

Yenisoy, H. (1999). Türk-Bulgar dil ilişkilerinde başlıca dönemler. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, (30), 35-38.

Yenisoy, H. (1999). Türk-Bulgar dil ilişkilerinde başlıca dönemler. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, (31), 29-30.

Yenisoy, H. (1999). Türk-Bulgar dil ilişkilerinde başlıca dönemler. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, (32), 27-29.

Yenisoy, H. (2006). Türkçenin Balkan dillerine etkisi üzerine. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi,* (60), 18-27.

Yenisoy, H. (2008). Türkçe deyimlerin Bulgar dilinin deyimler sistemindeki yeri. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, (70), 5-7.

Yenisoy, H. (2008). Türkçe deyimlerin Bulgar dilinin deyimler sistemindeki yeri. *Balkanlarda Türk Kültürü Dergisi*, (71), 5-7.

Zengin, E. (2017). Türkçenin diğer dillerle etkileşimi ve sonuçları. *Journal of International Social Research*, *10*(52), 293-299.

KUZEY MAKEDONYA VE KOSOVA TÜRKLERİNİN "AVAZ"I: "SESLER" DERGİSİNDE AZERBAYCAN TÜRK EDEBİYATI

Ertuğrul KARAKUŞ[1]

Özet

Balkan Türklerinin Türkistan bölgesi ile olan ilişkisi veya köklerinin geldiği bu bölgeye olan ilgisi de merak edilegelmiştir. Kimi zaman büyük bir önyargı ile Balkan Türklerinin onlarca yıl boyunca Türkistan coğrafyasıyla olan bağlantısının kesildiği düşüncesi yaygınlaşmıştır. Ancak bizzat son 70 yılın yazılı kaynaklarına inilerek yapılacak araştırmalar bu konuyu netleştirebilir. Bu noktada bize yardımcı olacak en önemli kaynaklar şüphesiz bölgede bütün badirelere ve imkânsızlıklara rağmen yayınlanan Türkçe süreli yayınlardır. Osmanlı Devleti döneminde 1860'larda başlayan Türkçe süreli yayınlar, Sosyalist Yugoslavya döneminde de devlet desteğiyle devam etmiştir. "Sesler" dergisi de, yarım asra yakın bir süre, "Makedonya ve Kosova Türklerinin edebiyatının bel kemiği" olarak adlandırılan bir süreli yayındır. 1965-2001 yılları arasında çeşitli sıkıntılı süreçler geçirse de etkili bir yayın süreci geçirmiş olan dergi, özellikle Yugoslavya döneminde adeta Balkan Türklerinin ansiklopedisi görevini üstlenmiştir. İhtiva ettiği diğer birçok konunun yanında özellikle bölgedeki edebî üretimin merkezi olmuştur, denebilir. Kuzey Makedonya ve Kosova Türk edebiyatçıları neredeyse bütün eserlerini, kitaplaştırmadan önce, bu dergide yayınlatmışlardır.

Azerbaycan Türk edebiyatı da, yaklaşık 36 yıl boyunca yayın hayatını sürdürmüş olan bu dergide, farklı dönemlerde, farklı yoğunlukta ve nitelikte konu olmuştur. Azerbaycan Türk edebiyatına dair konuların,

[1] Doç. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, ekarakus7984@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-4224-9691.

derginin ikinci yılı olan 1966 yılında başlaması mühimdir. Sosyalist rejim döneminde bu dergide; Resul Rıza, Ramiz Rövşen, Fikret Sadık, Molla Penah Vakıf, Bahtiyar Vahapzade gibi isimlerle ilgili tanıtım yazıları ve şiir seçmeleri/aktarmaları yer almıştır. Doksanlı yıllarda da tanıtım yazısı ve şiir seçmeleri görülmektedir. Denilebilir ki "Sesler" dergisinde, şartlar müsaade ettikçe, hem tanıtım yazıları hem de şiir seçki ve aktarmalarıyla Azerbaycan Türk edebiyatı yer bulmuştur.

Coğrafî olarak Türk dünyasının iki farklı kolunda yer alsalar da Kuzey Makedonya ve Kosova Türk edebiyatçıları, Azerbaycan Türk edebiyatı ve edebiyatçılarını buldukları her fırsatta tanımaya ve tanıtmaya gayret göstermişlerdir. Bu durum, siyasi şartların zor olduğu sosyalist yönetimler devrinde de, sıkıntılı ve farklı boyutlarda olsa da devam etmiştir. "Sesler" dergisi de bu etkileşimin görülebileceği en tesirli kaynaklardandır.

Anahtar Kelimeler: Kuzey Makedonya Türk Edebiyatı, Kosova Türk Edebiyatı, Sesler Dergisi, Azerbaycan, Azerbaycan Türk Edebiyatı.

THE "AVAZ" OF THE TURKS OF NORTH MACEDONIA AND KOSOVO: AZERBAIJANI TURKISH LITERATURE IN THE JOURNAL OF "SESLER"

Abstract

It is also curious about the relationship of the Balkan Turks with the Turkestan region or their interest in this region where their roots come from. Sometimes, with a great prejudice, the idea has become widespread that the Balkan Turks have been disconnected from the geography of Turkestan for decades. However, research that will be conducted by personally going down the written sources of the last 70 years can clarify this issue. The most important sources that will help us at this point are undoubtedly the Turkish periodicals published in the region despite all the troubles and impossibilities. Turkish periodicals started in the 1860s during the Ottoman Empire and continued with state support during the Socialist Yugoslavia. The journal "Sesler" is also a periodical that has been called "the backbone of the literature of the Macedonian and Kosovan Turks" for almost half a century. Although it went through various troubled processes between 1965 and 2001, the magazine "Sesler" an effective publication process,

especially during the Yugoslavia period, it was almost an encyclopedia of Balkan Turks. In addition to many other topics it contains, it has been the center of literary production especially in the region, it can be said. North Macedonian and Kosovan Turkish literati published almost all their works in this magazine before bookselling.

Azerbaijani Turkish literature has also been the subject of this journal, which has been published for about 36 years, at different periods, with different intensity and nature. It is important that the topics of Azerbaijani Turkish literature began in 1966, the second year of the magazine. During the socialist regime, this magazine included promotional articles and poetry auditions/ transfers related to names such as Resul Rıza, Ramiz Rövşen, Fikret Sadik, Molla Penah Vakıf, Bahtiyar Vahapzade. In the nineties, introductory essays and poetry auditions are also observed. It can be said that the magazine "Sesler", as far as circumstances permit, has found a place in the Azerbaijani Turkish literature with both introductory articles and poetry selections and transfers.

Although they are geographically located in two different branches of the Turkish world, North Macedonia and Kosovan Turkish literati have tried to recognize and promote Azerbaijani Turkish literature and literati at every opportunity they find. This situation continued even in the era of socialist administrations, when political conditions were difficult, albeit troubled and of different sizes. The journal "Sesler" is also one of the most influential sources where this interaction can be seen.

Keywords: Turkish Literature of North Macedonia, Turkish Literature of Kosovo, Journal of Sesler, Azerbaijan, Azerbaijani Turkish Literature.

Giriş

Sonradan üretilen ve -yanlış da olsa- yaygın olan kullanımıyla "Orta Asya" diye anılan Türkistan'dan Adriyatik denizine kadar kıtalararası geniş bir coğrafyaya yayılmış olan Türk milletinin birbirleriyle olan münasebetleri, tarih boyunca farklı düzeylerde ve farklı vesilelerle süregelmiştir.

Balkan bölgesindeki Türk tarihi incelendiğinde, hepsi Türkistan kökenli olmakla birlikte, Karadeniz'in kuzeyinden veya güneyinden

(Anadolu/Türkiye coğrafyası üzerinden) binlerce yıla yayılmış bir süreç içerisinde farklı dönemlerde bu coğrafyaya yerleşip, yaşadıkları onlarca badireye rağmen hâlâ varlıklarını sürdürmekte olan Türk topluluklarını görürüz. Bu toplulukların varlığı her ne kadar ilk olarak Osmanlı Devleti öncesine uzansa da, edebî olarak asıl tesirini Osmanlı Devleti ile, hususiyetle Sultan II. Bayezid devrinden itibaren göstermeye başlayan yüzlerce yıllık bir edebiyat külliyâtı bulunmaktadır (İsen, 2009, s. 2).

Osmanlı Devleti'nin bölgedeki hâkimiyetinin son bulduğu 20.asır başlarından itibaren, hususiyetle de iki cihan harbi arası dönemde, sıkıntılı günler yaşayan Balkan bölgesindeki Türk edebiyatı, ortaya çıkan yeni siyasi ve içtimâî şartlara göre yeni hâl ve boyutlar kazanarak günümüze kadar gelmeyi başarmıştır.

Yarım asra yakın bir süre aynı siyasi birliğin (Sosyalist Yugoslavya) bir parçası hâlinde varlığını sürdürmüş olan Kuzey Makedonya ve Kosova Türklerinin edebiyatı, benzer siyasi imkânlarla benzer ortamlarda karakteristik olarak birbirine yakın bir edebiyat vücûda getirdikleri için, birçok edebiyat tarihinde aynı isim altında anılmışlardır (Hayber, 2001, s. 16; Karakuş, 2017, s. 23). Bahsi geçen siyasi birlik dağılmış olsa da, bu edebî birliktelik hâlen farklı faaliyetlerle devam ettirilmektedir.

"Sesler" dergisi, 1965-2001 yılları arasında, zaman zaman aksaklıklarla da olsa, bir edebiyat dergisi için uzun sayılacak bir süre olan 36 yıl kadar yayın hayatını sürdürmüş, Makedonya ve Kosova Türk edebiyatının "bel kemiği" sayılabilecek nitelikte bir dergidir. Bu dergide; şiirler, hikâyeler, piyesler, sinema yazıları; dil, tarih, edebiyat, halkbilimi araştırmaları; sosyalist Yugoslavya dönemine ait siyasi, toplumsal, ekonomik gelişmelerle ilgili olan yazılar gibi çok geniş bir yelpazede yazılar yer almaktadır. Hatta dergi bu özelliğiyle bir "Balkanlar ansiklopedisi" sayılabilir (Karakuş, 2013, s. İ).

Hem edebiyatı hem de kültür dünyasını alakadar eden telif ya da derleme yazıların tamamına yakını kitaplaşmadan evvel "Sesler" dergisinde yayınlanır. O açıdan bu dergi genel olarak Balkanlar özel olarak da Makedonya ve Kosova kültürü ve edebiyatı için bir "ana toplanma alanı" niteliğindedir.

Dergide sadece Makedonya ve Kosova Türkleri değil genel olarak tüm Yugoslavya ve hatta Balkan halklarının dil, edebiyat, kültürüne

yönelik tanıtım yazıları yer alır. Burada akla şu soru gelir: Balkanlar'da yayınlanan Türkçe bir dergi olarak "Sesler" dergisinde, özel olarak Azerbaycan Türk edebiyatını konu alan edebî/akademik/kültürel yazılar da yayınlanmış mıdır?

Bu konuda öncelikle; gerek derginin ilk yıllarında gerekse de Sosyalist Yugoslavya'nın güçlü bir şekilde rejimi sağlamlaştırmakla meşgul olduğu yıllarda, genel olarak Türk dünyasına özel olarak da Azerbaycan Türk edebiyatına yönelik yazıların çok sınırlı olduğunu vurgulamak gerekir. Bu azlık, bazı şairlerin farklı eserlerine de sonraları "özlem" olarak yansımıştır.

Fahri Ali (1997), "Zaman Kesiminde Yaşamak" adlı şiirinde "Türklük ve Türkçe özlemi"ni coğrafî bir unsur olan "Vardar ovası" kavramı ve aynı adı taşıyan ünlü Balkan türküsü ile ifade eder:

> "zaman akımına pat diye kapılan gerçeği anlatma
> gücümüze inandığımız türkünün şiirin eli
> vardar ovasıyla vardar akışıyla
> yüreklere sızmış bir özlemdir
> gözlerimizden uzak görmedik mi
> *Türklüğün özlemiyle* yaşanan şiir dilim
> Türkçemle bir özlem içinde oh ne desem
> zaman akımına pat diye kapılan gerçeği anlatma" (s. 141).

"Türklüğün özlemi"ni vurgulayan Fahri Ali (1995) yine "öze dönme" vurgusu yaptığı bir şiirinde, Azerbaycan Türklerine de gönderme yapar:

> "öze dönmenin varlığını
> Tanrı dağlarında buldum
> …
> orta asya'da
> adım
> kazak *azeri* uygur türkmen nogay tatar çuvaş
> adımız türk
> hep yüreğimde
> zaman gücüyle
> zaman gücüne inanıyorum" (s. 29-31).

Hususiyetle doksanlardan sonra, hem genel olarak Makedonya ve Kosova Türk edebiyatlarında hem de bu edebiyatı temel zemini sayılan

"Sesler" dergisinde, Türkistan/Azerbaycan Türk edebiyatlarına dair konulara daha çok yer verildiği görülür.

İskender Muzbeg (2009), "Köşe" adlı şiirinde çok açık bir Türkistan-Balkan irtibatı kurar:

"…
Burada Tuna Seyhun'dur akar
Adriya dalgalanan bir başka *Hazar*.
Bu köşede yabangülü, mor menekşe dillenir
Bin bir yıllık dilim, törem birilerince ellenir
…" (s. 91).

Muzbeg'in coğrafî unsurları şiire dâhil ederek yaptığı bu karşılaştırmada; Azerbaycan Türklerini doğrudan ilgilendiren "Hazar" vurgusu ve bu coğrafî unsur ile "Adriya" arasında kurulan bağ, komünizm sonrasında bölgede Türkistan ile tazelenmeye çabalanan bir bağ olduğunun açık göstergesidir.

Zeynel Beksaç (2009), "Azerbaycan" adlı şiirinde doğrudan Azerbaycan'ı konu olarak alır:

"Sen içimde bir özge can
Ta çocukluk uçurtmamda
Rengârenk asılı kalmış
Düşlerimin sevdası
Boynu bükük
Nazik bir gelincik çiçeği
Şelale gibi çağlayan
Mahnilerin diyarı Azerbaycan…" (s. 53).

Şiirin bu bölümünde geçen "çocukluk" vurgusu çok etkileyicidir. Bir Kosova Türk'ünün komünist idare altında geçen çocukluk yıllarında, "çocukluk uçurtmasında asılı kalmış düşlerinin sevdası" olarak Azerbaycan'ı vasıflandırması önemli bir husustur. Kısıtlı imkânlara sahip olunan bir dönemde geçen çocukluk yıllarında Azerbaycan'a duyulan bu alaka, Zeynel Beksaç'ın hâlâ çıkarmaya devam ettiği "Türkçem" çocuk dergisinin muhteviyatına da tesir eder.

Kosova'nın "Türkçenin Balkanlar'daki payitahtı" diye vasıflandırabileceğimiz şehri Prizren'de, 1937 yılında dünyaya gelen ve yıllarca Üsküp'te yaşamış olan Nusret Dişo Ülkü (1992), "Türkçem" adlı şirinde, Azerbaycan'a Türkçe üzerinden gönderme yapar:

"Bir ben varım,
Benimle birlikte Türkçem,
Türkçemle Birlikte bir ben varım.
Ne başında ne sonunda gelir uygar dillerin.
Azeri'den tut, Balkanlara çık,
O Türkçe benim, ben o Türkçenin.
…" (s. 47).

Genel durum böyle iken "Sesler" dergisinde de Azerbaycan Türk edebiyatına yönelik ilk çalışma ve eserlerin 1966'dan itibaren bu dergide yer almaya başladığı görülür. Bu hususun bu dergide yer alışını, temel olarak iki başlık altında toparlayabiliriz:

- Azerbaycan ve Azerbaycan Türk edebiyatına yönelik tanıtım/ inceleme yazıları,
- Azerbaycan Türk edebiyatından seçme şiirler/şiir aktarmaları.

Birinci grupta, yani tanıtım ve inceleme yazılarında şunları sayabiliriz:

Zekeriya, N. (1968). Yanarak derman bulan şair Molla Penah Vakıf. Sesler, S. 31, 19-22.

Tuncer, H. (1996). Azerbaycan şairleri. Sesler, S. 310-311, 47-68.

(1996). Türk dünyası yazınından: Nebi Hazri. Sesler, S. 308-309, 101.

Sarıveli, O. (1996). Âşık Alesger üzerine (Türkiye Türkçesine Aktaran: Ahmed Schmiede). Sesler, S. 306-307, 63-73.

Necati Zekeriya'nın 1968 yılında yayınlanan yazısında Azerbaycan Türk Edebiyatında mahallîleşme akımıyla bir ekol(okul) başlatmış olan Molla Penah Vâkıf'ın tanıtıldığını görüyoruz. Yazı, "Doğumunun İkiyüz Ellinci Yıldönümü Dolayısıyla" sunuş yazısıyla başlar. Vâkıf hakkında öz olarak verilen bilgiler, onun seçilmiş, tesirli mısralarıyla zenginleştirilir (s. 19-22). Örneğin;

"Vakıf diyor, doymaz seven sevenden
Ölene dek elim çekmem ben senden…"
Veya
"Nevcivanlar bırak daim var olsun
Ama ki, bizden haberdar olsun" (s. 22)

Vâkıf hakkındaki bu tanıtım yazısı "Vakıf bugün de hayattaymış gibi, bize o gür sesiyle sesleniyor: Yanarak sevelim." sözü ile ve

Fuzuli'ye ait olan "Aşk imiş her ne var âlemde" dizesiyle son buluyor (Zekeriya, 1968, s. 22).

Bu tanıtım yazısından sonra Vâkıf'a ait; "Can Verip Yüz Minnet ile Almışım", "Selvi Boylum", "Dehanın Sedeftir-Dişlerin İnci", "Benim Yarım Süslenerek Gelende", "Övünmesin, Kimse Güzelim Diye", "Başına Döndüğüm, Toy Adamları", "Bir Bölük Yeşilbaş Sunalar Gibi" başlıklı yedi şiir de verilmiştir (s. 23-27). Molla Penah Vâkıf'ın genel olarak aşk şiirlerinin seçildiği görülmektedir.

İkinci olarak Hüseyin Tuncer'in 1996'da yayınlanan tanıtım yazısı gelmektedir. "Azerbaycan Şairleri" adını taşıyan bu yazıda, Fuad Köprülü'nün gözetiminde "Azeri Edebiyatı Tarihi" adlı bitirme tezini yazan (1924-26) "Emin Abid Muttalibzade Ahmedoğlu"nun hayatı, eserleri ve "Gültekin" takma adıyla yazdığı şiirlerinden örnekler verilir (Tuncer, 1996, s. 47-68).

1996'da yayınlanan "Türk Dünyası Yazınından: Nebi Hazri" başlıklı biyografik yazıda da Nebi Hazri'nin; "Yazarlar Birliği Genel Sekreterliği, Azerbaycan Radyo ve Televizyon Kurumu Genel Müdür Yardımcılığı, Kültür Bakanlığı, Azerbaycan'ın Harici Ülkelerle Dostluk Cemiyeti Başkanı" gibi görevler yaptığı da vurgulanmıştır (s. 101).

Nebi Hazri'nin yetmişe yakın eser verdiği ve eserlerinin yabancı dillere ve "diğer Türk şivelerine çevrildiği" bilgisi de ön plana çıkarılmıştır (s. 101). Ardından da şairin şiirleri verilmiştir (s. 101-108).

Osman Sarıveli'den alınan ve 1996'da "Âşık Alesger Üzerine" başlığıyla yayınlanan tanıtım yazısına, yazıyı Türkiye Türkçesine aktaran H. Ahmed Schmiede (1996), şu ifadelerle başlar:

"Gelin, milletinin büyük ozanı Alesger'i tanıtan yazısında hem Osman muallimin Korkut'ça anlatım tarzını, hem de sınırın berisinde yeşil Iğdır ve ötesinde kalan Göyçe mahallerinin iftiharı Âşık Alesger'in nefesini duymağa çalışalım…" (s. 63).

Yazı, Osman Sarıveli'nin "Kudretli Şair-Üstad San'atkâr" adlı kitabının bir bölümünü ihtiva eder. Yazının bitiminde de Âşık Alesger'in H.Ahmed Schmiede tarafından seçilmiş 10 adet seçme şiirine de yer verilir (s. 68-73).

İkinci grup yazılar da "Azerbaycan Türk edebiyatından seçme şiirler/şiir aktarmaları"dır. Bu aktarmaların ilk örneği, İlhami Emin tarafından yapılan aktarmayla yayınlanan, Azerbaycan Türk edebiyatının en ünlü

şairlerinden olan Resul Rıza'ya ait olan "Geleceğe Seyahat" adlı şiirdir.

Künyesi şöyledir:

Rıza, R. (1966). Geleceğe seyahat (Türkiye Türkçesine Aktaran: İlhami Emin). Sesler, S. 8, 61.

İkinci şiir aktarması örneklerini de, Necati Zekeriya'nın yukarıda zikrettiğimiz tanıtım yazısı ardından seri olarak verilen Molla Penah Vâkıf'a ait olan şiirler oluşturur. Bu şiirleri şöyle sıralayabiliriz:

Molla Penah Vakıf (1968). Can verip yüz minnet ile almışım (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). Sesler, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Selvi boylum (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). Sesler, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Dehanın sedeftir-dişlerin inci (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). Sesler, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Benim yarım süslenerek gelende (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). Sesler, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Övünmesin kimse güzelim diye (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). Sesler, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Başına döndüğüm, toy adamları (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). Sesler, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Bir bölük yeşilbaş sunalar gibi (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). Sesler, S. 31, 23-27.

Azerbaycan Türk edebiyatının en önde gelen şairlerinden olan M.P.Vâkıf'a ait olan bu şiirlerin Türkiye Türkçesine aktarmasını, Türkiye'de "Azerbaycan Masalları" kitabıyla bilinen Sabir Sabih'in yaptığı belirtilmektedir. Şiirleri, Necati Zekeriya derlemiştir.

"Sesler" dergisinde yer alan, Azerbaycan Türk edebiyatından bir diğer şiir aktarması grubu ise "Adem Resul, Ramiz Rövşen ve Fikret Sadık"ın şiirlerinden oluşur. 1972'de yayınlandığı görülen bu şiirleri Türkiye Türkçesine Tevfik Melikov aktarmıştır.

Künyeleri şöyledir:

Resul, A. (1972). Şah ile mat arasında (Çeviren: Tevfik Melikov). Sesler, S. 66, 65.

Rövşen, R. (1972). Santimantal yağmur (Çeviren: Tevfik Melikov). Sesler, S: 66, s. 63-64.

Sadık, F. (1972). Korkak (Çeviren: Tevfik Melikov). Sesler, S. 66, 63.

Bir diğer şiir aktarma serisi de meşhur Azerbaycan Türk şairi Bahtiyar Vahapzade'ye aittir. Vahapzade'nin şiirleri de Türkiye Türkçesine *"Giritli Ali Aziz Efendi'nin Berlin Sefareti"* gibi tarih ve edebiyat araştırmalarıyla tanınan H. Ahmed Schmiede tarafından yapılmıştır.

Bu şiirleri şu şekilde listeleyebiliriz:

Vahabzade, B. (1973). El arasında (Türkiye Türkçesine Aktaran: H. Ahmed Schmiede). Sesler, S. 76, 84-91.

Vahabzade, B. (1973). İstanbul (Türkiye Türkçesine Aktaran: H. Ahmed Schmiede). Sesler, S. 76, 84-91.

Vahabzade, B. (1973). Şairler (Türkiye Türkçesine Aktaran: H. Ahmed Schmiede). Sesler, S. 76, 84-91.

"Sesler" dergisinde Azerbaycan Türk edebiyatından yer verilen bir diğer şiir topluluğu da, Türkiye'de de şiirleri yayınlanmış ve çok sevilmiş bir şair olan Nebi Hazri'ye aittir. *"Türk Dünyası Yazınından"* başlıklı bir tanıtım yazısından sonra yayınlanan bu şiirler şöyledir:

Hazri, N. (1996). Ölmek istemirem hekim, ey hekim. Sesler, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Ayrıldık. Sesler, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). O nice tufandı. Sesler, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Sen yoksan. Sesler, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Yay gelende. Sesler, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Hayıf değildi. Sesler, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Hey. Sesler, S. 308-309, 101-108.

Bu şiirler yedi başlık altında verilse de, şiirlerin farklı dönemlerde kaleme alınmış daha fazla sayıda şiir topluluğundan oluştuğu görülür. Şiirler Türkiye Türkçesine aktarılmamıştır. Sadece Latin harflerine çevrilmiştir. Nebi Hazri'ye ait bu şiirlerin tanıtım yazısında *"Türk okurlarının Kardeş Azerbaycan'ın bu büyük şairini zevkle okuyacaklarını umut ederiz."* ifadesi yer almaktadır (s. 101). Burada kullanılan "kardeş" kelimesiyle artık, komünizm rejimi sonrasında, Balkan ve Azerbaycan sahalarında daha farklı bir ünsiyet kurulmaya başlandığı anlaşılabilir.

Haricen; Osman Sarıveli'den alınan ve 1996'da "Âşık Alesger Üzerine" başlığıyla yayınlanan tanıtım yazısının bitiminde, Âşık Alesger'in H.Ahmed Schmiede tarafından seçilmiş 10 adet seçme

şiirine de yer verilir. Şiirlerin başlığı şu şekildedir: "Elif-Lam", "Bu Dağlar Benim", "Düştü", "Yavaş Git", "Yaylak", "Benim", "Kaldı ki Kaldı", "Varıymış", "Yaman At", "Olacaktır". Şiirler gerçekten de âşık Alesger'in ustalığını aksettirmektedir. Şiirler Latin harfleriyle verilmiştir.

Şiirleri seçen H.Ahmed Schmiede'in, hususiyetle "Düştü" adlı koşmaya dipnot olarak aktardığı bilgi mühimdir. Burada aktarılan bilgiye göre, Nazım Hikmet'in de bulunduğu bir ortamda bu şiir okunurken "Attı müjgân okun…" ifadelerini duyan şair, aynı anlama gelen iki kelimeyi yan yana kullandığı gerekçesiyle Âşık Alesger için hiç de hoş olmayan bir ifade kullanır. Anlatılana göre de bunu duyan "Azerbaycanlı edebiyatseverler" Nazım Hikmet'ten soğur (1996, s. 69). Aslında Nazım Hikmet SSCB döneminde, hem Türkistan hem de Balkanlar'daki Türkler için "Türkçenin temsilcisi" olarak görülmüş ve çokça okunmuştur. Nazım Hikmet'in bu bölgeleri ziyaretleri sırasında yaşanan bazı sıra dışı olaylar, doksanlardan sonra bazı hatıra kitaplarına/yazılarına yansır. Örneğin şairin Bulgaristan'ı ziyareti sırasında bazı ifadelerinden dolayı bölgedeki Türklerin kendisine "gücendiği" bilgisi de Sabri Tata (1993) tarafından aktarılır (s. 6). "Sesler" dergisinde yer alan Nazım Hikmet ve Azerbaycan Türkleriyle ilgili bu anekdot üzerinden, komünizm sonrası dönemde artık bazı anlatılamayan şeylerin de anlatılabilir olduğu, yaklaşımların daha gerçekçi olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Yani artık "Âşık Alesger" tanıtılırken "Büyük Azerbaycanlı il (memleket) şairi" diye tanıtılabiliyor hem de geçmişe yönelik olarak daha gerçekçi ve eleştirel bir dil kullanılabiliyor.

Âşık Alesger, "komünizm propagandası" yapmayan, hayattayken hakkında yazılar kaleme alınan büyük bir Azerbaycan ozanıdır (Akman, 2013). Bu nedenle de Kuzey Makedonya ve Kosova sahasında eser veren Türk edebiyatçılarınca tanınması ve hatta örnek alınması önemlidir. Vefatından 70 yıl sonra bile olsa, SSCB'nin ilk yıllarına şahit olan bu ünlü Azerbaycan ozanının "Sesler" dergisinde tanıtılması, bu coğrafyayla kopmayan bağların ve Azerbaycan Türk edebiyatına yönelik olarak artarak devam eden ilginin bir göstergesidir.

Sonuç

Coğrafî ve tarihî olarak Türkistan ismiyle anılmasa da, hem bölgede Osmanlı öncesine dayanan Türk varlığı hem de bölgede hâlihazırda mevcut olan Türk edebiyatı ile Balkanlar-Türkistan ilişkisi merak edilegelmiştir. Balkan Türklerinin oluşturduğu Türkçe edebiyatın, Türkiye sahası edebiyatının bir devamı olarak mı yoksa "Türk Dünyası Edebiyatı" çatısı altında mı ele alınacağı konusu kaynaklarda hâlâ kesinlik kazanmamıştır. Buna rağmen, Balkan Türk edebiyatçılarının ve o bölgede yayınlanan Türkçe edebiyat dergilerinin de genel olarak Türkistan özel olarak da Azerbaycan bölgesine ilgisi merak konusudur. Her iki sahanın da uzun yıllar sosyalist bir sistemle yönetilmiş olması, bu bölgelerdeki Türklerin birbirine olan ilgisini daha da merak edilen bir mevzu hâline getirmektedir.

Türkçenin bu iki edebiyat sahası, 20.yüzyılın büyük bir bölümünü sosyalist yönetimlerin idaresi altında geçirmiştir. Her iki sahanın da birbirine alâkasının hiç eksilmediğini, farklı vesilelerle kurulan iletişim ve etkileşimlerden görebiliriz. Yarım asra yakın bir süre (1965-2001) "Makedonya ve Kosova Türklerinin edebiyatının bel kemiği" olarak adlandırılan "Sesler" dergisi de bu iletişim ve etkileşimin görülebileceği en tesirli kaynaklardandır. Derginin muhtevasına bakıldığında, Azerbaycan ve Azerbaycan Türk edebiyatının, yaklaşık 36 yıl boyunca yayın hayatını sürdürmüş olan Sesler dergisinde, farklı dönemlerde, farklı yoğunlukta ve nitelikte yer aldığı görülür. Bu yoğunluk ve niteliği genellikle dönemin siyasi şartları ve imkânları belirlemiştir.

İlhami Emin'in aktarmasıyla derginin 1966 tarihli 8.sayısında Resul Rıza'ya ait bir şiirin yayınlanması, aslında dergiyi hazırlayan kadroların, yayınlandığı ilk yıllardan itibaren Azerbaycan Türk edebiyatıyla alâkadar olduğunun en bariz göstergesidir.

Sosyalist rejimin devam ettiği yıllarda Sesler dergisinde Resul Rıza, Ramiz Rövşen, Fikret Sadık, Molla Penah Vakıf, Bahtiyar Vahapzade gibi isimlerle ilgili tanıtım yazıları ve şiir seçmeleri/aktarmaları yer almıştır. Doksanlı yıllarda da özellikle Nebi Hazri'ye yönelik tanıtım yazısı ve şiir seçmeleri görülmektedir. Denilebilir ki, dönemin şartları müsaade ettikçe Sesler dergisinde, hem tanıtım yazıları hem de şiir seçki ve aktarmalarıyla Azerbaycan Türk edebiyatı yer bulmuştur.

"Sesler" dergisinin muhtevasını inceleyerek vardığımız sonuç şu ki; Kuzey Makedonya ve Kosova Türk edebiyatçıları, beraberce Türkçenin aynı koluna (güneybatı/Oğuz) mensup oldukları Azerbaycan Türk edebiyatçılarını/edebiyatını, siyasi ve toplumsal şartların müsaade ettiği her fırsatta tanımaya ve tanıtmaya gayret göstermişlerdir.

Kaynaklar

Ahmet, O. (1995). Türklüğe hasret. *Sesler,* S. 299, 18.

Akman, E. (2013). Elesger, Göğçeli. *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü.* http://Teis.Yesevi.Edu.Tr/Madde-Detay/Elesger-Gogceli [07 Haziran 2022]

Ali, F. (1995). Evrim evrim akarım-zaman gücüne inanıyorum 1-2. *Sesler*, S. 292, 29-31.

Ali, F. (1997). Çile gözü. Üsküp: Birlik Yayınları.

Baymak, O. (2010). *Kosova Türk şiiri antolojisi*. Prizren: Bay Yayınları.

Beksaç, Z. (2009). Azerbaycan, *Türk Dünyası Şiir Güldestesi(Metinler/ Bildiriler/Seçmeler)*, 53, Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği.

Dişo Ülkü, N. (1992). Çocuklar ve büyük çocuklar. Üsküp: Birlik Yayınları.

Dişo Ülkü, N. (2011). *Prizren güzeli*. Üsküp: Dişo Türkanaç Türkçe Yayınları.

Hayber, A. (2001). *Makedonya ve Kosova Türklerinin edebiyatı*. İstanbul: MEB Yayınları.

Hazri, N. (1996). Ölmek istemirem hekim, ey hekim. *Sesler,* S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Ayrıldık. *Sesler*, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). O nice tufandı. *Sesler*, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Sen yoksan. *Sesler*, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Yay gelende. *Sesler*, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Hayıf değildi. *Sesler*, S. 308-309, 101-108.

Hazri, N. (1996). Hey. *Sesler*, S. 308-309, 101-108.

İsen, M. (2009). *Varayım gideyim Urumeli'ne-Türk edebiyatının Balkan boyutu.* İstanbul: Kapı Yayınları.

Karakuş, E. (2008). *Sesler dergisi bibliyografyası*. Edirne: Paradigma Akademi Yayınları.

Karakuş, E. (2014). *Makedonya Türk Edebiyatı'nda Üçüncüler*. Üsküp: Yeni Balkan Yayınları.

Karakuş, E. (2017). *Sesler dergisi etrafında teşekkül eden Çağdaş Makedonya ve Kosova Türk Edebiyatı*. Ankara: Bengü Yayınları.

Kıbrıs ve Balkanlarda Türk Şiiri. (2013). Eskişehir: Türk Dünyası Kültür Başkenti Ajansı.

Molla Penah Vakıf (1968). Can verip yüz minnet ile almışım (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). *Sesler,* S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Selvi boylum (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). *Sesler*, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Dehanın sedeftir-dişleri inci (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). *Sesler,* S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Benim yarım süslenerek gelende (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). *Sesler,* S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Övünmesin kimse güzelim diye (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). *Sesler*, S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Başına döndüğüm, toy adamları (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). *Sesler,* S. 31, 23-27.

Molla Penah Vakıf (1968). Bir bölük yeşilbaş sunalar gibi (Türkiye Türkçesine Aktaran: Sabır Sabih). *Sesler,* S. 31, 23-27.

Muzbeg, İ. (2009). Köşe. Türk dünyası şiir güldestesi(metinler/ bildiriler/seçmeler), 91, Türkiye Yazarlar Birliği.

Resul, A. (1972). Şah ile mat arasında (Çeviren: Tevfik Melikov). *Sesler,* S. 66, 65.

Rıza, R. (1966). Geleceğe seyahat (Türkiye Türkçesine Aktaran: İlhami Emin). *Sesler,* S. 8, 61.

Rövşen, R. (1972). Santimantal yağmur (Çeviren: Tevfik Melikov). *Sesler,* S: 66, S. 63-64.

Sadık, F. (1972). Korkak (Çeviren: Tevfik Melikov). *Sesler*, S. 66, 63.

Vahabzade, B. (1973). El arasınd" (Türkiye Türkçesine Aktaran: H. Ahmed Schmiede). *Sesler*, S. 76, 84-91.

Vahabzade, B. (1973). İstanbul (Türkiye Türkçesine Aktaran: H. Ahmed Schmiede). *Sesler*, S. 76, 84-91.

Vahabzade, B. (1973). Şairler. (Türkiye Türkçesine Aktaran: H. Ahmed Schmiede). *Sesler*, S. 76, 84-91.

Sarıveli, O. (1996). Âşık Alesger üzerine. *Sesler,* S. 306-307, 63-73.

Tuncer, H. (1996). Azerbaycan şairleri. *Sesler,* S. 310-311, 47-68.

Zekeriya, N. (1968). Yanarak derman bulan şair Molla Penah Vakıf. *Sesler*, S. 31, 19-22.

FETTAH EFENDİ'NİN "YİNE VATAN İÇİN" ESERİNDE DUYGU VE DÜŞÜNCE DÜNYASINA AİT KAVRAM VE SÖZ VARLIĞI ALANI

Sinan KAZANCI[1]

Özet

Halk arasında Fettah Efendi olarak bilinen Üsküplü Abdülfettah Rauf; din, fikir ve dava adamlığı yanı sıra şair kimliği de olan bir âlimdir. Fettah Efendi'nin şiirleri yarım asırdan fazla bir süre çeşitli nedenlerden dolayı yayımlanamamıştır. Bundan dolayı araştırmacılarca üzerinde yeterince çalışma yapılamamış ve Makedonya Türklerinin edebiyatında gereken yeri alamamıştır. Fettah Efendi Derneği tarafından gerçekleştirilen çalışmalarla Fettah Efendi'nin şiir defterleri temin edilir. Fettah Efendi'ye ait otuz yedi şiirin bulunduğu ilk şiir kitabı *Yine Vatan İçin* adıyla 2021'de yayımlanır. Bu çalışmada Fettah Efendi'nin hayatı, eserleri ve *Yine Vatan İçin* kitabında yer alan şiirlerinden hareketle onun duygu ve düşünce dünyası ve bu duygu ve düşünce dünyasını inşa eden temel kavramlardan yola çıkarak da söz varlığı ortaya konulmaya çalışılacaktır. Söz varlığında şiirlerinin yapısı, şiirlerindeki isimler, tamlamalar, zarflar, fiiller, ünlemler, tekrarlar ele alınıp incelenecektir. Bu veriler, metin merkezli analiz yöntemi kullanılarak ortaya konulacak ve değerlendirilmeye tabi tutulacaktır.

Anahtar kelimeler: Fettah Efendi, Üsküp, Yine Vatan İçin, Kavram, Söz Varlığı.

THE CONCEPT AND VOCABULARY AREA OF THE WORLD OF EMOTION AND THOUGHT IN FETTAH EFENDI'S "YINE VATAN IÇIN"

[1] Dr., Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi, sinankazanci29@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4376-7773.

Abstract

Abdülfettah Rauf from Skopje, popularly known as Fettah Efendi, is a scholar who has a poet identity as well as being a man of religion, ideas and litigation. Fettah Efendi's poems could not be published for more than half a century because of various reasons. For this reason, it has been determined that the researchers have not done enough work on it and that it has not taken the necessary place in Macedonian Turks Literature. Poetry notebooks belonging to Fettah Efendi are obtained from the relevant persons through the studies carried out by the Fettah Efendi Association. With the first studies on these notebooks, the first poetry book containing thirty-seven poems belonging to Fettah Efendi was published in 2021 with the name of Yine Vatan İçin. In this study, based on Fettah Efendi's life, works and poems in his book, Yine Vatan İçin, his world of emotion and thought and the basic concepts that built this world of emotion and thought will be tried to be revealed and his vocabulary will be tried to be revealed by starting from these basic concepts. The structure of his poems in terms of vocabulary, the names, phrases, adverbs, verbs, exclamations and repetitions in his poems will be discussed and examined. These data will be revealed and evaluated by using the text-centered concept analysis method.

Keywords: Fettah Efendi, Skopje, Yine Vatan İçin, Concept, Vocabulary.

Giriş

Her toplumun tarihinde yeterince tanınmayan, toplum hayatına yön veren ya da bunun için mücadele eden kişiler vardır. Bu kişiler gerek çalışmalarıyla gerekse ortaya koydukları eserleriyle duygu ve düşüncelerini insanlara ulaştırabilmenin gayreti içerisinde olmuşlardır. Bazıları buna hayattayken, bazıları ise ancak öldükten sonra muvaffak olabilmiştir.

Balkanların kadim bir Türk şehri olan Üsküp'te doğup büyüyen, düşünceleri için mücadele eden, bundan dolayı beş yıl kadar hapis yatan Fettah Efendi'nin de yazmış olduğu şiirleri hayattayken yayımlanmadığı gibi öldükten uzun yıllar geçtikten sonra yayımlanmak için gerekli ortamı bulabilmiştir. Bu bildiride Üsküplü Fettah Efendi'nin *Yine Vatan İçin* eserinde duygu ve düşünce dünyasına ait kavram ve söz varlığı alanı incelenmiştir.

1. Fettah Efendi'nin Hayatı

Halk arasında Fettah Efendi olarak bilinen Abdülfettah Rauf 1910 yılında Üsküp'te dünyaya gelir. Babası Rauf Bey manifaturacılık yaparak ailenin geçimini sağlar. Annesi saygın bir aileye mensup Refiye Hanım'dır. İlköğreniminden sonra 1929-1930 eğitim ve öğretim döneminde Üsküp'teki Meddah Medresesi'ne yazılır. O dönem Üsküp'ünün zor şartları altında Meddah Medresesi'nde eğitimine devam eder. Bu medresenin ders programı, Osmanlı dönemindeki medreselerin programına benzemektedir. Resmi adı Yüksek İslam Okulu olan Meddah Medresesi, Nazilerin Üsküp'ü istilasından sonra da eğitim ve öğretimine devam eder. 1934 yılında buradan mezun olarak icazetini alır. İcazetini aldıktan sonra da medreseden ayrılmaz ve orada müderris olarak ders verir. Aynı zamanda Üsküp'teki bazı camilerde vaizlik yaparak halkı aydınlatmaya çalışır. 1938 yılında Ata Efendi, Üsküp Ulema Meclisi Başkanlığına ikinci defa seçilince, Meddah Medresesinin başına Fettah Efendi geçer. 1944 yılında Meddah Medresesi kapatılır. Ancak Fettah Efendi kendi kabuğuna çekilmez, Üsküp Ulema Meclisi çatısı altında çalışmalarına devam eder. Temmuz 1945'te Makedonya İslam Birliği Başkanlığına seçilir ancak bu görevi de uzun sürmez. İslam Birliği yöneticileri arasında kalmasının uygun olmadığı düşüncesiyle üyeliğine son verilir. Çünkü o, Ataullah Hoca okulundandır ve İslam Birliğine seçilenler arasında bu gruptan başka bir kimse yoktur. Kendini "liberal hocalar" olarak görenler için o bir tehdittir. Muhafazakâr görüşleri dolayısıyla diğerlerinden ayrılır. İslam Birliği içindeki ulema, Müslüman kadınlarının yüzlerini örtmekten kurtulmaları için devletin yürüttüğü kampanyanın dine aykırı bir girişim olmadığını desteklerler; Meddah Medresesi öğrencileri ve bunları destekleyenler ise bunun tersini düşünüp buna karşı koymaya çalışırlar. Tesettürle ilgili eylemlerin ve tartışmaların sürdüğü 1947 yılının yazında Fettah Efendi ve arkadaşları tutuklanır. Üsküp vilayeti halk mahkemesi tarafından yedi yıl hapse mahkûm edilir. Hapishanede zor günler yaşar. 1952 yılında aftan yararlanarak hapishaneden çıkar. Kısa bir zaman sonra Makedonya Devlet Arşivi'nde çalışmaya başlar. Arşivdeki görevi, Makedonya'da bulunan Osmanlı dönemine ait belgeleri ve yayınları bularak tasnif etmek ve Makedoncaya çevirmektir. Fettah Efendi, Osmanlı Türkçesini iyi bilen rik'a, talik, sülüs, celî ve dîvânî gibi yazı

çeşitlerini çok rahat okuyabilen, iyi yetişmiş bir uzmandır. Makedon Devlet Arşivi'ndeki görevi hayatının sonuna kadar devam eder. 1963 yılında, henüz elli üç yaşında iken vefat eder.[2]

2. Şiirlerinin Toplandığı Kitaplar, Şiirlerinin Yapısı ve Mahlası

Yaşadığı dönemde Üsküp'ün önemli âlimlerinden olan Fettah Efendi'nin din ve fikir adamlığı yanı sıra şairlik yönü de vardır. Fahri Kaya, Rauf Efendi için "Şair olarak günümüze kadar yeterince değerlendirilmemiş ve Makedonya Türklerinin edebiyatında gereken yeri alamamıştır, çünkü şiirleri hâlâ bir kitapta ya da kitaplarda toplanarak yayımlanmamıştır." der (Kaya, 2008, s. 135).

Yarım asırdır birçok nedenden dolayı yayımlanamayan Fettah Efendi'nin şiirleri, 2016 yılında kurulan ve kuruluş amaçlarından birisi de Fettah Efendi'nin şiirlerini bulup yayımlamak olan Fettah Efendi Eğitim ve Düşünce Derneği'nin özverili çalışmalarıyla gerçekleşir. Öncelikli olarak Fettah Efendi'nin şiir defterleri, onları yayımlamak için uğraşan fakat ömrü vefa etmeyen rahmetli Muhammed Aruçi'nin ailesinden ve Yasir İslami'den temin edilir. Uzunca bir çalışmanın ardından Fettah Efendi'nin otuz yedi şiirinin bulunduğu ilk kitap *Yine Vatan İçin* adıyla İdefe yayınlarından çıkar. Bu şiir kitaplarını 2022'de yayımlanan *Zulmetten Nûra*, *Garâmî Parçalar* ve *Vardar* adlı şiir kitapları takip eder. Yayın ekibinde bulunan Emre Aracı'nın verdiği bilgiye göre Fettah Efendi'nin şiirlerini içeren kitapların sayısının altı veya yedi olacağı tahmin edilmektedir (KK.).

Çalışmaya konu olan kitapta yer alan şiirlerin çoğu beyit veya dörtlükler halinde yazılmıştır. Ölçü olarak genellikle aruz ölçüsü kullanılmıştır. Hece ölçüsüyle yazılan şiirlerde ise çoğunlukla 14'lü hece ölçüsü kullanılmıştır.

Fettah Efendi şiirlerinin çoğunda mahlas kullanmamıştır. Kitapta yer alan yedi şiirde, mizacına uygun olarak seçmiş olduğu "bağıran, çağıran ve

[2] Bu konuda ayrıntılı bilgi için bk. Aruçi, M. (1995). Fettah Efendi, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, 12, 483-484; Kaya, F. (2008). Makedonya Türklerinden iz bırakanlar, Köprü Derneği Yayınları, 123-147; Sadak, B. (1989). Rumelide bir şair Fettah Efendi", İslami Kültür, Sanat ve Edebiyat, 4, 27-29; Engüllü, S. (1995). Üsküp'te Abdülfettah Rauf da yaşıyordu, Yedi İklim, 12(64), 21-25; Baki, S. (2017). Üsküplü Şair Müderris Fettah Efendi'nin Şiirinde Mehmet Akif'in İrtihali. 2. Uluslararası Mehmet Akif Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 105-111.

seslenen" anlamlarına gelen "Hâtif" mahlasını kullandığı görülür:

"Nasıl vasf eylesin **Hâtif** bülend-i›câz-ı Hallâk›ı" (s. 18)

"**Hâtif'**im Allâh'ıma yüksek Rasûlüllâh'ıma" (s. 30)

"Neme lâzım bana bir başka sa 'âdet **Hâtif** !" (s. 31)

"Gehî bir tavr-ı pestîye dûçâr-ı acz olur **Hâtif**" (s. 48)

"Demâdem **Hâtif**â gözyaşlarımdan gül şarâbım var" (s. 49)

"**Hâtif**'im kalmam zalâm u şirret ü isyânda ben" (s. 51)

"**Hâtif**! Bu gece her taraf ıssız gibi çıt yok" (s. 59)

3. Şiirlerinin Kavram Alanı

Bir dilin söz varlığını oluşturan birimler birbirinden bağımsız değildir. Söz varlığında birbirine yakın, aralarında kavramsal bağlar, anlam ilişkileri bulunan ve çeşitli yönlerden birbirini tamamlayan kavramlardan oluşan bütünlük kavram alanı olarak adlandırılır (Gürışık, 2013, s. 15 Akt. Yılmaz & Efe, 2019, s. 26). Fettah Efendi'nin otuz yedi şiirinin toplandığı *Yine Vatan İçin* kitabındaki söz varlığından hareketle şairin kavram alanı genel olarak şu şekildedir:

Sevgi: Fettah Efendi'nin sevgi kavramı içerisinde daha çok tarih, vatan, millet, Allah ve peygamber sevgisinin yer aldığı görülür.

O, Türk tarihine hayranlık duyar. Eski güzel günlerin geri gelmesini ister. Bunun için gençleri çalışıp çabalamaya, gayret göstermeye çağırır. Onlardan kendilerine çeki düzen vermelerini, dini ve dünyevi ilimleri öğrenmelerini ister. Ancak bu şekilde tarihin ihya edilebileceğini düşünür.

"Bakarım safha-i târîhte taşan cümlesine
Bakarım cedlerimin zulmü yaran hamlesine
Bir kulak verdim o dünyâyı serâpâ sarsmış
Azm ü îmânla bütün dehri dolaşmış sesine" (s. 12)

"Gençler! Geliniz azmedelim nûr-ı hayâta
Lâkin bu zafer bağlı, bilin azm ü sebâta" (s. 15)

Şair vatanını ve milletini çok sever. Bu sevgisini her daim dile getirir. Vatanının ve milletinin içine düştüğü durum karşısında bir şey yapamadığı için çok üzgündür.

"Koca bir milleti zillet eziyor mahvediyor
Bulamam milletime izzete bir râh acırım" (s. 62)

Şairin Allah'a onun resulüne olan sevgisi büyüktür. Bunda inancının kuvvetli bir tesiri olmasının yanında, içinde bulunduğu ruh

halinden dolayı sevgisini sunabileceği başka bir mecra olmamasının da büyük rolü vardır.

"Hâtif 'im Allâh'ıma yüksek Rasûlüllâh'ıma
Âşıkım ben sâdıkım ben istemem bigâneyi" (s. 30)

Duyarlılık: Şair, içinde bulunduğu dönemde etrafında olup bitenlere duyarsız değildir. Atalarının bir zamanlar hâkim olduğu topraklarda şimdi düşmanlar dolaşıyor, onların sözü geçiyordur. Bundan dolayı şair, kendisini yurdunda esir gibi hisseder. "Köle ruhlu" diye adlandırdığı insanların bu durum karşısında duyarsız kalmaları onu derinden etkiler.

"Islâh edelim hâl-i perîşânımızı biz
İhyâ edelim mâzî-i zîşânımızı biz" (s. 15)
"Dîni bütün kalbi metîn arkadaş!
Yurd gidiyor kaldığına küs ve şaş!
Dağlar önünde dikilip dursa aş!
Sel gibi tûfân gibi sen coş ve taş!
Hak ve zafer şâhikasında dolaş!
Haydi yiğit erlere kalk koş ulaş!" (s. 69)

Dindarlık: Kendisi gibi çevresindeki herkesin de dinî konulara, İslami yaşantıya gerekli hassasiyeti göstermesini ister. Ancak insanlarda bunu göremediği için büyük bir üzüntü duyar. Rabbinden milletine bir bahar ruhu vermesi, şaşkınları kendi yoluna döndürmesi için dua eder. İnsanların silkinip kendilerine gelmelerini, vatanlarıyla birlikte kaybolan değerleri için bir şeyler yapmalarını ister.

"İsterseniz irfân, medeniyyet ile sıfat
Dîni tutunuz, böyle olur mazhar-ı rif 'at
Dîninde ara rif 'at-i ahlâkı efendim
Dîninde ara nusret-i Hallâk'ı efendim" (s. 15)

Ubudiyet: Şair kendisini garip ve kimsesiz hisseder. Sığınacak tek kapı olarak Rabbinin kapısını görür.

"Döndüm sana zîrâ kerem ü rahmetiniz bol
Zirâ bu günâhkâr kula yok başka çıkar yol
Yâ Rab kulunum südde-i ihsânına geldim
Kovma! Beni affet der-i gufrânına geldim" (s. 28)
"Senin Rahmân adınla taptığım Gaffâr ilâhımsın
Garîbim, bîkesim, yâ Rabbî ancak sen penâhımsın" (s. 50)

Melankoli: İçinde doğup büyüdüğü Üsküp'ün ebediyen elden çıkışı

şairi çok etkiler. Artık ona vatanının dağları, bağları, Vardar'ın neşeli akması, bahar mevsimiyle birlikte açan güller mutluluk vermez. Bahar mevsimi ona hazan mevsimi gibi gelir. Hatta bu durum o kadar ileri gider ki şair artık yurdunun adını dahi anmak istemez. Aynı zamanda şair, Müslümanlar için matem yurduna dönen bu şehirde insanlara mutlu olmayı da yakıştırmaz, bu şartlar altında hiç kimsenin mutlu olmayı hak etmediğini düşünür. Şairdeki karamsarlık o kadar yüksek boyutlara ulaşır ki hayata dair artık yaşama isteği kalmaz.

"Kalbimde bir üzüntü var ki bir türlü gitmez
Yıkılmış bucağımda horoz ötmez ot bitmez
Nasıl bir neş'e bulsam bu derdli hayâtımda
Ümmîdim hiç kalmadı kimse tesellî etmez" (s. 23)
Müslümâna derd ü mâtemhâne olmuş bir vatan
Sînesinde kalmasın bir zevkini asla tadan (s. 25)
"Güz geldi ve gül soldu ve kuşlar bile sustu
Artık seni de bekleyecek elbet ölümdür" (s. 34)
"Bir fecrini hiç görmeden eyvâh şu hayâtım
En sonra da ye's akşamına girdi karardı" (s. 37)
"Vardar ki bugün neş 'eli bir ses ile çağlar
Billâh o neş'e bu hazîn kalbimi dağlar" (s. 52)
"Hangi şey istediğim vech ile hâsıl oldu
Bu zebûn varlığı mahkûm-ı kazâ bilmeliyim" (s. 62)

4. Söz Varlığı

Hacızade, insanın içinde yaşadığı nesnel dünyanın yanında bir de iç dünyasının olduğunu, insanın ruhunu yansıtan duygularla, zihnini yansıtan düşüncelerin iç dünya bileşenleri olduğunu ifade eder (Hacızade, 2012, s. 1). İşte bu iç dünya bileşenlerinin de açığa çıkmasını sağlayan kelimelerdir. Beden diliyle ifade edemeyeceğimiz birçok duygu ve düşünceyi kelimeler aracılığıyla ifade ederiz.

Yapılan araştırmalara göre, dilde olumsuz duyguların olumlu duygulardan daha geniş bir şekilde tasvir edildiğini göstermektedir. N. Voltan-Acar "Olumlu duyguları yansıtan sözcük ve deyimler, olumsuz duyguları yansıtan sözcük ve deyimlere oranla sayıca çok azdır. Kültürümüzde olumlu duyguların anlatımının çok güç olduğu, oysa olumsuz duyguları anlatmak içinse, Türk dilinin oldukça zengin olduğu

söylenebilir" (Voltan-Acar, 2003, s. 125 Akt. Hacızade, 2012, s. 6) diyerek bu durumun Türk kültürüne has önemli bir özellik olduğunu ifade eder.

D. Goleman sekiz temel duygunun (öfke, üzüntü, korku, zevk, sevgi, şaşkınlık, iğrenme, utanç) olduğunu ifade eder (Goleman, 2004, s. 359-360 Akt. Hacızade, 2012, s. 7-8). Bu duygulara bakıldığında olumsuz duyguların daha fazla olduğu görülecektir.

Fettah Efendi'nin söz konusu eserde geçen şiirleri, duygusal söz varlığı bakımından değerlendirildiğinde oldukça geniş bir söz varlığı karşımıza çıkar. Bu söz varlığı hem almış olduğu dinî eğitimin hem de yaşadığı dönemin tabii bir sonucu olarak biraz ağdalıdır. Şiirlerinin hemen her satırında Arapça ya da Farsça kelime veya tamlamaya rastlamak mümkündür. Bunda şiirlerinin çoğunu aruz vezniyle yazması da etkili olmuştur.

4.1. Sözcük Türleri ve Tamlamalar

4.1.1. İsimler ve İsim Tamlamaları

4.1.1.1. Cins İsimler

Şairin, şiirlerini yazarken seçmiş olduğu cins isimlere baktığımızda yaşadığı hayattan zevk almadığı, sürekli acı çektiği, içinde bulunduğu şartların onu son derece üzdüğü görülmektedir. Bu isimlere şu örnekleri verebiliriz:

ağyâr, azâb, baykuş, belâ, beyhude, cehennem, çöl, derd, düşmân, efgân, elem, esîr, feryâd, figân, gam, garîb, girye, gözyaşı, gurûb, günâh, hazîn, hicrân, huzur, hüzn, ırak, ıztırâb, inkırâz, intikâm, isyân, karanlık, kasâvet, kasvet, kaygı, mağmum, mâtem, mel'anet, nâle, nisyân, ölüm, sâ'il, siyâh, sükûn, şikâyet, ufûl, üzüntü, vîrâne, zillet, zindân, zulüm.

4.1.1.2. Özel İsimler

4.1.1.2.1. Kaynağını Tarihten ve Tarihi Eserlerden Alan Özel İsimler

Özel adlar tıpkı göstergeler gibi, insan zihninde birtakım tasarımların belirlenmesine yol açar, kişisel ve belli bir topluma özgü duygu değerlerinin bulunduğuna işaret eder (Aksan, 1999, s. 102 Akt. Uysal, 2008, s. 889). Kitapta yer alan şiirlerde Fettah Efendi'nin duygu,

düşünce ve inanç dünyasını yansıtan on tane tarihi şahsiyetin adının geçtiği görülmektedir:

"Yedi yıl **Yûsuf-ı Ken'ân** gibi kaldım orada" (s. 17)
"İstememem **Şîrîn**lere **Ferhâd** gibi dîvâneyi" (s. 30)
"Dağdan dağa, taştan taşa **Mecnûn** gibi koştum" (s. 43)
"Tefâhür eyleyip bir vaz'-ı **Fir'avn**î alır insân" (s. 48)
"Bâziçe-i sıbyân görünür devlet-i **Hârûn**
İbretle gözünde nazar-ı **Edhem** olursa" (s. 60)
"İnsân dedesi **Âdem**'e lâyık torun olsun" (s. 61)
"**Yıldırım**'a, **Hamzâ**'ya bir eş gibi" (s. 69)

Şair de Hz. Yusuf'un yedi yıl zindanda kalması gibi yedi yıl hapse mahkûm edilmiş ancak 5 yıl sonra gelen afla birlikte hapisten çıkmıştır. Fettah Efendi gelip geçici aşklardan ziyade Allah aşkını, onun sevgisini ön planda tutuğu için Ferhad'ın Şîrîn'e duyduğu dünyevî aşkı boş bir meşgale olarak görür. O, kendisini Allah'a ulaştıracak sevgilerin peşindedir. İnsanların Firavun gibi kendileriyle böbürlenmelerini beğenmez. Abbasiler'e en parlak devrini yaşatan Harun Reşid'in devletinin ihtişamına İbrahim Edhem nazarıyla bakılması gerektiğini aksi halde dünyanın gelip geçici ihtişamının insanı aldatacağı düşüncesindedir. İnsanların Âdem aleyhisselama layık bir evlat; Yıldırım gibi, Hamza gibi dini nizam-ı âlem için yaşayıp ölen birer kahraman olmalarını ister.

4.1.1.2.2. Yer İsimleri

Şairlerin veya yazarların eserlerinde onların doğup büyüdüğü, gezip dolaştığı, gurbete çıktığı coğrafyalara dair izlere rastlamak mümkündür. Fettah Efendi'nin şiirlerinde geçen yerler, şairin doğup büyüdüğü Üsküp ve Üsküp'ün içinde bulunan yerlerdir. Ecdadının özgür olarak gezip dolaştığı bu güzel yerlerin düşmanlar tarafından işgal edilmiş olması şaire büyük üzüntü verir. Zira bu şehir, 14. yüzyıl sonlarından 20. yüzyıl başlarına kadar şairin ecdadı olan Osmanlıların idaresinde kalmış "Vodna"sıyla, "Vardar"ıyla, "Çayır"ıyla güzel bir şehirdir.

"**Üsküb**'üme yandım bu acıklı kaderinde" (s. 19)
"**Üsküb** o güzel gül ü çimen, meyve diyârı (s. 19)
"Baktıkça yeşil **Vodna**'na gözler yeşerirdi
Şîrîn **Çayır**'ın kalblere bir neş'e verirdi (s. 20)
Şen **Vardar**'ının rüzgârı estikçe havası" (s. 20)
"Şu eski âşinâ **Vardar**'da seyr-i fıtrata daldım" (s. 32)

“Bir gözyaşı sükûnu ile **Vardar**’ın akar” ” (s. 35)
“**Vardar** ki bugün neş ‘eli bir ses ile çağlar” (s. 52)

4.1.2.3. İsim Tamlamaları

4.1.2.3.1. Türkçe İsim Tamlamaları

Şiirlerde Türkçe isim tamlaması kullanımı yaygın değildir. Daha çok belirtili isim tamlamasının kullanıldığı görülür:

bu hicrân bucağı, bu felâket ocağı, hasta kalbimin efgânı, hicrânların zalâmı, hicrân u elem sesleri, kahpe cihânın kucağı, kalbimin yarası, kalbin ibtilâsı, öksüzlerin figânı, ölüm marşı, ölüm mateminin hüznü, ye’s akşamı.

4.1.2.3.2. Farsça İsim Tamlamaları

En fazla kullanılan tamlamalardan birisidir. Bu tamlamaların da çoğu kesre ile kurulmuş olanlardır. Farsça tamlamaların içinden seçilerek alınan aşağıdaki tamlamalar, şairin ruh dünyasındaki hüznü, kederi, ıstırabı gerek ses ve ahenk gerekse verdikleri anlam bakımından okuyucuya hissettirirler:

arz-ı bî-nevâ, beyt-i harâb, bîkes-i giryân, bülbül-i nâlân, bülbül-i şeydâ, cahîm-i aşk, düşmen-i bedhâh, elem-i bîkes, hayâl-i zâr, hücre-i mâtem, ka’r-ı zulmet, levm-i lâ’im, leyâl-i dert, millet-i mazlûme, müznib-i mesmûm, neş’e-i mâzî, ömr-i pür-belâ, ömr-i perîşân, peygûle-i hüsrân, rûh-ı bîkes, sahne-i elem, vuslat-ı ağyâr.

ağyâr u a’dâ, âh u vâh, derd ü mâtemhâne, dîn ü vatan, efgân u bükâ, esfel ü ednâ, gam u nekbet, hüzn ü hasret, hüzn ü meserret, hüzn ü sükûn, küfr ü isyân, melâl ü ıztırâb, nevha-i derd ü hicrân, tab’ u vicdân, vuslat u ihsân.

4.1.2.3.3. Arapça İsim Tamlamaları

Arapça isim tamlamasının sadece bir yerde kullanıldığı görülür: beytü’s-sürûr.

4.1.2. Sıfatlar ve Sıfat Tamlamaları

Sıfatlar, özellikle şiirlerde, şairin ruh dünyasını, duygularını aktarmada en etkili ifadelerdir. Alışılmamış bağdaştırmalarla şiirde imge, metafor kullanımı en etkili bir biçimde sıfatlarla sağlanır. Fettah

Efendi'nin şiirlerinde de sıfat kullanımı çok yaygındır. Şiirlerde en fazla kullanılan tamlamalardan biri de sıfat tamlamalarıdır.

acı bir ses, acı feryâd, âvâre gönül, bîçâre gönül, bin kanlı mezâr, bin kaygı, bir damlacık gözyaşı, bir yaslı hazân, bu hazîn çehre, bu hazîn manzara, bu zebun varlık, çekilmez bir elem, dehre çöken yaslı bulutlar, dertli baş, dertli dil, dertli hayât, dökülen gözyaşı, eski bir vîrâne, fecri umulmaz leyâl-i dert, gurbetzede gönül, gülmemiş bir millet, hasta güneş, hazîn kalp, hicrânlı esâret, hor ağaçlar, iskelete dönmüş ağaçlar, kanlı mezar, kara baht, kara kâbus, kara kuvvet, kara yazı, kara yer, keder vîrânesi kalp, kem göz, kimsesiz kalmış garîb kalp, köhne harâbe, köhne zulmethâne, kuru rü'yâ, mahzun bir girye, ma'sûm millet, mükedder hava, mehtâblı bir akşam, nânkör felek, öksüz bir ad, öksüz hilâl, ölü toprak, sarı ufuk, sönüp gitmiş ocak, suçsuz millet, vefâsız yurt, yâd el, yaslı güneş, yaslı hayât, yaslı rûh, yaslı saçaklar, yaslı semâ, yaslı yurt, yıkılmış bucak, zavallı güzel kuşlar.

4.1.3. Zarflar

Eserde olumsuz anlam veren zarfların kullanımı pek yaygın değildir.

kimsesiz ağlayarak, kimsesiz kalmış, aslâ huzura ermesin, hicrânla geçen, ağlarım müsterhimâne.

4.1.4. Fiiller

4.1.4.1. -mA Olumsuzluk Ekinin Kullanıldığı Fiiller

Fiillere gelerek onlara olumsuz anlam katan -mA ekiyle kurulmuş şu fiilleri örnek olarak verebiliriz:

benzemiyor, görmedim, bilmem, almam, istemem, gitmez, ötmez, bitmez, tütmez, olmaz, açmaz, ötmez, kalmasın, kalmadı, yetmezsin, görmedim, bilmem, kalmamıştı, doğmasaydı, dinlemezsen, anlamadım, görmedi, görmez, duymadın, yakmayacaksan...

4.1.4.2. Olumsuz Anlam Veren Fiiller

Dilimizde yer alan bazı fiiller -mA olumsuzluk ekini almadıkları halde olumsuz anlam ifade ederler. Metnimizde buna dair tespit edilen basit, türemiş ve birleşik fiiller şu şekildedir:

ağla-, çök-, bat-, karar-, bulan-, titre-, sin-, sön-, kapan-, düş-, inle-, utan-, sürün-, çiğnen-, ez-, ezil-.

vîrân kal-, kanla yazıl-, feryâd et-, berbâd et-, mahvet-, ta'rîz et-, garîb kal-, öksüz kal-, zehrol-, semm kat-, vedâ' eyle-, kahreyle-, tahayyüle dal-, ocağı sön-, yetîm kal-, mahvol-, la'net oku-, yüz kaş çat-, def' eyle-.

4.1.5. Tekrarlar

Şairin anlatıma güç katmak, dikkat çekmek için şiirlerde tekrarlara oldukça fazla yer verdiği görülür:

"**Gençler**, **geliniz** bir arada sa'y edelim biz"
"**Gençler**, **geliniz** azmedelim nûr-ı hayâta" (s. 15)
"Ey gurbetzede gönlüm vatan **garîb** sen **garîb**
Dağ taş **garîb** burada hep çayır çimen **garîb**
Bahâr **garîb**, gül **garîb**, bülbül ü gülşen **garîb**
Güneş **garîb**, ay **garîb** vatan **garîb** ben **garîb**" (s. 27)
"**Vaktiyle** bu yamaçları süslerdi lâleler
Vaktiyle bu ufukları renklerdi hâleler
Vaktiyle hande zevk u safâ çağlıyor iken" (s. 35)
"Mâzîlerin feyzini târîhlerin şânını
Milyonlarla dâhînin ilmini irfânını
Milyonlarla şâ›irin hande ü efgânını
Milyonlarla fâzılın fazlını iz'ânını" (s. 56)

4.1.6. Ünlemler

Şair içinde bulunduğu sıkıntılı durumun vahametini ifade etmek için şiirlerinde sık sık ünlemler kullanmıştır.

"Coşuyor hislerim **eyvâh** taşıyor ağzımdan" (s. 12)
"Bir de baksan köle rûhlu bugünün nesline **âh**" (s. 13)
"Korkma **ey** millet-i mazlûme bugün hâlinden" (s. 14)
"**Ey** Yıldırım›ın bizlere bir andacı Üsküb" (s. 20)
"Sen kimlere kaldın bugün **eyvâh** yanarım ben" (s. 20)
"**Ey** vatan ben özledim hep hâkini eflâkini" (s. 22)
"Yıktılar bir yurdu **yâ** Rab, kaldı bomboş bir diyâr" (s. 24)
Dinlemezsen söyle dinlersin **a** gâfil! Ya neyi? (s. 29)
"**Heyhât**! Ağaç, yamaç bana şimdi yabancıdır" (s. 35)
"Bir fecrini hiç görmeden **eyvâh** şu hayâtım" (s. 37)
"**Yâ** Rab! Ne irâdem, ne şu'ûrum; sana döndüm" (s. 53)

“Arama boş yere dünyâda sa’âdet **a** gönül!” (s. 63)

“**Haydi** yiğit erlere kalk koş ulaş!” (s. 69)

4.1.7. Emir Kipiyle Çekimlenmiş Fiiller

Eserde yer alan şiirlerin birçoğunda emir kipiyle çekimlenmiş çok sayıda fiil kullandığı görülür. Şairin duygularını daha etkili bir şekilde vermek için bu yola başvurduğunu söyleyebiliriz.

“Değme ey düşmen-i bedhâh bana bir soluğa” (s. 14)

“**Açılsın** çeşm-i seyrânlar **kesilsin** dest-i hayrânlar” (s. 17)

“**Ağla** gönlüm gülmemiş bir milletin evlâdına
İnle gönlüm hâl ü istikbâli yok ahfâdına
Sızla mâzînin o dönmez muhteşem şen yâdına
Çağla! Bir tufân-ı sânî şekli ver feryâdına” (s. 25)

“**Kovma**! Beni affet der-i gufrânına geldim” (s. 28)

“**Yırtıl** yeter ey dehre çöken yaslı bulutlar
Doğsun güneş artık onu hep dağ dere kutlar” (s. 42)

“**Gel** Tanrı’ya, **koş** tevbeye ey müznib-i mesmûm” (s. 60)

“**Söndür** o volkanları sen kan ile
Parlat o târîhleri sen şan ile” (s. 69)

Sonuç

Daha çok din âlimi ve müderris olması yönüyle halk arasında Fettah Efendi olarak tanınan Üsküplü Abdülfettah Rauf, çeşitli nedenlerle şiirleri toplu olarak yayımlanamadığı için, edebî kimliğiyle Makedonya Türk edebiyatında gereği gibi tanınmamış bir şairdir. Gerek araştırmacıların gerekse Fettah Efendi’nin edebî ve ilmî yönünü araştırarak onu başta Üsküp olmak üzere bütün Makedonya ve Balkanlarda tanıtmak gayesiyle kurulan Fettah Efendi Derneği’nin yapacağı çalışmalarla Üsküp’ün bu hisli şairi, Makedonya Türk edebiyatında gereken yeri alacaktır.

Kaynak Kişi: Emre ARACI (Görüşme tarihi: 23.07.2022)

Kaynaklar

Aracı, E., Gökçe E. & Abdula S. (2021). Abdülfettah Rauf,Yine vatan için, *İdefe Yayınları.*

Aracı, E., Gökçe E. & Abdula S. (2022). Abdülfettah Rauf, Zulmetten nura, *İdefe Yayınları.*

Aracı, E., Gökçe E. & Abdula S. (2022). Abdülfettah Rauf, Garâmî parçalar, *İdefe Yayınları.*

Aracı, E., Gökçe E. & Abdula S. (2022). Abdülfettah Rauf,Vardar, *İdefe Yayınları.*

Aruçi, M. (1995). Fettah Efendi, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, 12, 483-484.

Baki, S. (2017). Üsküplü Şair Müderris Fettah Efendi'nin şiirinde Mehmet Akif'in irtihali. *2. Uluslararası Mehmet Akif Sempozyumu Bildiriler Kitabı,* 105-111.

Engüllü, S. (1995). Üsküp'te Abdülfettah Rauf da yaşıyordu, *Yedi İklim*, 12(64), 21-25.

Hacızade, N. (2012). Bilişsel dilbilim açısından duyguların dili. *Çizgi Kitabevi Yayınları*.

Kaya, F. (2008). Makedonya Türklerinden iz bırakanlar, *Köprü Derneği Yayınları*, 123-147.

Sadak, B. (1989). Rumelide bir şair Fettah Efendi", *İslami Kültür, Sanat ve Edebiyat*, 4, 27-29.

Uludağ, S. (1997). TDV İslam Ansiklopedisi, Hâtif mad., 16, 467.

Uysal, İ. N. (2008). Mehmet Akif Ersoy'un şiirlerinde kişi adları, *Uluslararası Mehmet Akif ERSOY Sempozyumu Bildiriler Kitabı (Cilt-2)*, 889-902.

Yılmaz, H. ve Efe, K. (2019). Behçet Necatigil'in 'Kan' şiirinde kavram alanları ve sözcük ağları. *The Journal of Turkic Language and Literature Surveys (TULLIS), 4*(1), 25-50. DOI: 10.30568/tullis.573507

BOŞNAK YAZAR KEMAL ČOPRA'NIN ESERLERİNDE TÜRKİZMLER

Mehmet Emre ÇELİK[1]
Ammar BİLALOVİĆ[2]

Özet

Osmanlı Devleti Bosna-Hersek'i 465 yıl yönetmiştir. Bu uzun sayılabilecek zaman diliminde Türkçeden Boşnakçaya geçen ve bugün de yaşamını sürdüren sözcükler Türkizm olarak adlandırılmaktadır. Fethin ardından Türkçe, Bosna-Hersek'te gündelik yaşamda kendine yer bulmuştur. Gündelik hayatın yanı sıra Osmanlı devletinin resmî çalışanları; öğretmenler, hakimler, askerler de Türkizmlerin daha hızlı yayılmasını sağlamıştır. Tüm devlet daireleri Türkçe olarak isimlendirilmiş ve halka da buna göre tanıtılmıştır. Bugüne kadar Türkizmler hakkında çeşitli sözlükler hazırlanmıştır. Türkizmler, Türk ve Boşnak halkı arasındaki köprü niteliğindedir. Bu araştırmanın amacı Türkler ve Türkçe aracılığıyla Balkan dillerine özellikle de Boşnakçaya geçmiş sözcükleri (Türkizmler) tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Boşnak yazar Kemal Čopra'nın Zoro Yayınevi tarafından basılan Hadžibeg 1, 2 ve 3 adlı hikâye kitapları serisi incelenmiştir. İnceleme sonucunda farklı bağlamlarda 153 Türkizm bulunmuştur. Özellikle dinî terminolojide, yiyecek-içecek adlarında, evin bölümleri ve mutfak araç-gereçlerinde Türkizmlere sık rastlanmıştır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Boşnaklara yönelik hazırlanacak öğretim materyallerinde Türkizmlerden yararlanılması önemli görülmektedir. Araştırmanın sonunda bu yönde çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bosna Hersek, Kemal Čopra, Türkizm, yabancılara Türkçe öğretimi.

[1] Doç. Dr., Mostar Cemal Biyediç Üniversitesi, mehmetemre.celik@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4946-2508
[2] TDE Öğretmeni, Sarajevo, amar.bistrik@gmail.com.

TURKISMS IN THE WORKS OF BOSNIA AUTHOR KEMAL ČOPRA

Abstract

The Ottoman Empire ruled Bosnia and Herzegovina for 465 years. The words that passed from Turkish to Bosnian in this long period of time and continue their lives today are called Turkism. After the conquest, Turkish found its place in daily life in Bosnia and Herzegovina. In addition to daily life, official employees of the Ottoman state; teachers, judges and soldiers also helped Turkisms to spread faster. All government offices were named in Turkish and introduced to the public accordingly. Various dictionaries about Turkisms have been prepared so far. Turkisms are a bridge between Turkish and Bosnian people. The aim of this research is to identify the words (Turkisms) that were transferred to the Balkan languages, especially Bosnian, through Turks and Turkish. For this purpose, document analysis, one of the qualitative research methods, was used in the research. Within the scope of the research, the Bosnian writer Kemal Čopra›s series of story books called Hadžibeg 1, 2 and 3, published by Zoro Publishing House, were examined. As a result of the examination, 153 Turkisms were found in different contexts. Turkisms are frequently encountered especially in religious terminology, food and beverage names, parts of the house and kitchen utensils. It is considered important to benefit from Turkism in the teaching materials to be prepared for Bosnians who learn Turkish as a foreign language. At the end of the study, various suggestions were made in this direction.

Kew words: Bosnia and Hercegovina, Kemal Čopra, Turkizm, teaching Turkish to foreigners.

Giriş

Bosna'nın fethinden önceki kaynaklara bakıldığında Roma İmparatorluğu döneminden sonra Slavların Avarlarla iletişim kurduğu görülür. Bosna Hersek'in Balkanlardaki Türk kültürü ve dili ile en sıcak teması Osmanlı'nın Batı Rumeli'ye doğru ilerlemesi ile başlamıştır. Bu durumda Türkçe verici dil olarak kabul edilir, Boşnakça ise kelimeleri ödünç alarak sahiplenen taraftır. Ayrıca halkın hem Türk dili hem de hem de Türk kültürü ögelerine gönülden her alanda hızlı bir şekilde

sahip çıktığı görülür. Türklerden kalma tarihi eserlere, köprülere, camilere, dergahlara ve en önemlisi edebiyat eserlerine Boşnaklar sahip çıkmıştır. Özellikle eğitim amaçlı Osmanlı döneminde payitahta giden öğrenciler ülkelerine birer alim olarak döner ve arkalarında büyük eserler bırakırlar. Eserlerinde kullandıkları kelimeler ister istemez Boşnakçada büyük bir etki bırakmıştır.

Boşnakçaya Türkizmleri getiren verici dil olarak Türkçe kabul edilir (Škaljić, 1966). Boşnaklar ve Türklerin beş yüz yıl beraber bir medeniyet altında yaşayarak her alanda birbirleriyle paylaşımda bulundukları bilinmektedir. Bu paylaşımlar ve alışverişler dil ve edebiyatı da kapsamaktadır (Vajzović, 1999). Türkizmler Türkçeden Boşnakçaya geçen ve yerleşen kelimelerdir. Bazı çalışmalarda Arapça ve Farsça kökenli olup Türkçe üzerinden Boşnakçaya geçen deyimler ve kelimeler için *oryantalizm* teriminin kullanıldığı görülür. Ancak biz araştırmamızda bu sözcüklerin de Türkizm terimiyle ifade edilmesi gerektiğini savunuyoruz. Bu sözcüklerin kökleri diğer dillere ait olsa da Türklerin düşünce ve kültür süzgecinden geçip Türklerin yüklediği anlamlarla bu coğrafyada hayat bulmuşlardır. Bunların yanı sıra Osmanlı döneminde Bosna Hersek'ten ve Balkanlardan İstanbul'a eğitim amaçlı giden öğrenciler, ilim arayan kişiler kendi ülkelerine döndükten sonra veya bulundukları yerlerde eserlerini yazarak Türkizmleri ister istemez kullanmaya devam etmiştir. Aldıkları eğitimden dolayı Türkçe, Arapça, Farsça kelimeleri ve deyimleri kullanmışlardır. Osmanlı Bosna Hersek'i yani Batı Rumeli'yi yönetime aldıktan sonra buraya yeni bir sistem ve doğu kültürü medeniyeti anlayışı ile gelmiştir. Bunlarla beraber burada yaşayan vatandaşlar Türklere benzemek için modayı, dili, edebiyatı hatta davranışları kendilerine model alırlar. Bundan dolayı dilin ve edebiyatın etkisi daha hızlı bir şekilde yayılır (Vajzović, 1999). Gündelik hayatın yanı sıra Osmanlı devletinin resmi çalışanları; öğretmenler, hakimler, askerler de Türkizmlerin daha hızlı yayılmasını sağlamıştır. Tüm devlet daireleri Türkçe olarak isimlendirilmiştir. Halka da buna göre tanıtılmıştır. Eskiye göre Türkizmler bugün daha az kullanılmaktadır. Zamanın akışı ve medeniyetlerin değişimi ile beraber Türkizmlerin de etkisi azalmıştır. Özellikle Batı Rumeli'de, bugünkü Balkanlarda ve Bosna Hersek'te Osmanlı'nın gerilemesi ve savaşlar bu konuda büyük etki sağlamıştır.

Boşnak dil ve edebiyatına hâkim olabilmek için Türkizmlerin doğru anlaşılması büyük bir önem taşımaktadır. Halk edebiyatını, sözlü edebiyatını, halk şiirini, ata sözlerini daha kolay anlayabilmek için Türkizmleri doğru anlamak şarttır. Türkizmleri doğru ele almak tarihçilere de önemli kaynak sağlar ve onların çalışmalarına kolay bir yol gösterebilir (Škaljić, 1966). Türkizmler Boşnak halk diline yerleşmiş, halk edebiyatına kadar girmiştir. Örneğin ‹›Sevdalinka›› şarkıları bu duruma örnektir. Türkizmler içeren kelimeler anlaşılmadan Sevdalinka şiirleri de (Halk sözlü edebiyati, sazlı sözlü şiirleri, hikayeler) doğru anlaşılamaz. Tarih araştırmacıları için bazı eserler tarihi anıt ve kaynak olduğu için de Türkizmlerin doğru anlaşılması büyük bir önem taşımaktadır. Bunu Bosna'nın fethinden sonra 1463 yılında Fatih Sultan Mehmed'in Fojnica şehrinde yazdırdığı Ahitname ile anlayabiliyoruz. Osmanlı döneminde yazılan vakıfnameler, siciller ve bugüne kadar kulağımıza gelen hem yazılı hem sözlü halk şarkılarında (sevdalinkalar) ve şiirlerde kullanılan Türkizmlere şahit oluyoruz.

Balkanlara Osmanlı Türklerinin gelişi ile beraber farklı insanlar arasında dilsel alışverişler oldu. 1966'da Abdullah Škaljić *Reçnik* adlı eserinde bu görüşü savunmaktadır: "Osmanlı döneminde tabi ki diğer diller Türkçeden etkinlemiştir fakat bu dil herkese zorunlu kılınmadığı için diğer diller ve halklar bu dilden kelimeleri ve deyimleri daha kolay kabul etmiştir.„ Halk arasında, hayatın her alanında Türkizmler özgürce yayılmıştır. El yapımı işler, zanaatlar, ev eşyaları, devlet yönetim yerleri, gündelik deyimler, dini terimler vd. bu alanların başında gelmektedir.

Türkizmler üzerine Bosna-Hersek'te yayınlanmış sözlükler arasında en önemlisi Abdullah Škaljić'in 1966 yılında yayınladığı *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku* (Sırp-Hırvat Dilindeki Türkçe Sözcükler) adlı eserdir. Bu sözlüğün ilk baskısı 1957 yılında iki cilt olarak yapılmıştır. İlk baskısının adı *Turcizmi u narodnom govoru i narodnoj književnosti Bosne i Hercegovine* (Bosna-Hersek Halk Dilinde ve Halk Edebiyatında Türkçe Sözcükler)'dir. Sarajevo Folklor Araştırmaları Enstitüsü'nün himayesi altında yapılan bu baskıda, Türkçeden Boşnakçaya geçmiş 6500 sözcük yer almaktadır. Eserin ikinci baskısının adı *Turcizmi u srpskohrvatskom* jeziku olarak değiştirilmiştir. Bu baskıda sözcük sayısı 8742'ye çıkarılmıştır (Tursum, 2019). Son yıllarda hazırlanan bir diğer sözlük ise Faruk Ibrahimović'in 2012 yılında hazırladığı, içinde 1200

Türkizm bulunan *Rječnik turcizma u bosanskom jeziku sa tumačenjem i prevodom na engleski jezik* adlı eseridir. Bu eserde Ibrahimović, Türkizmlerin İngilizce karşılıklarına da yer vermiştir.

Araştırmada incelenen eserlerin yazarı Kemal Čopra 60 yaşlarında insanlarla sohbet etmeyi seven, keyif yapmayı bilen bir kişidir. Saraybosna'nın eski bir mahallesinde oturan bir adam, halkın içinden gelen, kendi hayatında yaşamış olduğu olayları, basit bir dil ile halka hayati konularını, eski adetlerini, manevi değerlerini özellikle yeniyi ve eskiyi karşılaştırarak sosyal medyada hikayeler yayınlamaya başlar. Zoro Yayınevi bunların değerini anlayınca bu hikayeleri yayınlanmaya karar verir. Kısa bir dönemde Hadžibeg, Boşnak dünyasında, Bosna'nın içinde ve Boşnak diasporasında hızlı bir şekilde meşhur olur. Čopra çok da geride kalmayan zamanları, adaletli dünyayı, mutlu hayatı, herkese saygılı davranmayı ve özellikle aile, komşu, dost gibi sosyal hayatın önemini vurgulayarak okuyucularla ilişki kurar. Bu dönemi kayıt altına alarak Boşnak edebiyatçısı Mula Mustafa Bašeskija'nın *Ljetopis* adlı eserindeki gibi Hadžibeg'in yazarı da bir dönemin kültürünü, adetlerini, olayları, Türkizmleri, hikayeler üzerinden kayıt etmeyi başarmıştır. Eserde büyüklerin marifetleri, hayat tecrübeleri, nasihatleri, hayat anlayışı fark edilebilir. Eserdeki hikayelerde kullanılan kelimeler ve deyimler büyüklerin kullandığı Bosna'da Boşnakçaya ait olan Türkizmlerdir. Yazarın eserde kişiler arasında verdiği diyaloglarla insanın değer, kimlik ve karakterin önemini anlatmaya çalışır.

1. Yöntem

Kemal Čopra'nın eserlerinde Türkizmleri tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Wach, 2013). Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir (Kıral, 2020, s. 173). Araştırmada veri toplama aracı olarak Kemal Čopra'nın Hadžibeg 1, 2 ve 3 adlı hikâye kitapları kullanılmıştır.

2. Bulgular

2.1. İncelenen eserlerde dinî alanda kullanılan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 40 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Dinî Alanda Kullanılan Türkizmler*

Abdest	Ahiret	Akšam	Allah
Džehenem	Dženaza	Dženet	Džuma namaz
Din	Dova	Ezan	Hafiz
Halal	Haram	Hatma	Hizmet
Hodža	Iftar	İkindija	İlahija
İlmihal	Jatciya	Kurban Bajram	Melek
Merhamet	Mevlud	Muhabet	Namaz
Nafaka	Nijet	Rahmetli	Ramazan
Sabah	Sadaka	Sehur	Sevap
Šehid	Šejtan	Šer	Teravija

Abdest - (tr. abdest)

Idi ti, Ahmede, u mene u halvat, tamo ima češma i uzmi ***abdest****, a ja odo po Kur'an* (Hadžibeg 3, s. 113).

Ahiret – (tr. ahiret)

Moj Uzeire , ja mislila preselila na ***ahiret*** *i došla u dženet kad sam ugledala ovu glavicu luka i, bilesi limun* (Hadžibeg 2, s. 27).

Akšam - (tr. akşam)

Odo' ja sad na ***akšam****, a ti sutra dođi pa ćemo nastavit* ((Hadžibeg 1, s. 112).

Allah - (tr. Allah)

Ne zna to niko moj Uzeire, osim dragog ***Allaha*** *koji nam daje znakove, a jedan od znakova je kad nestane stida* (Hadžibeg 1, s. 35).

Džehenem - (tr. cehennem)

Trista i šeset, moj Uzeire , a vi još ne vjerujete , a ko god ne vjeruje čeka ga ***džehenem*** *i džehenemske vatre* (Hadžibeg 2, s. 26).

Dženaza - (tr. cenaze)

Otac i mati u fiću i za Banja Luku, na ***dženazu*** (Hadžibeg 1, s. 58).

Dženet - (tr. cennet)

*A ima li u **dženetu** Sarajlija?, nastaviše oni. „Bezbeli da ima ”, veli hodža* (Hadžibeg 1, s. 75*).*

Džuma namaz (tr. Cuma namazı)

*Veli ti nekakav mazlum našem hodži poslije **džume namaza*** (Hadžibeg 3, s. 149).

Din – (tr. din)

*Uzeir-aga, stani , **dina** ti, da ti nešto ispričam* (Hadžibeg 3, s. 22).

Dova – (tr. dua)

*E moj Uzeire, šta sam ja proučio **dova** na bradu* (Hadžibeg 2, s. 28)!

Ezan – (tr: ezan)

*Pred ramazan su se otimali za njega i on bi svaki ramazan učio **ezane** u drugoj džamiji* (Hadžibeg 2, s. 20).

Hafiz – (tr. hafız)

*K’o djeca, moja ti, a šta **hafiz** na to* (Hadžibeg 3, s. 23)?

Halal - (tr. helal)

*Bolje da sam ti ih odmah **halalio**, manje bih štete imao* (Hadžibeg 1, s. 153).

Haram - (tr. haram)

***Haram** i kapak* (Hadžibeg 1, s. 11)!

Hatma - (tr. hatim)

Hizmet - (tr. hizmet)

*Insan se brzo navikne na rahatluk i **hizmet*** (Hadžibeg 1, s. 59).

Hodža - (tr. hoca)

*Nije bilo ni u Kiseljaku krojača,pa mu dadoše pola kuće sa **hodžom** da dijelimo* (Hadžibeg 1, s. 13).

Iftar – (tr. iftar)

*Pred **iftar** eto ti ga uz sokak i nosi ih naslagane i vruće na ruci baš kao konobar* (Hadžibeg 1, s. 28).

İkindija - (tr. ikindi)

*A,moj Uzeire,nemoj tako ti Allaha , ne valja iza **ikindije** leć’i efendija je rek’o* (Hadžibeg 2, s. 13).

İlahija – (tr. ilahi)

İlmihal - (tr. ilmihal)

*Sva tri smo zajedno išli u mejtef, a imali smo efendiju Vejsila , kod koga smo , osim **ilmihala** i sufare, morali učiti **ilahije*** (Hadžibeg 2, s. 20).

Jacija - (tr.yatsı)

*Sinoć, iza **jacije** namaza, dođe mi moj ahbab Mustafa sa svojom Vesnom* (Hadžibeg 2, s. 14).

Kurban Bajram - (tr. Kurban Bayramı)

Melek - (tr. melek)

***Meleki** , moj Uzeire , na ranu ih privit* (Hadžibeg 2, s. 41).

Merhamet – (tr. merhamet)

*Neka vala i nije, kada su svi iskoristili taj njegov **merhamet** i udarili na njega kao bijesna paščad* (Hadžibeg 1, s. 123).

Mevlud - (tr. mevlit)

*Kad bi bila kakva hatma, da'l **mevlud**, mi bismo učili ilahije* (Hadžibeg 2, s. 20).

Muhabet – (tr. muhabbet)

*Kad ovaj dedo živahnog duha započne **muhabet** uz kahvu, znanih i neznanih, živih i mrtvih, teško kraja toj milini od ugodna sijela ugledati* (Hadžibeg 1, s. 7).

Namaz – (tr: namaz)

*Svaki dan počnem sa **namazom**, kahvom i muhabetom* (Hadžibeg 1, s. 83).

Nafaka – (tr. nafaka)

*Tuđa **Nafaka*** (Hadžibeg 1, s. 58).

Nijet – (tr. niyet)

*Hajde rekoh, najvažniji je dobar **nijet*** (Hadžibeg 3, s. 117).

Rahmetli - (tr. rahmetli)

Omer, **rahmetli**, bio je mudar insan i vazda nešto dumao i razmišljao, pa kad bi gdje kreni i toliko bi se zamisli da ništa nije vidio ni čuo, pa tako ni tramvaj kod Higenskog kad ga je klepio, izbio iz čarapa i dva metra odbacio od zemlje (Hadžibeg 1, s. 28).

Ramazan - (tr. ramazan)

*Da je , Bog dao , svaki mjesec **ramazan**,insan bi, može biti, bio puno bolji i sebi i drugima pa bi i ovaj dunjaluk bio ljepše mjesto za živjeti* (Hadžibeg 1, s. 154).

Sabah - (tr. sabah)

*Taman, Fata iznijela kahvu na čardačić,kad telefon. Ko će biti na **sabahu*** (Hadžibeg 1, s. 76)?

Sadaka – (tr. sadaka)

*Nisam ti ja za **sadake** – rekoh i dadnem mu nešto* (Hadžibeg 2, s. 32).

Sehur – (tr. sahur)

*Na **sehur** nismo ni ustajali, nego onako* (Hadžibeg 2, s. 27).

Sevap – (tr. sevap)

*Rekoh, **sevap** je* (Hadžibeg 3, s. 117).

Šehid - (tr. şehit)

*Pričao mi moj Kemica sa Malte o dženazi u ratu njihovom ahbabu, **šehidu*** (Hadžibeg 1, s. 62).

Šejtan - (tr. şeytan)

*Kaže šta će mi **šejtan** u kući* (Hadžibeg 1, s. 43).

Šer – (tr. şer)

*Gori ti je ženski **šer**, mužu moj, od šejtanskog* (Hadžibeg 3, s. 174).

Teravija – (tr. teravih namazı)

*Dođe Fata sa **teravije** i pođe skidat jemeniju, veli sva sam ti u goloj vodi* (Hadžibeg 3, s. 168).

2.2. İncelenen eserlerde mekân veya inşa edilmiş yapı alanında kullanılan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 16 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Mekân veya İnşa Edilmiş Yapı Alanında Kullanılan Türkizmler*

Avlija	Basamak	Bašta, bašća	Česma
Čošak	Ćuprija	Džamija	Halvat
Kaldrma	Kaves	Mahala	Mezar
Minaret, munara	Sokak	Šeher	Tekija

Avlija - (tr. avlu)

*Uz čuvarkuću, hadžibeg je bio simbol bosanske **avlije*** (Hadžibeg 1, s. 19).

Basamak – (tr. basamak)

*Onako nasafunjan, u potkušulji i sa peškirom preko ramena, sletim niz **basamake** i u čarapama u avliju* (Hadžibeg 2, s. 30).

Bašta, bašća – (tr. bahçe)

Čaršija – (tr. çarşı)

*Ako ti treba stan dole u **čaršiji**, ti mi ga samo pokaži i ja ću ga isprazniti čiji god da je* (Hadžibeg 1, s. 140).

Česma – (tr. çeşme)

Idi ti,Ahmede, u mene u halvat, tamo ima česma i uzmi abdest, a ja odo' po Kur'an (Hadžibeg 3, s. 11).

Čošak – (tr. köşe)

*Valjda i golubici više dodijalo i kad 'tić jednom dođe na onaj **čošak**, mati mu se zaleti i gurnu ga iz sve snage* (Hadžibeg 1, s. 30).

Ćuprija – (tr. köprü)

*Sjetih se one priče o dva jarca na tankoj **ćupriji**, što smo je učili u školi* (Hadžibeg 2, s. 47).

Džamija - (tr. cami)

*Pred ramazan su se otimali za njega i on bi svaki dan ramazana uči ezane u drugoj **džamiji**, a na njegovo mjesto se uvali Ismet* (Hadžibeg 2, s. 20).

Halvat – (tr. halvat)

*Ne bude mi mrsko da siđem u **halvat*** (Hadžibeg 1, s. 166).

Kaldrma – (tr. kaldırım)

*Vraćamo ti se mi, u neko doba, kući, samo što nisam zapjevao uz **kaldrmu**, od miline i hop-pred kapiju* (Hadžibeg 1, s. 38).

Kaves - (tr. kafes)

*Digli joj one on'likove zidove, a ona ko t'ica u **kavezu** tuhinja i vehne* (Hadžibeg 1, s. 164).

Mahala – (tr. mahalle)

*Bio u nas jedan u **mahali**, jedan Zijo, zvani Zike, Hercegovac* (Hadžibeg 1, s. 141).

Mezar - (tr. mezar)

*Jednom govorio naš efendija da dragi Allah pošalje meleke kad ponesu mejta u **mezaru** da pitaju oči šta su gledale , uši šta su slušale , a najviše jezik šta je govorio* (Hadžibeg 3, s. 111).

Minaret, munara - (tr. minare)

*Da bi se sačuvali od grijeha i ružnih misli, mi bismo snimi ezan na magnetofon i prije nego se Ismet izvere na **munaru** pusti bismo onaj ezan samo da njega ne slušamo i grijehe ne sabiramo* (Hadžibeg 1, s. 21).

Sokak – (tr. sokak)

Upozorenje za najmlađu raju iz naše čikme,k'o biva ***sokaka*** (Hadžibeg 1, s. 45)!

Šeher – (tr. şehir)

Nisam ti odavno po ***šeheru*** *hodao, nešto vala ne mogu na noge* (Hadžibeg 1, s. 20).

Tekija - (tr. tekke)

Uvede me u Nakšibendijsku ***tekiju****, nisam ni znao za nju, i pozva da dođem u petak da se upoznam sa dervišima* (Hadžibeg 3, s. 93.

2.3. İncelenen eserlerde giyim-kuşam ve aksesuar alanında kullanılan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 5 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. *Giyim-Kuşam ve Aksesuar Alanında Kullanılan Türkizmler*

Čarape	Džep	Fes	Kaiš
Namazbeza			

Čarape - (tr. çorap)

Onako nasafunjan, u potkušulji i sa peškirom preko ramena, sletim niz basamake i u ***čarapama*** *u avliju* (Hadžibeg 2, s. 30).

Džep - (tr. cep)

Vadi pare iz ***džepa*** *i gura mi ih, a ja mu ih vraćam* (Hadžibeg 3, s. 117).

Fes – (tr. fes)

Stanovali mi po dalje od grada, nad Kovačima, prvi dan škole Jusuf ti se mene svezao i stao me ispitivati, a oko njega se iskupili oni gradski momčići sve u finim odijelima i šeširima,a u mene fes na glavi,bijela košulja i prsluče,kao da se sad gledam. (Hadžibeg 3, s. 122).

Kaiš – (tr. kayış, kemer)

Vako on meni baci bombu i izvuče se kao mastan ***kaiš****, a mene ostavi da dumam dobar vakat* (Hadžibeg 3, s. 152).

Namazbeza – (tr. başörtüsü)

Vidje li ti onu moju ***namazbezu*** *što mi je Lutvovica donijela sa hadža* (Hadžibeg 2, s. 27)?

2.4. İncelenen eserlerde ev bölümü ve mutfak eşyası alanında kullanılan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 22 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. *Ev Bölümü ve Mutfak Eşyası Alanında Kullanılan Türkizmler*

Ajakli sahan	Ćilim	Džezva	Dušek
Findžan	İbrik	Harana	Jorgan
Kapija	Kašika	Kazan	Kesa
Leđen	Lenger	Minder	Sač
Sahan	Sat	Sofra	Sofra-peškir
Tendžera	Tepsija		

Ajakli sahan - (tr. ayaklı sahan)

Ćilim - (tr. kilim)

*Prostrla sve nove, rukom tkane **ćilime*** (Hadžibeg 1, s. 60).

Džezva – (tr. cezve)

Dušek – (tr. döşek)

*Samo što nije **dušek** i šlauf kupila kao da ćemo na more* (Hadžibeg 1, s. 21).

Findžan – (tr. fincan)

*Taman Fata pristavila drugu **džezvu** i nasula kahvu, kad zatrese, umalo mi **findžan** ne ispade iz ruke* (Hadžibeg 1, s. 74).

İbrik- (tr. ibrik)

Harana – (tr. harana)

Jorgan - (tr. yorgan)

*Jednom mi uđe Bajro i veli vozi mi ove **jorgane** na Goricu* (Hadžibeg 2, s. 37).

Kapija – (tr. kapı)

*I on plati nešto na nekakvoj **kapiji** i mi prođemo* (Hadžibeg 1, s. 117).

Kašika – (tr. kaşık)

*Kad se kahva malo slegne, stavi nam po **kašikicu** kajmaka sa kahve i onda nalijeva fildžane* (Hadžibeg 1, s. 166).

Kazan - (tr. kazan)

Kesa – (tr. kese)

*Uvališe mi **kese** zlata i para da ponesem familiji i jednog našeg poznatog pjevača što im je tamo p'jevo, da ga vratim* (Hadžibeg 2, s. 37).

Leđen – (tr. leğen)

Lenger – (tr. lenger)

Minder - (tr. minder)

*Te izbacio si mi **minder**, izbacio si mi radio, kredenac, dovukao mi onu tanku televiziju da nema gdje heklanje staviti* (Hadžibeg 1, s. 46).

Sač – (tr. sac)

*Sad u Kanadi možeš kupiti pitu na svakom ćošku, ali i ako je prave naši ljudi nije ni nalik na našu, baščaršijsku ili onu ispod **sača*** (Hadžibeg 3, s. 15).

Sahan – (tr. sahan)

Sat - (tr. saat)

*Moram čekati do dva, da pomaknem **sahat*** (Hadžibeg 1, s. 46)!

Sofra - (tr. sofra)

Sofra-peškir- (tr. el bezi)

Ja, Subhija Arnautović, rođena Novalija .... ostavljam mom najmlađem unuku Uzeiru Hadžibegu... pri zdravoj pameti... : 2 **ibrika**, **leđen**, srebreni čirak, 39 **lengera**, **2 ajakli-sahana**, tabla demirlija, velika demirlija, obična **tenđera**, velika tenđera, veliki kazan, **haranija** (mali kazan), 2 mala **sahana**, **sofra-peškir**, bošća, veliki srebreni nož, mali srebreni nož... (Hadžibeg 1, s. 60).

Tendžera - (tr. tencere)

Tepsija - (tr. tepsi)

*Neka sam vala baš napekla dvije **tepsije** zvrčića bureka, svak voli nešto slano pojest' neg slatko* (Hadžibeg 3, s. 156).

2.5. İncelenen eserlerde yiyecek-içecek alanında kullanılan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 21 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. *Yiyecek-İçecek Alanında Kullanılan Türkizmler*

Agda	Ašlama	Baklava	Burek
Čorba	Dolma	Đuzlema	Gurabija
Halva	Japrak sarma	Jufka	Kadaif
Kahva	Kajmak	Karpuz	Meze
Rahatluk	Somun	Šećer	Tarhana
Tulumba			

Agda - (tr. ağda)

Vratim ti ja Šabana, a dovedem Šerifa i puno auto ***agde*** (Hadžibeg 2, s. 37).

Ašlama – (tr. haşlama)

Naumpale mi ***ašlame*** (Hadžibeg 2, s. 48).

Baklava - (tr. baklava)

Burek – (tr. börek)

Hami ***burek,*** *more on sam tepsiju pojesti, a snahi sirnicu*. (Hadžibeg 3, s. 55).

Čorba – (tr. çorba)

Otišli Fata i ja jučer na begovu ***čorbu*** (Hadžibeg 1, s. 148).

Dolma – (tr. dolma)

Merimi našoj zeljanicu, a zetu kakve ***dolme*** *nadolmiti, jal paprike,jal sogančiće* (Hadžibeg 3, s. 55).

Đuzlema - (tr. gözleme)

Gurabija – (tr. kurabiye)

Halva - (tr. helva)

Išla bi im kahva kao ***halva*** (Hadžibeg 2, s. 10).

Japrak sarma - (tr. yaprak sarması)

Jufka – (tr. yufka)

Trudim se da ***jufka*** *bude što tanja, da je savijem da sva bude jednaka, da se što moguće bolje ispeče* (Hadžibeg 3, s. 14).

Kadaif - (tr. kadayıf)

Kahva – (tr. kahve)

Ima jedno pola sata, rekoh da sa vama popijem ***kafu*** *i da vidim kako ste sa zdravljem* (Hadžibeg 1, s. 177).

Kajmak – (tr. kajmak)

Te ružice, te ***kajmak*** *pituljice, pa kadaif, đuzlemu, patišpanju, bilesi zulbećiju* (Hadžibeg 1, s. 48).

Karpuz – (tr. karpuz)

*Koliko god sam volio **karpuzu** toliko mi bude mrsko što su došle i najavile kraj ljeta* (Hadžibeg 2, s. 95).

Meze – (tr. meze)

*Pa gdje ćemo stavit' ovu **mezu*** (Hadžibeg 2, s. 160)?

Rahatluk – (tr. lokum)

*Zapjevam ti ja mojoj Fati na sabahu, a već pristavio onu veliku džezvu i pripremio nam po **lokum** da se rahat ispričamo i zaboravimo tersluke od neki dan* (Hadžibeg 2, s. 115).

Somun – (tr. somun, ekmek)

*Evo treći ramazan kako nam Ferid donosi vruće **somune*** (Hadžibeg 2, s. 28).

Šećer – (tr. şeker)

*Ode Fata po **šećer**, a ja se nešto zamislih* (Hadžibeg 3, s. 172).

Tarhana – (tr. tarhana)

*Ustanemo na ručak i ne možemo plaho ni pojesti, malo **tarhane** sa somunom i eto ti* (Hadžibeg 2, s. 54).

Tulumba – (tr. tulumba)

*İmamo tufahije, **tulumbe**, **baklave**, **kadaif**, šampite, krempite, **gurabije**...* (Hadžibeg 1, s. 92).

2.6. İncelenen eserlerde herhangi bir sınıflandırmaya ait olmayan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 25 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. *Herhangi Bir Sınıflandırmaya Dahil Edilmeyen Türkizmler*

Adet	Ahbab	Bakšiš	Baška
Belaj	Boja	Čejf	Čumur
Đemre	Dunjaluk	Hajvan	Hanuma
Hedija	İnsan	İšaret	Jaran
Karanfil	Komšija	Kusur	Maksum
Merak	Mušterija	Muštuluk	Para
Saz			

Adet - (tr. adet)

*Između toga je bukadar sitnih **adeta** koji su poredani kao niska bisera* (Hadžibeg 1, s. 83).

Ahbab – (tr. ahbap)

*S **ahbabima** se nisam vidio mjesecima* (Hadžibeg 2, s. 57).

Bakšiš – (tr. bahşiş)

*Mi ga zvali Bakšiš Beg, jer je ostavljao najveći **bakšiš**, a voli da ga zovemo Begom* (Hadžibeg 3, s. 13).

Baška – (tr. başka)

*Obavezno bi došau u nas i donio bi meda i **baška** nama djeci po čokoladu* (Hadžibeg 1, s. 171).

Belaj – (tr. bela)

*E tu je **belaj**, moj Mujo* (Hadžibeg 3, s. 36).

Boja - (tr. boya)

*Svaki hadžibeg ima svoju boju i ta **boja** i bujnost biljke i ljepota cvijeta određuje količinu i vrstu rahatluka u toj porodici* (Hadžibeg 1, s. 9).

Čejf - (tr. keyif)

*Samo šute i **ćeife** u tom trenutku miline i meraka* (Hadžibeg 1, s. 48).

Čumur – (tr. kömür)

*On ti malo, malo i ode donijet' drva, ja'l **čumura*** (Hadžibeg 1, s. 146).

Đemre - (tr. cemre)

Dunjaluk – (tr. dünya)

*Tako započe muhabet bez početka i kraja starca koji iz ovih sarajevskih mahala nigdje nije maknuo, a cijeli **dunjaluk** obišao i obasjao* (Hadžibeg 1, s. 7).

Hajvan – (tr. hayvan)

"*Insan se razlikuje od **hajvana** po tome što umije mislit' i govorit ', a kad umiješ mislit' onda umiješ birati šta ćeš radit' i šta češ govorit* '„(Hadžibeg 2, s. 143).

Hanuma – (tr. hanım)

*Nisam se ja ni udala za pisca neg'za insana i beli sam bila **hanuma**, a i sad sam* (Hadžibeg 2, s. 89).

Hedija – (tr. hediye)

*Nije nam bilo mrsko ni do Pravoslavne crkve po **hediju*** (Hadžibeg 3, s. 40).

İnsan – (tr. insan)

Vidiš ti,Uzeire, ovog našeg komšije Ifeta?

Vidim- rekoh- plah ***insan****, svima pomaže i svi ga vole, veliki gospodin i č'ojek* (Hadžibeg 2, s. 58).

İšaret – (tr: işaret)

Njih se pozdravi samo išaretom, kao biva da im ne pristaješ na muku, ne dao bog, ne razbiješ san kad dođu kući i legnu (Hadžibeg 2, s. 60).

Jaran – (tr. yaren, dost, arkadaş)

Dočeka ga Ifet kao ***jaran*** *jarana, otkaza i neku delegaciju iz Kuvajta, kao biva jaran je preći od svega* (Hadžibeg 2, s. 58).

Karanfil - (tr. karanfil)

*Ne vidiš je a čuješ pjesmu : „****Karanfile****, cvijeće moje....“* (Hadžibeg 1, s. 32).

Komšija - (tr. komşu)

Znam ***komšija****, znam. Haj' bujrum* (Hadžibeg 1, s. 43)!

Kusur – (tr. küsur)

Zaiska ti ona njemu ***kusur*** *da ima za karte, kad će ti on njozi: Šta ti je ženska glavo nismo na pijaci* (Hadžibeg 3, s. 144).

Maksum – (tr. masum)

U onaj vakat nije bilo lahko, kao danas biti ***maksum*** (Hadžibeg 1, s. 14).

Merak - (tr. merak)

Domali bi i stelju sušio, kako te je krenulo sa ***merakom*** (Hadžibeg 3, s. 55).

Mušterija – (tr. müşteri)

Blater mi je bio stalna ***mušterija****, a šta sam poznatog svijeta uslužívao mogao bih ti nabrajati do Aliđuna* (Hadžibeg 3, s. 13).

Muštuluk – (tr. müjde)

Ko mi donese ***muštuluk*** *kad udari prvo* ***đemre****, beli će dobit' šarenu lažu*. (Hadžibeg 1, s. 14).

Para – (tr. para)

Vadi ***pare*** *iz džeps i gura mi ih, a ja mu ih vraćam (*Hadžibeg 3, s. 117).

Saz – (tr. saz)

Još kad Edhem zakuca u ***saz****, sati se pretvoriše u minute, a minute u u sekunde* (Hadžibeg 1, s. 38).

2.7. İncelenen eserlerde selamlama, kutlama ve ünlem alanında kullanılan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 17 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. *Selamlama, Kutlama ve Ünlem Alanlarında Kullanılan Türkizmler*

Aferim	Akšam hajrola	Alejukumu selam	Allah raziola
Allah selamet	Allahimanet	Aman	Aman jarabi
Bajram mubarek	Bašum sagosum	Bujrum	Dostum sagosum
Hajde	Jazuk	Merhaba	Sabah hajrola
Taman			

Aferim – (tr. aferin)

Napravili veliki kazan i dijele je besplatno. ***Aferim!***

Akšam hajrola – (tr. hayırlı akşamlar)

Alejukumu selam – (tr. aleykümselam)

Allah raziola – (tr. Allah razı olsun)

Allah selamet - (tr. Allah selamet versin)

Vratim se, kad ga ona pomakla sa jednog zida na drugi. ***Allah selamet***. (Hadžibeg 1, s. 46).

Akšam hajrola *čika Uzeire! –* ***Allah raziola****, i vama akšam hajrola – rekoh i bi mi plaho milo što se znaju upitati* (Hadžibeg 1, s. 77).

Allahimanet - (tr. Allah'a emanet ol)

*Hajde –kaže-****Allahimanet****, pa ćemo se čut'* (Hadžibeg 1, s. 13).

Aman - (tr. aman)

Aman *jarabi što je ova naša Bosna plaha, ne možeš je se nagledati* (Hadžibeg 1, s. 21).

Aman jarabi - (tr. Aman ya Rabbi)

Aman jarabi*, jest se ovaj narod prolopovio* (Hadžibeg 1, s. 23).

Bajram mubarek olsun – (tr. Bayramınız mübarek olsun)

Bajram mubarek, *a onda mubarek brada* (Hadžibeg 2, s. 28).

Bašum sagosum – (tr. Başın sağ olsun)

Bujrum – (tr. buyurun)

Bujrum*, Uzeire do tebe je* (Hadžibeg 2, s. 28).

Dostum sagosum – (tr. Dostlar sağ olsun)

Moj Uzeire, da si ti živ i zdrav babo mi preselio. – ***Bašum sagosum****. –*

Dostum sagosum- *odgovori ona meni i zaplaka,jadnica* (Hadžibeg 2, s. 66).

Hajde – (tr. Haydi)

Jazuk – (tr. yazık)

Jazuk *što ne primaju nas penzionere, ubilo se za besposlice* (Hadžibeg 3, s. 112).

Jok – (tr. yok)

Merhaba – (tr. merhaba)

-Merhaba*, Uzeire. –Merhaba, Bakire* (Hadžibeg 1, s. 63).

Sabah hajrola – (tr. hayırlı sabahlar)

Sabah hajrola*, dobro jutro! Merhaba!* (Hadžibeg 1, s. 150).

Selam – (tr. selam)

Taman – (tr. tamam)

Taman *ja pomislio da će prestati govoriti kad ona nastavi* (Hadžibeg 3, s. 111).

2.8. İncelenen eserlerde unvan ve rütbe alanında kullanılan Türkizmlere dair bulgular

Bu alanda 7 Türkizm tespit edilmiştir. Alfabetik sıralanan Türkizmler, eserlerden alınan örnek cümleler aracılığıyla sunulmuştur. Bu Türkizmlerin Boşnakçadaki görünümleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. *Unvan ve Rütbe Alanlarında Kullanılan Türkizmler*

Beg	Derviš	Efendija	Hadžija
Mujezin	Sultan	**Šejh**	

Beg – (tr. bey)

Mi ga zvali Bakšiš ***Beg****, jer je ostavljao najveći bakšiš, a voli da ga zovemo Begom* (Hadžibeg 3, s. 13).

Derviš – (tr. derviş)

Uvede me u Nakšibendijsku tekiju, nisam ni znao za nju, i pozva da dođem u petak da se upoznam sa ***dervišima*** (Hadžibeg 3, s. 93).

Efendija – (tr. imam)

Jednom govorio naš ***efendija*** *da dragi Allah pošalje meleke kad ponesu mejta mezaru da pitaju oči šta su gledale, uši šta su slušale, a najviše jezik šta je govorio* (Hadžibeg 3, s. 111).

Hadžija – (tr. hacı)

*Narod se navadio na **hadžijske** hedije, pa bi se ufati red kod putnika na hadž i svako bi poželio da mu nešto donese* (Hadžibeg 2, s. 40).

Mujezin - (tr. müezzin)

Sjetih se Sakiba, mujezina, plaho je umio okujisati (Hadžibeg 2, s. 20).

Sultan – (tr. sultan)

*Oni konobari igraju oko tebe kao da si **sultan** i samo donese jedno za drugim* (Hadžibeg 1, s. 154).

Šejh - (tr. şeyh)

*Može biti da bi samo malo provirio uoči petka, kada se vi iskupite u hadži Sinanovij tekiji oko **šejh** Mehmeda pa se svakojaka priča zametne, pa i halva zamiriše dok šejh odgovara i na najzagonetnija pitanja zbog kojih se gubi din i iman, a Bo'me i glava* (Hadžibeg 3, s. 36).

Sonuç

Kemal Čopra'nın yaşadığı çevre, kendisiyle aynı yaşta bulunan arkadaşları ve ailesi güzel ahlaka, kültüre, gelenek ve göreneğe önem veren ve bunları yaşayan bir topluluktur. Yazarın Hadžibeg 1, 2 ve 3 adlı eserlerini böyle bir ortamda yazması içinde bulunduğu kültürü yansıtması bakımından önemlidir. Araştırmaya konu eserlerde 153 Türkizm tespit edilmiştir. Yazarın tüm eserleri incelendiğinde bu sayının daha da artması kuvvetle muhtemeldir. Türkizmlerin bugün de Boşnakçada yaşaması, geçmişle gelecek arasında kurulan bağı sağlamlaştırmaktadır. Türkizmler toplum arasında tarihî bir miras olarak kabul görmektedir. Aynı zamanda Boşnakçanın zenginleşmesine de katkı sağlamaktadırlar.

Tursum (2019) çalışmasında Škaljć'in (1966) *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku* adlı sözlüğü ile *Güncel Boşnakça Sözlük*'ü karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda 2309 ortak sözcüğe ulaşılmıştır. Bu 2309 sözcük, *TDK Güncel Türkçe Sözlük*'te de araştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda, Boşnaklara tek dilli sınıflarda Türkçe öğretimi amacıyla özel içerik hazırlamak isteyenler için ulaşılan ortak sözcük sayısı 2102 olmuştur. Bu sayının büyüklüğü dikkate alındığında özellikle temel seviyede Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Boşnaklara yönelik hazırlanacak öğretim materyallerinde öncelikli olarak bu ortak sözcüklere (Türkizm) yer verilmesi son derece yararlı olacaktır. Başlangıçta Türkizmlerle karşılaşan öğrenicilerin Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonları da artacaktır.

Kaynaklar

Čopra, K. (2019). *Hadžibeg 1*. Zoro Yayınevi.

Čopra, K. (2020). *Hadžibeg 2*. Zoro Yayınevi.

Čopra, K. (2020a). *Hadžibeg 3*. Zoro Yayınevi.

Ibrahimović, F. (2012). *Rječnik turcizma u bosanskom jeziku sa tumačenjem i prevodom na engleski jezik*. Biblioteka Derviš Sušić, Tuzla.

Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.

Škaljić, A. (1966). *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku*. Svjetlost Izdavačko Preduzeće, Sarajevo.

Tursum, L. (2019). *Boşnakçada yaşamaya devam eden Türkizmler'in Bosna Hersek'te yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı: A1 düzeyi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Vajzović, H. (1999). *Orijentalizmi u književnom djelu lingvistička analiza*. Institut za jezik u Sarajevu, Sarajevo.

Wach, E. (2013). *Learning about qualitative document analysis.* Web: https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%20 13%20 QDA%20FINAL2.pdf?sequence=4. adresinden 24.06.2022 tarihinde indirilmiştir.

NUSRET DİŞO ÜLKÜ'NÜN "ÇOCUKLAR VE BÜYÜK ÇOCUKLAR" ADLI KİTABININ ÇOCUK EDEBİYATI VE ÇOCUĞA GÖRELİK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Raşit KOÇ[1]

Özet

Türkiye'de çocuk edebiyatıyla ilgili ilk eserler Tanzimat döneminde verilmeye başladı. Klasik edebiyat döneminde bazı şairlerin kendi çocukları için yazmış oldukları birkaç didaktik eseri çocuk edebiyatı içerisinde değerlendiremiyoruz. Çünkü bu eserler, çocuk edebiyatı ürünü olmaktan uzaktır. Başlangıçta İngiliz ve Fransız edebiyatından tercüme eserlerle başlayan çocuk edebiyatı yayınları daha sonraları telif eserlerle gelişmeye başladı.

Uzun süre Osmanlı İmparatorluğu yönetiminde yaşayan Balkan Türkleri dillerini ve kültürlerini yaşatabilmek için edebiyatın her alanında eserler vermeye devam etmişlerdir. Balkanlar'da yaşayan soydaşlarımız arasında yetişen yazarlar arasında Necati Zekeriya, İlhami Emin, Hasan Mercan, Emel Emin, Nusret Ülkü Dişo, Zeynel Beksaç gibi önemli isimleri sayabiliriz. Bu isimlerden bazıları hem edebiyatçı hem de öğretmen olarak Balkanlar'da Türk kimliğinin yaşatılması mücadelesini verirler.

Eski Yugoslavya'da yayınlanan Kuş, Piyoner, Sevinç, Tomurcuk; Bulgaristan'da yayınlanan Eylülcü Çocuk, Filiz gibi dergiler Balkan Türklerinin sesi olur. Bu yayınların yanı sıra Üsküp'te otuz yılı aşkın bir süre yayınlanan Birlik gazetesi de milliyetçi Türk aydınlarının toplandıkları bir başka adrestir. Birlik gazetesi günlük gazete olmanın yanı sıra pek çok yazar ve şairin eserlerini ilk yayınladıkları bir yayın organı kimliğine de sahiptir. Bu yönüyle gazete aynı zamanda adeta yazar ve şair yetiştiren bir okul görevi görür. Nusret Ülkü Dişo da bu

[1] Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, rasitkoc@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5994-6197.

mektepte yetişen yazarlardan biridir.

Nusret Dişo Ülkü 1937 yılında Prizren'de doğmuş, 16 Ocak 2022 tarihinde Üsküp'te ölmüş Türklük ve Türkçe sevdalısı bir yazardır. Prizren'de başlayan yayın hayatı Necati Zekeriya'nın onu Üsküp'e davet etmesiyle "Prizrensiz yaşarım fakat Üsküpsüz yaşayamam" dediği Üsküp'te hayatının sonuna kadar devam eder.

Yazarın bizim çalışmamıza konu olan "Çocuklar ve Büyük Çocuklar" kitabı 1992 yılında Üsküp'te Birlik Yayınları tarafından basılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, şiir, çocuğa görelik.

EVALUATION OF NUSRET DISO ULKU'S BOOK "CHILDREN AND OLDER CHILDREN" IN TERMS OF CHILDREN'S LITERATURE AND THE PRINCIPLE OF RELATIVITY TO CHILDREN

Abstract

The first works related to children's literature in Turkey started to be given during the Tanzimat period. In the period of classical literature, we cannot evaluate a few didactic works written by some poets for their own children in children's literature. Because these works are far from being the product of children's literature. Children's literature publications, which started with translation works from English and French literature, later began to develop with copyrighted works.

The Balkan Turks, who lived under the rule of the Ottoman Empire for a long time, continued to give works in every field of literature in order to keep their language and culture alive. Among the writers who grew up among our compatriots living in the Balkans, we can mention important names such as Necati Zekeriya, İlhami Emin, Hasan Mercan, Emel Emin, Nusret Ülkü Dişo, Zeynel Beksaç. Some of these names struggle to keep the Turkish identity alive in the Balkans both as literary figures and teachers.

Kuş, Piyoner, Sevinç, Tomurcuk, published in the former Yugoslavia; Magazines such as Eylülcü Çocuk, Filiz published in Bulgaria became the voice of the Balkan Turks. In addition to these publications, the Birlik newspaper, which has been published in Skopje for more than thirty years, is another address where nationalist Turkish intellectuals gather. In addition to being a daily newspaper, Birlik newspaper also

has the identity of a publication organ where many writers and poets publish their works for the first time. In this respect, the newspaper also serves as a school that trains writers and poets. Nusret Ülkü Dişo is one of the writers who grew up in this school.

Nusret Dişo Ülkü was born in Prizren in 1937 and died on 16 January 2022 in Skopje and is a writer who loves Turkishness and Turkish. His publishing life, which started in Prizren, continued until the end of his life in Skopje, where Necati Zekeriya invited him to Skopje and said, "I can live without Prizren but I cannot live without Skopje".

The author's book "Çocuklar ve Büyük Çocuklar", which is the subject of our work, was published in Skopje in 1992 by Birlik Yayınları.

Keywords: Children's literature, poetry, relativity to children.

Giriş

Çocuk edebiyatı kavramı bütün dünyada ve ülkemizde üzerinde tartışılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk örnekleri İngiltere başta olmak üzere Avrupa ülkelerinde verilen bu edebiyata ilk karşı çıkanlar da yine Avrupa'dan olmuştur. Çocuk edebiyatı kavramına başta kilise karşı çıkar, çocuklara dini metinlerin dışındaki metinlerin okutulmasını hoş karşılamaz. Yine Jean Jacques Rousseau da (Jan Jak Russo) Emilé adlı eserinde çocuklara Robenson Crusoe okumalarını salık verirken La Fontaine'nin fabllarının onları boş inanışlara sevk edeceğini düşünerek çocukların bu eseri okumalarını istemez.

Benzer durum ülkemizde de kendisini gösterir çocuk edebiyatı türüne karşı çıkanların yanında bu edebiyatı destekleyenler isimler bu alanda eser vermeye devam ederler. Çocuk edebiyatı fikrine karşı çıkanlar; edebiyatın çocuk ya da büyük edebiyat olarak ayrılmasının gereksiz olduğunu savunurken "deniz" metaforunu kullanarak çocukların da aynı deniz içerisinde yüzerek yüzmeyi öğrenmeleri gerektiğini düşünürler. Çocuk edebiyatını desteleyerek bu alanın gelişmesine katkı sağlayan yazarlar ve çizerler çocuk edebiyatının çocukluk kadar gerçek bir kavram olduğunu savunurlar.

Çocukların yetişkinler için yazılmış eserleri de okuyabileceği ancak çocuklar için kaleme alınan eserlerin daha özel bir üslupla kaleme alınması gerektiğini savunurlar ve bunu ifade ederken de "ilaç" benzetmesini yaparlar. Nasıl ki yetişkinler için kullanılan bir

ilacın dozuyla çocuklar için kullanılan bir ilacın dozu aynı olamazsa çocukların ilgilerine, beğenilerine ve hayal dünyalarına hitap eden eserlerin çocuklar için özel hazırlanması gerektiği fikrini savunurlar. İşte burada karşımıza çocuğa görelik kavramı çıkar. O halde çocuğa görelik nedir, çocuk edebiyatında çocuğa görelik nasıl olmalıdır?

Çocuğa görelik kavramı aynı zamanda çocuk edebiyatının özelliklerini barındırdığı için çocuklara okutulacak, tavsiye edilecek edebiyat ürünleri hangi niteliklere sahip olmalıdır. O halde çocuğa görelik nedir?

1. Çocuğa Görelik

Çocuğa görelik, çocuk yayınlarının içerik olarak hitap ettiği yaş seviyesinin; his, hayal, düşünce, dil ve zihin dünyasına uygun olması, çocuk edebiyatı eserlerinin çocuklarda iyilik ve güzellik duygusunun gelişmesine yardımcı olarak onlarda estetik değerlerin gelişmesini desteklemesi; biçim olarak da çocuklarda okuma arzusu uyandıracak şekilde hazırlanmış boyutu, puntosu, baskısı, renkleri ve resimleri çocukların yaş ve sınıf seviyesine uygun olması esasına dayanan bir ilkedir.

Sedat Sever (2003) çocuğa göreliği; "kitabın hem biçimsel, içerik ve eğitsel özelliklerinin çocuğun doğası, ilgi ve gereksinmesi, dil ve anlam evreni, bakış açısıyla örtüşmesi hem de yazın olma ilkelerini yerine getirmesidir" şeklinde tarif eder.

Şener Demirel ise çocuk edebiyatının bütün bileşenlerinin ''çocuğa görelik'' ilkesinden hareketle oluşturulması gerektiğine vurgu yaparak çocuk edebiyatı eserlerinin; dil ve anlatımı, konusu, teması, resimleri ve kurgusunun ''çocuğa görelik'' ilkesi göz önüne alınarak hazırlanması gerektiğini belirtir. (Demirel, 2010).

Selahattin Dilidüzgün de çocuğa göreliği, "çocuk eserlerinin biçimsel, içerik ve eğitsel özelliklerinin çocuğun doğası, ilgi ve gereksinmesi, dil ve anlam evreni, bakış açısıyla örtüşmesi hem de yazın olma ilkelerini yerine getirmesidir" olarak tanımlar. (Dilidüzgün, 2004).

Sever (2003, s. 9) çocuğa görelik ilkesinden yola çıkarak nitelikli bir çocuk edebiyatı eserinin çocuklara kazandıracaklarını şöyle ifade eder:

Çocukta güzellik duygusunu geliştirir.

Onu oyalama, eğlendirme ve eğitme işlevi görür

Duygu ve düşünce dünyasını dilsel ve görsel iletilerle zenginleştirir
Çocuğun hayatı, insanları ve çevresini tanımasına ortam hazırlar.
Çocuk, kendisi için yazılmış edebi metinde, yaşadığı dünyanın bir benzerini bulur.
Yazılanlarla yaşananlar arasında ilişkiler kurar, karşılaştırmalar yapar, çıkarımlarda bulunur."
Bu bağlamda çalışmamıza konu ettiğimiz eseri; tasarım özellikleri (boyut, kâğıt, kapak ve iç kapak, cilt, sayfa düzeni, resimler) ve içerik özellikleri (konu, tema, ileti, karakter, dil ve anlatım) açısından değerlendireceğiz.

2. Amaç

Çalışmanın amacı Nusret Dişo Ülkü'nün "Çocuklar ve Büyük Çocuklar" kitabının "Çocuk Şiirleri" bölümünü çocuğa görelik açısından incelemektir.

3. Yöntem

Araştırmamızda nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılacaktır.

4. Bulgular ve Yorum

Çalışmamızın bu bölümünde elde ettiğimiz bulgular çocuğa görelik açısından yorumlanacaktır.

Nusret Dişo Ülkü'nün "Çocuklar ve Büyük Çocuklar" eserinde çocuklar için yazılan şiirler 64. sayfadan sonra yer alan "Çocuk Şiirleri" bölümüyle başlamaktadır.

4.1. Tasarım Özellikleri

4.1.1. Boyut

Kitap küçük boyutta hazırlanmıştır. Bu sebeple çocukların kolayca taşıyabileceği ve sayfalarını rahatlıkla çevirebileceği bir kitap olmaktan uzaktır. Bu yönüyle ve punto büyüklüğüyle kitap daha çok lise seviyesindeki gençlerin rahatlıkla taşıyabileceği bir biçimdedir. Fakat içerik daha çok ilkokul ve ortaokul çağı çocuklarına hitap etmektedir.

4.1.2. Kâğıt

Kitapta beyaz matbaa kâğıdı kullanılmıştır. Yazıları belirgin ve net göstermektedir. Fakat çocuk edebiyatı eserlerinde tercih edilen mat kuşe kâğıt dışında bir kâğıt olması çocuğa görelikten uzaktır.

4.1.3. Kapak ve İç Kapak

Eserin ön kapağında Nusret Dişo Ülkü'nün resmi ve resmin altında eserin ismi yer almaktadır. Kitabın ön kapağında ortalanmış bir biçimde eserin isminin olması çocuğa görelik açısında daha dikkat çekici olurdu. Yazarın resmi iç kapakta ya da dış arka kapakta olabilirdi.

İç kapakta üstte yazarın ismi, ortada eser ismi ve altta basımevi, basım yeri ve yılı bilgilerine yer verilmiştir.

4.1.4. Cilt

Eserin ciltlenmesinde pres yapıştırma uygulanmıştır. Fasiküller halinde dikişli bir ciltleme olmayışı esere dönük yapacağımız bir eleştiridir.

4.1.5. Sayfa Düzeni

Sayfa düzeninde yazı ve resimlerin uygun yerleştirilmesi, yazılı metinlerin sayfaya orantılı bir şekilde yerleştirilmesi gerekir. Bu açıdan bakıldığında şiirler sayfalara uygun oranlarla yerleştirilmiş, alt, üst ve sağ, sol boşluklar uygun olarak bırakılmıştır.

4.1.6. Resimler

İncelediğimiz eserde metin içerisinde resim yer almamaktadır. Bu durum esere dönük yapacağımız bir eleştiridir. Her ne kadar şiir türünde yazılmış bir eser olsa da şiirler arasında çocukların ilgisini çekecek sanatsal resimlere yer verilebilirdi. Bu eksikliği eserin yazıldığı yıllarda çocuk edebiyatıyla ilgili farkındalığın daha gelişmemiş olmasıyla açıklayabiliriz.

4.2. İçerik Özellikleri

4.2.1. Konu

Şiir türündeki eserlerde konu yerine tema (izlek) ön plana çıkar. Konu yazarın üzerinde durduğu olay, düşünce, olgu veya durumdur. Bu bağlamda incelediğimiz kitabın konusu çocuklardır.

4.2.2. İzlek (tema)

Kitapta yer alan şiirlerde; anne baba sevgisi, hayvan sevgisi, yurt sevgisi, okul ve kitap sevgisi, trafik bilinci temaları işlenmektedir.

4.2.3. İleti (mesaj)

İncelediğimiz kitabın "Çocuk Şiirleri" bölümünde toplam 66 şiir bulunmaktadır. Bu bölümdeki şiirlerde verilen iletileri şu şekilde tasnif etmek mümkündür:

"Emine Anne" , "Annemin her Şeyi" ve "Annemin Bayramı" , "Anne Sevgisi" "Annelerin Yazgısı", "Çocuklarla Anneler", "Anneler", "Tanıdığım Anneler" şiirlerinde anne sevgisi ve annelerin kıymetinin bilinmesi iletisi vardır.

"Kırlangıç", "Çocuklarla Böcekler", "Çocuklarla Balıklar", "Çocuklarla Hayvanlar", "Çocuklarla Kuşçağızlar", Güvercin", "Çocuk Kuş ve Balık", "Serçe Kuşu" şiirinde hayvanları sevme ve onlara iyi davranma konusunda mesaj verilmektedir.

"Çiğdem", "Kardelen", "Menekşe", "Çocuklarla Çiçekler", "Çocuklarla Bitkiler", "Çocuklarla Ağaçlar", "Çam Ağacı Masalı" şiirinde ağaç ve çiçek sevgisi üzerinde durulmaktadır.

"Çocuklarla Çocuklar", "Yurt Çocukları", "Çocuk", "Solak Çocuk" çocukların arkadaş ve vatan sevgisinin önemini kavramaları ileti olarak verilmektedir.

"Çocuklarla Babalar" şiirinde baba-çocuk ilişkisi ve baba sevgisi anlatılmaktadır.

"Çocuklarla Nineler", "Çocuklarla Dedeler" şiirlerinde aile büyükannelerin çocukların bakımında ve büyütülmesindeki katkıları, sözlü kültür unsurlarını torunlarına aktararak çocukların eğitiminde ve dil gelişimindeki önemleri vurgulanmaktadır.

"Toprak" şiirinde toprağın hayat ve besin kaynağı olduğu mesajı verilmektedir.

"Kış Yılçağı", "Yılçağlar", "Güz" şiirlerinde mevsimlerin özellikleri ve yılın bölümleri tanıtılmaktadır.

"Hep İlk Neyse Severim", " O Harfinin Öyküsü", "Kitabım", "İlk Derste", "Son Derste" şiirlerinde okul ve sınıf ortamında çocukların davranışları ve okumanın önemiyle ilgili farkındalık oluşturulmak istenmektedir.

“Cankurtaran Arabası”, “Otomobil”, “Yollar, “Trafik”, “Yaya Geçit”, Trafik İşaretleri”, “Trafik Yasak”, “Yolda Çocuklar”, “Dur”, “Semafor”, “Trafik Polisi” şiirlerinde trafiği oluşturan unsurlar, trafiğin nasıl düzenlendiği ve trafikte nasıl davranılması gerektiği ve uyulması gereken kurallara dair mesajlar verilmektedir.

4.2.4. Karakter

Eser bir olay yazısı olmadığı için belirgin karakterler yoktur. Fakat şiirlerde; anne, baba, trafik polisi, değirmenci, öğretmen gibi çocukların yakın çevrelerinde karşılaşacakları karakterler kendi rollerini temsil edecek nitelikte sunulmaktadır.

4.2.5. Dil ve Anlatım

Şairin dili hitap ettiği çocukların anlayabileceği bir açıklık ve sadeliktedir. Eserde çocukların his ve hayal dünyalarına uygun benzetmeler, dil gelişimlerini destekleyecek tekrarlar şiirsel bir şekilde yalın olarak sunulmuştur. Aşağıya aldığımız şiirde bunun örneğini görmek mümkündür.

Emine Anne
Oğlancığa sordum:
Annenin adı ne?
- *Anne!*

Kızcağıza sordum:
Annenin adı ne?
- *Anne!*

Anneye sordum:
Adın ne?
- *Emine!*

(sayfa 73)

4.3. Eğitsel Özellikler

İncelediğimiz eserde çocuk, belirli bir ülkü doğrultusunda yetiştirilmesi gereken ve bu amaçla şekil verilmesi düşüncesiyle eğitilmesi gereken bir birey olarak görülmemiştir. Aksine çocuğun empati kurarak aileyi, çevreyi, okulu, hayvanları sevmesi ve mensubu olduğu topraklara ve kültüre ait değerlere sahip çıkması gerektiği sezdirilmektedir.

Sonuç

On yedi yaşından itibaren yazmaya başlayan çocuk edebiyatı alanında şiirle başlayan yazı hayatını, hikâye ve çeviri ile devam ettiren Prizren'de iken kısa bir süre öğretmenlik yapan, çocuk edebiyatı alanında yayıncı, yazar olarak hizmet veren ayrıca Birlik gazetesi'nde yazarlık ayapan Nusret Ülkü Dişo, Yugoslavya zamanında ve daha sonra Kuzey Makedonya'da Türk diline ve kültürüne önemli hizmetleri olmuş bir sanatçıdır. Onun bizim incelediğimiz "Çocuklar ve Büyük Çocuklar" adlı eserinde yer alan çocuk şiirleri ilkokul ve ortaokul çağındaki öğrencilerinin seviyesine uygun bir dille, açık anlaşılır bir şekilde kaleme alınmıştır.

Kaynaklar

Demirel, Ş. (2010) *Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayınları.

Dilidüzgün, S. (2004). Okuma Öğretimi Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*, 43-55.

Sever, S. (2003). Çocuk ve Edebiyat. Ankara: Kök Yayınları.

Ülkü, N. D. (1992). Çocuklar ve Büyük Çocuklar. Üsküp: Birlik Yayınları.

KOSOVA'DA BİR TÜRK YAZARI: ŞECAETTİN KOKA'NIN ÖYKÜLERİNDE KADIN

Ömer Solak[1]
Türkan Topcu[2]

Özet

Bu çalışma kapsamında Çağdaş Kosova edebiyatı yazarlarından Şecaetttin Koka'nın öykülerinde *kadın* konusu ele alınmıştır. Yazarın inşa ettiği kurgusal dünyaya kadının ve kadınlara dair meselelerin hangi kurgusal temaslar ve tercihlerle yansıdığını ortaya koymak, çalışmanın eksenini teşkil etmiştir. Türkçe coğrafyasının Türkiye dışındaki akislerine dair tespitler, kuşkusuz önemli karşılaştırma imkânları sunacaktır. Çalışmada yazarın tüm edebi birikimi değil; 17 öyküsünün yer aldığı *Gönül Sancısı* (2000) ve 9 öyküsünün yer aldığı *Sıradan Adamlar* (1983) adlı öykü kitapları incelenmiştir. Söz konusu öykülerin oluşturduğu birikim *tematik analiz* yöntemiyle çözümlenmeye çalışılmış; kadınlara özgü meselelerin kurgusal dünyaya yansıması; bakış açısı, anlatıcı, zaman/mekân ve olay örgüsü kategorilerinde ele alınmıştır.

Koka, 1945 yılında bugün Kosova'nın sınırları içinde yer alan Prizren'de doğmuş bir yazardır. Eğitim hayatı, iş yaşamı ve edebî faaliyetleri Kosova ve Makedonya'da geçmiştir. Eylül 2022 tarihinde Ankara'da vefat etmiştir[3]. Öykü, otobiyografi, roman ve şiir gibi birçok edebî türde eserler veren yazarın öykülerinin genel konusunu aşk oluşturur. Eserlerinde inşa ettiği kurgusal dünyanın da büyük oranda kendi otobiyografik coğrafyasıyla örtüştüğü görülür.

[1] Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, omersolak@yahoo.com, 0000-0001-5816-4241

[2] Öğr. Gör. Dr., Uluslararası Saraybosna Üniversitesi, ttopcu@ius.edu.ba, 0000-0001-6186-6674

[3] Bu bildiri hazırlandığında ve sunulduğunda hayatta olan Şecaettin Koka'yı bu şekilde son kez selamlamış olmaktan minnettarız.

Çağdaş Kosova Türk edebiyatının başlangıcı, Çağdaş Kosova edebiyatının başlangıcına paralel olarak İkinci Dünya Savaşı sonuna dayanır. Bu edebiyat Kosova Türklerine tanınan azınlık haklarına paralel bir gelişme gösterir. Şecaetttin Koka'nın da içinde yer aldığı 70'li kuşak, Çağdaş Kosova Türk edebiyatına asıl kimliğini ve etkinliğini veren bir kuşak olmuş, Kosova Türk edebiyatı bu tarihten sonra daha etkin bir gelişim göstermiştir. İster Kosova'da ister Makedonya'da yazılan Türkçe eserlere baktığımızda bu edebiyat Çağdaş Türk edebiyatının dışında görülemez. Kosova ve Makedonya'da üretilen eserler bu ülkelerin azınlık edebiyatının en gelişmiş örneklerindendir. Ne var ki bu edebiyat, gerek Kosova'da gerekse Türkiye'de yürütülen edebiyat çalışmalarında hak ettiği değeri görmemiştir.

Anahtar kelimeler: Kosova Türk edebiyatı, Şecaettin Koka, öykü incelemeleri, feminist teori, kadın çalışmaları

A TURKISH WRITER IN KOSOVO: WOMEN IN THE SHORT-STORIES OF ŞECAETTIN KOKA

Abstract

Within the scope of this study, the subject of women was discussed in the stories of Şecaettin Koka, one of the writers of contemporary Kosovo literature. The axis of the study is to reveal the fictional contacts and preferences of women and women's issues in the fictional world built by the author. Findings on the reflections of Turkish geography outside of Turkey will undoubtedly provide important comparison opportunities. In the study, not all the literary accumulation of the author; The short story books Gönül Sancisi (2000) with 17 stories and Ordinary Men (1983) with 9 stories were examined. The accumulation created by the aforementioned stories was tried to be analyzed by thematic analysis method; reflection of women's issues in the fictional world; perspective, narrator, time/space, and plot categories.

Koka is a writer who was born in 1945 in Prizren, which is located in today's Kosovo. His educational life, business life and literary activities were spent in Kosovo and Macedonia. The general subject of the stories of the author, who produces works in many literary genres such as short stories, autobiographies, novels and poetry, is love. It is

seen that the fictional world he builds in his works largely overlaps with his own autobiographical geography.

On the other hand, the beginning of Contemporary Kosovo Turkish literature dates back to the end of the Second World War in parallel with the beginning of Contemporary Kosovo literature. This literature shows a parallel development with the minority rights granted to Kosovo Turks. The 70s generation, including Şecaettin Koka, was a generation that gave its original identity and effectiveness to Contemporary Kosovo Turkish literature, and Kosovo Turkish literature has developed more effectively after this date. When we look at the Turkish works written in Kosovo or Macedonia, this literature cannot be seen outside of Contemporary Turkish literature. Works produced in Kosovo and Macedonia are among the most developed examples of minority literature of these countries. However, this literature has not received the value it deserves in the literary studies carried out both in Kosovo and in Turkey.

Keywords: Kosovo Turkish literature, Şecaettin Koka, short-story studies, feminist theory, women's studies

Giriş

Şecaettin Koka, bir Kosova Türk'üdür. 1945 yılında bugün Kosova'nın sınırları içinde yer alan Prizren'de doğar. Üniversiteyi Priştine'de bulunan Yüksek Pedagoji Okulu'nda okur. 1967 yılında Makedonya'daki Türk azınlığın çıkardığı *Birlik* gazetesinde çalışmaya başlar. 1969'dan sonra ise yine Priştine'de yayınlanan *Tan* gazetesine geçer. Bu dönemde ayrıca Prizren'de kurulan *Doğru Yol Türk Kültür Sanat Derneği* bünyesinde Balkanlardaki Türk kültürü ve Türkçenin varlığı ile ilgili yoğun faaliyetler yürütür. Son Kosova Savaşının ardından Kosova'dan ayrılıp Ankara'ya yerleşmiş ve yazı hayatını burada sürdürmüştür.

Koka, edebiyat yaşamına öykü yazarak girmiş olmakla birlikte *Kurban Bayramını Beklerken* (1996) adlı bir şiir kitabı, *Meriç Ötesi* (2006) ve *Kanunsuz Toprak* (2013) adlı iki romanı, *Umudun Beni Terk Ettiği Günler* adlı bir otobiyografisi bulunmaktadır (İsen ve İsen, 2002). Yazarın halihazırda *Sıradan Adamlar* (1983), *Gönül Sancısı* (2000) ve *Karadüzen (*1978) adlı üç öykü kitabı vardır. Bu öykülerin genelinde

ana tema, sosyal konular içinde tebarüz eden bir aşk olmuştur.

Yazarın ayrıca *Sait Demo* adlı eseri önce Üsküp Radyosu'nda, ardından da Prizren Radyosu tarihinde ilk dram olarak yayımlanır. Öykü, otobiyografi, roman ve şiir gibi birçok edebiyat türünde eserler veren yazarın öykülerinin genel konusunu aşk oluşturur. Bu türdeki eserleri genelde *Sesler*, *Esin*, Çevren, Çığ, *Bay*, *Sevinç*, *Tomurcuk*, *Kuş*, *Filiz*, *Türkçem*, İnci, *Türk Dili* gibi dergilerde yayımlanmıştır.

Bu çalışmada Balkanlardaki Türk edebiyatının önemli kalemlerinden biri olan yazarın inşa ettiği kurgusal dünyaya kadının ve kadınlara dair meselelerin hangi kurgusal temaslar ve tercihlerle yansıdığını ortaya konulmaktadır. Türkçe coğrafyasının Türkiye dışındaki akislerine dair tespitler, kuşkusuz önemli karşılaştırma imkânları sunacaktır.

Bu kapsamda yazarın Türkçe olarak yayımladığı iki öykü kitabı incelenmiştir. 17 öykünün yer aldığı *Gönül Sancısı* Prizren'de yayın yapan Yeni Dönem yayınlarınca 2000 yılında yayımlanmıştır. 9 öyküsünün yer aldığı *Sıradan Adamlar* ise Üsküp'te yayın yapan Birlik Yayınları'nca yayımlanır.

Çağdaş Kosova edebiyatının başlangıcı *Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi*'ne göre İkinci Dünya Savaşı'nın sonuna dayandırılır (Engüllü, 1997). Türk edebiyatı ise Kosova Türklerine tanınan azınlık haklarına paralel bir gelişme gösterir. Kıpırdama dönemi denilecek 1951-1968 yılları önemli bir gelişim göstermemekle birlikte bu dönemin etkin figürü Süreyya Yusuf'tur. Nusret Dişo Ülkü, Nimetullah Hafız, Hasan Mercan ve Enver Baki gibi isimler ise Çağdaş Kosova Türk edebiyatında 60'lı kuşağını oluşturur. Enver Baki hariç bu isimlerin hepsi şiir türünde eserler vermiştir. Şecaettin Koka'nın da içinde yer aldığı 70'li kuşak, Türk edebiyatına asıl kimliğini veren bir kuşak olmuş, Kosova Türk edebiyatı bu tarihten sonra daha etkin bir gelişim göstermiştir. İster Kosova'da ister Makedonya'da yazılan Türkçe eserlere baktığımızda bu edebiyatı Çağdaş Türk edebiyatının dışında göremeyiz. Kosova ve Makedonya'da üretilen eserler bu ülkelerin azınlık edebiyatının gelişmiş örnekleridir. Ne var ki Türk edebiyatı çalışmalarında hak ettiği değeri görememiştir.

Öte yandan Şecaetttin Koka'nın kısa biyografisi bile Makedon Türk edebiyatı ile Kosova Türk edebiyatının birbirinden ayrı düşülmemesi gerektiğini ve bu iki ülke edebiyatının nasıl iç içe geçtiğini gösterir.

Öyküde Kadın ve Kurgusal Tercihler

Modern öykü, kendisi gibi modern bir edebi tür olan romana kıyasla kuşkusuz çok daha kısa bir türdür. Romanda bazen yüzlerce sayfaya yayılan vaka/olay örgüsü, konu/tema, zaman/mekân, bakış açısı/anlatıcı gibi anlatı bileşenleri; öyküde çok daha kompakt bir şekilde verilir. Öte yandan anlatı bileşenlerinin tercihi, yazarın o öyküyü yazma amacıyla da doğrudan ilişkili olarak öyküde var olurlar.

Konu seçimi, kurgusal edebî metin için sonsuz bir çeşitlilik alanıdır. Anlatı düzlemi içerisinde her şey öykü konusu olabilir. Asıl sınırlayıcı olan, belirli konular etrafında dönmek, hatta bu konuları aynı yaklaşımlarla, aynı anlatıcı tutumlarıyla ve aynı hassasiyetlerle işlemektir. Anlatılan konunun yazarın duygu dünyasında bir mesele oluşturmuş olması ve bunu başarılı bir kurgu ile okura duyumsatabilmiş olmasıdır. Zira "*edebiyatta iyi veya kötü konu yoktur, sadece konunun iyi veya kötü ele alınışı vardır*." (Cortazar, 2004, s. 51). Bu anlamda bir yazarın konu yelpazesine bakmak, onun dünyasına, meselelere ve değerlere bakışına bakmak anlamına da gelir.

Olay örgüsü, yazarların çeşitli kurgusal amaçlarla düzenledikleri bir bileşendir. Öykünün iletisine paralel olarak yazar, vakayı okur üzerinde bir etki yaratacak şekilde düzenlemek ister (Boynukara, 1997, s. 1984). Belli bir kişiyi veya kişiliği vurgulamak amacında ise öyküde vaka da karakterin detaylarını açımlama amacına hizmet edecektir. Şu hâlde *Karakter*, kurgusal edebi metinlerde konu ve olay örgüsü ile yakından alakalı bir kurgusal bileşendir. Karakterler, kişileri teşrih etmeye çalışan kurguda -öyküde- tıpkı gerçek hayatta olduğu gibi değişir. Olayın kişilerle veya kişilerin olayla ilişkisi, öykünün diğer unsurlarının birbiri ile ilişkisinden daha belirgindir. Öykü adeta bu ilişkiyi ya da karakterin vaka karşısında yaşadığı değişmeyi ve olgunlaşmayı vurgulamak için yazılmış gibi durur. Öte yandan karakterler, her ne kadar insani özelliklerle donatılsalar da sonuçta kurgusal bir metnin kurgusal ögeleri ve edebi bir düzenin parçalarıdırlar.

Zaman ve mekân tercihi, öykü gibi yoğun bir kurguya sahip kısa kurmaca eserlerde çok önemlidir. Kurmaca bir türde *zaman* kavramı, vakanın sonsuz zaman uzamı içerisinde uzunluğu değişen bir kesitine işaret ederken; *mekân* sonsuz uzayda bir veya daha fazla zemini/yeri işaret eder. Kısacası bir kent, bir ev, bir kır… olarak mekân, vakayı

kuşatır; ayaklarını yere değdirir. Anlatının kurmaca dünyasını görünür kılar. Kimi yazarlar, gerçek zaman ile kurmaca zamanı örtüştürerek yazarlar. Yani yazar, öykülerini, kaleme aldığı zamanın hikâyelerini anlatır. Ürünlerini yoğun olarak yayımladığı yıllara ait insan ve hayat manzaralarını sergiler.

Anlatıcı ve bakış açısı gibi tercihler, yazarın o öyküyü kaleme alma nedeniyle yakından ilgilidir. Dieter Gutzen'e göre ister ben-anlatıcı ister o-anlatıcı tercih edilsin; ister anlatıcı olaylara *tanrısal* (auktorial), *yansız* (neutral) veya *kişisel* (personal) perspektiften baksın; bu tercihler çoğu zaman yazarın o öyküyü yazma niyetinden bağımsız değildir. Anlatıcı doğrudan olaya karışıyor, yorumluyor, tepki gösteriyor, yargılıyor olması -yani tanrısal anlatımın tercih edilmesi- bilinçli bir kurgusal tercihtir. Keza anlatıcının olayları dışardan seyreden bir seyirci mesafesinden yansıtması da -diğer bir deyişle yansız gözlemci/müşahit anlatıcı olması da- öykünün okur üzerinde uyandırmak istediği etki ile doğrudan ilgili olabilir (Gutzen, 1998, s. 9).

Şecaettin Koka'nın Öykülerinde Kadın

Kadın ve kadınlık durumları, her dönemde yazarların dikkatini çekmiştir. Çoğunlukla kadın yazarların mercek altına aldığı bu sorunlar, kimi zaman erkek yazarların da konuları arasına girmiştir. Balkanlardaki Türk edebiyatının önemli isimlerinden biri olan Şecaettin Koka da bu yazarlardan biridir. Onu diğerlerinden ayıran ise yazarın daha çok "aşk öyküleri" diyebileceğimiz türden öyküler kaleme almasıdır. Aslında oldukça ataerkil bir yanı olan anlatılarının içinde kadına ve kadın sorunlarına farklı bir bakış açısı getirmesi, edebiyat tarihinde durduğu yer bakımından önemlidir.

Sıradan Adamlar kitabındaki öykülerin vakaları genelde aşk, çapkınlık, ayrılık gibi temalar etrafında döner. Hemen bütün öykülerde kadınlara dair izlenimlere veya kadınlık hâlleri ile ilgili değinilere rastlanır. Fakat bu değiniler, elbette Feminist bilinçten ziyade el yordamıyla yolunu arayan bir yazara aittir. Fakat bu, erkek bir yazarın, 1980'lerin Yugoslavya'sında kadınlara dair ilginç perspektifler sunmasını önemsizleştirmez.

"**Ben Gidiyorum**" adlı öykü, yukarıda dile getirilen hususlara iyi bir örnek oluşturur. Bu öyküde de üvey annesinden dolayı evden kaçan

bir genç kızın bir erkek tarafından kandırılması konu edilir. Öyküdeki anlatıcı, arkadaşının bu kızı kandırmasını doğru bulmaz, hatta kızı bırakıp gittiğinde ona yardım etmek için elinden geleni yapar. Anlatıcı arkadaşının kızı aldatmasını şu sözlerle anlatır:

"Kızı daha da kandırıyordu. Kimlik kartını çıkardı. Orada evli olmadığını gösteren yeri gösteriyordu. Kimlik kartında insanın evli olup olmadığı yazar mı? Masum kız her dediğine inandı. İnanmalıydı. Çünkü acımasız dünyanın dalgalarına girmiş, atmacanın ayaklarında olduğunu nereden bilecekti? Umudu yine yüreğindeydi" (Koka, 2000, s. 76).

Öyküde anlatıcı, arkadaşının bu kızı kandırmasını doğru bulmaz. Bundan dolayı arkadaşı kızı bırakıp gittiğinde ona yardım eder ve ona kalacak yer bulur.

Nitekim Koka'nın pek çok öyküsünde böylesi *mağdur* kadınlara çokça rastlanır. Ancak bunlar daha çok *evdeki melek* tipinin türevleridir. Şeytani kadın tipine ise fazlaca rastlanmaz. Yalnızca birkaç öyküde çapkın kadınlarla karşılaşırız. Onlar bile doğrudan az önceki alıntıdaki gibi bir etik tartışmanın ortasında yer almaz.

"**Bebek ve Kadın**", Koka'nın öyküleri arasında kadınlık durumlarını en çarpıcı şekilde ele alanlardan biridir. Bu öyküde yine evden kaçan bir kadın söz konusudur. Bu defa kadın, üvey annesinden değil, ona şiddet uygulayan kıskanç kocasından kaçar. Kucağındaki bebeğiyle sığındığı pastacıda, dükkân sahibi tarafından istismara uğramış, bu esnada adam fırında unuttuğu revani yanınca kadına şöyle bağırmıştır: "Orosupu diye çıkıştı kadına. Bak senin yüzünden neler oldu!" (Koka, 1983, s. 75). Kadının revaninin yanmasında hiçbir suçu yoktur fakat pastacının gözünde, daha doğrusu erkeğin gözünde kadın, onu baştan çıkararak günaha itmiş ve bunun sonucunda adam zarara uğramıştır. Bir önceki öyküde olduğu gibi yine istismara uğrayan kadın ve ona bunu reva gören erkek üzerinden toplumsal cinsiyet kalıpları tartışmaya açılmıştır.

"**Tarak**", kadın mağduriyetlerine dair bir başka öyküdür. Çapkınlığın da bir adabı olduğu fikrinden hareket eden öyküde, tacize uğrayana kadının yaşadığı travma kısa ama etkileyici bir biçimde anlatılır. Kuaförün tacizine uğrayan genç kız olay çıkmaması için sessiz kalır çünkü o akşam evlenecektir. Genç kadın olanları hiçbir zaman unutamaz ve bir daha o kuaför dükkânına adım atmaz.

"Öc" adlı öyküde de yine masum bir kadın haksızlığa uğrar. Bu defa

haksızlığın türü farklıdır. Hasan Ağa, kızını kasabadan biri isteyince hiç düşünmeden kabul eder. Çünkü kızının aydınlık günler göreceğini düşünür. Her ne kadar çok güzel bir kadın da olsa Latife kocası tarafından sevilmez, muhtemelen köyden geldiği için hor görülür. Hatta iş eziyete varır. Latife'nin bir oğlan çocuğu olmuştur, yine de aileye dâhil edilmez. Küçük bebeğiyle beraber kalması için soğuk odaya bırakılır. Çok geçmeden bebek ölür. Bu esnada kardeşi ölen Latife'nin köye gitmesi gerekir ve eşi ile kayınvalidesi ona geri dönmemesini söyler. Bunu duyan Hasan Ağa kızını alıp eşinin yanına götürür, evliliğinin dağılmasını önler. Bir süre sonra Hasan Ağa'nın hapse girmesiyle artık arkası kalmayan Latife'yi eşi ve eşinin ailesi kabul etmez. Bu denli acıklı bir öyküye sahip Latife ise köylülerin alay konusu olur: "Kasaba gelini olmak istedin, işte gör" derler. Fakat anlatıcı burada da araya girer ve şöyle der: "Oysa onun bir damla suçu yoktu bu işte. Sadece köy kızını kentsoylu ve namussuz bir kişi beğenmemişti" (Koka, 1983, s. 71). Latife güzel bir kadın olduğu için boşandıktan sonra da kısmetleri olur. Yine de Latife içten içe "Keşke böyle olmasaydı" der.

"**Bilal Tulum**" adlı öyküde ise karısına son derece düşkün bir adamın başından geçenler konu edilir. Karısı hastalandıktan sonra oldukça hüzünlenen Bilal Tulum, onu kaybettikten sonra karısının kız kardeşi ile evlenir. Eşinin hastalığı boyunca çocuklara bakan bu genç kız, ablası öldükten sonra çocuklara en iyi anne olacağı gerekçesiyle kızın fikri alınmadan eniştesi ile evlendirilir. Çünkü öyküde belirtildiğine göre anne babaya karşı gelmek kültürlerinde yoktur. Kız şaşkınlık içerisinde olup biteni izler ve öykü, gerdek sahnesi ile sonlanır: "Böylece Nermin, Bilal Tulum'un karısı oldu. Bakireliğini o akşam yitirdi. Daha doğum yapmadan dört çocuğu da vardı." (Koka, 1983, s. 26). Nermin, evlendiğinde on beş yaşındadır.

Yazarın ***Gönül Sancısı*** adlı kitabındaki öykülerin konusu, adından da anlaşılacağı üzere aşktır. Nitekim kitaba yazmış olduğu Önsöz'de bunu şöyle açıklar: "Bilim adamları tüm insanlara yaşamayı ve sevmeyi hazır (bir yemek) gibi verecek bir buluşu ortaya koymadılar, koyamayacaklar da. Yaşamayı sevmenin ve gönül sancısının kıldan ince sebebi olabiliyor." Yazar da bu sebeplerin peşinde gibidir: Her ne kadar öykülerin sonunda okurda sevmek için bir nedene ihtiyaç olunmadığı fikri oluşsa da. Ayrıca bu kitap da kadınlar ile ilgili meselelere yoğun

olarak değinilen öykülerle doludur. Kitapta geçen kimi öykülerde karakterler ve ilişkiler üzerinden kadınların dünyasına dair kurgusal çözümlemeler yapılır.

Kitapta yer alan "Ökçesiz Çizmeler" çarpıcı bir öyküdür. Öykünün anlatma zamanı 8 Mart'tır, vaka zamanı ise bir gün öncesine denk gelir. Yolda ökçesiz çizmeler gören adam, bu çizmeleri alır ve karısına bir şaka yapmak ister. Çizmeleri evin önüne bırakacak ve karısı evde başka bir kadının olduğunu düşünecektir. Bu şakayı yapmasının altında yatan neden ise eşinin ona daha önceden "Sokakta istediğini yap, aman o ilişkilerin uzun ömürlü, benden vazgeçtirecek ilişki olmasın da, ne olursa olsun. Ben kıskanmam" demesidir (Koka, 2000: 7). Kadın eve gelip kapının önünde çizmeleri görünce şoka girer, ne eve girebilir ne de gerisin geri dönebilir. Şaka yaptığını söyledikten sonra da kadının sakinleşmesi zaman alır. Bir süre sonra anlatıcı şunları düşünmeye başlar:

"Ben bir erkek olarak ondan daha fazla hakka sahip miydim? diye düşündüm. 'Evet, diyorum. Çünkü karın böyle bir şaka yapsa, hatta aklının ucuna bile geldiğini anlasan ne olacaktı?' Boşanacaktık tabii. Mini mini çocuklarımız ya anasız, ya babasız kalacaktı. Benim hakkım daha fazla mı? Daha fazla tabii." (Koka, 2000, s. 9).

Böylelikle erkek anlatıcı üzerinden kadının yaşadığı ikileme dair empatik bir bakış gelişir. Bu perspektifin altının derinlikli bir şekilde çizilmesi de yazarın öyküden beklediği temel iletinin bu olduğunu düşündürür.

Sonuç

Koka'nın öykülerindeki konu yelpazesi, temelde iki gruba ayrılır: Bunlar, bireysel sorunlar dairesinde gelişen temalar ve toplumsal temalardır. Ancak yazarın daha ziyade bireysel olana daha yakın durduğu söylenebilir. Ne var ki bu da sınırlı bir çerçevede kalmıştır: Kadınların yalnızlıkları, hassasiyetleri, kırılgan duygu dünyaları, beklentileri ve erkeklerle ilişkileri öykülerde kadın karakterler üzerinden derinlikli bir şekilde ele alınmaz. Daha ziyade asli kişi olan erkek karakterin bakış açısı üzerinden kadınlara dair meseleler söz konusu edilir.

Başka bir deyişle öykülerde kadınlar ve kadınca konular, erkek karakterin adesesinde sunulur. Erkek karakterler kendi bireysel hayatlarını sürdürürken hayatlarına dahil olan kadınlar üzerinden

kadınların ve onlara özgü konuların erkeklerin dünyasında ifade ettiği değeri cesurca ve içtenlikli yorumlarla dışa vururlar. Bu yolla yazar, dönemin Yugoslavya Türk edebiyatında hemen hiç örneği bulunmayan bir yolu takip eder.

Koka'nın konu seçimi, anlatım tutumu ve öykülerinin tematik görüntüsü bütüncül bir bakışla ele alındığında biri diğerinin uzağına düşmeyen meseleleri, aynı hassasiyetle ve aynı bakış açısı işlediği görülecektir. Olay örgüsündeki farklı denemeler, eserlerdeki tematik benzerliği gizleyemez. Yazarın benzer bir tavrı, hemen tüm öykülerinde sürdürmesi, sınırlı bir tematik perspektifi de beraberinde getirir.

Esasen Koka el yordamı ile kadın sorunları dünyasına girmiştir ve sorunları ortaya döküp okuru bunların üzerine düşünmeye çağırır. Bir çözüm üretmez, ona göre ortada bir haksızlık vardır. Bu haksızlığın nasıl ortadan kaldırılacağı üzerine düşünmez. Yine de dikkatleri dönemi için oldukça önemlidir ve bu dikkatler toplumsal cinsiyet normlarının yarattığı haksızlıkları ortaya dökmesi açısından dikkate değerdir.

Kaynaklar

Gutzen, D. (1998). *Yazınbilime Giriş*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Boynukara, H. (1997). *Modern Eleştiri Terimleri*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Cortazar, J. (2004). Kısa Hikâyenin Bazı Yönleri, *Hece Öykü*: Türk Öykücülüğünde Ada'lar, (5) 48-55.

İsen, M.; Işınsu İsen, T. (2002). *Balkanlarda Türk Çocuk Hikayeleri Antolojisi*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Engüllü, S. (1997). Makedonya-Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı 7. Cilt. *Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Koka, Ş. (2000). *Gönül Sancısı*. Prizren: Yeni Dönem Yayınları.

Koka, Ş. (1983). *Sıradan Adamalar*. Üsküp: Birlik Yayınları,

KUZEYDOĞU BULGARİSTAN ESKİCUMA İLİ ÇERKOVNA KÖYÜNDEN DERLENEN MASALLARIN FORMEL YAPISI

Canser KARDAŞ[1]

Özet

Anonim halk edebiyatının bazı kısa türleri başka bir türün içinde yer alabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında deyim, atasözü, alkış, kargış, bilmece, tekerleme, mani, ninni gibi türler masal, halk tiyatrosu, halk şiiri veya halk hikâyeleri gibi türlerinin içinde yer alabilmektedirler. Tekerlemeler, hem bağımsız bir tür olarak bulunmakta hem de çeşitli türlerin içinde yer almaktadır. Masal tekerlemesi denilen formeller masalların belli yerlerinde çeşitli işlevleri yerine getirmek amacıyla yer alırlar. Zamanın kısaltılması, mekânların yakınlaştırılması, dinleyenlerin eğlendirilmesi, sıkılmanın önüne geçilmesi, dinleyenleri hayal dünyasına taşıması gibi işlevlere sahiptir. Masal tekerlemeleri, masalcının sözlü kültür hâkimiyetine, bireysel yeteneğine ve dinleyicilerin ilgisine bağlı olarak uzunlukları değişmektedir. Günümüzde uzun masal tekerlemeleri artık bulunmamakta öyle ki artık sadece tekerlemeler kısalmamış masal anlatan kişi bile zor bulunur hale gelmiştir. Anlatı geleneğine bağlı olarak masal tekerlemeleri kısalmış hatta yerine göre kullanımı neredeyse bitme noktasına gelmiştir.

Çalışmada Kuzeydoğu Bulgaristan'ın Eskicuma ili sınırları içerisinde bulunan Çerkovna Türk köyünden derlenmiş dokuz adet masalın sadece formel yapısı incelenmiştir. Masalların derlendiği bölgenin sözlü kültür özellikleri dikkate alınmamıştır. Teknolojiden kaynaklı tüm dünyada sözlü kültüre bağlı türlerin zayıflaması, otorite kaynaklı resmi uygulamalar ve dijital dünyanın etkisiyle masal da nasibini almakta ve eskisi gibi güçlü bir anlatı geleneğine sahip olamamaktadır. Bu ve benzeri farklı sebepler düşünüldüğünde yakın

[1] Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, kardascanser@gmail.com, ORCİD: 0000-0001-8557-8706.

tarihte derlenen bu masalların formel yapısı bakımından zayıflaması olağan bir durum haline gelmektedir. Masalların tamamı 2008 ve 2009 yıllarında Çerkovna köyünde derlenmiştir. Masalların bir kısmı giriş ve sonuç formelleri bakımında güçlü iken, bir kısmı ise farklı formelleri ön plana çıkardığı görülmektedir. Masallarda geçen ve farklı görevlerde bulunan formeller belirlenerek çeşitli grup ve alt gruplar şeklinde tasnif edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Masal, Eskicuma, Çerkovna, masal, formel yapı.

FORMAL STRUCTURE OF TALES COMPILED FROM CHERKOVNA VILLAGE, ESKICUMA PROVINCE, NORTHEASTERN BULGARIA

Abstract

Some short genres of anonymous folk literature can be included in another genre. From this point of view, genres such as idiom, proverb, applause, confusion, riddle, nursery rhyme, mania, and lullaby can be included in genres such as fairy tales, folk theater, and children's plays, folk poetry, or folk tales. Rhymes exist both as a standalone genre and in various genres. Formals called tale rhymes take place in certain parts of tales to fulfill various functions. It has functions such as shortening the time, bringing the spaces closer, entertaining the listeners, preventing boredom, and transporting the listeners to the world of dreams. The length of the fairy tale nursery rhymes varies depending on the oral culture dominance of the storyteller, his individual ability, and the interest of the listeners. Today, long fairy tale rhymes are no longer available, so not only the rhymes have been shortened, but even the person telling the tale has become difficult to find. Depending on the narrative tradition, fairy tale rhymes have been shortened and even their usage has almost come to an end.

In the study, only the formal structure of nine tales compiled from the Turkish village of Cherkovna, located within the borders of Eskicuma province of Northeastern Bulgaria, was examined. The oral culture characteristics of the region where the tales were compiled were not taken into account. Due to technology, the weakening of genres related to oral culture all over the world, and official practices originating

from authority and the influence of the digital world, fairy tales also get their share and cannot have a strong narrative tradition as before. Considering these and similar reasons, it becomes a normal situation that these tales, which have been compiled recently, weaken in terms of their formal structure. All of the tales were compiled in the village of Cherkovna in 2008 and 2009. While some of the tales are strong in terms of introduction and conclusion formalities, it is seen that some of them highlight different formals. Formals in fairy tales and in different tasks were determined and classified as various groups and subgroups.

Keywords: Fairy Tale, Eskicuma, Cherkovna, Fairy Tale, Formal structure

Giriş

Masal türü halk edebiyatı türleri arasında yaygın bulunan türlerin başında yer almaktadır. Masal, günlük hayatta yaşanması çok zor olan olaylarla örülüdür. Bu olaylar tekdüze bir şekilde verilmez dinleyicilerle masalcı arasında bir bağ da kurmasında etkili olan kalıplaşmış ifadelerle verilir. Kalıplaşmış ifadeler sadece masallarda bulunmaz ancak diğer türlere göre hem kullanım sıklığı hem de sahip olduğu işlevler açısından önemli bir yere sahiptir. Formel kavramıyla beraber "masal tekerlemesi", "kalıp ifadeler" ve "kalıp sözler" kavramları da kullanılmaktadır.

Masalların başında, belli yerlerinde ve sonlarında yer alıp masalla ilgisi fazla bulunmayan, manzum veya mensur biçimde kelime oyunlarına dayanan kalıplaşmış ifadelerdir. İçerik itibariyle masalın konusuyla ilgisi olmamasına rağmen masalda farklı işlevlere sahiptir. Dolayısıyla masal tekerlemelerinde anlamdan ziyade işlev önem kazanmaktadır. Boratav, masal tekerlemesini "masalın başında, ortasında uygun yerlerde ve sonunda söylenen, yerine göre uzunca, ya da kısa kalıplaşmış birtakım sözlere verilen addır." (2013, s. 86) şeklinde tanımlamaktadır.

Boratav, masal tekerlemelerini iki gruba ayırmaktadır. a-Masalın başında söylenmesi adet olan 'giriş klişeleri' b-Masalcının kendi başından geçmiş gibi, birinci şahısla anlattığı garip maceralar şeklinde tasnif etmiştir (2007, s. 40). Sakaoğlu ise formelleri beş ana grup ve alt gruplara ayırmıştır. Formelleri a-Başlangıç formelleri, b-Geçiş

formelleri, c-Benzer durumda kullanılan formeller, d-Bitiş formeller, e-Çeşitli formel unsurlar biçiminde sınıflandırmıştır (2007, s. 56-68).

Teknolojinin sürekli ve hızla hayatımıza farklı şekillerde nüfuz etmesi kitle iletişim araçlarının baskısı tüm gelenekleri etkilediği gibi masal anlatma geleneğini de etkilemektedir. Masalcıların sayısı gün geçtikçe azalmakta anlatanlar da masalları kısaltma yoluna gitmektedir. Bu kısaltmalar bazen olayların ayrıntılarından yapılmakta bazen de formellerin kısaltılması ya da tamamen terk edilmesi şeklinde yapılmaktadır. Bunda temel etken dinleyicilerin uzun süre dinlemek istememesidir.

Çalışma sahası Kuzeydoğu Bulgaristan'da bulunan Eski Cuma (Targovişta) iline bağlı Çerkovna köyünde yapılmıştır. Hem Bulgarlar hem de Türkler aynı adı kullanmaktadır. Köyün daimi nüfusu 580 kişidir ancak hareketlenmelerle 800 kişiye kadar çıkmaktadır. Köyün sakinlerinin tamamı Türklerden oluştuğundan günlük hayatta Türkçe baskın dil konumundadır[2]. Nüfusu tamamen Türklerden oluşan köylerde Türkçe korunmuştur (Güneş, 2011, s. 105). Çerkovna köyü de bu açıdan Türkçeyi koruyabilmiş köylerden biridir.

Çalışmada kullandığımız 9 masal metni Nurcihan Güneş[3] tarafından 2008 ve 2009 yıllarında Bulgaristan'ın Kuzeydoğusunda bulunan Eskicuma ili Çerkovna köyünde derlenmiştir (Güneş, 2009). Tezde yer alan "Tın Tın Kabaciğim" [1], "Eden Kişi Kendine Eder İşi" [2], "Çiftçi ile Kurt" [3], "[H]asan Bey" [4], "Üç Kız ve Altın Diş" [5], "Dede ve Balık" [6], "Üç Kız ve Bağlama" [7], "Masal" [8], "Pısırık Cemile" [9] (Güneş: 2009) isimli masalların formelleri incelenmiştir. Masalların derlendiği kaynak kişilerden birinin yaşı 47, diğerleri 67 ile 75 arasında değişmektedir.

Masallarda tespit edilen formeller, Saim Sakaoğlu'nun (2007) önerdiği ve kullandığı tasnif dikkate alınarak hazırlanmıştır. Sakaoğlu'nun tasnifi esas alındı ancak masallarda bulunmayan formellere ait başlıklar çıkarılmıştır.

Bildiride Çerkovna köyünde derlenen masallarında bulunan başlangıç, geçiş ve bitiş formellerinin yapısı, kullanım biçimleri ve kullanım sıklığı belirlenmeye çalışılmıştır. Masalların Rumeli ağzında

---

[2] Çerkovna köyü muhtarı Ayriye Aptullova Çavuşeva hanım efendiyle 25.08.2022 tarihinde yapılan görüşme sonucu elde edilen bilgilerdir.

[3] Nurcihan Güneş'in kendi köyünde derlediği masalları çalışmada kullanmama izin verdiği için kendisine teşekkür ediyorum.

yer alması kimi ağız özelliklerinden (Güneş, 2009) dolayı ve daha kolay anlaşılması amacıyla Türkiye Türkçesindeki karşılıkları da ilgili formelin karşısında verilmiştir.

1. Başlangıç (Giriş) formelleri

Masallarda, masalcının asıl konuya geçmeden önce, dinleyicileri masala hazırlamak için söylediği kalıp ifadelerdir. Masal anaları veya masal ataları tarafından anlatılan masaların başında uzun formeller yer almaktaydı ancak günümüzde bu formeller çok kısa ifadelere dönüşmüştür. Değerlendirdiğimiz dokuz masaldan üçünde sade giriş formeli dediğimiz formel bulunmamaktadır. En yaygın olan başlangıç formeli ise *"Bir varmış bir yokmuş…"* altı tanesinde kullanılmıştır. Yukarıda numaralandırdığımız iki, yedi ve sekiz numaralı masallarda ise başlangıç formeli bulunmamaktadır. Masalların hiçbirinde tekerleme giriş formeli bulunmamaktadır. Başlangıç formeli kullanmanın diğer bir işlevi ise masalın bilinmeyen bir zamanda yaşandığı mesajını vermektir. Bu işlev neredeyse değerlendirdiğimiz tüm masallarda karşımıza çıkmaktadır. Masallarda bulunan formellerin benzer ve sınırlı olması onların sadece bir köyde derlenmiş olmasından kaynaklanabilir. Türkiye'de sınırlı bölgelerde yapılan çalışmalarda (Şimşek, 1995, s. 71; Duymaz, 2002, s. 260-268) yapılan derlemelerde de benzer formellerin kullanıldığı görülmüştür.

Şindi bir şē varmış (1). (TT. Şimdi bir şey varmış)

Sōra bî töbōlä (2). (TT. Sonra bir böyle/işte böyle)

Bî varmış, bir yokmuş köyün birindä bir çifçi adam varmış (3). (TT. Bir varmış, bir yokmuş köyün birinde bir çiftçi adam varmış)

Şindi eväl zamanda bî demek [H]Asan bey varmış (4). (TT. Şimdi evvel zamanda bir demek Hasan Bey varmış)

Bir varmış bî yokmuş bir adamın üç kızı varmış (5).(TT. Bir varmış bir yokmuş bir adamın üç kızı varmış)

Şindi bî varmış bî yokmuş (6). (TT. Şimdi bir varmış bir yokmuş)

Bî adamın bî karının üç kızı vāmış (7). (TT. Bir adamın bir karının üç kızı varmış)

İki oraz güleşmiş… iştä ıvır zıvır (8). (TT. İki horoz güreşmiş…işte ıvır zıvır)

Bî varmış, bî yokmuş, bî köydä bî adanma … (9). (TT. Bir varmış bir yokmuş, bir köyde bir adam ile …

2. Bağlayış (Geçiş) formelleri

Geçiş formellerinin diğer formellere göre işlevleri daha belirgindir. Bu işlevlere bakıldığında dinleyicilerin dikkatini çekmek, uzun zamanı kısaltmak, uzak mesafeleri yaklaştırmak şeklinde sıralanabilir.

O kapıdan bu kapıya (2). (TT. O kapıdan bu kapıya)

Gidēlā̄, îkēlā, paklēlā, gidirēlā̄, ōh babam ... (4). (TT. Gidiyorlar, yıkıyorlar, paklıyorlar, giydiriyorlar, oh babam…)

Uzak uzak yerlerä giççek (4). (TT. Uzak uzak yerlere gidecek)

Bî gündän bî günä bî padişā varmış (4). (TT. Bir günden bir güne bir padişah varmış)

Üçüncüyä gidēri kalan ona demek açē kapıyı (4). (TT. Üçüncüye gidiyor artık ona demek açıyor kapıyı)

... izlanē şindi kalan (4). (TT. Hızlanıyor/ yola çıkıyor şimdi artık)

... dā tepä gidē kalan (4). (TT. Dağ tepe gidiyor artık)

Üç adama rasladınēsin, biri därmiş bän yazacam, biri därmiş biri bän yazcam (4). (TT. Üç adama rastladıktan sonra, biri demiş ben yazacağım, biri demiş biri ben yazacağım)

... giyinē gidēri… varmış bir köyä (5). (TT. Giyiniyor, gidiyor… varmış bir köye)

Andan sōra (5). (TT. Ondan sonra)

Gittikten sōra (5). (TT. Gittikten sonra)

Gidēri dönēri. Bî de baksa eski külbä yerinä gälmiş, yarım teknesi gelmiş bi şē kalmamış (5). (TT. Gidiyor, dönüyor. Bir de baksa eski külübe yerine gelmiş, yarım teknesi gelmiş bir şey kalmamış)

Günün birindä (6). (TT. Günün birinde)

Sonra o gün bugün ... (6). (TT. Sonra o gün bugün)

Sōra bîkaç vakıttan sōra… (6). (TT. Sonra belli bir zaman sonra…)

Gidēri dönēri (6). (TT. Gidiyor, dönüyor)

... bî gün töbōlä kasabaya gitmä… (7). (TT. Bir gün işte böyle kasabaya gitme)

O nyası kāyı ālaya ālaya bî senä, iki senä, on senä geçmiş… (7) (TT.O annesi artık ağlaya ağlaya bir sene, iki sene, on sene geçmiş)

Bū̄müş, delikanlı olmuş (9). (TT. Büyümüş, delikanlı olmuş)

3. Benzer durumlarda kullanılan formeller

Bu formel grubunda soru cevap şeklinde, normal konuşma ve

varlıkların tasvirleri yer alır. Bu formel grubunda dört tane tespit edildi. Ancak diğer formel gruplaraına göre çok belirgin değildir.

Gelēlär onun başına genä aynı mālüklar, birkaç mālük (1). (TT. Geliyorlar onun başına gene aynı mahlüklar, birkaç mahlük)

Parasını almış gidiş (5). (TT. Parasını almış gidiş)

O köydän o köyä artık anılmış (7). (TT. O köyden o köye artık anılmış)

Çırpınırmış feryat feryat (8). (TT. Çırpınırmış feryat feryat)

4. Bitiş formelleri

Masalda geçen olaylar tamamlandıktan sonra anlatıcının dinleyiciler hayal dünyasından çıkarmak ve masalın bittiğini bildirmek amacıyla kullandığı formellerdir. Bitiş formelleri çoğunlukla masalcının kendi duygularını kattığı, kendisinden izler taşıyan formellerden oluşur. Masalcı ustaysa dinleyicilerin de ilgilerine göre sonuç formelini uzatıp kısaltabilir. Türkiye'de mutlu sonla biten ve *"Onlar ermiş muradına…"* ya da *"Gökten üç elma düştü…"* şeklinde formel tespit edilmemiş daha çok bir ahlak dersi verdiği mutlu sonlu bir mesaj verme konusunda zorlanma olmadığı görülmektedir.

Ye, ye alanın, tä bu alanın tä (1). (TT. Ya ya halanın, işte bu halanın işte)

Töbōlä hayat (2). (TT. İşte böyle hayat)

Şindi kāyı annadajan bōlä (3). (TT. Şimdi artık anlatacaksın böyle)

Biz ne olduk, neydik deyä (4). (TT. Biz ne olduk neydik diye)

Tanışēalā sōra annaşēalā, bittā evlenēlā̄ (5). (TT. Tanışıyorlar, sonra anlaşıyorlar, ondan sonra evleniyorlar)

Ya bōlecä onnā sona ermiş sanki (6). (TT. Ya böylece onlar sona ermiş sanki)

Kız sözdä çıkıvärmiş (7). (TT. Kız sözde çıkıvermiş)

5. Çeşitli formel unsurlar

5.1. Sayı formelleri

Klasik olarak masallarda bulunan 3, 7, 40 gibi sayılar formulastik sayılar şeklinde kabul edilmektedir. Köyde derlenen masallarda sadece üç sayısının yoğun olarak kullanıldığı diğer sayıların ise kullanılmadığı görülmektedir. Formel bir özelliği bulunmayan bir, iki ve on gibi sayılar da kullanılmıştır.

Andan sōra o üç *adam çıkēlā…(4). (TT. Ondan sonra o üç adam çıkıyorlar)*

***Bî** senä, **iki** senä **on** senä geçmiş,… (5). (TT. Bir sene, iki sene on sene geçmiş…)*

***Bir** adam* üç kız varmış (5). (TT. Bir adam üç kız varmış)

İki oraz güleşāmiş…(8). (TT. İki horoz güreşirmiş)

5.2. Sembolik renk formelleri

Dokuz masal içinde sadece bir masalda formel değer taşıyan renk kullanılmıştır. Mavi renginin nazar boncuğu ile birlikte verilmesi motife dönüştürmüştür.

Bî mavi boncuk bulmuş…(8). (TT. Bir mavi boncuk buluş)

5.3.Yer formelleri

Masalların balkanlarda derlendiği dikkate alındığında klasik olarak Türk masallarında bulunan Çini Maçin, Yemen gibi yerler tespit edilmemiştir. Bunların yerine mekân olarak sadece *Balkanlar* kullanılmıştır. Balkanların kullanımı da uçsuz bucaksız ormanları bulunan ve hâkim olunması zor yer anlamında kullanılmıştır.

Sonuç

Teknolojiye bağlı olarak hızlı kültürel değişim ve masala yüklenen işlevlerin artık önemlerini yitirmesi masallarda yer alan formellerin de kısalmasına ve zamanla kullanılmamasına doğru gittiği görülmektedir. Buna bağlı olarak masalların farklı kişilerden derlenmesi bir masal anasının da olmadığını göstermekte ve dolayısıyla ustalık gerektiren masal tekerlemelerin kullanım azlığına yol açan diğer bir nedendir. Günümüzde masal anlatıcılığında masal formellerinin azalması sadece işlevlerinin azalması değil aynı zamanda zamanın kullanımın da artık çok sınırlı olması da etkilidir.

Tüm formellerin sadece bir masalda yer aldığı görülmektedir. Bazılarında sadece giriş, bazılarında sonuç bazılarında ise sadece geçiş formelleri bulunmaktadır. Tespit edilen formeller kısa ve sade denilebilecek formellerdir. Tekerlemeli formel bulunmamıştır. Çeşitli

formel unsuru grubunda sadece 3 sayısı renklerde ise sadece mavi karşımıza çıkmakta yer formeli ise tespit edilmemiştir.

Kullanım azlığına ve masal anasının yokluğuna rağmen başlangıç ve geçiş formellerinin kullanımı diğer formellere göre yüksek olması henüz bu kültürel değerin varlığının bir süre daha devam edeceğini göstermektedir. Çeşitli formel unsurlar grubunda da daha çok sayı formelleri karşımıza çıkmaktadır. Özellikle üç sayısına sıkça başvurulmuştur. Ancak yer ve renk formellerine çok nadir olarak başvurulmuştur.

Kaynaklar

Boratav, P.N. (2007). *Zaman Zaman İçinde*. Ankara: İmge Kitabevi.

Boratav, P.N. (2013). *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*. Ankara: Bilgesu Yayınları.

Duymaz, A. (2002). İrfanı Arzulayan Sözler Tekerlemeler. Ankara: Akçağ Yayınları.

Güneş, N. (2009). *Kuzeydoğu Bulgaristan Eskicuma İli Çerkovna Köyü Türk Ağzı (İnceleme-Metin-Sözlük).* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.

Güneş, N. (2011). Bulgaristan Türklerinin Dil Durumu. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi,* 8 (3). ss. 101-113.

Güneş, N. (2019). Bulgaristan Sahası Burgaz İli Türk Ağızlarının Rumeli Ağızları Arasındaki Yeri. *V. Uluslararası Türkiye Türkçesi Ağız Araştırmaları Çalıştayı Bildirileri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Sakaoğlu, S. (2007). *Masal Araştırmaları*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Şimşek, E. (1995). Yukarı Çukurova Masallarının Yapısı. *III. Milletlerarası Türk Halk Edebiyatı ve Folkloru Kongresi Bildirileri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

KUZEY MAKEDONYA'NIN KALKANDELEN TÜRKLERİNİN MASALLARINDA KARDEŞLİK KAVRAMI

Melek NUREDİNİ[1]

Özet

Çok kültürlü bir yapıya sahip olan Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nin sınırları içerisinde birçok etnik topluluk yaşamaktadır. Bu topluluklar kendi örf ve adetlerini dilleri vasıtası ile geleceğe taşıyarak milletlerinin kültürel gelişmelerine katkı sağlamaktadır. Bahis mevzuu milletlerden biri olan Türkler ise bu topraklarda asırlarca kültür ve medeniyeti geliştirmiş diğer milletlere örnek teşkil etmiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nun varisleri olarak Türkçenin ve Türk kültürünün yaşayıp geleceğe taşınmasında katkı sağlamış ve sağlamaya devam etmektedirler. Kuzey Makedonya Türklerinin kültürel miraslarını geleceğe taşıma konusunda en çok sözlü kültürün yaşayan hazinesi olan masallardan faydalandıkları görülmektedir. Bunun sebebi ise masalların toplumların ahlaki ve kültürel kodlarını çeşitli motiflerle süsleyerek çocukların kişisel eğitimine katkı sağlama özelliğindendir. Bu sayede çocuklar hem kendi özleri ile tanışmış oluyor hem de toplumunun kültürel değerlerini geleceğe taşıyan bilinçli bireyler haline gelmektedir. Bu çalışmada, Kuzey Makedonya'nın önemli ve çok kültürlü yapısının adeta merkezlerinden sayılabilecek şehri olan Kalkandelen'de anlatılan, Türk kültürünü besleyen masallardan hareket edilecektir. Çalışmada, kardeşlik temasından hareketle Kalkandelen şehrinde dilden dile aktarılarak günümüze kadar gelmiş olan masalların kardeşlik konusunu ne şekilde ele aldıkları değerlendirilmiştir. Kardeşlik kavramı, öğüt vermek ve iyilik yapmak, çocuklara masallardan misal vererek, geleceğe hazırlama, yön verme, her insanı ilgilendiren evrensel değerler ve konular eğitici bir şekilde vurgulanmaktadır.

[1] Dr., Kuzey Makedonya Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı "Eğitim Geliştirme Bürosu, meleknuredini@bro.gov.com, ORCID: 0000-0001-9762-6648.

Anahtar Kelimeler: Masal, kardeşlik, iyilik, Türkçe, çocuk, kültür

THE CONCEPT OF BROTHERHOOD IN THE TURKISH TALES OF TETOVO IN NORTH MACEDONIA

Abstract

Many ethnic groups live within the borders of the Republic of North Macedonia, which has a multicultural structure. They contribute to the cultural development of their nation by carrying their customs and traditions to the future through their languages. The Turks, who are among these nations, have contributed and continue to contribute to the survival of Turkish language and Turkish culture as the heirs of the Ottoman Empire, which has developed civilization in these lands for centuries and set an example for other nations. It is seen that the Turks of North Macedonia mostly benefit from the tales, which are the living treasure of oral culture, to carry their cultural heritage to the future. The reason for this is that tales contribute to the personal education of children by embellishing the moral and cultural codes of societies with various motifs. In this way, children become acquainted with their own essence and become conscious individuals who carry the cultural values of their society to the future. In this study, the tales that feed the Turkish culture will be discussed in the Turkish language in Tetovo, a city that can be considered as one of the centers of the important and multicultural structure of North Macedonia. In the study, it has been evaluated how the tales that have been transferred from language to language in the city of Tetovo and have survived to the present day, based on the theme of brotherhood, deal with the subject of brotherhood. By giving examples of fraternity and goodness to children from fairy tales, preparing for the future, giving direction, universal values and issues that concern every human being are emphasized in an educational way.

Keywords: fairytale, brotherhood, kindness, Turkish language, child, culture.

Giriş

Kalkandelen, Kuzey Makedonya'nın Polog bölgesi denilen, Türklerin sayıca azınlık olarak yaşadığı şehirlerinden biriydi. Azınlık,

birtakım haklardan mahrum kalmak anlamına da gelmektedir. Makedonya Türkleri ulusal azınlık olarak bu kaderi yaşayanlardandı. Eskiye nazaran durumların yaşadığımız yüzyılda düzeldiği gözetlenmektedir. Azınlık olarak yaşayan Makedonya Türkleri, kendi din, dil ve kültürünü zor şartlarda yaşatma mücadelesi vererek, yılların yorgunluğuna rağmen kendi kimlikleriyle var olma mücadelesinden taviz vermediklerini söylemek mümkündür. Edebiyat alanı da söz konusu mücadelenin verildiği alanlardan biridir. Balkan savaşlarıyla birlikte, yaşanan göçler, Makedonya Türk Edebiyatının kaybolma mesabesine geldiğini düşündürtecek kadar azalmasına, geri planda kalmasına ve gereken hamleyi yapmamasına sebep olmuştur. Bu karamsar tabloya, döneme rağmen Balkan Savaşları sonrasında Makedonya'da yaşayan Türkler, Makedonya'da Türk Edebiyatının tekrar gelişmesinde büyük rolü olan ve nesilden nesle aktarılan Halk Edebiyatı ürünlerini yaşatmak gibi son derece önemli bir işi başarmışlardır.

Sözlü edebiyatın bir parçası olan masallar Makedonya'da yaşayan Türkler arasında yoğun bir şekilde dilden dile aktarılarak yaşatılmakta, Makedonya'nın her bir şehrinde anlatılmaktadır. Her bir şehirde insanlar masalları kullanarak şehre ve insanlarına ait değerleri çocuklarına aktarmaktadır. Kalkandelenliler de kendi çocuklarına masallar anlatmaktadır.

Kalkandelen masallarına baktığımızda kültür, dil, din, adalet, ahlâk ve değerler konuların esas alındığı görülmektedir. Masalların en büyük özelliği, iyilikle kötülüğün savaşında, iyiliğin galip gelmesi, kardeşlerin birbirine karşı olan saygı ve sevgisidir. Bu yüzden bu çalışmada Kalkandelen masallarında kardeşlik kavramının çocuklara nasıl aktarıldığı konusu incelenmiştir. Çocukların eğitiminde büyük rol oynayan masallar çocuk ruhunu, iyi örneklerle inşa ederek onları inandıkları yolda güçlükleri yenecek, kişilikli birer insan olmaya yöneltmektedir. Dünyanın her yerinde masalların önemi bilinmekte ve çocukların ruhu masallarla beslenmektedir. Masalların "okul öncesi, okul dönemi veya okul sonrası ayrımı yapılmadan, bütün eğitimdeki işlevi, özellikle dil öğretimi, dil kullanımı, dil gelişimi ve dil bilinci açısından önemi göz ardı edilemeyecek ölçüde büyüktür (Pilancı, 2008, s. 8).

Kalkandelenliler masallarla kültür, din ve dil kavramlarını sonraki nesillere aktarmış, kendi milletinin değerlerini yücelterek Türk

dili ve kültürünün zenginliğini yıllarca korumuşlardır. Bunun için Kalkandelen'de masalların önemi büyüktür.

Kuzey Makedonya'da yaşayan Türkler zorluklara rağmen dile, gelenek-göreneklere, bayrağa, masallara, oyunlara, giysilere kısacası kendi kültürlerine ait değerlere sahip çıkmaktadır. Bu çalışmada Kalkandelen'de anlatılan masallardan örnekler verilmiş, Türk çocuklarının yetiştirilme döneminde masallar aracılığıyla eğitim, ahlak değerleri ve kendi öz kimliğini koruma kavramlarının nasıl onlara aktarıldığının ortaya konması amaçlanmıştır.

1. Sözlü Kültür

Farklı görünüm ve yaşayış şekilleri hakkında farklı tanımlar olsa da kültür kavramı ortak bir noktada; din, dil, tarih, dünya görüşü, yaşama biçimi gibi ortak değerler bir milletin milli kültürünü oluşturduğu düşüncesine yansımaktadır. Her topluluk, farklı oluşumlara ait olduğu için o topluluğun maddi ve manevi kültürünü temsil etmektedir. Kültür olarak o millette her ne varsa, bütün olarak sözlü kültür ortamında bulmak mümkündür. Sözlü kültür "bir milletin hayatında, fertlerin sözlü ve yazılı geleneklerinde yer alan kabulleriyle, müştereklik gücüne erişen ve millî kimliği oluşturan maddî ve manevî faaliyetlerin bütünüdür şeklinde tanımlanmaktadır" (Dursun, 1998, s. 38).

İnsanların ortak malı olan sözlü kültür, nesilden nesle geçmişten gelen deneyimleri de pekiştirerek geçer. "Zaman her ne kadar geçse de toplum hafızasında yüzyıllarca gelişerek varlığını halkın bilincine yerleştirerek sürdürür. Sözle biçimlenen düşünce zaman içinde geliştikçe hazır deyişlerin kullanımı da daha ince bir ustalık kazanır" (Ong, 1995, s. 52). Sözlü kültürün meydana gelmesinin en büyük rolü de kuşaktan kuşağa anlatılarak zamanla gelişmesini sağlamaktadır. Sözlü kültür kaynağı olması açısından tarihçilere yardımcı olabilecek bir diğer disiplin de edebiyat olarak dikkat çekmektedir. Araştırmacılar tarafından ortaya konulan bu görüşte öncelikle edebiyat kavramının içinde sözlü kültür ürünleri sıralanmakta ve şu açıklama yapılmaktadır: "Burada edebiyat kavramını bütün kapsam ve çağrışım kümesi ile birlikte mütalaa etmekte fayda vardır. İlk yazılı edebi verimler,

tarihçilikte olduğu gibi, uzun süre sözlü geleneğin taşınması suretiyle oluşturulmuştur. Destanlar, masallar, halk hikâyeleri, menkıbeler, mesneviler, gazavatnâmeler bu cümledendir. Geçmişte neler yaşandığına dair tarihçilere bilgi veren hikâyeler ile tarihî ve kültürel gelişimler birbirini güçlendirip nakledilerek olayların ve bazı vakıaların anlamlandırılmasını sağlar" (Abrahams, 1981, s. 3).

Sözlü kültür ürünleri olarak bilinen özellikle destanlar, masallar, türküler, kahramanlar, kutsal mekânlar günümüze kadar ulaşmış ve toplumların kendi ulusal hüviyetinin oluşturulmasında tanımlayıcı ve belirleyici bir rol üstlenmişlerdir. "Bütün bu semboller ve anılar ulus olmayı şekillendirmedeki yollardır. Bunlar güçlü işaretler ve açıklamalardır, sonraki kuşaklarda duygu yaratabilme kapasitesine sahiptirler" (D.Smith, 2002, s. 256).

Yaşadığımız yüzyılda Kuzey Makedonya'daki Türk millî kimliğini yeni neslin anlayabilmesi için bu topluma ait sözlü kültür üzerine çalışmalar gerçekleştirilmesi önemlidir. Coğrafi bakımdan çok kültürlü bir ülke olarak bilinen Kuzey Makedonya'da Türk kimliği dilden dile aktarılan ve hafızalarda yer alan sözlü kültür unsurları sayesinde korunmuştur. Masallar başta olmak üzere atalardan gelen ve atalardan kalan kültürü devam ettirerek geçmişin hadiselerini, öğütlerini, yaşama biçimlerini daha iyi anlayıp yorumlayarak milli kültürün korunabildiğini görmekteyiz. Söz vasıtasıyla üretilen kültürü anlamak, bireyleri söz ile şekillenen kendi kimliğini anlamaya ve yaşamaya sevk edecektir.

1.1. Kuzey Makedonya'da Sözlü Kültür

Toplumsal ve siyasi olaylardan etkilenen kişilerin veya toplulukların muharebe sebebiyle kendi doğduğu ülkeden farklı bir ülkeye göç etmeleri, zorunlu bir muhaceret süreci anlamına gelmektedir. Balkan Savaşıyla birlikte Makedonya'da yaşayan Türk toplulukları memleketlerini bırakarak gittikleri yeni yurtlarda hayatta kalma mücadelesi vermişlerdir. Bu göç dalgası büyük ölçüde Makedonya Türklerinin göçü olarak da görülmektedir. Yüzyıllar boyunca Osmanlı'dan kalan kültürün, dinin, medeniyetin, örf ve adetlerin, aslında Türk kimliğinin yok olmaya terk edilmesi anlamına gelen bu göç, Makedonya'da kalmış olan Türklerin her alanda olduğu gibi edebiyatta da uzun bir süre tamamen suskunluğuna neden olmuştur.

Makedonya Türklerinin Balkan Savaşı dönemindeki edebiyat metinlerine göz atılırsa edebiyatta derin bir suskunluğun olduğu görülmektedir. Makedonya'da kalan Türkler bu suskunluk sırasında zulüm ve işkenceye rağmen kendi kültürlerini gizli bir şekilde sözlü olarak aktarmaya devam etmiştir. Dilden dile aktarılan destanlar, hikâyeler, masal ve efsaneler bu coğrafyada Türk kültür ve geleneklerin devamını sağlamıştır. Atalardan gelen kültür, medeniyet, örf ve adetlerin sözlü olarak aktarılmasıyla yeni nesillere geçmesi zor bir süreç olsa da günümüzde de bu süreç devam etmektedir.

"Kuzey Makedonya anayasasında azınlıklara tanınan kültürel hakların zorlanması sonucu 1964 yılından sonra Makedonya'da Türk yazarların kitapları yayımlanmaya başlamıştır" (Engüllü, 1989, s. 10). Bu dönemden sonra gelen zorluklar da farklı mücadelelerin olduğu görülmektedir.

1.2. Makedonya'da Kültür ve Gelenek

Kültür, bir topluluğa ait içtimai davranış ve kuruluşların tamamı olarak görülmekte; her insan grubu tarihi süreçte kendisini diğerlerinden ayıran düşünce örnekleri ile kültürlerini oluşturmaktadır. Kültür, tarih boyunca bir toplumun taşıdığı, getirdiği sosyal mirasın bütünüdür. Kültür, öğrenme yolu ile kavranabilmektedir. Geleneklerle varlığını sürdüren bir kavramdır. Bir toplumun kültürü, çok geniş çapta olmak üzere, o topluma mensup insanların kişiliklerine şekil vermektedir. Kişilik, kişilere özel olan ve çocukluktan itibaren elde edilen tecrübelerin sonucudur.

Kültür, maddî ve manevî olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Maddî kültür toplumun ortak olarak var ettiği aletler, kullanılan kap kacaklar ve her gün kullanılan diğer eşyalardır. Manevî kültür ise, gelenek-görenek, ahlâk, dil, din, v.b. gibi topluma yön veren etkenlerdir.

Kuzey Makedonya Türklerinin kültür ve geleneklerini Osmanlıdan miras olarak aldığı ve günümüze kadar devam ettirdiği görülmektedir. Burada yaşayan Türkler tarafından örnekleriyle görebileceğimiz gelenek-görenekler, örf ve âdetler, giyim-kuşamlar özellikle düğün ve derneklerde kullanılmaktadır. Makedonya'nın Osmanlı döneminde olduğu gibi, Osmanlıdan sonra da Türk kültürel mirası Kuzey Makedonya Türkleri ile devam etmektedir.

Makedonya Türk kültür ve geleneği eski Türk kültür ve geleneğini devam ettirirken, Makedon Türkleri yaşadığımız asırda da Türkiye Cumhuriyeti ile bağlarını koparmayarak kültür ve geleneği korumaktadır.

Masallar

Sözlü edebiyatın en eski ürünü olan masallar genellikle anonimdir, dilden dile aktarılır, olağan dışı olaylar vardır, yer ve zaman belirsizdir. Halkın ürünü olan masallarda gerçekte rastlanmayan kahramanlar, olağandışı şahıslar veya gerçek dışı yaratıklar yer almaktadır. Asırlarca insanoğlunun arzu, istek ve özlemlerini dile getiren masalların en büyük özelliği olağanüstü olmasından kaynaklanmaktadır. Bir hayal ürünü olan masal ile insanlar, yapmak istediklerini dile getirmiş ya da yapamadıklarını hayallerinde canlandırıp kâğıda aktarmıştır. Masal, "nesirle söylenmiş, dinlik ve büyülük inanışlardan ve törelerden bağımsız, tamamıyla hayal ürünü, gerçekle ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatıdır" (Boratav, 1997, s. 75).

Masalları çoğunlukla kadınlar, büyük nineler anlatmaktadır. Bunun üzerine Prof. Dr. Naili Boratav'ın görüşü "Kadın kişiler masalda kadın cinsinin haklarına ulaşmak için girişmek zorunda kaldıkları savaşı temsil ederler. Gerçekten de, olağanüstü masallarda olsun, gerçekçi masallarda olsun, tuttuğunu koparan ve gözünü budaktan sakınmayan genç kız ve genç kadın tipleri çok belirgin olarak çizilmiştir. Bunun bir nedenini masalların, hele olağanüstü nitelikte olanların, anlatma ve yayılma işinin daha çok kadınlarca benimsenmiş olmasında aramak gerekir" (Boratav, 1997, s. 84).

Kalkandelen'de masallar genellikle babaanne ve anneanneler tarafından söylenmiştir. Kadınlar sadece kendi torunlarına değil, bütün mahalle çocuklarına evlerinde, köşklerinde masallar anlatmıştır.

Günümüzde çocukların anneleri uyumadan önce onlara masallar anlatırken geçmişte babaanneler bir sınıf oluşturucasına evin en gözde, misafirlerin ağırlandığı odasında onlara masallar anlatmışlardır.

Sözlü edebiyatın önemli bir parçası olan masallar anlatıldıkları yere göre yerel olma özelliği göstermektedir. Masallar mal oldukları milletin kültüründen de izler taşır. Genel olarak Türk masallarında İslam dininin etkisi görülmektedir. "Türk masallarında, masal kahramanının iyi bir Müslüman, Allah indinde makbul bir kul olması kabulü yaygındır.

İnançlı ve tevekkül sahibi kullar, halledemeyecekleri bir sıkıntı ile karşılaştıklarında, dua ve ibadet ederek Allah 'tan yardım isterler" (Günay, 1992, s. 326).

İki ayrı coğrafya olmasına rağmen, farklı kültürleri barındırdığı bilinse de Kuzey Makedonya Türk masallarında da din, merhamet, iyilik, hoşgörü, olağanüstü olaylar görülmektedir.

Eski dönemlerde çoğunluğun Hristiyan olduğu bir ülkede Türk kültürünün ve İslam dininin masallar üzerinden çocuklara öğretilmesi Kuzey Makedonya Türklerinin bir gerçeğidir. Kültür ve dinin öğretilmesinin yasak olduğu dönemlerde sözlü anlatım biçimi olan masal, hikâye ve destanlar çocuklara yön göstermiş ve insanlar kendi inanç ve kültürlerini koruyabilmişlerdir. Kendi kültürünü hür olarak yaşayamayan Makedonya Türkleri bu yolun öğretici olduğuna inanmışlardır.

2.1. Kalkandelen Şehrinde Söylenen Türk Masalları

2.1.1. İki Kız Kardaş

Ne varimiş ne yogimiş. Varimiş bir karının iki tane kızi. Birisi has, birisi üge.

Üge kızını hep işletırimiş. Bir gün gene üge kızını gündermiş ovaya. Elıne vermiş bir testi. Kızın elından testisi tekırlenmiş bir çukura. O çukurdan birden bire çikmiş bir kocakari.

Hemen demiş; muri kızım. Bitler misin başımi? Kız hemen demiş, tabi ki bitlerım. Kız bitlerken kocakarının başını hemen kıza sormiş. Kocakari; ne kıraysın başımda?

Kız demiş; altınle inci kıraym.

Kocakari demiş; muri kızım, ünün arkan altın hem inci olsun. Al sana bu sandıgi. Hem açın gidejesın eve yanında annen olsun, baban olsun hem aç sandıgi.

Haçın kız gidi eve açay sandıgi. Ne açsın sandıgi! Sandıktan çikay elmazlar, inciler, altınlar. Üge annesi şaşkinlıkle soray kıza.

Nasıl ve nerden aldın bu altınlari?

Kız da diveri nasıl ve nerden almiş. Üge anne hemen yarındasi kendi kızına tembih edey nasıl davransın, ayni davransın nasıl üge kzıkardaşi.

Kendi kızi ali testiy gidi. Testi ayni yerde tekırleni. Gene ayni kocakari çikay.
Kocakari; muri kızım bitler misın başımi?
Kız da sinirli sinirli bitlerım demiş.
Kocakari gene soray. Ne bitleysın?
Kız da; ne var bitliyem! Bitle, sirke. Ne bitlenır başta.
Kocakari demiş; muri kızım ünün arkan bit hem sirke olsun. Koca kari kıza ayni bir sandık vermiş.
Demiş ki; açın gidejesın eve yanında annen olsun, baban olsun hem aç sandıgi. Haçın kız gidi eve açay sandıgi.
Ne açsın sandıgi! Çikmiş yilanlar.
Herkes şaşay bu duruma. Ama kız nasıl anlatsın ki ne yapmiş.

2.1.2. Kardaşlar

Çok çok eskiden bir küvde çok saf insanlar yaşaymiş. O kadar saf imişler ki neyin yanlış, neyin dogri olduguni anlmaymişler.
Diger küvlerde yaşiyen insanlar bu küve akılsızlar küvi diymişler.
Bu küvde sadece Amet adında bir akılli çojuk varimiş.
Bu Amet her şeyın en dogrisını yapaymiş.
Birgün Amet küvlilerın yanlışlıklarını düzeltmek için yola çikmiş.
Bir evın ahırında bir inegi sagmak için, biri inegın kuyruğundan tutmiş, birisi kafasına ip geçırmiş, birisi da inegi sagmak için küçük bir legeni inegın altına koymiş.
İnek bu, hiç üle süt sagdırır mi?
İnek bir vurmiş legene az sagılan süti bile dükmiş.
İnekle debelleşme birkaç kere devam etmiş.
Amet bunlari görünce ne yapaysınız demiş, hiç inek üle sağılır mi?
Amet, inegın çekmiş bogazından ipi, kuyruguni ellemayın demiş, getırın bana bir büyük kofa. Ev sahiplari Amet'ın istedıklerını yapmış.
Amet inegın yaynına gelmiş başlamiş konuşsun inekle.
Buni güren ev sahiplari şaşırmiş.
Amet inekle konuşurken ayni zamanda başlamiş sagsın inegi. Bir büyük kofa süt sagmiş. İnek da rahatlamiş, ev sahiplari da Amet'e

çok teşekkür etmişler, böylece inek nasıl sagılır ügrenmişler.
Amet'te çok mutli olmiş hem yoluna devam etmiş.
Amet yoluna devam ederken bir başka eve girmiş.
Bir bakmiş ki evın sahibi pantulani giymek için merdüvenlerden yukari çikay, karisi da aşada pantullani tutaymiş.
Adam yukardan atlay gisın pantulari.
Amet hemen demiş, pantullar hiç üle giyılır mi?
Hemen aşşiye en zaten her yerın vurulmiş yukardan düşerken.
Adam enmiş aşşiye, hem Amet bak demiş.
Al elıne pantullarını bir ayagını bir kerek, diger ayagını bir kerek koy.
Adam da Amet'ın dedıgını yapmiş kolaylıkle gimiş pantullari.
Adam o kadar mutlu olmiş ki hem düşmekten kurtulmiş hem de pantullari nasıl giyejegını ügrenmiş. Amet'e çok teşekkür etmişler.
Amet yine başka birılerıne yardım ettıgi için çok mutlu olmiş ve yoluna devam etmiş.
Böylece küvi akşama kadar ev eve dolaşmiş, insanların yanlış yaptıklarını düzelterek dogrisını divermiş.
Akşam olmiş Amet eve dünmiş, kapiyi açar açmaz ne gürsün!
Annesi bir de üç kız kardaşını sobanın ortasında bir legen içıne girmişler üle oturimişler.
Amet şaşkinlıkle bakmiş. Siz büle ne yapaysınız?
Amet akşama kadar eve gelemedıgi için annesi hem kız kardaşlari oni o şekilde aramaya çikmişimişler. Sanki kayikle gidecekleri yerde bulurler diye.
Amet büyük bir şaşkınlıkle soba ortasında suyle doldurulmiş legen içinde ailesını gürdügi için çok üzülmiş.
Hemen kendıne sormiş ben ne yaptım?
Asıl düzeltmem gerekenler benım evımdeyken ben başka evleri düzeltırmeye çalışim. Amet, anne ve kız kardaşlarına neyın nasıl yapılmasi gerektıgını anlatmaya başlamiş.
Amet kendıne demiş ki; bazan en yakınımızda olanlari hatta kendımızi bile düzeltmek gerekırken, hep başkalarının yanlışlani bakayz.
Kendımızi o kadar yanlışın içinde çok mükemmelmişiz gibi güriz.
Bu da dünyanın hali olsa gerek.

2.1.3. İki kardaş

Ne varimiş ne yogimiş. Varimiş iki kardaş. Bu kardaşların varimiş ouma agaçlari, bir bataniyeleri hem bir inekleri.
Bu iki kardaşın biri daha akkılliymiş. Bir gün akılli kardaş demiş ki; hay kardaş biz ayrılalım.
Ouma agacını ayıralım, dallari benım, küki senın olsun.
Bataniye günle senın, akşam benım.
İnegın başi senın, vücudi benım olsun.
Obir kardaş bu duruma çok üzülmiş. Ama birşi dememiş.
Üzülen kardaş bu olaydan sona gitmiş koyşi karisına hem anlatmiş bu durumi.
Koyşi karisi ügüt vermeye başlamiş ve demiş; açın alajak agaçtan toplasın oumalari, sen agacın küküne vur baltayle, o başlijek korksun.
Akşam ne zaman veresın bataniyey vermeden evel yaşlatır üle ver.
Açan alajak sagsın inegi sen kaşı inegın kulagını inek atajak tepneyle dükejek süti. Bu kardaş da ayni yapay nasıl ne tembihlemiş koyşi karisi.
Kardaşi ali toplasın oumalari, obir kardaş hemen almiş baltay başlamiş vursun küküne.
Ha be kardaş napaysın? Küki benım, ne istersem yaparım.
Kardaşi aramiş bataniyey, kardaşi da hemen vermiş.
Vermeden evel yaşlatıri bataniyey hem veri kardaşına. Kardaşi hemen; ha be kardaş ne yapaysın büle?
Kardaşi hemen demiş. Günle benımdır, ne istersem yaparım.
Tam ali sagsın inegi, kulagını dokuni inegın. Kardaşi hemen napaysın büle?
Ben ne istersem yaparım. İnegın başi benım.
Akılli kardaş gürmiş ki işler nasıl kendi ne isti gitmey hemen kardaşına demiş; hay kardaş birleşelim biz en iyisi. O günden sonra kardaşlar hep beraber imişler. Ouma agaçlari, bataniye hem inek ikisının oli.

2.1.4. İki Kardaş

Ne varimiş ne yogimiş. Varimiş iki kardaş.
Bu iki kardaş gidiler toplasınler bogdagi. Hem toplayler bogdagi akşama kadar. İkisi kendi çuvallarını kendi taraflarına koyiler hem yatiler uyusunler.

Bir kardaş imiş evli, o bir kardaş imiş bekar.
Evli olan kardaşın varimiş maksımlari.
Bekar kardaş gecenın bir yarisında uyanmiş.
Demiş kendıne; benım kardaşımın iki evladi var, o lazım idare etsın evını, hay ben alam benım bogdagilarımdan atam onun çuvalına. Onun var daha çok masrafi hem ona lazım daha çok buğday. Ali çuvalından bir kısmını atay kardaşının çuvalına hem geli yati.
Obir kardaş gejenın bir vakıtında uyani.
Hem düşüni. Benım kardaşımdır bekar, o henız lazım evlensın, o henız lazım kursun yuva, çok masraflari olajak. Hemen kardaş ali çuvalından bogdagilari atay obir kardaşın çuvalına. Bu işi yaptıktan sonra gidi uyusun.
Sabah olmiş kardaşlar uyanmişler, ne gürsünler!
Çuvalların durdugi yerden geçılmey, her yer doli. Bu kardaşların adlari imiş birisının Ali obirisının Rahman. Hem ondan sonra kasabada kalmiş Ali Rahman bereketi.

2.2. Kalkandelen Masallarında Kardeşlik, İyilik ve Öğüt Vermek

Sözlü edebiyatın önemli bir konusunu oluşturan öğüt vermek, iyilik ve kardeşlik kavramı, kültürel hayatı yansıtmakla birlikte toplumun benimsediği izler taşıması bakımından da önemlidir. Toplumsal yapının oluşmasında etkin bir rol üstlenen öğüt, iyilik ve kardeşlik, insanların davranışlarının şekillenmesinde önemli bir güce sahiptir. İnsan hayatının her döneminde önemini devam ettiren ve buna bağlı olarak da sözlü kültüre de yansıyan iyilik ve kardeşlik kavramı, anlatmaya dayalı türlerden olan masallarda da karşımıza çıkmaktadır. "Dürüstlük, sabır, adalet, eşitlik, bağlılık gibi evrensel değerler en güzel kendilerini masallarda dile getirirler. Bu yönleriyle masallar yüzlerce yıllık deneyimlerden süzülüp gelen eşsiz eğiticiler olarak görülmektedir (Pilancı, 2008, s. 21)." Kalkandelen'de anlatılan masallarda da görüldüğü üzere eğitici olmak şartıyla söylenmiş, kardeşler arasında ayrım yapılmamasının önemi anlatılmıştır. Dinleyiciye gerçekten yaşanmış ya da hayal ürünü olan masallarla iyi olmanın, iyilik yapmanın masajını vermektedir. Çocuklar bu vesileyle okul eğitimi öncesinden büyükleri tarafından eğitilerek, hayatlarında nasıl davranmalarını öğrenmektedir.

2.2.1. Kardeşlik Kavramı

Yukarıda adı geçen iki kız kardeş masalında kardeşlik kavramı, kardeşlerin aile fertleri tarafından ne kadar sevildiği ve kardeşler arasındaki kıskançlık gösterilmektedir. Masalda birisi kendi kızı olduğu için annenin ona sevgi beslemesi, üvey olduğu için diğerine ise ayrımcılık yapması görülmektedir. Biri yaşlı kadını olduğu gibi kabul ederken diğeri ise kötü davranışının sonucuna katlanmak zorunda kalmıştır. Bu masalda kardeşler arasında hiçbir ayrım yapmayarak adil, eşit ve adaletli davranmanın önemini görmekteyiz.

İyilik kavramı insanlara davranış şeklidir. Sade bir dille çocuklara aktarılan bu masallar eğitici, öğretici ve ders verici nitelik taşırlar. Masalın ana fikri yapılan iyiliklerin ödüllendirilmesi, çocuklara karşı eşit davranılması, aralarına rekabet koyulmamasıdır. İyi kalpli ve hoşgörülü olan kız aslında büyüklere yardım ederek hem dini hem de sosyal açıdan önemli bir noktaya dikkat çekmekte, masalı dinleyenleri iyilik yapmaya yönlendirmektir.

İkinci masalda verilen öğüt, kardeşlerin birbirine yardım ederek doğruyu ve yanlışı birlikte bulması gerektiğidir. Birbirlerinin eksiğini görerek onları doğru yola yönlendirmektir. Kendi eksiğini görmeyen şahıslar, diğerlerini düzeltmenin iyi bir davranış olduğunu düşünmektedir. Kendi eksikliklerini gördükten ve düzelttikten sonra, kendi aile ve çevresindeki insanlara yardım etmenin önemini göstermektedir.

Üçüncü masalda kardeşlerin birbirine karşı saflığı ve aç gözlülüğü işlenmiştir. Biri kendine daha fazlasını ister ve açgözlülük yaparken diğeri, kardeşine karşı olan sevgi ve dürüstlüğünü göstermektedir. Masalda kardeşlerden birinin açgözlü olduğunu, kardeşini düşünmeden sadece kendi menfaatini düşünerek kardeşini kandırdığı görülmektedir. Birçok kötülük iyilik maskesi altında yapılır. Bu bile bize kötülüğü yaymak isteyenlerin iyiliği kullandıklarını göstermektedir. Doğru olan her şeye rağmen iyilik yaparak kötülüğü içimizden atmaktır. Masalda verilen mesajın amacı kardeşlerin birbirlerinin iyiliğini isteyerek ve paylaşarak huzur içinde yaşamalarını sağlamaktır.

Dördüncü masalda iki kardeşin birbirine karşı dürüst davranışları, birbirine yardım etmesi, birbirinin yükünü taşıması ve kardeşlik

görevini yerine getirmesi mesajı okuyucuya iletilmektedir. Kardeşler birbirinin iyiliğini isteyerek gizlice, kimsenin görmediği bir vakitte yardım etmişlerdir. Masalda bereket kayıp bir hazine değil, tam aksine tam gözler önündedir. Başkasının iyiliğini düşünmenin en güzel yanı Allah tarafından gelen bereket dolu bir cevaptır. Bereketin ne olduğunu, iyiliğin paylaştıkça nasıl büyüdüğünü görmekteyiz. Eğer bir şeyle birlikte bereket isteniyorsa, o şeye karşı iyi niyet beslemek gerekmektedir. Karşılık beklemeden yapılan yardım; ihsan, ikram, inayet, lütuf, kerem, nimet demektir. Kalkandelen masallarında inanç alanına ait görülen bu tür ifadelere, dini olmayan masallarda da sıklıkla rastlanır. Bu tür masallarda yapılan iyilikler hem dinsel alanın özelliklerini sergiler hem de Kalkandelen halkının gündelik yaşamında olan kullanım özellikleri ile var olmaktadır. Dil, kültür ve inanç alanları bu örneklerde iç içe geçmektedir.

2.2.2. Kardeşler Arası İyilik

Kendinden çok başkalarını mutlu etmek, insanların sıkıntılarını gidermek için yapılan faaliyetlere iyilik adı verilmektedir. İyilik karşılık beklemeden, tamamen gönülden gelen bir istekle yapıldığında iyiliktir. Kalkandelen masallarında iyilik kavramının büyük bir rol oynadığını görmekteyiz. Büyüklerin çocuklara iyilik yapmasının, iyi insan olmanın, hiçbir maddi karşılık beklemeden yapılan yardım olduğunu görmekteyiz. Bu coğrafyada yaşayan çocukların büyük nine ve dedelerinden aldıkları öğüt iyi insan olmak, adaletli davranmak üzerinedir. Balkanlarda çocukların eğitilme şeklinde dil, din, kültür farklılığı yapmaksızın iyi insan olmanın önemi vurgulanırken iyiliğin huzur ve güven, kötülüğün ise huzursuzluk ve güvensizlik sebebi olduğu söylenmektedirler. İnsanı şerefli ve yüce yapan sır, iyilik yapmak ve yardımcı olmakta gizlidir. İyilik yapmak insanları mutlu etmektedir. Yapılan ufak bir iyiliğin, diğer taraftan çok büyük bir iyiliğe dönüşeceği düşünülmektedir.

İyilik, insanın en büyük sermayesi ve zenginliğidir. İyiliğin temelinde doğruluk vardır. Örnek gösterdiğimiz masallarda iyilik yapmak için mutlaka iyi insan aramak gerekmediğini, bazen kötü yolda olan bir insana yapılan bir iyiliğin onu doğru yola sevk edebileceğini görmekteyiz.

2.2.3. Kardeşler Arasında Birbirine Öğüt Verme

Kalkandelen masallarında görmüş olduğumuz öğütler, bir kimseye yapması veya yapmaması gereken şeyler için yol göstererek doğruyu, yanlışı ortaya koymaktadır. Bir doğrunun anlatım tarzı bile insanın bilgisinde etkin olmaktadır. Bilmekle idrak etmek arasındaki fark da burada ortaya çıkmaktadır. Duymak ve şahit olmakla birlikte bilgiyi edinerek, idrak ve eyleme geçirme safhası güçlenmektedir.

Masalları anlamaya çalışırken doğruyu harekete geçirecek anlatımlar kullanılmıştır. İnsan bir doğruyu sindiremiyorsa, bu şahsî problemidir. İnsanın, bu şiarla öğrenme ve bilgiyi idrak etme yollarını bulması gerekmektedir.

Öğüt vermek ve doğruya çağırmak üzere anlatılan bu masallarda eleştirmeden öğüt verilmesi veya doğru eleştirme yollarıyla doğru-yanlış kıyasının yapılması kullanışlı bir yöntemdir. Doğru sözle verilen öğüdün, çıkarsız ve olduğu gibi söylendiğinde kalplere ve zihinlere ulaşmasında Allah'ın yardımı olacağı açıktır. Burada amaç, bilinmeyen ya da idrak edilememiş, bazen de bilinçli bir şekilde insanlar tarafından bilinmesi istenmemiş doğruların üzerindeki tozu almak ve gerçekleri göz önüne çıkarmaktır.

Sonuç

Bir milletin sözlü kültürünü sonraki nesillere aktarmasına aracılık eden masallara Kalkandelen şehrinde çok fazla önem verilmektedir. Dilden dile aktarılan masallarda gördüğümüz üzere çocuğun terbiyeli yetiştirilmesi ve başkalarına iyilik yapması çok önemlidir. Bu masalların bir diğer önemli işlevi de Türk dilini, kimliğini, tarihini ve geleneklerini bilinçli bir şekilde yaşatmak, diğer ülkelerde Türk itibarını korumaktır.

Kalkandelen masallarında şahıslar, kötü ve iyi insanlardan oluşmaktadır. Bu masallarda iyiler kötülerle çatışır, çatışmanın sonunda hep iyiler galip gelir. Masal dinleyen bir çocuk iyi ve kötüyü ayırt edebilmeyi öğrenir, bu vesile ile küçük yaşlardan itibaren kendisini eğitme imkânı bulur. Masalın sonunda iyilerin kazandığını gören çocuk zihninin duygu ve davranış dünyasında iyi bir insan olma çabası önem kazanır.

Kalkandelen masallarında ana karakterler genellikle padişahlar, aksakallı ihtiyarlar, zengin ve fakir insanlar, çocuğu olmayanlar, üvey kız ve üvey anneler veya hayalî kişilerdir. Konular bu kahramanların

etrafında döner. Çocuklar, bu kahramanları örnek alarak ve olaylardan ders çıkararak iyi insan olmanın ve adaletli davranmanın önemini anlamaktadır. Kişiler adalet, iyilik, kötülük, hırs, kıskançlık ve benliklerini bağımsız büyütür; besler ve yüceltirse o kişinin nasıl birisi olacağı hakkında bilgi verir ve kişinin bu eksende şekilleneceğini gösterir.

Genellikle Kalkandelen'de masallar yüzü nurlu yaşlılarımız, nine ve dedelerimiz tarafından torunlarına, hısım akraba, hatta mahalle çocuklarına anlatılmıştır. Büyüklerimiz masal anlatırken mekâna özen göstererek evlerinin en başköşesinde, çocuklara değer vererek kendi kültür, din, dil, ahlak derslerini masal yoluyla anlatmışlardır**.**

Kuzey Makedonya'da yaşayan Türklerin, Osmanlıdan kalan kültür ve medeniyeti bu şekilde aktarmaları hem sözlü kültürlerini korumak hem de azınlık durumundaki bir millet olarak yaşadıkları topraklarda örnek olma çabasını da yansıtmaktadır. Bunu sağlayabilmek için yaşlılar eksik kalan eğitimi bu şekilde sözlü gelenekle çocuklara vererek onları eğitmişlerdir.

Masallarda kardeşlik kavramını ve iyiliği alışkanlık hâline getirmek istenmiştir. İyilik yapanlar iyiliğe karşılık olarak değil, kötülüğe karşılık iyilik yapmaktadırlar. Çünkü çocuk karakterinin oluşumunda kötülüğe müsait yer yoktur. Asıl iyilik kötülüğe karşılık yapılan iyiliktir.

Kalkandelen masallarında kardeşlik duyguları beslemek çoğu zaman zor ve çekilmez olarak görülse de aslında hiç öyle değildir. Kardeşler arasında sorunlar yaşansa da masallar çoğu zaman kardeşlerimiz hakkında iyi ki varlar diye düşünmemizi sağlamaktadır. Masallarda görüldüğü üzere aynı hisleri paylaşan kardeştir. İyilik yapmaya ilk önce kardeşlerden başlamak gerekmektedir. Kardeşine iyi davranmayan birinin diğerlerine karşı ne şekilde davranacağını tahmin etmemiz kolaydır.

Kaynaklar

Abrahams, R. D. (1981). Story and History: A Folklorist's Wiev. *Oral History Review 9*(9), 1-12.

Boratav, P. N. (1990). *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı.* . İstanbul: Gerçek Yayınevi.

Boratav, P. N. (1997). *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı.* İstanbul: Gerçek Yayınevi.

D.Smith, A. (2002). *Ulusların Etnik Kökeni.* (H. K. S. Bayramoğlu, Çev.) İstanbul: Dost Yay.

Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş Çocuk Yazını.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Dursun, Y. (1998). *"Sözlü Kültür ve Folklor Kavramları Üzerine Düşünceler" Türk Bitiği.* Ankara: Akçağ Yay.

Engüllü, S. (1989). Makedonya- Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı. *Balkan Savaşları'ndan Sonra Makedonya Türk Edebiyatı, 7*. Ankara, Türkiye.

Gökşen, E. N. (1955). Masalın İmkanları ve Ana Dile Hizmeti. *Türk Dili, IV*(45), 546-550.

Günay, U. (1992). *"Masal" Türk Dünyası EL Kitabı* (Cilt III). Ankara : Türk Kültürü Araştırmaları ı Enstitüsü Yayını.

Ong, W. (1995). *Sözlü ve Yazılı Kültür/Sözün Teknolijileşmesi.* (S. P. Banon, Çev.) İstanbul: Metis Yayıncılık.

Pilancı, H. (2008). *Çağdaş Eğitimde Halk Edebiyatının Kullanılması.* Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

BALKANLARDA ÇEKİLEN TÜRK DİZİLERİNDE KÜLTÜREL ÖGELER VE TÜRKÇE: "BALKAN NİNNİSİ" DİZİSİ ÖRNEĞİ

Emine Ulu-Aslan[1]
Bayram Baş[2]

Özet

Ülkelerin, yumuşak güç olarak nitelendirilen eylem adı altında kendi kültürel değerlerine ve yaşam biçimine karşı hayranlık uyandırma amacı, iletişim gücünü ve medyayı etkili kullanmayı ve televizyon dizilerini bu amaç doğrultusunda işlevsel hâle getirmeyi gerektirir. Bu tarz içerikler aracılığıyla kültürün temsili, her kesimden izleyicinin algıları üzerinde etkili olur. Dil, turizm, pazarlama vb. gibi her alanda "talep edilen" konumunda olmak isteyen ülkeler bu bilinçle, bu tarz medya araçlarını etkili kullanabilme yoluna giderler. TV programlarında, reklamlarda, haberlerde, dizi ve filmlerde yer alan anlatılar aracılığı ile hem geçmişten gelen hem de sürekli üretim hâlinde olan kültürün aktarımına hizmet edilir. Bu anlatılar alternatif, farklı ve öteki olan bir yaşam biçimine gönderme yaparak onun varlığı konusunda izleyiciyi uyarır. Bu çalışmada Balkanlarda çekilen Türk dizileri kapsamında "Balkan Ninnisi" dizisi ele alınmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. "Türk dizilerinde kültürün ve dilin temsili durumu" "Balkan Ninnisi" dizisi özelinde incelenmiştir. Çalışmada, 21 Haziran 2022 tarihinde yayınlanmaya başlanan dizinin ilk bölümü doküman olarak kabul edilmiş ve içerik analizi ile yorumlanmıştır. Kültürel değerleri temsil

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, e.ulu@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6836-5589.
[2] Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, bayrambas@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3569-9395.

eden temalar; "birlikte yaşam kültürü", "aşk ve evlilik", "aile ve arkadaşlık kültürü", "yemek ve sofra kültürü", "inançlar", "edebiyat ve müzik" ve "iş kültürü" başlıkları altında şekillenmiştir. Tablolar hâlinde ilgili başlıkları temsil eden sahneler ve bunların dile yansıma biçimleri verilmiş, bu sahnelerin hangi dakikalarda yer aldığı belirtilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle; dizide işlenen kültürel benzerliklerin Türkiye'ye ve Türkçeye olan algının gelişmesinde olumlu etkileri olabileceği, bu tarz dizilerin Türk-Balkan ilişkilerini geliştirebilecek yumuşak güç olarak değerlendirilebileceği, kültürlerarası farkındalığı geliştirilebileceği, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için dil becerilerini geliştirmeye yönelik merak ve heyecan uyandırıcı araçlar olarak kullanılabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Medya, Türk dizileri, kültür, dil, Balkan Ninnisi.

CULTURAL ELEMENTS AND TURKISH IN TURKISH TV SERIES FILMED IN THE BALKANS: THE EXAMPLE OF THE "BALKAN NINNISI" SERIES

Abstract

The aim of countries to arouse admiration for their own cultural values and lifestyle under the name of action, which is described as soft power, requires effective use of communication power and media and making television series functional for this purpose. The representation of culture through such content has an impact on the perceptions of viewers from all walks of life. Countries that want to be in the position of "demand" in the fields of language, tourism and marketing, with this awareness, go to the way of using such media tools effectively. Through the narratives in TV programs, advertisements, news, series and movies, it serves to transfer the culture that comes from the past and is constantly in production. These narratives warn the audience about its existence by referring to an alternative, different and other way of life. In this study, the "Balkan Lullaby" series, which is one of the Turkish TV series shot in the Balkans, is discussed. Case study, one of the qualitative research designs, was used in the research, and the "representation of culture and language in Turkish TV series" was examined in the context of the "Balkan Ninnisi" series. In the study, the first episode of the series, which started to be broadcast on June

21, 2022, was accepted as a document and interpreted with content analysis. Themes representing cultural values; It has been shaped under the headings of “cohabitation culture”, “love and marriage”, “family”, “food and table culture”, “beliefs”, “literature and music” and “business culture”. Scenes representing the relevant titles and their reflection forms in the language are given in tables, and the minutes in which these scenes take place are stated. Based on the findings, the following conclusions were reached; The cultural similarities in the series can have positive effects on the development of perception towards Turkey and Turkish, such TV series can be considered as a soft power that can improve Turkish-Balkan relations, intercultural awareness can be developed, and they can be used as curious and exciting tools to improve language skills for students learning Turkish as a foreign language.

Keywords: Media, Turkish TV series, culture, language, Balkan Ninnisi.

Giriş

Kitle iletişim araçlarının belki de en vazgeçilmezi hâline gelen televizyon, bugün tüm dünyada hem bir tüketim hem de içerik üreticisi olarak kültürel kimliğin belirleyicisi konumundadır. Televizyonu, uzun süreli ve dolaylı etkileri bakımından diğer kitle iletişim araçlarından ayıran Gerbner, onu “yeni hikâye anlatıcısı” olarak nitelendirirken, izleyicilerin gerçek dünyayı algılamada, bu simgesel dünyalarına ait değişkenlerden yararlandıklarını tespit etmiştir (Çığ, 2006). Böylece kurgusal gerçeklik, yaşama ait gerçekliğin ne olduğunu anlamaya hizmet eder ve “bilinç ekme” yolu ile tercihleri ve kullanımları etkileyen davranışları şekillendirir. Büyük kitleler tarafından televizyon aracılığı ile eş zamanlı olarak alımlanan kültürel değerler ve öncelikler, kapsadıkları ve dışarıda bıraktıkları unsurlar sebebiyle ülkeler için bir güç aracıdır. Nye (1990), bunu “yumuşak güç” olarak tanımlar. Yumuşak güç, bir ülkenin kendi istediği şeyi başkalarının da istemesini sağlamaya yarayan güçtür (Nye, 1990, s.166). Zor kullanmaması sebebiyle en büyük silahları arasında iletişim gücü, ikna etme, zamana ve mekâna ayak uydurma, çekicilik kazandırma, hayranlık uyandırma ve gündem yaratma vardır. Bunlar üzerine temellendirilen ve yumuşak gücü etkin kılmaya yönelik medya içerikleri ve kültürün temsili, insanların

algılarını şekillendirmede etkili olur. Uluslararası alanda başarılı olmak ve büyümek isteyen ülkeler yumuşak gücü akıllıca kullanabilme özelliğine sahiptir. Bir devlet, gücünü zor kullanmadan başkalarının gözünde meşru gösterebilirse, arzularına karşı daha az dirençle karşılaşacak, kültürüne ve ideolojilerine çekicilik kazandırabilirse "öteki" tarafından her zaman talep edilen konumunda olacaktır (Nye, 1990, s.167). Televizyon yumuşak güç için en güçlü araçlardan biridir ve kültür oluşturma ve aktarımı için büyük bir rol üstlenir.

Televizyonun bir kültür oluşturmadaki etkisi onun programlarında, haberlerinde, reklamlarında ve dizilerinde gizlidir (Geçer, 2015). Dizilerde yer alan anlatılar, bu anlatılara canlılık kazandıran karakterler, karakterlerin davranışları, giyimleri, konuşmalar, değerlerin temsili, alternatif bir yaşam biçimi olarak izleyicinin karşısına çıkmakta ve kültürün durmaksızın yeniden üretimine, şekillenmesine ve aktarımına hizmet etmektedir. Bu sebeple Özdemir (2006, s.19), televizyon aracılığı ile üretilen dizileri farklı biçimdeki edebi yaratılar/metinler olarak değerlendirir. Tıpkı edebi metinler gibi diziler de "farklı kültürlere kendi ülkesinin 'hikâye'lerini anlatmaktadır" (Göksu ve Ökmen, 2020, s.29). Bununla birlikte görselliğe de hitap etmesi sebebiyle güçlü bir etkileyiciliğe sahip olan diziler; kültürel, siyasi ve coğrafi bir temsilin de özgün karakterlerini kullanarak ve karakteristik yapıları görünür kılarak temsil edilen yaşam tarzlarına göndermede bulunurlar (Akova ve Demirkıran, 2016, s.9). Bu durum her kesimden "öteki"yi, sergilenen kültür hakkında bilgi sahibi yapacak, yerleşmiş kalıpların ve önyargıların yıkılması ya da yenilerinin şekillenmesi durumunu doğuracaktır. Dizilerin farklı ülkelerde benzer bir ilgiyle karşılaşmasında küresel izleyicinin hislerine tercüman olan aşk, tutku, entrika, çatışmalar, erdem, ihanet, onur, yaşam, ölüm, aile değerleri gibi evrensel temaların payı yüksektir (Çaylı-Rahte,2017, s.71).

Türk dizileri söz konusu olduğunda özellikle son on yılda Türk dizilerinin yabancı ülkelere pazarlanma oranı oldukça artmıştır. Yayınlandığı ülkelerde gündelik hayatın bir parçası hâline gelen, Türk kültürünün ve değerlerinin aktarıcılığını üstlenen bu dizilerin, yabancı basında nasıl ele alındığına dair yaptığı içerik çözümlemesinde Özarslan (2020), dizilere ilişkin haberlerin yüzde 76,19 oranında Türkiye'nin yumuşak gücünü arttırdığını içeren ifadelere yer verdiğini tespit etmiştir.

Ayrıca bu haberlerde Türk dizileri ile ilgili, Türk dizilerinin kültürel bir güç olduğu, dizilerin köprüler inşa eden araçlar olduğu, kültürel bağların ön plana çıktığı, içeriklerin bir cazibe unsuru olması gibi konulara yer verildiği görülmüştür (Özarslan, 2020, s. 233). Türk dizilerinin yarattığı bu popüler etki, Türkçeye olan ilgiyi de arttırmıştır. Yabancı ülkelerin vatandaşları bu diziler aracılığı ile Türkçe öğrenmekte ve Türkiye'ye ziyarette bulunmak istemektedirler. Bu durum yabancılara Türkçe öğretiminde Türk dizilerinin yeri hakkındaki çalışmaları da gerekli kılmıştır.

1. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Türk Dizilerinin Etkisi ve Yapılan Çalışmalar

Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2013), dil öğrenmede en önemli payın iletişim kurmak olduğunun altını çizerek çok dilli bir topluluk oluşturma amacını önemsemektedir. Portfolyo, dil öğrenme süreçlerini basamaklandırıp her seviye için farklı görev yeterlilikleri belirlerken bu yeterliliklerin öğretiminin hedef dilin kültürü aracılığı ile yapılması gerekliliğini ifade eder. İlgili kültürel başlıklar şu şekildedir: günlük yaşam, yaşam koşulları, kişiler arası ilişkiler (güç ve dayanışmaya dayanan ilişkileri de içerir), değerler, inançlar ve tutumlar, beden dili, sosyal gelenekler, geleneksel davranışlar (CEFR, 2013, s.103). Bu kültürel öğeler aracılığı ile dil öğrenenlere, "sağlıklı bildirişim kurabilmeleri için hem kendi hem de hedef dil topluluğunda sosyal yaşamın yeni deneyimlerinin ve bilgilerinin hangilerini edinmek zorunda oldukları ve uygun bir kültürlerarası yeterlik geliştirmeleri için kişinin kendi ve hedef kültürü arasında nasıl bir ilişki bilincine sahip olması gerektiği" belirtilmelidir (CEFR, 2013, 105). Hedef dilin kültürü aracılığı ile öğrenme süreci eğlenceli hâle getirilirken hem hedef dili öğrenmede daha fazla verim alınır hem de ülkelerin kendi dil öğrenme politikaları arasında önemli bir yer tutan kültür aktarımı gerçekleştirilmiş olur. Bu amacı gerçekleştirmede kullanılacak en etkili materyallerden biri dizilerdir. Diziler hem medya aracılığı ile insanlara kolay ulaştırılabildiğinden hem de hedef dilin kullanımını günlük yaşamın her türlü durumu ile temsil ettiğinden yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek alternatif kaynaklardır. Türkiye'de son yıllarda yapılan akademik araştırmalar bu durumu destekler niteliktedir.

Yunus Emre Enstitüsü ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu iş birliği ile başlatılan "Türk Dizilerinin Türkçeye ve Türk Kültürüne Yakınlaştırıcı Etkisi"ni ortaya koymak maksadıyla yürütülen saha araştırması oldukça geniş çaplı gerçekleştirilmiş araştırmalara örnek teşkil etmektedir. "Türk Dizileri ve Türkçe" ilişkisini birçok farklı boyut ile ortaya koyan bu çalışma sonucunda, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%81,8) Türk dizilerini Türkçe öğrenmeye aktif olarak başlamadan önce izledikleri tespit edilmiştir (Barut, 2022). Bu tespit Türkçeyi öğrenme nedenleri arasında Türk dizilerinin ilgi çekici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmada katılımcıların neredeyse hepsi (%97,92) Türk dizilerinin Türkçe öğrenimine katkı sağladığını düşündüğünü ifade etmiş, dil ile birlikte kültürel ögeleri kavrama konularının, yapılan yorumlar içerisinde en sık rastlanan başlıklar ve odaklanmalar oldukları tespit edilmiştir (Barut, 2022).

Arbatlı ve Kurar (2015) tarafından, Kazakistan'ın eski başkenti olan Almatı'da gerçekleştirilen, 157 kişiye uygulanan bir anket çalışması da Kazakistan'da Türk dizilerinin yoğun olarak seyredildiğini, pek çok farklı etnik unsurdan oluşan ülkede, dizilerin sadece en büyük nüfusa sahip olan Kazak Türkleri değil, herkes tarafından büyük ilgiyle takip edildiğini ortaya koymuştur. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, Türk dizilerinin Kazakistan'da Türkiye, Türk kültürü ve Türkiye Türkçesine olan ilgiyi artırdığı; bunun da ötesinde insanları dil ve kültür bakımından etkilediği görülmektedir (Arbatlı ve Kurar, 2015). Benzer olarak Kosova'da yürütülen bir araştırmada, Kosovalı izleyiciler için Türk kanallarının hem Türkiye ile bağları pekiştirici hem de zihinlerindeki belirsiz Türkiye imgesini açıklığa kavuşturacak işleve sahip olduğu tespit edilmiştir. (Çaylı-Rahte, 2017). Ayrıca diziler aracılığı ile Türk kültürüne yakınlık duyma durumunu bu dizilerden çok öncesine uzanan Balkan-Türk ilişkilerine dayandıran Çaylı-Rahte (2017), bu bağların kadim varlığının medya metinlerinin yorumlanmasında oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Yine Kosova'da, Okumuş ve Demir (2014) tarafından yapılan bir araştırmada, Türk dizilerinin seyredilme amacının en yüksek oranla %40 Türkçe öğrenme isteğinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bununla ilişkili olarak, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkiye'yi ve Türk kültürünü merak ettikleri (%24) ve Türk dizilerini seyreden öğrencilerin Türk kültürü

hakkındaki düşüncelerinin %60 oranında olumlu olduğu görülmüştür (Okumuş ve Demir, 2014).

Karçiç ve Arslan (2014) da diziler aracılığı ile kültür aktarımının yapılabilecek olmasının altını çizmektedir. Boşnakça anadil taşıyıcıları üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, Türk dizilerinin görsel ve işitsel bir materyal olarak Türkçe öğrenimine büyük katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Kültürel alt yapılarının ve dil özelliklerinin özenle hazırlanılması gerektiği vurgulanan çalışmada Türk dizileri; izleyicinin sık sık tekrarlanan kelimeleri daha çok işitmesini, bilinçaltına yerleştirmesini ve kolay ezberlemesini sağlaması, dil öğrenenlerin hedef dilin kültürünü ve coğrafyasını yakından tanımalarına imkân vermesi, öğrenciler için motivasyonu sağlayan ve öğrenmeyi arttıran bir materyal olarak kullanılabilmesi açısından değerlendirilmektedir (Karçiç ve Arslan, 2014).

Türkiye'ye orta doğu ve Balkanlardan gelen turistlerle yapılan anket sonuçlarına göre ise Türk dizileri, ankete katılan turistlerin %31'lik bir kısmı için tanıtıcı ve ilgi çekici bir etki yapmıştır (Nuroğlu, 2013). Göksu ve Ökmen (2020) ise çalışmalarında, Türk dizilerinin yayınlanmasından sonra Yunanistan, Mısır ve Bosna Hersek'te Türkçe kurslarına gidenlerin sayısında ciddi bir artış meydana geldiğini bulgulamışlardır (Göksu ve Ökmen, 2020, s. 35). Benzer bir çalışmayı Azerbaycan vatandaşları ile gerçekleştiren Aktürk ve Yağbasan (2020), Türkiye'de üretilen dizilerin Türkiye'ye ve Türkçeye olan sempatiyi arttırdığı ifade etmektedir. Kırgız medyası üzerine yapılan araştırmalar da bu görüşleri destekler niteliktedir. Türk dizilerinin Kırgız medyasında büyük bir ilgi gördüğü, yapılan anket çalışmasında bu ilginin kültürel boyutunun tespit edilmeye çalışıldığı, Kırgız katılımcıların, Türk dizilerinde temsil edilen kültürel unsurları -aile, kadın-erkek ilişkileri, ahlak anlayışı ve değerleri- %50'lik bir oranla kendi kültürel değerleri ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir (Bilis, Ö., Bilis ve Sydygalieva, 2018). Harmandar (2021), Türk dizilerinin yabancılara Türkçe öğretiminde etkili kaynaklar olabileceği bilinciyle yaptığı çalışmasında ise "Ezel" dizisinde yer alan yer alan kalıp ifadelerle ve bu ifadelerin geçtiği bağlamsal diyaloglarla, bu ifadelerin öğretimine yönelik B1düzeyi etkinlikler oluşturmuştur. Çalışma sonucunda yeterli düzeyde diyebileceğimiz kalıp ifade zenginliği ortaya konulmuş ve bu

yolla yabancı öğrencilerin Türk dilini daha etkin biçimde kullanması amaçlanmıştır (Harmandar, 2021).

2. "Balkan Ninnisi" Dizisi ve Kültür Aktarımı

TRT1 ekranlarında 21 Haziran 2022 tarihinde yayınlanmaya başlayan Balkan Ninnisi dizisinin künyesi şu şekildedir:

Yönetmen: Doğan Ümit Karaca, Volkan Kapın

Yapımcılar: Yalçın Arı, Uğur Uzunok

Oyuncular: Erdal Özyağcılar (Süleyman), Özlem Türkad (Neriman), Emre Bey (Ertan), Merih Öztürk (Jovanka), Hakan Boyav (Daniel), Suzan Akbelge (Elena)

Özet: Dizi, biri Türk diğeri Makedon olan Ertan ve Jovanka adlı iki genç aşık ve onların aileleri arasında yaşanan olayları konu almaktadır. Üsküp'te çekilen dizide, Ertan'ın dayısı köfteci Süleyman Aga ve ailesi Türk kültürünün temsilini üstlenirken Jovanka'nın ailesi Elena ve Daniel etrafında gelişen olaylar Makedon kültürünü temsil etmektedir. Dizinin ilk bölümü için resmî Youtube kanalında yayınlanan tanıtım yazısı şöyledir:

> "Taş Köprü'nün ayırdığı, bir tarafta Türklerin diğer tarafta ise Makedonların yaşadığı Üsküp'te, yapılan iki düğün de iki ayrı milletin renkli kültürel geleneklerini yansıtıyor. Balkan müzikleri eşliğinde geleneksel dansların yapıldığı bu güzel düğünlerde herkes çok mutludur, kuş sütü eksik olan görkemli sofralarda yenilir içilir, danslar edilir, türküler söylenir. Ancak her iki düğünde de yüzü gülmeyen iki kişi vardır. Makedon gelin ve Türk damat, düğünden yavaş yavaş uzaklaşır ve Taş Köprü'ye yönelir… Onları meraklı gözlerle izleyen annelerin yürek acısı ise yüzlerine yansımıştır."

Makedonya'da çekilen "Elveda Rumeli (2007)" dizisi ile başlayan ve Balkanlarda yaşayan Türklerin yaşayışlarını ve kültürlerini konu alan diziler, 2022'de çekilen "Balkan Ninnisi" ile devam etmektedir. Bu dizilerde, özellikle birlikte yaşam kültüründen başlayarak, örf ve adetler, aile ilişkileri, inanç, evlilik, düğün, eğlence, iş, ölüm, yemek, politika vb. gibi birçok kültürel öğrenin temsili hem görsel hem de söylemsel olarak işlenir. Gerek Türkiye'de gerek Balkan ülkelerindeki izleyiciler bu diziler aracılığıyla Balkan-Türk kültürü arasında eskiden

beri var olan bağları güçlendirirken bir taraftan da bu diziler aracılığı ile Türkçeye karşı ilgi kazanırlar. Dizilerde yer alan atasözleri, deyimler, günlük yaşama ilişkin kalıp ifadeler ve kişiler arasındaki diyaloglar kültürün söyleme nasıl yansıdığını gözler önüne sermektedir. Ayrıca somut olmayan kültürel miras öğeleri de kültür aktarımının bir parçası olarak bu dizilerdeki hem dil kullanımına hem de görsel imajlara ilişkin önemli bir yer teşkil etmektedir.

3. Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın modeli, inceleme nesnesi ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. "Türk dizilerinde kültürün ve dilin temsili durumu" "Balkan Ninnisi" dizisi özelinde ele alınmıştır. Burada amaç; bir durumun çok sayıda farklı özelliğini incelemek ve boylamsal bir çalışmanın aksine tek bir durumun birçok özelliğinin ortaya çıkışını veya gelişimini yakından takip etmektir (Neuman, 2014, 35). Doküman incelemesi yöntemi ile toplanan veriler içerik analizi ile tematik olarak incelenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Karataş, 2015, 74).

3.2. İnceleme Nesnesi

Araştırmada "Balkan Ninnisi" adlı dizinin 1.bölümü doküman olarak kabul edilmiş ve inceleme nesnesi konumunda yer almıştır.

4. Bulgular ve Yorum

Bu başlık altında "Balkan Ninnisi" dizisinde yer alan kültürel öğelere ve bunların dile yansıma şekline yer verilmiştir. Bulgular ve yorum için dizinin birinci bölümü incelenmiş, kültürel öğelere ilişkin ana temalar; "birlikte yaşam kültürü", "aşk ve evlilik", "aile ve arkadaşlık", "yemek ve sofra kültürü", "inançlar", "edebiyat ve müzik" ve "iş kültürü" başlıkları altında şekillenmiştir.

4.1. Birlikte Yaşam Kültürü

Elveda Rumeli dizisi Balkanlarda yaşayan halkların kültürünü yansıtması ve temsil ettiği dönemi doğallıkla anlatması bakımından, televizyon dizilerine yeni ve bir o kadar tanıdık gelen bir içerik anlayışı getirmiştir. Özellikle dizide "milliyetçilik olgusunun yükselişe geçmesi ve parçalanma sürecine dair yer alan diyaloglar, yüzyıllardır birlikte yaşayan halkların şaşkınlığını, çaresizliğini ve birlikte yaşam kültürünü benimsemiş toplulukların istikrarsızlık kaygılarını en iyi şekilde betimlemektedir." (Akova ve Demirkıran, 2016, s.16). 19.yüzyılın sonlarını anlatan bu diziden günümüze yani "Balkan Ninnisi" dizisine uzanan bu yolculukta çok fazla zaman geçmesine rağmen bu iki dizi arasında "birlikte yaşam" kültürüne ilişkin birçok ortak nokta bulunmaktadır. Özellikle her iki dizide de farklı milletlere, bunlar arasındaki alışverişe, çekişmelere ve ilişkilere oldukça fazla gönderme yapılmaktadır. Tablo 1'de dizinin 1.bölümünde yer alan ve "birlikte yaşam kültürünü" temsil eden durumlar ve onların söylemsel ifadeleri yer almaktadır.

Tablo 1. *Birlikte Yaşam Kültürünün Temsili*

Durumlar	Dakika
Diğer milletlere yapılan göndermeler ("Eğer köfteyi yoğurmazsan ben de gidip Arnavut kızı Dora'ya yoğurtturum" gayrimüslim göndermesi.	8'
Taş köprünün diğer tarafı olan Makedonların sınırına geçmeme	16'
Ertan'ın ailesi ve esnaf tarafından cami ve bedesten yapımı için beklenmesi. ("Yalnızca camiyi değil bedesteni de yapacağız. Esnaf bekliyor seni.")	37'
Kırmızı-beyaz, Türkiye bayrağına renklerine gönderme (Ablamın odası çok güzel olmuş tam Türkiye forması gibi. Dün gördüm vardı maçları.")	18'
Makedonya ve Türkiye bayrağının yan yana asıldığı sokak sahnesi	66'
Durumu olmayana esnafın (Süleyman Aga'nın) yemek vermesi ("Lazım değil para, bu ikramdır, afiyet olsun, helal olsun.")	84'
Üsküp'te Osmanlı Devleti'nden kalan camilere yapılan gönderme ("Üsküp'te Osmanlı'dan kalan bir cami vardı. O zamanlar Tito zamanıydı.")	96'
Birlikte yaşamaktan kaynaklanan dillerin birbirinden sözcük alma durumu ("Cezveye niçin cezve, kaşığa niçin kaşık, tencereye niçin tencere diyorsunuz. Söyle bakalım kimmiş barbar.")	152'

Tablo 1'den anlaşılacağı üzere dizide özellikle "köprü" imgesiyle hem görsel hem dilsel anlamda her daim vurgulanan Makedonlar ve Türkler arasındaki "sınır" olgusu fakat bu sınıra rağmen engel olunamayan birliktelik ve kaynaşma eylemi söz konusudur. "Birlikte yaşam kültürü, sosyolojik bağlamda, insanların çevrelerinde var olan ve öteki olarak atfedilen kimliklerin, düşlerini, acılarını, kaygılarını, hasretlerini, geleneklerini, özetle, yaşam tarzlarını anlamak ile mümkün olabilmektedir." (Fay 2001'den aktaran Akova ve Demirkıran, 2016, s.19). Aslında dizi bu tarz bir yolla, "anlama" eylemini insana özgü en doğal duygu olan sevgi ve sevgiyi şekillendiren aile kavramı üzerinden gerçekleştirmektedir.

4.2. Aşk ve Evlilik Kültürü

Aşk ve evlilik, hem popüler kültüre kolay hizmet etmesi hem de insanları duygusal boyutta etkileyerek medya içeriğine karşı bir tüketim arzusu oluşturması sebebiyle dizilerde en çok kullanılan içerik stratejilerinden biridir. Bununla birlikte bu dizide yer alan "aşk ve evlilik" sadece Türk kültürünü değil belki de dünya üzerindeki birçok milletin anlayışını yansıtması sebebiyle oldukça eskiye de dayanmaktadır. Millet, inanç, kültür, dil bakımından öteki olarak adlandırılan insana karşı duyulan aşk, her zaman toplumlarca uzak durulması gereken, aykırı ve yabancı olarak tanımlanmaktadır. Dizide hem bu imkânsız olma durumu işlenmekte hem de aşkı ve evliliği anlatan Türk kültürüne ait simgesel değerlere yer verilmektedir. Tablo 2'de aşk ve evlilik kültürünü temsil eden durumlar gösterilmektedir.

Tablo 2. *Aşk ve Evlilik Kültürünün Temsili*

Durumlar	Dakika
Dizinin başlangıç sahnesi (Farklı inançlara sahip kişiler arasında duyulan aşkın temsili)	1'
Ailelerin gençlerin evliliği üzerindeki otoritesi ("Köfteci olacaksın, evleneceksin.")	52'
Ertan'a evliliği için annesinin aday bulmaya çalışması	55'
Düğün kültürü (Damat gecesi, davul-zurna çalma ve para takma, folklorik oyunlar)	68'
Türk ve Makedon kültüründe evliliğe ilişkin farklılıkların dile getirilmesi ("Ben isterim evliliğimiz bayram yeri gibi olsun. Çocuklarımız olsun. Ama Makedon erkekleri çocuk yapmıyor"	113'

Daha dizinin başlangıç sahnesiyle kendini belli eden yabancı ve ayrı olma durumu iki insanın birbirine duyduğu aşk üzerinden temsil edilmiştir. Her iki düğünde de kullanılan müzik aletleri bazı noktalarda farklılık gösterse de eğlence anlayışında bir ortaklık da söz konusudur. Bununla birlikte Ertan'ın ailesi tarafından Ertan'ın evliliği ile ilgili sergilenen davranışlar, ailenin evlilik üzerinde söz sahibi olması, Türkler için dile getirilen evlilik anlayışı dizide kültürel öğelerin ön plana çıktığı sahnelerdendir.

4.3. Aile ve Arkadaşlık Kültürü

Türk dizilerinde; olay örgüsü, kişiler, mekânlar ve dönem değişse de "aile" kavramına yapılan vurguya oldukça sık rastlanılmaktadır. Türk medyasına ilişkin yapılan çalışmalar bunu destekler niteliktedir. Özellikle Türk dramalarında ailenin vazgeçilmezliği vurgusu sıklıkla yapılır. "Bu olumlama kimi zaman ideal aileyi sunarak (Çocuklar Duymasın- ATV), kimi zaman kayıp bir ailenin özlemini yansıtarak (Adını Feriha Koydum, Show TV), kimi zaman ise bozuk aile bireylerinin psikolojik buhran hâlini (Yaprak Dökümü, Kanal D) sergileyerek takdim edilir." (Geçer, 2015, s.21). Balkan Ninnisi'nde ise Türk ailesini temsil eden Ertan'ın ailesi ile kalabalık, birbirleri ile ilişkileri kuvvetli ve zor bir durumda birlikteliğin gücüne inanan bir aile temsili ile karşılaşmaktayız. Tablo 3'te aile ve arkadaşlık kültürünü temsil eden durumlar ve bunların dizinin hangi dakikasında yer aldığı gösterilmektedir.

Tablo 3. *Aile ve Arkadaşlık Kültürünün Temsili*

Durumlar	Dakika
Kalabalık bir aile görüntüsü (Ertan'ın ailesi kalabalık bir aileyi temsil ederken Jovanka'nın ailesi çekirdek bir aileyi temsil ediyor)	Bütün bölüm
Dayı-yeğen, dede-torun ilişkisi (Genel olarak akrabalık ilişkileri. "Kayınbirader, yeğenler, dede vb.")	Bütün bölüm
Kız çocuklarına karşı duyulan sevgi ("Biz de kızçeler akıllı")	10'
İstanbul dönüşü Ertan'ı karşılamaya bütün aile gelirken Jovanka'yı karşılamaya yalnızca şoförün ve kız kardeşinin gelmesi	24'
Büyüklerin elini öpme	35'
Aile ve arkadaşlıkta beraberliğe yapılan vurgu (Ertan'ın arkadaşlarının Ertan'a "Beraber yüzersek tersine de akarız." demesi)	44'

Tablo 3'te görüldüğü üzere Makedon kültürüne zıt olarak Türk kültüründe ailenin birlikteliği ve kalabalık olma durumu yer almaktadır. Bu sebeple aile sevgisi sadece anne, baba ve çocuk arasında değil, dedetorun ve dayı-yeğen ilişkisi şeklinde de yansıtılmıştır. Ayrıca ailedeki büyüklere saygıyı temsil eden "el öpme" adeti de gösterilmektedir. Bu sayede bu tarz diziler aracılığı ile gerçekleştirilen kültür aktarımında, aile, akrabalık ve arkadaşlık ifadelerinin çokça duyulması ve akılda kalması sağlanır.

4.4. Yemek ve Sofra Kültürü

Belki de Türk kültürünün en iddialı ve akılda kalır alanlarından biri yemek ve sofra kültürüdür. İzleyicinin Türk dizileri aracılığı ile bu kültüre ilişkin ifadeleri ve görselliği görmesi, bu kültürün dilsel alanını keşfetmesi adına oldukça önemlidir. Balkan Ninnisi dizisinde de börekten baklavaya, Türk kahvesinden şerbete kadar birçok yiyecek ve içeceğin adının ve görüntüsünün yer almasının yanında bunların yapılış, sofrada sunuluş, aile ve komşularla yenme biçimleri de paylaşılmaktadır. Tablo 4'te yemek ve sofra kültürüne ilişkin durumlara yer verilmiştir.

Tablo 4. *Yemek ve Sofra Kültürünün Temsili*

Durumlar	Dakika
Kalabalık ve eğlenceli şekilde yemek yapma ve paylaşma (Manastır türküsü eşliğinde börek açma sahnesi.)	7'
Baklava göndermesi (- (Elena): Yunan mıydınız siz? Baklava getirmişsiniz ondan sordum.- (Gülbahar): Tescillidir, Türklerindir. Avrupa Birliği bile kabul etti Elana Abla bir sen kabul etmedin.)	27'
Bütün ailenin sofrada yer alması ve aile büyüklerinin baş köşede oturması	29'
Su içerken Süleyman Aga'nın elini başına götürmesi	45'
Dinlenirken, yemekten sonra ve sohbet ederken Türk kahvesi içme	57'

Dizinin ilk dakikalarında dışarıdan gelen biri için yemekler yapma, hazırlanma ve ağırlama kültürü temsil edilir. Uzun süredir beklenen kişi bu şekilde karşılanır. Üstelik börekler türküler eşliğinde ve hep birlikte açılır. Gülbahar'ın arkadaşını ziyaret için gittiğinde baklava götürmesi, bir yere giderken eli boş gitmemeyi temsil eder. Yapılan yemeklerin

büyük aile sofralarında sunulması ve aile büyüklerinin baş köşede yer alması, hemen her koşulda Türk kahvesinin içilmesi, yemek ve sofra kültürüne ilişkin öğeleri yansıtır.

4.5. İnançlar

İnanma biçimi çoğu zaman dinin şekillendirdiği bir eylem olmakla birlikte, aynı dini paylaşan milletlerin bile inanç kültürüne ilişkin pek çok farklılıkları bulunmaktadır. Bu sebeple Türk kültüründe inanç, Müslümanlıkla çoğu noktada kesişse de İslamiyet öncesi eski inanışlar, coğrafya ve yaşam şekli de bu inanışların şekillenmesinde çok önemli bir yere sahiptir. Tablo 5'te inançların temsiline ilişkin durumlara yer verilmiştir.

Tablo 5. *İnançların Temsili*

Durumlar	Dakika
Su'yun kutsallığı ("Suyu harcama, günahtır suya")	11'
Ertan'ın hediye olarak dayısına "tespih" alması ve Süleyman Aga'nın tespihi koklayarak "Türk toprağı kokuyor" diye sevinmesi	31'
Dinin farklı olmasının evlilikte tercih edilmemesi ("Kıza sor bakayım tam Türk müdür, yarım Türk mü? Makedon akrabası var mıdır?")	58'
Selamlaşma	85'
Ezana saygı ("Mübarek ezan okunuyor, ben namaza gideyim.")	87'
İyilik yapma ("İnsanoğlu iki gözle doğar, ama lazımdır üçüncü bir göz. O göz; adalet, merhamet, vicdan gözüdür. İnsanı insan yapar. Açamadıysan o gözü, sinek gibi yaşar gidersin bu yalan dünyada.")	89'
"7", "40" vb. gibi sayıların kutsallığı ("Ayşen sus, kırk kere söylersen dua yerine geçer.")	114'
Allah'tan gelenin kula aracısız ulaşması, paylaşma ("Biz Allahtan gelen suyu dağıtırız, satmayız.")	131'

Nimete olan saygıyı ve kutsallığı ifade eden suyu gereksiz yere harcamama, tespih, ezana duyulan saygı, 7 ve 40 sayılarının kutsallığı ve paylaşma inançları temsil eden kültürel öğeleri yansıtmaktadır. Bununla birlikte adalete, merhamete ve iyiliğe sıklıkla yapılan vurgu da insan olmanın gerekliliklerine duyulan inanışları temsil etmektedir.

4.6. Edebiyat ve Müzik

Bir milletin varlığının çok eskiye dayanması şüphesiz o milletin kültürünün en önemli parçalarından olan edebiyat ve müziği de şekillendirmektedir. Kültürün var olma durumu çeşitliliği ve zenginliği de temsil ederek katlanarak ve çoğalarak devam etmektedir. Dizide edebiyat ve müzik kültürünün temsiline ilişkin durumlar Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. *Edebiyat ve Müzik Kültürünün Temsili*

Durumlar	Dakika
Dizinin başlangıcında, imkânsız aşkın temsili olarak "Jovane Jovanka" şarkısının çalınması	1'
Düğünlerde çalınan müzik aletleri (Balkan kültürünü yansıtan)	1' ve 68'
Ertan'ın gelin adayıyla tanışma sahnesi (Zeki Müren, "Bir demet yasemen" şarkısına gönderme.)	59'
Diziye ismini veren "Balkan ninnisi" radyo programında Sabahattin Ali'nin "çocuklar gibi" şiiri ve Sezen Aksu'nun bestesi.	95'
Orhan Veli'nin şiir kitabının Ertan'ın odasında durması	98'
Ertan ve Jovanka'nın Köroğlu'nun türküsünü birlikte mırıldanmaları	130'

Şarkılar, bir milletin yaşam tarzını ve hangi köklerden beslendiğini yansıtması açısından kültürün yapıtaşlarından biridir. Dizide sıklıkla duyulan "Jovane Jovanka" şarkısı Balkan ülkelerinde, bir aşkı anlatmasıyla oldukça bilinmektedir. Ayrıca düğünlerde çalınan müzik aletleri -özellikle akordeon- Balkan kültürünü temsil eder. Bununla birlikte Köroğlu'na, Zeki Müren'e, Sabahattin Ali ve Orhan Veli'ye yapılan vurgular da Türk müziğinin ve edebiyatının duygu ve durumları ifade etme zenginliğini yansıtmaktadır.

4.7. İş Kültürü

Yüzyıllardır milletler birbiri ile ve kendi aralarında iş yapmakta ve bu süreçte kendilerine özgü davranışlar sergilemektedir. İş kültürü bir milletin karakteristik yapısını temsil eden önemli bir araçtır. Bu nedenle bir işi yapma şekillerinden dolayı belki de birçok milletin mizacına ve mizahına yönelik genellemeler mevcuttur. Balkan Ninnisi dizisinde de

bu duruma oldukça sık rastlanılmaktadır. Tablo 7'de dizide iş kültürünün temsilini yansıtan durumlar ve dizinin hangi dakikasında yer aldıkları sunulmaktadır.

Tablo 7. *İş Kültürünün Temsili*

Durumlar	Dakika
Süleyman Aga Erta'nın mimarlık okuduğuna sevinmesi ve ailesindeki meslekleri dile getirmesi ("Bizden çıkmıştır hep, köfteci, börekçi, kuyumcu, sütçü ama var mıdır mimar çıkan?")	9'
Esnafla selamlaşma ve dayanışma	10'
İşte anlaşmaya vardıklarını göstermek adına tokalaşma	14'
Gayrimüslimle iş yapma ("Sizin damadı gördüm Taş Köprü'de bir Makedon ile ortaklık mı ne kuracak imiş?")	12'

Süleyman Aga'nın (Erdal Özyağcılar) ailesinde tercih edilen meslekleri sıralarken geçen diyalog (9') aslında Balkanlarda yaşayan Türklerin meslek olarak tercihlerini de göstermektedir. Esnaflık kültürünün yaygınlığı oldukça dikkat çekicidir. Bununla ilişkili olarak dizide esnaflık kültürünü de görmekteyiz. Özellikle her sabah selamlaşarak dükkân açma, birbiri ile dayanışma içinde olma bu kültürün temsili olarak işlenmektedir. İş kültürünü simgelerinden biri olan, anlaşma için uzun süreli el sıkışmalar da oldukça sık sergilenir. Son olarak bulunulan coğrafyadan kaynaklı gayrimüslimle iş yapma durumuna karşı oluşturulan tavır da iş kültürünün temsili olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.8. Kültürel Öğelerin "Söylem"e Yansıması

Çalışmada ele alınan ve bütüncül olarak bir milletin kültürel değerlerini simgeleyen bu başlıklar medyanın hem görsel hem de dilsel yanına hizmet eder. İzleyicinin hafızasında bu dizilerde tekrarlanan dilsel ifadeler kalmakla birlikte bilinçaltında bu ifadelerin bağlamsal anlamda bir işlev kazandığı görüntüler yer almaktadır. Bu sebeple TV dizileri, hedef dilin kültür aktarımını gerçekleştirmede ve onun bağlam içinde kullanımını göstermede oldukça etkilidir. Yine ait olduğu milletin kültürel birikimini yansıtan atasözleri ve deyimler bu diziler aracılığı ile öğretilebilmektedir. Örneğin Balkan Dizisi ninnisinde "sütten yanan yoğurdu üfürür (115')" gibi kalıp ifadelere sıklıkla yer verilmiştir.

Bu dizilerdeki deyimlerin zenginliği, konuşma dilinin dizilerde örneklendirildiğini göstermesi açısından önem taşımaktadır (Kaya ve İnce, 2018). Bu nedenle bu tarz medya içerikleri Türkçenin öğretimi için hem eğlenceli hem de işlevsel materyaller olarak düşünülmelidir.

Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın bulguları, Türk dizilerinin yabancılara Türkçe öğretiminde hem kültürel öğeleri aktarması hem de hedef dili pekiştirmesi açısından dikkate değer içeriklerinin olduğu göstermektedir. Özellikle Balkanlarda çekilen ve oranın zengin kültürünü yansıtan bu dizilerin medya yoluyla gündelik hayata girmesi hem Türkiye'deki hem de dizilerde işlenen coğrafyadaki izleyicileri, "imgesel yakınlaşmayı ve farklı kültürel tahayyülleri olanaklı kılmaktadır." (Çaylı-Rahte,2017, s.76). Sınır komşularımızla süregelen kültürel ortaklık bu dizilere olan talebi de etkilemektedir. Türk dizilerinin Balkanlardaki etkilerini araştıran Akova (2014, s.179), "farklı etnik kökenlere, farklı dini inanışlara haiz olan Balkan toplumlarının, Türk dizilerini izlerken, benzer duygu ve düşünceleri taşıdıklarını, kendi yaşamlarından kesitler bulduklarını, akrabalarının yaşamlarını tecrübe ettiklerini, ''bizi bize anlatması'' savının bu diziler aracılığı ile işlev kazandığını" belirtmektedir. Benzer olarak Azerbaycan'da gerçekleştirilen bir çalışmada Türk dizilerinin olumlu yönden kültürel etkileri katılımcılar tarafından milli bağları kuvvetlendirici ve kadınların güçlü ve özgür olarak gösterilmesi şeklinde değerlendirilirmiştir (Sığın ve Ghanbarlou, 2020, 591). Yine Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenci görüşlerinden hareketle, Türk dizilerinin Türkçe öğretimindeki etkisini araştıran İşcan (2014), "Seksenler" dizisi aracılığıyla, öğrencilerin Türk kültürüne ait unsurlar ve Türk toplumuna özgü davranış kalıpları hakkında bilgiler edindiklerini gözlemlemiş böylece öğrencilerin Türkçeye olan ilgileri ve sempatilerinin de arttığını tespit etmiştir.

Yapılan çalışmalar yabancılara Türkçe öğretiminde materyal olarak Türk dizilerini ve filmlerini kullanma durumunu da etkilemiş, bu içeriklerle üretilen etkinlik çalışmalarını da teşvik etmiştir. Yılmaz ve Diril (2015), çalışmalarında "Beyaz Melek" filmi ile Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki yabancı öğrenciler için hem kültür aktarımına hem de öğrencilerin iletişimsel yetilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak

etkinlikler hazırlamıştır (Yılmaz ve Diril, 2015). Benzer olarak yapılan bir çalışmada ise Ekmek Teknesi adlı televizyon dizisinden bölümler kullanılarak öğrencilerin Türkçenin söz varlığı içinde yer alan kalıplaşmış ifadeleri, atasözleri ve deyimleri günlük konuşma dili içerisinde dört dil becerisini kullanmalarını teşvik edecek etkinlikler üretilmiştir (Yılmaz ve Irşi, 2017). B1 ve B2 seviyesinde hazırlanan bu etkinlikler öğrenme alanları, telaffuz, kelime öğretimi ve kültür aktarımı çerçevesinde oluşturulmuştur.

Bu çalışmanın ve ilgili diğer çalışmaların bulguları göstermektedir ki, Türk dizileri yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için dil becerilerinin geliştirilmesinde, kelime öğretiminde ve kültür aktarımında oldukça etkili araçlardır. Özellikle Balkanlarda çekilen Türk dizileri özelinde yapılan bu çalışma, bu dizilerde işlenen kültürel benzerliklerin Türkiye'ye ve Türkçeye olan algının gelişmesinde olumlu etkileri olabileceğini, bu dizilerin Türk-Balkan ilişkilerini geliştirebilecek yumuşak güç konumunda kullanılabileceğini, kültürlerarası farkındalığı geliştirebileceğini, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için merak ve heyecan uyandırarak dil becerilerini geliştirebileceğini göstermektedir.

Kaynaklar

Akova, S. (2014). Türk dizilerinin Balkanlar'daki etkileri (Sırbistan, Karadağ ve Bosna Hersek örneklemi). [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Akova, S. ve Demirkıran, C. (2016). Batı Balkanlar'da etnik çeşitlilik ve birlikte yaşam kültürü üzerine... Elveda Rumeli dizisi örneği... 20.07.2022 Tarihinde https://www.academia.edu/3617834/Batı_Balkanlar_da_Etnik_Çeşitlilik_ve_Birlikte_Yaşam_Kültürü_Üzerine..._Elveda_Rumeli_Dizisi_Örneği. Sitesinden alınmıştır.

Aktürk, O. Ve Yağbasan, M. (2020). Türk dizilerinin Azerbaycan vatandaşları üzerindeki etkisi ve Türkçenin yaygınlaşmasına katkısı. *Intermedia International e-Journal, 7*(12), 33-46.

Arbatlı, M. S. ve Kurar, İ. (2015). Türk dizilerinin Kazak-Türk kültürel etkileşimine ve Türkçenin yaygınlaşmasına etkisi. *Turkish*

Studies, *10*(2), 31-48.

Barut, M. (2022). Türk dizileri ve Türkçe: Türk dizilerinin Türkçe ve Türk kültürüne yakınlaştırıcı etkisi. Yunus Emre Enstitüsü Yayınları.

Bilis, P. Ö., Bilis, A. E., ve Sydygalieva, M. (2018). Türkiye Türk cumhuriyetleri kültürel ilişkilerinde televizyon dizileri faktörü: Kırgızistan örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *7*(1), 403-425.

CEFR (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi: öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. telc GmbH

Çaylı-Rahte. E. (2017). Medya ve kültürün küresel akışı: türk dizilerinin Kosova'da alımlanması. *Millî Folklor, 29*(114), 66-78.

Çığ, Ü. (2006). George Gerbner. B. Çoban (Ed.), Kadife Karanlık 2-Ayna Şövalyeleri içinde (ss.11- 88), Su Yayınevi.

Geçer, E. (2015). Türk dizileri üzerine kültürel ve ideolojik bir değerlendirme: "made in Turkey". *Mütefekkir, 2*(3), 13-23.

Göksu, O., ve Ökmen, Y. E. (2020). *Türk dizilerinin ihracatı ekseninde kültür aktarımına katkısı ve 'Diriliş Ertuğrul' televizyon dizisi araştırması*. Nevşehir: Türk Dünyası Kültür Sanat ve Sinema Vakfı.

Harmandar, M. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde dil-kültür bağlamında Türk dizilerinin değerlendirilmesi: "Ezel" dizisi örneği. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 22-27.

İşcan, A. ve Aktürk, Y. (2014). Televizyon dizilerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımı: "Seksenler" dizisi örneği. *International Journal of Language Academy, 2*(4), 234-246.

Karaca, D. Ü., ve Kapkın, V. (Yön.) (2022). Balkan Ninnisi [Dizi]. Yalçın Arı ve Uğur Uzunok (Yap.)

Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi***,** *1*(1), 63-80.

Karçiç, S. ve Arslan, M. (2014). Türk dizilerinin Boşnakça anadil taşıyıcılarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 4(2), 179-187.

Kaya, K. Ve İnce, B. (2018). Türk dizilerinde kültürel ögelerin yeri. *Turkophone: Türkçe Konuşurların Akademik Dergisi, 5*(2), 5-15.

Neuman, W. L. (2014). Basics of social research: Qualitative &

quantitative approaches. Pearson.
Nuroğlu, E. (2013). Dizi turizmi: Orta Doğu ve Balkanlar'dan gelen turistlerin Türkiye'yi ziyaret kararında türk dizileri ne kadar etkili? 5. Uluslararası İstanbul İktisatçılar Zirvesi, s.1-12.
Nye, J. (1990). Soft power. *Foreign Policy*, 80, 153-171.
Okumuş, S. ve Demir H. H. (2014). Kosova'da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir dinleme/izleme etkinliği: Türkçe dizi filmler ve etkileri. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, Trakya Üniversitesi, Bildiri Kitabı, s.78-85.
Özarslan, K. (2020). Ülke Markalaması Bağlamında Uluslararası Basında Türk Dizileri ve Türkiye İmajı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *22*(1), 215-238.
Özdemir, N. (2006). Türk edebiyatı ve medya. *Millî Folklor, 18*(70), 7-21.
Sığın, A. ve Ghanbarlou, R. M. (2020). Türk televizyon dizilerinin Azerbaycan toplumu üzerindeki sosyokültürel etkilerini anlamaya yönelik bir değerlendirme. *Turkish Studies, 15*(1), 583-592.
Yılmaz, F. Ve Diril, A. (2015). Filmlerle yabancılara Türkçe öğretimi: "Beyaz Melek" film örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(10), 223-240.
Yılmaz, F. Ve Irşi, A. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde TV dizilerinin kullanımı. *IJLET*, *5*(2), 144-157.

IV. BALKANLARDA KÜLTÜREL DİPLOMASİ

YUMUŞAK GÜÇ OLARAK BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN KAMU VE EĞİTİM DİPLOMASİSİ BAĞLAMINDA TÜRKİYE'YE YANSIMALARI

Hakan DİLMAN[1*]

Özet

İnsan kaynağının kalitesi, ülkede verilen eğitimin kalitesi ile doğru orantılıdır. Günümüz dünyasında pek çok sektör gibi eğitim de küresel bir nitelik kazanmıştır. Eğitim yerel olmanın yanı sıra kazandığı uluslararası nitelik ile ülkelerin dış siyasetinde önemli bir yumuşak güç aracı hâline dönüşmüştür. Uluslararası eğitim, bu bağlamda çeşitli ülkelerin dış politikalarında sürdürdükleri eğitim diplomasisi ile bir oyun alanı hâline gelmiştir. Bu çalışmada, Balkanlarda Türkçe öğretiminin yumuşak güç unsuru olarak kamu ve eğitim diplomasileri bağlamında Türkiye'ye yansımaları uluslararası eğitim, öğrenci hareketliliği, dil ve kültür enstitüleri/ofisleri, TV dizileri ve radyo yayınları alt başlıklarında irdelenmiştir. Yapılan tespitler ve tahminler Balkanlarda Türkçe öğretim faaliyetlerinin Türkiye'nin bölgesel güç olma istek ve arzusunu desteklediğini de ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: yumuşak güç, kamu diplomasisi, eğitim diplomasisi, Balkanlar, Türkçe öğretimi

REFLECTIONS OF TEACHING TURKISH IN THE BALKANS AS A SOFT POWER WITHIN THE CONTEXT OF PUBLIC AND EDUCATION DIPLOMACY

Abstract

Human source quality is directly related to the quality of education provided in the country. In today's world, education has also gained a

1 Dr. Öğretim Üyesi, Maltepe Üniversitesi, hakandilman@maltepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8640-9306

global character as in many different sectors. The education, which has a local characteristic, has become an important soft power tool in the foreign policy of countries due to the international quality it has gained. In this context, international education has become a playground as a part of education diplomacy within the foreign language policies of the various countries. In this study, reflections of teaching Turkish as a soft power in the Balkans within the contexts of public and education diplomacies were examined under the sub-titles of international education, student mobility, language and culture institutions/agencies, Tv series, and radio broadcasts. Findings and projections related to the subject matter ensure that teaching of Turkish in the Balkans support Turkiye's will and wish in the process of being a regional power.

Keywords: soft power, public diplomacy, educational diplomacy, the Balkans, teaching Turkish

Giriş

İnsan kalitesi, ülkede verilen eğitimin kalitesi ile doğru orantılıdır. Günümüz dünyasında eğitim de küresel bir nitelik kazanmıştır. Yerel olmaktan çıkan eğitim kazandığı uluslararası nitelik ile ülkelerin dış siyasetinde önemli bir yumuşak güç aracı hâline dönüşmüştür. Uluslararası eğitim, bu bağlamda çeşitli ülkelerin dış politikalarında sürdürdükleri eğitim diplomasisi ile bir oyun alanı hâline gelmiştir. Özellikle 11 Eylül saldırılarından sonra Amerika Birleşik Devletlerinin kendi toprakları haricindeki coğrafyalarda Amerikan karşıtlığını azaltmak, kontrol edilebilir bir seviyeye indirgemek için aktif bir biçimde hayata geçirdiği kamu diplomasisinin saç ayaklarından bir tanesini eğitim diplomasisi oluşturmuştur. Ülkeler, hedef coğrafyalarda geçmiş kültürel, tarihi bağlarını ve geleceğe yönelik ekonomik, politik ve hatta askeri projeksiyonlarını dikkate alarak dış ilişkileriyle ilgili olarak oyunlarını kurgulamaktadırlar. Kurguladıkları bu oyunu hayata geçirmede aktif olarak rol alan bir takım yumuşak güç unsurları söz konusudur. Bunlardan bir tanesi hedef coğrafyalarda kurulan ve faaliyete geçirilen dil öğretim enstitüleridir. Bir diğer unsur ise bahse konu ülkelere televizyon dizilerinin satışıdır. Anılan coğrafyalara uydu sistemleri üzerinden yapılan televizyon ve radyo yayınlarının da oyundaki rolleri göz ardı edilmemelidir.

1. Balkan Coğrafyası

Türklerin, "dağ" anlamına gelen "Balkan" sözcüğü ile adlandırdıkları bu coğrafya özellikle Batı tarafındaki fiziki oluşumlarıyla adının hakkını vermektedir. Balkanlar ya da Balkan Yarımadasını hangi ülkelerin oluşturduğu ile ilgili uluslararası tam bir mutabakat söz konusu değildir. Sırası geldiğinde bir Akdeniz ülkesi olduğu söylenen Yunanistan, sırası geldiğinde Orta Doğu ya da Batı Asya ülkesi olduğu dillendirilen ama çok uzun zamandır hem yarımadadaki varlığı hem de Avrupa kıta coğrafyasındaki parçası nedeniyle Türkiye de birer Balkan ülkesi olarak kabul edilirler.

Bölgenin coğrafi tanımlaması üzerinde ortak bir kabul olmadığı gibi zaman zaman kültürel ve tarihi özellikleri öne çıkarılarak da bölgenin tanımlanma eğilimi söz konusudur. Özellikle mikromilliyetçilik üzerinden politikalar geliştirmek isteyen oyuncular bu eğilimi sıklıkla kullanma gayretindedirler. Türk Dil Kurumu'nun bir sözlük maddesi olarak Balkanları tanımlaması bahse konu coğrafyayı kafamızda oluşturmak için bize yardımcı olacak niteliktedir.

Türk Dil Kurumu, Balkanları "Hırvatistan, Sırbistan, Karadağ, Kosova, Slovenya, Arnavutluk, Makedonya, Bosna-Hersek, Bulgaristan, Macaristan, Yunanistan ve Trakya'yı içine alan bölge" olarak tanımlamaktadır[2].

2. Yumuşak Güç

Joseph Nye'nın alan yazına kazandırdığı Yumuşak Güç kavramı bir ülkenin sert güç unsuru olarak kabul edilebilecek olan askeri ve ekonomik unsurlarını kullanmadan uluslararası platformlarda kendi istediklerini elde edebilme ve hatta yaptırabilme kabiliyetini ifade eder (Dilman, 2019).

Nye, bir yandan yumuşak gücün çok net bir tanımını yaparken nihai amacını da şu sözleri ile açıklamaktadır:

Yumuşak güç, zor kullanarak ya da parasal bir bedel ödeyerek elde etmek istediğinizi almaktan ziyade cazibe ile istediğinizi elde etmenizdir. Yumuşak güç, bir ülkenin izlediği siyasetten, siyasi ideallerinden ve kültüründen kaynaklanır. Bizim yürüttüğümüz siyasetler başkalarının

[2] TDK, https://sozluk.gov.tr/

gözünde meşruiyet kazanırsa, yumuşak gücümüz kuvvetlenmiş demektir (Nye, 2004, s. x)

Uluslararası ticaret, yabancı ülkelerdeki yatırımlar, geliştirme yardımları, diplomatik öncecilikler, kültürel etkinlikler, insani yardımlar, doğal afet yardımları, eğitim, seyahat ve turizm, yumuşak gücün unsurları olarak sıralanmaktadır (Kerry, 2008). Tüm bu etkinlikler kamu diplomasisinin alt yapısını oluşturmaktadır.

3. Kamu Diplomasisi

Tüm dünyada yaşayanların hayatlarını bir biçimde şekillendiren ve etkileyen önemli olaylar vardır. Birleşik Devletlerde yaşanan 11 Eylül saldırısı bu tür olaylardan bir tanesidir. 11 Eylül sonrasında daha önceleri "kültür diplomasisi" ya da "propaganda" faaliyetleri "kamu diplomasisi" ifadesiyle yumuşatılarak ülkelerin dış politikasında önemli bir araç hâline getirilmiştir.

Kamu diplomasisi, halklar arasında barışı, karşılıklı saygıyı, hoşgörüyü inşa ederek saldırganlığı bertaraf ederek birlikte yaşamayı mümkün kılma çabası olarak tanımlanabilir (Dilman, 2019). Birleşik Krallık Dış İşleri Bakanlığı kamu diplomasisini "deniz aşırı halklar ile angaje olunarak Birleşik Krallık Stratejik Önceliklerinin gerçekleştirilmesi süreci" olarak tanımlamaktadır (Cull, 2009).

Kamu diplomasisi, özellikle küresel bir güç durumunda olan ülkeler ve küresel güç oyuncusu olma yolunda adımlar atan ülkeler tarafından öncelikle kendi vatandaşlarının güvenliği ve bilahare dünya vatandaşlarının huzur ve refah içinde yaşamlarını sürdürmeleri için küresel bazda karşılıklı anlayış doğrultusunda dayanışma ve iş birliğini tesis etmek için yoğun bir biçimde kullanılmakta ve gündemde tutulmaktadır.

Tarihsel olarak Kamu diplomasisi, bir hükümet ile bir başka ülkenin halkı arasında bir biçimde ilişki tesis edilmesidir. Kamu diplomasisi hiçbir zaman kitlesel bir muhatap arayışı içinde olmaz. Bu bağlamda Kamu Diplomasisi hedef topluluk üzerinde nüfuz gücü ve etkisi olabilecek kişileri hedef alarak işe koşulur.

Kamu diplomasisi, kişilere doğrudan erişmek maksadıyla hedef ülkelerde kütüphane, dil merkezleri açabilir, kültür ve sanat etkinliklerini hedef kitlenin yaşadığı ülkelerde planlar ve icra edebilir. Uydu üzerinden yapacağı yayımlarla da insanlara erişmeye çalışır.

Tüm bu sayılanlara ilaveten "Kamu diplomasisi" kavramının geliştirilmesinin ardından hükümetler bir yandan dünya halklarının genelinde diğer yandan kendileri için tehdit oluşturan kişilere karşı algılanışlarında olumlu bir tutum yaratmak için insanlara erişim yolları yaratma ve bu yolları çeşitlendirme gayretine girmişlerdir. Bu gayretlerinin neticesinde yumuşak gücün içinde yer alan kamu diplomasisinin en temel araçlarından bir olan eğitim diplomasisini hayata geçirmişlerdir.

4. Eğitim Diplomasisi

Eğitim diplomasisi küreselleşmenin ve ihtiyaçlarının bir ürünüdür. Friedman'a göre (1999, s. 8) küreselleşme, "serbest piyasa kapitalizminin dünyadaki hemen hemen her ülkeye yayılması" anlamına gelmektedir. Bu yayılımın gerçekleşmesinde doğrudan ya da dolaylı olarak sahnede rol üstlenen unsurlar ulus ötesi şirketler, ulus ötesi medya kuruluşları, hükümetler arası kuruluşlar ve sivil toplum kuruluşlarıdır. Bu bağlamda Dil ve Kültür Merkezleri ile Üniversitelerin akademik faaliyetleri eğitim diplomasisinde oldukça belirleyicidir.

Eğitim diplomasisi, eğitim ile ilgili sektörler arasında etkin bir iş birliğinin desteklenmesi, farklı aktörler arasında eğitim ile ilgili sorunların çözüme kavuşturulması, eğitim için ileri dönüşümcü gündemler oluşturulması için diplomasinin araç ve kabiliyetlerinden istifade edilmesi olarak tanımlanabilir.

Eğitim diplomasisi, eğitim diplomatları olarak tanımlanabilecek öğretmenler, araştırmacılar, politika belirleyiciler, eğitim yöneticileri, akademisyenler ve ebeveynler tarafından uygulanır. Bahse konu eğitim diplomatları diplomasinin araç ve kabiliyetlerini kullanarak;

a. eğitim ile ilgili sektörler arasında karşılıklı anlayışa dayalı köprüler inşa etmeye,
b. eğitim sorunlarını belirlemeye ve çözüme kavuşturmaya,
c. eğitim sürecinin içinde yer alan paydaşları anlamaya,
ç. eğitimin rolü ve faydalarına yönelik farklı öncelikleri olan grupları bir araya getirmeye,
d. eğitim sorunları ile ilgili olarak çözüm ya da çözümler üzerinde ortak bir fikir geliştirmeye,
e. eğitim için dönüştürücü gündemler oluşturmaya çalışırlar.

Eğitimin geliştirilmesine yönelik yukarıda değinilen gayretlerin yanı sıra ülkeler, sosyoekonomik sektöre ait alanlarda da kalkınmalarını sağlamak için eğitim diplomasisinden istifade etmenin usul ve araçlarını geliştirmeye, çeşitlendirmeye çalışırlar.

Eğitim diplomasisi, yukarıda sayılan hususları hayata geçirirken yumuşak gücün hatırı sayılır önemli araçlarından biri olarak kamu diplomasisinin belirleyicileri ve icracıları tarafından etkin bir biçimde kullanılır. Eğitim diplomasisi, özellikle hedef ülke ya da ülkelerin beşeri sermayelerinin geliştirilmesi, çeşitlendirilmesi, nitelikli hâle getirilmesi, zenginleştirilmesine yönelik programlar ile icra edilir.

Büyük güçlerin yanı sıra küçük ülkelerde, ulusal çıkarlarının gerçekleştirilmesi, diğer ülkelere yönelik kimliklerinin ve güvenlerinin güçlendirilmesine yardımcı olması için bir diplomasi aracı olarak eğitimin kullanılmasına inanırlar (Vaxevanidou, 2018, s. 55-70).

5. Beşeri Sermaye

Bir ülkenin ekonomisinin başlıca kaynaklarından biri insan gücüdür. Bu güç, bir ülkenin gelişimini sürdürebilmesinde temel bir etmendir.

Ekonomistler, toprak, iş gücü ve fiziksel sermaye olmak üzere genelde üretim ile ilgili üç temel faktörden söz ederler. 1960'lı yıllardan başlayarak, iş gücünün eğitimi kalitesine hassasiyet gösterilmeye başlanmış, beşeri sermaye kavramı alan yazına kazandırılmıştır. Beşeri sermaye, OECD tarafından "kişisel ve sosyal gelişimi sağlayan ve ekonomik refahın arttırılmasına olanak sağlayan insan gücü tarafından sahip olunan bilgi ve hüner" olarak tanımlanmıştır (OECD, 2011 akt. Dilman, 2019).

Beşeri sermaye kavramının dile getirdiği insan varlığı ekonomik büyümeye ve sosyal gelişime katkıda bulunan faktörlerden ve vasıtalardan bir tanesidir (Šlaus ve Jacobs, 2011, s. 97-154). Beşeri sermaye, genel anlamda eğitim ile hayata geçirilebilen varlıktır.

Jakimovski (2011, s. 72-85) sürdürülebilir bir gelişmişlik sürecine sahip olabilmek için eğitimin, en önemli unsur olduğunu, demografik, ekonomik ve sosyal faktörler ile olan bağlantısı nedeniyle de refahın en önemli bileşeni olduğunu vurgulamaktadır.

Herkesçe malum olduğu üzere eğitim vasıtası ile kişilerin sahip oldukları bilgi bir yandan mevcut ekonominin gelişmesine diğer yandan

da ekonominin çeşitlenmesine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle eğitim, iş gücünün önemli bir bileşenini ve bir ülkenin beşeri sermayesine yapılan en hayati yatırımı ifade etmektedir. Bu bağlamda devlet desteği ya da kişisel imkânlar ile gerçekleştirilen uluslararası eğitim, bir ülkenin insan gücü kaynağının niteliğinin geliştirilmesi ve çeşitlendirilmesine yönelik önemli bir olanaktır (Dilman, 2019).

6. Uluslararası Eğitim

1990'lı yıllarda ve özellikle Berlin Duvarının yıkılışının akabinde İngiltere'de Thatcher ve ABD'de Reagan tarafından hayata geçirilen Neo-liberal politikalar yaşamın her aşamasını yeniden şekillendirmiştir. Bu bağlamda "uluslararası eğitim", "eğitimin uluslararasılaştırılması" gibi kavramlar neo-liberal politikaların dayandığı felsefenin birer yaratısıdır. Uluslararası eğitim, dünya üzerinde küresel beklentileri olan ülkelerin izledikleri dış politikada önemli bir araç hâline getirilen eğitim diplomasisinin önemli bir katalizörü hâline getirilmiştir.

UNESCO, 1974 yılında yayınladığı "Recommendation concerning education for international understanding, co-operation and peace and education related to human rights and fundamental freedom" adlı çalışmada ilk defa kullandığı uluslararası eğitimin farklı halklar ve devletlerarasındaki uluslararası anlayışın, iş birliğinin ve barışın bölünmez bir bütünün parçası olduğunu vurgulanmaktadır (UNESCO, 1991). Bu amacı gerçekleştirebilmek için bir yandan özellikle yüksek eğitim uluslararasılaştırılırken orta öğretimi de uluslararası bir nitelik kazandırmak için IB, Abitur, Matura gibi belgelendirme faaliyetleri hayata geçirilmiştir.

Üniversite ve mezuniyet sonrası eğitimin uluslararasılaştırılması yükseköğretime ve yetişkin programlarına erişimi hızlandırmaktadır. Bu çaba bir yandan araştırma altyapılarını geliştirirken kişiler ve ülkeler arasındaki rekabeti de arttırmaktadır. Uluslararası eğitimin yaratmış olduğu siyasi ve ekonomik kazançtan pay almak isteyen kişi ve kurum sayısında gözle görülür bir artış gözlemlenmektedir. Çok uluslu eğitim kurumlarının, küresel olarak hareket hâlinde olan öğretmenlerin, akademisyenlerin ve en önemlisi de uluslararası öğrencilerin sayısı gün be gün artmaktadır. Özellikle son otuz yılda uluslararası yükseköğretim yaygınlaşmış ve çeşitlenmiştir. Katlanarak artan bilginin paylaşılma hızı

öğrenci ve akademisyen hareketliliğinde de yaşanmaktadır. Özellikle 2025 yılına kadar dünya üzerinde 7,2 milyon öğrencinin doğdukları ve yaşaya geldikleri coğrafyaların haricindeki ülkelerde eğitimlerine devam edecekleri vurgulanmaktadır (Böhm, Davis, Maeres ve Pearce, 2002, akt. Dilman, 2019).

Yükseköğretim geleneksel diploması yaklaşımlarından çok daha fazlasını başarabilen ideal bir yumuşak güç aracıdır (Peterson, 2014, s. 2-3). Dünya çapında eğitim istatistiklerini karşılaştıran 2006 Küresel Eğitim Raporu 21nci yüzyılın başlarında küresel bazda hareket hâlinde olan öğrenci sayısında hatırı sayılır bir artış olduğunu, 2004 yılında en az 2,5 milyon üniversite öğrencisinin ülkelerinin dışında bir ülkede öğrenimlerini sürdüklerini vurgulamaktadır (UNESCO, 2006).

1.Öğrenci Hareketliliği

Kendi ülkesi haricinde bir başka ülkede okumak isteyen öğrencilerin kendileri için hedef ülke tespitinde Yılmaz ve Güçlü'nün (2021, s. 245-246) yabancı alanyazında yapılan çalışmalardan derledikleri tespitlerine göre üniversitenin yeri, kalite, olanaklar, üniversitenin ünü, maliyet, tavsiye/etki gibi faktörler öne çıkmaktadır. Çetinkaya, Çakır ve Kondakçı (2009) yabancı öğrencilerin Türkiye'yi yükseköğretim için tercih etme nedenlerinde Türkiye'nin dinamiklerinin etkili olduğunu vurgulamaktalar. Bahse konu dinamiklerde Türkiye'deki yüksek kaliteli akademik uygulamaların, farklı bir kültürde yaşam ve eğitim tecrübesinin arzulanmasının, burs imkânlarının, mezuniyet sonrasında iş bulma olasılıklarının ve ailevi bağların öne çıktığını ifade etmektedirler. Özoğlu, Gür ve Coşkun (2015) uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi etrcihe etme nedenlerini eğitimin kalitesi, parasal karşılanabilirlik, burs imkanları, yakınlık ve diğer kişilerin tavsiyeleri başlıklarında yaptıkları kategorizasyon Yılmaz ve Güçlünün tespitler ile de örtüşmektedir.

Uluslararası eğitimin ülkelerin insan kaynağının geliştirilmesi ve çeşitlendirilmesinde önemi yadsınamayacak bir araç hâline geldiği tartışmasız kabul edilen bir gerçektir. UNESCO bu bağlamda yükseköğretimde okuyan öğrencilerin küresel hareketliliği ile ilgili oldukça bilgilendirici veriler sunmaktadır. UNESCO tarafından yapılan paylaşıma göre yükseköğretimde lisans seviyesinde Balkan ülkeleriyle karşılıklı öğrenci hareketliliğinde Bulgaristan, Kuzey Makedonya, Yunanistan örneklerinde olduğu gibi bir mütekabiliyet söz konusuyken

Kosova örneğinde olduğu gibi ya hiç karşılıklı bir öğrenci hareketliliği bulunmamakta ya da Karadağ örneğinde olduğu gibi Türkiye'den tek taraflı öğrenci hareketliliği söz konusu olabilmektedir. Bu bağlamda gerçekleşen karşılıklı öğrenci hareketliliği verileri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. *2019 Yılı Balkan Ülkeleri ve Türkiye Arasında Öğrenci Hareketliliği*[3]

ÜLKE	Türkiye'ye Gelen Türkiye'den Giden	
Arnavutluk	1148	78
Bosna-Hersek	430	584
Bulgaristan	3010	1317
Hırvatistan	17	105
Kuzey Makedonya<?>	883	1304
Karadağ	218	-
Kosova	-	-
Macaristan	37	1138
Sırbistan	789	52
Slovenya	9	54
ÜLKE	Türkiye'ye Gelen Türkiye'den Giden	
Yunanistan	2713	125

Dil ve Kültür Enstitüleri/Ofisleri

Bugün bölgesel güç olma iddiasındaki birçok ülke daha önceleri hayata geçirilen ve hâlen de sürdürülen Rhodes Burları, Fulbright Programları ve Patrice Lumumba Üniversitesi örneklerinden esinlenmektedirler.

Bu bağlamda Balkanlarda, Yunus Emre Enstitüsünün yanı sıra, Rus Russkıy Mir Vakfı, Alman Goethe, İspanyol Cervantes, Çin Konfüçyüs, Fransız Alliance France kurumlarının yanı sıra İran İslam Cumhuriyeti ve Suudi Arabistan'ın dil ve kültür kurumları faaliyetlerde bulunmaktadır. Bölgedeki Büyükelçilikleri bünyesinde organik ya da inorganik bağları ile İngilizlerin British Council'i özellikle hükümetler

[3] UNESCO, 2022 Global Flow of Tertiary-level students.

genelinde bakanlıklar ile eğitim amaçlı doğrudan iş birliği yaparak, Amerikalılar ise Regional Language Teaching Office yapılanması üzerinden üniversiteler ile iş birliği yaparak faaliyetlerini sürdürme eğilimindedirler. Faaliyetler dil öğretimi, kültür tanıtımı, yabancı dil öğretmeni yetiştirilmesi gibi nedenlerle olduğu kadar ekonomik çıkarlar ve potansiyel göçmen iş gücü kaynağı değerlendirmeleriyle de hayata geçirilmektedir. Balkan coğrafyasında faaliyet gösteren dil ve kültür enstitüleri ülkelerin başkentleri ağırlıklı olmak üzere çeşitli şehirlerde bağımsız birimler ya da yerel üniversitelerin bünyesinde faaliyetlerini sürdürmektedirler, Bölgesel güç bağlamında etkin olan ülkelere ait dil ve kültür enstitülerinin dağılımları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Balkan Coğrafyasında Faaliyet Gösteren Dil ve Kültür Enstitüleri*

ÜLKE	**Yunus Emre**	**Confucius**	**Goethe**	**Cervantes**	**British Council**	**Regional Language Teaching Office**	**Russkiy Mir**	**Alliance-Français**
Arnavutluk	2	1	1	-	1	1	-	1
Bosna-Hersek	3	2	1	-	1	1	1	1
Bulgaristan	-	2	3	1	1	1	6	4
Hırvatistan	1	1	1	1	1	1	-	1
Kuzey Makedonya	1	1	3	-	1	1	1	1
Karadağ	1	-	-	-	1	1	2	1
Kosova	3	-	1	-	1	1	-	1
Macaristan	1	5	3	1	1	1	3	4
Sırbistan	1	2	1	1	1	1	3	1
Slovenya	-	1	1	1	1	1	1	-
Yunanistan	-	3	3	1	1	1	1	3
Türkiye	Merkez	4	4	1	1	1	5	4
Toplam	**13**	**22**	**22**	**7**	**12**	**12**	**23**	**22**

TV Dizileri

TV dizileri, kültür endüstrisinin önemli yapı taşlarından bir tanesi. Bir yandan televizyon kanallarının çeşitlenmesi, bir yandan uydu üzerinden televizyon kanallarının küresel erişime açılmaları, özellikle internetin yaygınlaşması ile dijital platformların günlük hayatın içerisinde adeta televizyonun yerine geçmesi sinema ve dizi sektörünü canlandırmakla kalmamış, üretilen film ya da diziler ülkelerin ekonomilerinde ihracat ürün gamına eklemlenmişlerdir. Bu bağlamda Türk sinema ve dizi sektörü de yıllar içerisinde küresel eğilimlere paralel bir gelişme göstermiştir. Bugün Türk film ve dizileri dünya piyasalarında kabul edilir bir seviyeye erişmiştir. Bunun bir yansıması da Türk film ve dizilerinin seyirci ile buluştuğu Arnavutluk, Sırbistan, Bulgaristan, Yunanistan, Kuzey Makedonya, Hırvatistan, Bosna-Hersek, Macaristan ve Kosova'da reyting listelerinde üst sıralarda yer almalarıdır (Türkiye dünyanın en büyük kültür endüstrileri arasında, 2022).

SETA, Balkanlarda yayınlanan Türk dizilerinin Balkan halklarının;

a. Türkiye halkı ile ortak yönlerini keşfetmelerine imkân sağladığını,
b. önceleri mesafeli oldukları Türk kültürü ile yakından ilgilenmeye başlamalarına vesile olduğunu,
c. Türk dizilerini izlerken lengüistik ve kültürel benzerliklere şahit olmanın kendilerini keyiflendirdiğini,
ç. özellikle Müslüman olmayan Sırp, Hırvat ve Makedonların Türkçeye karşı ilgisini arttırdığını ve
d. Türkiye'nin komşu bölgeleri ile ilişkilerinin resmi düzeyden çıkıp toplumsal hatta bireysel düzeylere ulaşmasını sağlayarak Türkiye Balkanlar ilişkilerini güçlü biçimde etkilediğini vurgulamaktadır (Balkanlarda Türk dizilerine olan ilgiyi nasıl okumalı, 2022).

Türk TV dizileri, dolayısı ile filmler, bir yandan sosyal ve kültürel değerlerin aktarımına yardımcı oldukları gibi diğer yandan da dil ve kültür arasındaki ilişkileri güçlendirmektedir. Bahse konu dizi ve filmler, Balkan ülkelerinde sürdürülen Türkçe öğretimi uygulamalarına sağladıkları destekle, Demircan'ın (2005, s. 21) kayıplı iki-dillilik durumunda olduğunu belirttiği Balkanlardaki Türkçe konuşucularının yetersizliklerini giderici bir rol oynadıkları da aşikârdır. Bu diziler diğer yandan da dil ve kültür ilişkisinin hem pekiştirilmesine, geliştirilmesine hem de tesis edilmesine yardımcı olmaktadırlar. Bu destek bir yandan

öğrenme ortamını zenginleştirirken diğer yandan da öğrenenin Türkçe ile amaç araç ilişkisini kurmasına da olanak sağlamaktadır.

Radyo Yayınları

Yurt dışında yaşayan Türkler tarafından yapılan ilk Türkçe radyo yayını 28 Aralık 1944 günü Makedonya'da gerçekleştirilmiştir. Bunu 1945 yılında Üsküp, 1945 yılında Sofya ve 1951 yılında da Priştine Radyosunda başlatılan düzenli Türkçe radyo yayınları izlemiştir (Soydan, 2018). Soydan Yurtdışında Türkçe İnternet Yayıncılığı hakkında kaleme aldığı çalışmasında Yunanistan, Kosova ve Bulgaristan'ı da incelemiştir. Yunanistan'da geleneksel ve biri de internet radyoculuğu olmak üzere 4, Kosova'da biri kamu, biri özel ve biri de internet radyoculuğu olmak üzere 3 ve Bulgaristan'da 2 radyo olmak üzere 9 radyonun Türkçe yayın yaptıklarını belirtmektedir (Soydan, 2018).

Balkan ülkelerinde Türkçe yayın yapan radyolar azınlık radyosu durumunda olduklarından çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Nitekim Balkanlarda Türkçe yayın yapan radyoların hem işletme hem de yayın içerikleri konusunda sıkıntılarının yanı sıra teknik alt yapılarında yetersizlikler olduğu konu ile ilgili olarak 2016 yılında Priştine-Kosova'da yapılan "Balkanlarda Türkçe Radyo Yayıncılığı ve Türkiye'nin Etkin Tanıtımı Çalıştayı"nda ana gündem konuları olarak irdelenmiştir (Balkanlarda Türk radyoları desteklenmeli, 2022).

Türkiye'nin eğitim diplomasisi alanındaki en etkin kurumu nasıl Yunus Emre Enstitüsü ise, medya diplomasisi alanında faaliyet gösteren en önemli kurumu da TRT'dir. TRT'nin Balkanlara yönelik içerik paylaşımı ve dış yayıncılık yaptığı en önemli kanalı ise TRT Avaz'dır. TRT Avaz, Balkanlar'da Arnavutça ve Boşnakçanın da bulunduğu 8 dilde Türk dünyasına yönelik yayın yapmaktadır (Eren, 2019, s. 26-41).

Değerlendirme ve Sonuç

Yunus Emre Enstitülerinin Balkan ülkelerinde Türkçenin öğretilmesi hususunda etkin bir biçimde faaliyetlerini sürdürdükleri, motivasyonlarının her geçen gün daha da arttığı ve Türkiye'nin bölgesel güç olma istek ve arzusunun gerçekleşmesinde etkin bir rolü olduğu tartışmasız bir gerçektir. Konuyla ilgili tespitler ileriye dönük bir kestirim olarak da aşağıdaki tespitlerin yapılmasını mümkün kılmaktadır.

Karşılıklı olarak Balkan ülkeleri ile Türkiye arasındaki öğrenci hareketliliğinde ülke dinamikleri nedeniyle Türkiye, Bulgaristan, Yunanistan ve Arnavutluk'tan gelen muhtemelen de Türk ve Müslüman öğrenciler için bir cazibe noktası olabilirken, Hırvatistan, Macaristan, Slovenya'daki öğrencilerin tercihlerini çoğunlukla, Kosova'dakilerin ise tamamen Türkiye haricindeki ülkeler için kullandıkları öğrenci hareketliliği ile ilgili sayılardan anlaşılabilmektedir. Bu bağlamda kamu ve vakıf üniversitelerinin kurumsal etkinlikler ile özellikle öğrenci hareketliliğinin yok denecek kadar az olduğu ülkelerden Türkiye'ye öğrenci hareketliliğinin artması için Yunus Emre Enstitüsü ve TİKA'yı desteklemeleri önem arz etmektedir.

İlgili bakanlıklar, Yükseköğretim Kurumu ve STK'lar ile iş birliği yapılarak özellikle vakıf üniversitelerinin oluşturulacak bir politika çerçevesinde Balkan ülkelerinden Türkiye'ye öğrenci hareketliliğinin geliştirilmesi yönünde cesaretlendirilmesi uygun olacaktır. Bu bağlamda, özellikle Balkan ülkelerinde yükseköğretim öncesindeki öğrencilere erişilmesinin, lise yaz okulu programları düzenlenmesinin, Türkiye'nin ve Türk yükseköğretim kurumlarının tanıtılmasının öğrenci hareketliliğine olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir.

Balkan coğrafyasında ister kültürel, ister tarihi ister siyasi ve ekonomik nedenlerle olsun pek çok dil ve kültür enstitüsü organik ya da inorganik bağları ile ülkelerinin dış politikasını destekleyici yönde faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu bağlamda Yunus Emre Enstitüsünün bölgede etkin ve etkili yabancı unsurlar ile karşı karşıyadır. Bu gerçek göz ardı edilmeksizin Türk kamu ve özel sektörünün, STK'ların, üniversitelerin ve hatta köklü Türk liselerinin bölgede mütekabiliyet esaslarına dayalı faaliyetler için bir çerçeve program oluşturması Yunus Emre Enstitülerinin faaliyetlerini daha da güçlendirecektir. Özellikle Yunus Emre Enstitülerinin bulunulan ülke hükümetleriyle iş birliğini arttırarak bölge insanın hem eğitim seviyesini hem de bilgi ve becerilerini geliştirici faaliyetleri hayata geçirerek sosyoekonomik kalkınmada da manivela rolü oynamasının da uygun olacağı değerlendirilmektedir.

TV dizilerinin kültür aktarıcı ve hatta dönüştürücü etkisi dikkate alınarak Türk sinema ve dizi sektörüyle ilgili bakanlık ve STK'ların da katılımı ile Türk halkının yaşamını ve değerlerini en doğru biçimde yansıtacak Türkiye Türkçesinin doğru kullanıldığı içeriklerin üretilmesi

yönünde çalışmalar yapılması Türk dizilerinin mevcut izlenme oranlarını daha da arttıracağı kıymetlendirilmektedir. Bölgenin farklı kültür gruplarına ev sahipliği yaptığı gerçeği göz önünde bulundurularak birlikte yaşama kültürünü geliştiren, pekiştiren içeriklerin bölge barışına da destek vereceği, bölgeye yönelik ayrıştırıcı politikalar için panzehir işlevi göreceği de dikkate alınmalıdır.

1940'lı yıllarla birlikte Balkanlarda başlayan radyo yayıncılığı içerisinde Türkçe yayın yapan yerel radyoların da hatırı sayılır bir rolü olduğu ve bugünde bu faaliyetlerini teknik imkânsızlıklara, siyasi baskılara rağmen varlık mücadelelerini sürdürerek azınlıkların sesi olmaya devam ettikleri aşikârdır. Balkanlarda Türkçe içerikle yayın yapan yerel radyoların teknik alt yapılarının geliştirilmesinin yanı sıra radyo ve özellikle yeni medya bağlamında sosyal medya ile radyoculuğun desteklenmesi, eğlendirici olduğu kadar bilgilendirici içeriklerle programların zenginleştirilmesi radyoların dinlenilirliğini daha da cazip hâle getireceği düşünülmektedir.

Özellikle Yunus Emre Enstitülerinin yönlendirmesi ve kılavuzluğunda Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı kriterleri doğrultusunda farklı seviyelerde hazırlanacak ve yerel radyolar vasıtasıyla yayınlanacak sesli metinler[4] genelde bölgede özelde ise diğer coğrafyalarda Türkçe öğrenenlerin otonom bir biçimde doğal dil kullanım örnekleriyle karşılaşmalarına, hedef dil becerilerinin gelişmesine, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi bağlamında materyal geliştirilmesine de katkıda bulunacaktır.

Radyo Dinleme Hizmetleri Organizasyonu (RİAK) gibi oluşumlarca ve hatta TRT tarafından hem Balkanlarda hem de Türkiye'de yayın yapan radyoların Balkan coğrafyasında geleneksel ya da internet üzerinden dinleyici niteliklerinin daha iyi tanınmasının ileriye dönük yapılacak radyo yayınlarının içeriğinin ve kalitesinin geliştirilmesinde önemli katkıları olacaktır. Bunun için yayınlara erişilebilirliğin ölçümlenmesi, program içerikleri hakkında çalışmalar yapılmasının bir yandan Türk radyoculuğunun gelişimine katkıda bulunacağı diğer yandan da bahse konu coğrafyada Türkçeye olan ilgiyi daha da arttıracağı, pekiştireceği ve en önemlisi de bölgede konuşulan Türkçenin, İstanbul Türkçesine yaklaşmasına katkıda bulunacağı değerlendirilmektedir.

[4] Sesli metin ifadesi İngilizce "podcast" karşılığında kullanılmıştır.

Kaynaklar

Balkanlarda Türk dizilerine olan ilgiyi nasıl okumalı. (2022, Temmuz 21). setav.org: www.setav.org adresinden alındı

Balkanlarda Türk radyoları desteklenmeli. (2022, Temmuz 21). Kosovoport: www.kosovoport.com adresinden alındı

Böhm, A., Davis, D., Maeres, D., & Pearce, B. (2002). *Global student mobility 2025: Analysis of global competition and market share.* IDP.

British Council. (2022, Haziran, 23). https://www.britishcouncil.org/

Cervantes Institute. (2022, Haziran, 23). https://www.cervantes.es/

Confucius Institute. (2022, Haziran 23). https://www.hanban.org/

Cull, N. J. (2009). *Public Diplomacy: Lessons from the Past.* Figueroa Press.

Çetinkaya, E., Çakır, S. G., & Kondakçı, Y. (2009). *What attracts foreign students to study in Turkey? An analysis of inbound student mobility in Turkey. ECER 2009.* Berlin: European Educational Research Association.

Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.* DER Yayınevi, s.21

Dilman, H. (2019). Uluslararası eğitimde yumuşak bir güç: Konfüçyüs Enstitüleri. *Ad-HOC.* 1(4), s. 28-31.

Eren, E. (2019). Medya Diplomasisi Aktörü Olarak TRT ve Balkanlardaki Örnek Faaliyetleri. *TRTakademi*, 26-41.

Friedman, T. (1999). The Lexus and the Olive Tree, Farrar, Straus and Giroux

Goethe Institute, (2022, Haziran, 23) https://www.goethe.de/

Jakimovski, J. (2011). The human capital as a factor in the sustainable development. *Skola biznisa*, 72-85.

Nye, J. J. (2004). *Soft Power The Means to Success in World Politics.* Public Affairs.

OECD. (2001). *The well-being of Nations The Role of Human and Social Captal* .

Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students› choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. *Research in Comparative & International Education, 10*(2), s. 223-237.

Peterson, P.M. (2014). Diplomacy and education: A changing global landscape. *International Higher Education,* (75), 2-3

Regional Language Office. (2022, Haziran, 23). https://diplomacy.state,gov/

Russkiy Mir Foundation. (2022, Haziran, 23). https://www.ruskiymir.ru/

Šlaus, I., & Jacobs, G. (2011). Human Capital and Sustainability. *Sustainability*, 97-154.

Soydan, E. (2019). *Yurtdışında Türkçe İnternet Radyoculuğunun Yirminci Yılı*, (Gülbuğ,E. ve Topbaş, H. Ed.) İstanbul, Yalın Yayıncılık, 93-113

Türkiye dünyanın en büyük kültür endüstrileri arasında. (2022, Temmuz 21). zraporu.com: www.zraporu.com adresinden alındı

UNESCO. (1991). *Guidelines for Curriculum and Textbook Development in International Education.* UNESCO.

UNESCO. (2006). *Global education digest 2006: Comparing education statistics across the world.* Paris: UNESCO.

UNESCO. (2022, Mayıs 23). *Global Flow of Tertiary-level students*. UNESCO UIS: uıs.unesco.org adresinden alındı

Vaxevanidou, M. (2018). Education as a public diplomacy: How to build on international image in education. *Journal of Media Critique, 4*(14), 55-70

Yılmaz, G., & Güçlü, N. (2021, Nisan). Türkiye'de Uluslararası Öğrenci Hareketlilğinin Görünümü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 11*(1), s. 245-256.

Yunus Emre Enstitüsü, (2022, Haziran, 23). https://www.yee.org.tr

BOSNA HERSEK'TE YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ ORGANİZASYONUYLA TÜRKÇE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Nurullah ULUTAŞ[1]

Özet

Bir milleti, millet yapan unsurlardan biri de onun dilidir. Modern dünyada hemen her millet özellikle dil yoluyla kendi kültür ve geleneklerini diğer toplumlara taşıma gayesi gütmektedir. Türklerin kadim bir medeniyete sahip olmaları ve Türkçenin artan prestiji onu hemen her düzlemde yarışan bir dil haline getirmiştir. Yabancıların Türk diline ilgisi her geçen gün artmaktadır. Özellikle Türk sineması ve dizilerine olan ilgi yabancıları, bu milletin dilini öğrenmeye yöneltmektedir. Türkçeye ilginin yoğun olduğu bölgelerin başında Balkanlar gelmektedir. Balkan ülkeleri içinde de ortak inanç ve kültürden dolayı Bosna Hersek halkı Türk dili öğrenmeye hevesli bir millet olarak öne çıkar. Bosna dilinde hali hazırda 8000'den fazla Türkçe sözcük kullanılmaktadır. Günlük hayatta iletişim kurduğunuz insanların ağzından sık sık Türkçe sözcük duymanız mümkündür. Yunus Emre Enstitüsü, Bosna Hersek başta olmak üzere birçok ülkede Türkçeyi diğer milletlere tanıtma görevi de yüklenmektedir. Bosna Hersek'te Uluslararası Saraybosna Üniversitesi, Zenica Üniversitesi, Mostar Džemal Bijedić Üniversitesi ve Tuzla Üniversitesinin Türkoloji bölümleri ve Maarif Koleji'yle birlikte yüklenen kurumların başında gelmektedir. Enstitü, dil öğretimi yanında geleneksel sanatlar ve folklorik unsurları tanıtma elçiliği görevini de üstlenmiştir. Yunus Emre Enstitüsü, formasyon eğitimi almış, yabancılara Türkçe öğretim sertifikası olan uzman öğretim elemanları, modern cihazlar ve akıllı tahtalarla donatılmış sınıflarda, çağdaş öğretim sistemini yakalamış materyallerle Yabancı dil öğreten kurumlar arasında yer almaktadır.

[1] Prof. Dr., Bitlis Eren Üniversitesi, nurullahulutas@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1447-3736.

Görsel ve işitsel ders öğretim materyalleri yanında Türk öykü, masal ve edebi yapıtlarının da seviyelere uygun olarak hazırlandığı dokümanlar öğrencilerin Türkçe öğrenme hızına katkı sağlamaktadır. Bu çalışmada Yunus Emre Enstitüsü'nün Balkanlarda ve özellikle Bosna Hersek'te Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında kullandığı yöntemler ve materyaller üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yunus Emre Organizasyonu, Bosna Hersek, Sevdalinka, Eğitim Yöntemleri, Balkanlarda Türkçe Eğitim Faaliyeti.

TURKISH TEACHING METHODS WITH THE ORGANIZATION OF YUNUS EMRE INSTITUTE IN BOSNIA AND HERZEGOVINA

Abstract

One of the elements that make a nation a nation is its language. In the modern world, almost every nation seeks to carry their own culture and traditions to other societies, especially through language. The fact that the Turks have an ancient civilization and the increasing prestige of Turkish have made it a competing language on almost every level. Foreigners' interest in Turkish language is increasing day by day. Especially the interest in Turkish cinema and TV series leads foreigners to learn the language of this nation. The Balkans is one of the regions where the interest in the Turkish language is intense. Due to the common belief and culture among the Balkan countries, the people of Bosnia and Herzegovina stand out as a nation eager to learn the Turkish language. More than 8000 Turkish words are currently used in Bosnian language. It is possible that you often hear Turkish words from the mouths of the people you communicate with in daily life. The Institute of Yunus Emre also undertakes the task of promoting Turkish to other nations in many countries, especially in Bosnia and Herzegovina. In Bosnia and Herzegovina, it is one of the leading institutions installed together with the International University of Sarajevo, Zenica University, Mostar Džemal Bijedić University, the Turcology departments of Tuzla University and the Maarif College. In addition to language teaching, the Institute has also undertaken the task of promoting traditional arts and folkloric elements. In addition to language teaching, the Institute has undertaken

the mission of promoting traditional arts and folkloric elements. Yunus Emre Institute is among the institutions that teach foreign languages with its expert instructors who have received formation training and who have Turkish teaching certificates for foreigners, classrooms equipped with modern devices and smart boards, with materials that match the contemporary education system. In addition to the visual and auditory course teaching materials, the documents in which Turkish stories, fairy tales and literary works are prepared in accordance with the levels contribute to the Turkish learning speed of the students. This study will focus on the methods and materials used by Yunus Emre Institute in the field of Teaching Turkish to Foreigners in the Balkans and especially in Bosnia and Herzegovina.

Keywords: Yunus Emre Organization, Bosnia and Herzegovina, Sevdalinka, Education Methods, Turkish Education Activity in the Balkans.

Giriş

Balkan coğrafyası, 1463 yılında Fatih Sultan Mehmet'in Balkan ülkelerine yaptığı seferlerle Türklerin dili ve kültürüyle tanışır. Bogomolizm inancının da etkisiyle Boşnaklar Türk milletine ayrı bir muhabbet besler. Sonraki dönemde yaşanan sıkıntılar sırasında Boşnaklar, kendilerini bazı zamanlarda "Türk" olarak tanımlanmışlardır. Müslüman olan Boşnaklar, kendilerine Turci (Türk) veya (Bosnyak, Bosnalı) gibi isimler takmışlardır. (Djurdjev, 2016, s. 427).

Bosna Hersek'te dört döneme ayrılabilecek Boşnak edebiyatı içinde en önemli dönem "Elhamiyado" edebiyatı adı verilen Arap harfleriyle oluşturulan edebiyattır. Yaklaşık 128 Divan şairinin isminin anıldığı bu dönemde çok sayıda Türkçe edebiyat dergisinin çıkarıldığı bilinmektedir. Yugoslavya döneminde politik baskılar uygulansa da Boşnakların Türk dili ve kültürüne bağlılığı yok edilememiştir. (Şanlı, Jable, 2009, s. 41-50).

Balkanların Türkleşmesinde iskan da son derece önemli bir meseledir. Anadolu'dan bir çok Türk ailesi Balkanlara göç etmişlerdir. Bu aileler yalnızca göç etmekle kalmamış, kendi kültürünü, dilini, gelenek ve göreneğini de getirmiştir. Bosna Bölgesinde imar faaliyetleri ve Türkmen aşiretlerinin iskan siyaseti gereğince, bölge çok kısa bir zamanda bir Türk kültür havzası hâline gelmiştir.

Balkan dilleri Türk dilinden en çok etkilenen dillerin başında gelir. Türkçe, kısa sürede Yunanca, Arnavutça, Sırpça, Boşnakça, Hırvatça, Bulgarca, Romence gibi dilleri etkiler. Bu yüzdendir ki Balkan dilleri içinde bugün bile binlerce Türkçe söz varlığıyla karşılaşmak mümkündür. (Škaljić, 1989, s. 12-14).

Karadağ (Montenegro) ve Sırbistan'da halkın bir kısmının millet ve din adı olarak "Müslüman" kimliğini benimsemeleri Osmanlının pozitif etkisiyle açıklanabilir. Çünkü Balkanlar, tarih boyunca egemen güçlerin iktidar savaşlarına da sahne olmuş bir coğrafyadır. Almanlar, Amerikalılar, Ruslar, İranlılar ve Araplar öteden beri bu coğrafyada sömürgecilik faaliyetlerini sürdürmeye çalışmışlardır. Fakat Balkanlar ve Osmanlı arasında önemli bir kültürel bağ vardır. Öyle ki Osmanlı vezir başta olmak üzere üst düzey yöneticilerini Balkan milletinden seçer. Devlet çok sayıda müze, köprü, cami, köprü, külliye, medrese, imarethane… gibi yerler yapmıştır. (Djurdjev, 1992, s. 297).

Bosna Hersek, kültürü, yaşam tarzı, gelenek görenekleri ve mutfağıyla Osmanlı izlerini taşıyan bir ülkedir. Bir dönemler Osmanlı Devleti'nin bir parçası olan bu coğrafyada Türk ve Türkçe varlığı oldukça belirgindir. Tarih boyunca tüm politik entrikalara rağmen Balkan milletinin Türklere ve Türkçeye muhabbeti hiç eksilmedi. Bugün birçok Balkan sokağında Türkçe tabelalar ve Türkçe sözcüklerle karşılaşırsınız.

Bilim ve eğitimin yüzyılı diyebileceğimiz 21. yüzyılda yabancı dil eğitimi, gelişen teknolojiye paralel olarak çok hızlı bir değişim göstermektedir. Eğitim, genellikle bir eğitim kurumunda gerekli bir bilgiyi verme olarak tanımlansa (Güneş, 2014, s. 2) da klasik eğitim tanımı bugün artık işlevini yitirmektedir. Günümüzde yaparak ve yaşayarak daha çok uygulamaya ve hayata uyarlanabilen bir eğitim anlayışı tercih edilmektedir. (Hains ve Smith, 2012, s. 357). Geleneksel yöntemlerle verilen eğitimlerde pasif dinleyici konumda kalan öğrencinin yerini günümüzde aktif ve öğrendiğini hayatın her alanına taşıyan öğrenci tipi almıştır. Öğrencinin: "Öğrenen kişi" olarak (Turner, 2011, s. 123-131) tanımlandığı günümüzde, bilgiye erişim kanallarının kolay olması ve çocukluktan itibaren elektronik cihazları kullanan öğrencilerin bu konuda ustalaştığı gözlemlenir. (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003, s. 82). Bu yüzdendir ki eğitim kurumlarında öğrenci merkezli eğitimin

yaygınlaşması, bilgiyi hayata uyarlayabilen öğrenci modelini geçerli kılar. (Daley, 2003, s. 23-30). Öğrenci okulda öğrendiklerini gerçek hayatta da kullanmanın yollarını arar. Yabancılara Türkçe öğretiminde de bu durum gözlemlenir. Öğrenciler, öğrendikleri dili sosyal ve kültürel hayatta, iş hayatında kullanmanın yollarını ararlar. Bunun içindir ki Türkiye, Bosnalı öğrencilerin ziyaret etmek istedikleri ülkelerin başında yer alır. Öğrenciye okulu sevdirmenin de en az verilecek eğitim kadar önemli olduğuna inanmaktayız. Bu bağlamda yaratıcılık, öz benliğe saygı ve eleştirel yaklaşım biçimleri öğrencilere okulu da sevdiren unsurlardandır. (Salinas, KaneJohnson ve Vasil-Miller, 2008, s. 20-28).

Dil öğretiminde de öğrenci merkezli ve teknolojik aygıtlarla zenginleştirilen ve öğrencinin tüm hayatına yayılan bir eğitim anlayışı esas olmalıdır. Öğrencilere dil öğretirken onların sanatsal yeteneklerini geliştirmeye; şiir, müzik, senaryo ve tiyatro metni yazma egzersizlerine önem verilmelidir. Bir Alman dilbilimci, millî benliğine bağlı olmayan gençlerin güçlü kültürlere sahip toplulukların asimilasyonuna uğramasından başka çarelerinin olmayacağını ifade eder. (Deligönül, 1986, s. 285).

Türkçe, uzun geçmişi ve Doğu'dan Batı'ya dünyanın hemen tüm ülkelerinde konuşulan bir dil olması bakımından öğrenilmesi gereken bir dildir. Balkanlardaki Türk varlığı, dördüncü yüzyılda Avrupa Hunlarıyla başlamıştır. Daha sonra Osmanlı devleti bu etkiyi kalıcı hale getirir. Özellikle Bosna Hersek, Türkçenin en hızla yayıldığı bölgelerin başında gelir. 16. Yüzyıldan itibaren Bosna Hersek'te halk dilinde eşya ve mekân isimlerinin Türkçe olması Türkçe konuşma ve yazma geleneğinin sağlam bir temele oturduğunun göstergesidir: "Devlet dilinin Türkçe olması doğal olarak Boşnak, Sırp ve Hırvatların Türkçeden alıntılar yapmalarına, çarşı pazarda sürekli artan Türk göçmenler ve devlet görevlileriyle ilişkiler de günlük dilde birçok Türkçe kelime ve kalıbın bu dillere girmesine yol açmıştır. 1664 yılında Mostar'ı ziyaret eden Evliya Çelebi bu konuda halkın Boşnakça ve Latincenin yanı sıra fasih, beliğ ve şâirâne Türkçe konuştuğunu bildirmektedir. (Bekki, 2010, s.79-116).

Son yüz elli yıllık tarihi süreçte Balkanlarda meydana gelen hadiseler, buradaki Türk varlığına zarar verse bile Türk dilinin yayılmasına engel olamamıştır. Çok sayıda yazar yapıtlarını Türkçe yazar. (Şanlı, Jable,

2009, s. 41-50). Osmanlı'dan sonra kendilerini Osmanlı'nın temsilcisi olarak tanımlayan Boşnaklar, Türkçeye ilgi göstermeye ve Türk kültür mirasını korumaya özen göstermeye devam etmektedir. (Solak, 2012, s. 165).

1. Yabancılara Türkçe Öğretiminin Önemi ve Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkçe Öğretimine Katkısı

Yunus Emre Enstitüsü 05 Mayıs 2007 tarih, 5653 sayılı kanunla kurulmuş ve 2009 yılından itibaren Türk dilini, kültürünü, tarihini ve sanatını dünyaya tanıtmayı amaçlamaktadır. Bosna'da Yunus Emre dışında Maarif Vakfı gibi eğitim kurumları ve bazı üniversitelerin Türkoloji bölümleriyle de Türkçe öğretimi desteklenmektedir. Bosna Hersek'teki okullarda hızla yayılan "Tercihim Türkçe" projeleriyle Türkçe, milyonlarca insanla buluşmaktadır. Ayrıca düzenlenen ulusal ve uluslararası etkinliklerle de ülkemiz tanıtılmaktadır. (https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu)

Yunus Emre Enstitüsü, Türkçe öğretmekle birlikte geleneksel sanatlardan hat, ebru, çini işlemeciliği, ahşap baskı gibi sanatları da öğretmeyi amaçlamaktadır. Türk mutfağını dünyaya tanıtma, ney üfleme ve Osmanlı Türkçesi gibi kurslarda Bosna Hersek'te ilgiyle karşılanmaktadır. Bugüne kadar bu kurslara katılanların sayısı 6 bini geçmiş vaziyettedir. (Anadolu Ajansı, 2019'dan akt. Çelik, 2021, s. 108-128).

Saraybosna, Mostar, Fojnica'da bulunan Yunus Emre Enstitüleri, Maarif Koleji ile Uluslararası Saraybosna, Mostar Džemal Bijedić, Zenica ve Tuzla Üniversitelerinin Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri Türkçe öğretiminde Balkanlarda büyük başarılara imza atmaktadırlar. Gerek uygulanan ders programı gerekse öğrenci sayılarındaki artış bunu kanıtlamaktadır. Bu şekliyle Bosna Hersek, Balkanlarda Türkçe öğrenmeye en fazla ilgi gösteren ülkedir. (Çelik, 2021, s. 108-128). Pandemi sürecinde de başarısını kanıtlayan Yunus Emre Enstitüsü özellikle Yedi İklim Türkçe Seti, Z Kitap Uygulaması, her seviyeye uygun hikaye kitaplar, Dede Korkut ve diğer eğitim materyalleriyle (https://www.yee.org.tr/tr/yayinlar/dersmateryalleri) dil öğretim yöntemlerinde hızlı ve etkili bir ivme yakalamış durumdadır.

Bosna Hersek'te 7 Kanton'da yaklaşık 130 okulda 10 bine yakın

öğrenci Yabancı Dil olarak Türkçe öğrenmektedir. Türkçe eğitimine ek olarak Türk kültürünü ve geleneğini öğretme çabaları da sürmektedir. Ayrıca Enstitü, Bosna Hersek'le birlikte Türkiye'de de öğretmenlere Hizmet İçi Eğitim Programları düzenlemektedir. Türkçenin modern sınıflarda öğretilebilmesi için Türk Silahlı Kuvvetleri ve TİKA'nın yardımlarıyla yaklaşık 40 derslik yapılmıştır. Oluşturulan modern dil sınıflarıyla Türkçe öğretiminin çok daha etkili öğretilmesi amaçlanmaktadır. 2015'te Millî Eğitim Bakanlığımız ile Bosna Hersek Federasyonu Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan protokoller neticesinde 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren Boşnakça seçmeli yabancı dil olarak kabul edilmiş; 2015 ve 2016 yıllarında imzalanan protokoller neticesinde ise 130 okula Türkiye'den kardeş okul eşleştirmeleri yapılmıştır. Bu protokoller sayesinde yılda 3.000'e yakın öğrenci ve öğretmen Türkiye'yi ziyaret etmektedir. Türkçe öğrenen Bosnalı öğrenciler 8 yıl boyunca kesintisiz Türkçe öğrenebilme imkânına yakalayabilmektedir. Burs imkânıyla Türkiye'de üniversite eğitiminin ardından Bosna Hersek'e geri dönüp ülkelerine hizmet etmeye devam edebilmektedirler

2.Yabancılara Türkçe Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar

Teknolojinin ilerlemesiyle globalleşen dünyada bilgiye erişim eskisinden çok daha hızlı ve kolay olmaya başladı. Klasik ve öğrenciye zorla birtakım bilgileri dikte etmeye çalışan öğretmenin yerini artık bilgiye erişmek isteyen ve bunun için farklı yöntemler arayan alıcı konumunda bulunan ve teknolojik aygıtları öğretmenlerinden çok daha aktif kullanan öğrenciler aldı. Bu yaklaşım da bilgiye erişme arzusunda olan öğrencinin çok daha kolay öğrenmesini sağlamaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde sınıf dışı ve içi bazı çağdaş yaklaşımları şöyle sıralayabiliriz:

2.1. İnteraktif Eğitim Sistemi ve Z Kitap Uygulamaları:

Özellikle Covid-19 pandemi süreci sonrası tüm dünyada geleneksel sınıf anlayışının yerini artık çevrimiçi ortamlar aldı. İnteraktif sistemlerle sunulan online eğitim, günlük hayatta yoğun olan, zaman, mekân ve yol sorunu olan insanların tercih ettiği bir eğitim yöntemi olmaya başladı. (Keegan, 1998). Yeni eğitim anlayışları öğrenci eksenli olup geleneksel

eğitim sistemlerinden tamamen farklı bir nitelik arzetmektedir. (Prensky, 2005)'ye göre, yeni öğrenci profilleri projeler geliştiren ve işbirlikli öğrenmeyi amaçlayan kişilerden oluşur. Bu öğrenciler aynı zamanda teknolojiyi de çok iyi kullanabilen bireylerdir. (Selwyn, 2009, s. 364-379). Bilgi ve iletişim teknolojisi ilerledikçe Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme etkinliklerine de olumlu bir katkı sunmaktadır. Artık eğitim sınıf ortamından uzakta 4 temel beceriyi (okuma, dinleme, konuşma ve yazma)'yı geliştirmeye yönelik planlanmaktadır. Standart öğrenmeden farklı olarak geliştirilen *Articulate Storyline* gibi eğitim programları hızlı ve etkili öğrenmenin yolunu açmıştır. Bu tür programlar ölçülebilir dil gelişim imkânı da sunmaktadır. (Kanburoğlu, Aycan, 2016, s. 215).

Buna bağlı olarak başta Yunus Emre Enstitüsü olmak üzere Türkiye'deki birçok üniversitenin Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER), ders dokümanlarını daha çağdaş hâle getirdi. Mostar Yunus Emre Enstitüsü ve Dzemal Bijedić Üniversitesi'nde CD ve İnternet Üzerinden ders anlatımıyla birlikte, ders ve çalışma Kitaplarına paralel olarak hazırlanan Z Kitap Uygulamaları, Mobil telefon uygulamaları aracılığıyla Dinleme, Okuma ve Konuşma etkinlikleri artık daha çağdaş yöntemlerle uygulanmaya devam etmektedir. "Turkish Education Portal" ı olarak, https://turkce.yee.org.tr/ sitesine ücretsiz üye olan herkes, tüm uygulamalardan yararlanarak çok hızlı ve etkili biçimde Türkçe öğrenebilmektedir. Mostar Yunus Emre Enstitüsü de akıllı tahta uygulamaları ve sınırsız internet imkânıyla böylesi çağdaş bir uygulamayı Türkçe öğrenmek isteyenlerin hizmetine sunmaktadır. Bu alanda yapılan akademik çalışmalarda da bilgisayar ve teknolojinin kullanıldığı dil öğretiminin olumlu etkisi ispatlanmış durumdadır. (Tomakin, Yeşilyurt, 2013, s. 248-263).

2.2. Görsel Malzeme Kullanımı

2.2.1. Karikatür ve Resim Yorumlama:

İnsanoğlunun deneyim duygu ve düşüncelerini aktarmada yazıdan önce çizgiyi kullandığı herkesin uzlaştığı bir konudur.

"Hiyeroglif" yazısı, karikatürün ilk örneği olarak kabul edilir. (Selçuk, 1997, s. 7). Mağara insanlarının duygu ve düşüncelerini bu çizimler aracılığıyla ortaya koyması evrensel ilkeleri de beraberinde

getirmektedir. 17. yüzyılda İtalya'da bulunan "caricatura" portrelerin başı hayvan, vücudu insan şeklindeydi. İnsanlar bu portreler yoluyla eğlenme, alay etme ve gülme ihtiyacını gidermeyi de hedeflemekteydi. Kelimenin kökeni de zaten alay etmeye dayanmaktadır. (Lachlan, 2004, s. 30). Doğası gereği her ne kadar mizah öğretimin ciddiyetine aykırı görünse de özellikle hızın ve yoğunluğun yorduğu modern mutsuz insanın mizah yoluyla daha kolay öğreneceği açık bir gerçektir. Bu sebeple öğretmenlerin karikatür ve resim yorumlama yoluyla öğrencilerin Türkçe yazma ve konuşma yeteneklerini geliştireceği söylenebilir (Emeksiz, 2014, s. 62-64).

2.2.2. Film, Video ve Reklam İzletme

Yabancı bir dil öğrenirken aynı zamanda o milletin kültürünü öğreniriz. Yabancılara Türkçe öğretiminde de aynı zamanda geleneksel Türk kültürünün öğrenilmesi kaçınılmaz bir sonuçtur. Öğrencilerin eğlenceli vakit geçirip görerek duyarak anlamaları bazı kavramları ve olayları daha iyi öğrenmelerini sağlar. Bu bağlamda yapılan akademik çalışmalara bakıldığında da çizgi filmler başta olmak üzere, kısa ve uzun metrajlı Türk filmlerinin izletilmesinin öğrencilerin Türkçeyi daha etkili ve hızlı öğrenmeleri üzerinde pozitif bir katkısı olduğu ortaya çıkmıştır (Yakar, Yılmaz, 2016, s. 265). Öğrenciler bu yöntemle hem Türklerin gündelik hayatını öğrenmekte hem de kalıp sözler, argo, deyim, atasözü, ikilemeler… gibi derste öğretilmesi ayrı bir çaba gerektiren konuları aktif olarak öğrenir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde Televizyon reklamları kısa ve görsel anlamda zengin içerikler sunması bakımından özellikle dinleme becerisine olumlu katkı sunmaktadır. (Akpınar, 2004, s. 55). Eş ve zıt anlamlı kelimelerin öğretimi, emir kipi, deyim, atasözü ve kalıp ifadelerin günlük konuşma dilinde sıklıkla kullanılması öğrencinin aynı zamanda Türk kültürünü de özümsemesini sağlar. Türkleri gelenek, görenek ve adetleri de reklamlara yansır. Türkçe öğrenen öğrenciler zaman zaman yaptıkları taklitlerle bu öğrenimi kalıcı hale getirebilir. Bu yöntem bir süreliğine de olsa öğrenciyi sınıfın sıkıcı ortamından uzaklaştırarak öğrenme motivasyonunu artırarak dersi eğlenceli bir hâle getirir (Yiğit ve Yılmaz, 2016, s. 280).

2.3. Oyun ve Bulmaca Çözme Yöntemi

Yabancılara Türkçe öğretiminde, sınıf içi öğretimi monotonluktan kurtarmak amacıyla hem ders kitaplarında hem de öğretmenin uygulama tekniklerinde mutlaka bilmece ve oyuna yer verilmesi gerekmektedir. Bireyin kendini geliştirip ifade edebilmesi yeterli kelime haznesine sahip olmasıyla mümkündür (Melanlıoğlu, 2008, s. 33). Dersi ilginç kılmak ve öğrenciye kalıcı bilgi aşılamak amacıyla da oyun ve bulmaca yönteminin mutlaka kullanılması gerektiğiyle ilgili akademik sonuçlar ortadadır (Kaya ve Yapıcı, 2007, s. 30). Oyun seçiminde öğretmenin içinde tekerleme, saymaca, söylemece, ezgilerin olduğu ve zekayı geliştiren oyunlara önem vermesi dersin yararlılığını artıracaktır.

2.4. Tartışma Ortamları Hazırlama

Klasik eğitim sistemlerinde de sık kullanılan ezber yöntemine ek olarak derslerde tartışma ortamının hazırlanması öğrenciyi düşünce geliştirme sorunuyla karşı karşıya getirir. Bu zorunluluk da kelime ve cümle kurmada onu mantıksal bir çabaya iter. Bu çaba içerisinde bocalayan öğrenci düşüncelerini açıklamak için hem eski bilgilerini hatırlar ve yeni kelimeler öğrenme yoluna gider. Bu tartışma yöntemi uygulanırken sözlük kullanma serbest olmalı. Sınıfta grup çalışması yapılabilir ve öğrencilerden biri sözlük kullanıp sözcü arkadaşlarına destek verebilir. Bu metot, Osmanlı medreselerinde sık uygulanan bir yöntemdi. Tartışmaların bazen çok kızıştığı, eğitici ve öğrenci arasına da sıçradığı, zaman zaman eğiticinin fikirlerinin de saygı çerçevesinde çürütüldüğü görülürdü. Bu yöntem öğrencileri araştırma ve soruşturmaya iten bir yöntemdir (Kenan, 2015, s. 338).

2.5. Çoklu Eğitim Ortamı ve Materyal Tasarımı

Modern eğitim sistemlerinde artık disiplinler arası eğitimin önemi ortaya çıkmıştır. Özellikle sayısal ve fen bilimi eğitim alanlarında, öne çıkan bu yöntemlerde derslerin farklı farklı değil de aynı ortamda birbiriyle ilişkili olarak anlatılması hem öğrencinin bilimsel yeniliklere yönlendirilmesini hem de yeteneklerinin geliştirilmesini sağlamaktadır (K. Reinking, J. Vetere and Percell; 2017, s. 23-37). Günümüzde geleneksel eğitim araçlarıyla yabancılara Türkçe öğretiminde istenen başarının sağlanmadığı inkâr edilmez bir gerçektir. Bu başarıyı

yakalamanın yolu bütün duyu organlarına hitap eden güdüleyici ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan eğitim yöntemlerini kullanmaktan geçer. (Arslan ve Ergin, 2010, s.147).

Teknolojinin ilerlemesi bu eğitim sisteminde değişik materyalleri kullanma fırsatı sunmaktadır. Türkçenin yabancılara öğretilmesinde material çeşitliliğine önem vermeli, okuma, dinleme, yazma ve konuşma etkinliklerinde uygulama ağırlıklı bir metod benimsenmelidir. Dersin öğretmeni öğrencilerini gözlemlemeli ve eksik olan becerilerin tamamlanmasına yönelik yöntemleri uygulamalıdır. Bu yaklaşım başarıyı artıracaktır (Duman, 2013, s. 7). Öğretmenlerin öğrencilere hazır materyaller vermek yerine zaman zaman materyalleri onlara hazırlatması onların duyuşsal, görsel ve bilişsel gelişmelerine de katkı yapacaktır. Bu da öğrendikleri kelimeleri unutmalarını önleyecektir. Bu alanda yapılan bilimsel çalışmalarda: "ders materyallerinin azlığı, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni doğrultusunda ders materyallerinin hazırlanmaması, basılı materyalin görsel araç gereçle desteklenmemesi ve öğretmenlerin araç gereç kullanmalarına olanak sağlayacak ortamların az olması gibi sorunlar" (Er, Biçer, ve Bozkırlı, 2012, s. 51-69) ortaya çıkar. Dersin öğretmeni görsel materyaller ve fotoğraflarla başlangıçta anlamsız gelen nesnelerin öğrencilerin zihninde karşılık bulmasının yolunu açarak bilgiyi kavratmanın yolunu tercih etmelidir. Hazırlanan bu materyaller başka sınıflarda da daha sonradan kullanılabilecek malzemelerden seçilmelidir. (Duman, 2013, s. 4).

Bu yöntemler dışında klasik eğitim yöntemlerinden de faydalanılabilir. Tüm bu yöntemler bu çalışmanın sınırını aşacağından bazı yöntemleri sadece ismen zikredip geçmekle yetinmek zorundayız. Şapkalı Düşünme Tekniği, Drama Yöntemi, Balık Kılçığı Tekniği, Zihin Haritası Tekniği, Konuşma Halkası Tekniği, Altı Ayakkabılı Uygulama Tekniği, Gösteri Tekniği, Beyin Fırtınası Tekniği, Sorgulama Tekniği, Tanılayıcı Dallanmış Ağaç Tekniği, Buldurma yöntemi, Açıklama/ Doğrulama, Tahmin Etme/ Tümevarımsal Çıkarım -Tümdengelimsel Muhakeme, Kendi Kendini Gözlemleme (Harputoğlu, 2016, s. 96) gibi yöntemler sayılabilir.

Sonuç

Modern yüzyılda küreselleşmeyle birlikte yabancı dillere ilgi

artmaktadır. İnsanlar, farklı kültürlerle iletişim kurmanın yollarını o dilleri öğrenmekle elde etmektedirler. Her şeyin hızla yarıştığı günümüzde dil eğitiminde de klasik eğitimlerden ziyade çağdaş eğitim sistemlerine ilgi artmaktadır. Artık neredeyse tüm eğitim sistemlerinde öğretmen, bilginin tek sahibi ve dağıtıcısı olmaktan çıkmış; bilginin nasıl elde edildiğini öğreten rehber, konumuna geçmiştir. Öğrenciler, artık yaparak yaşayarak ve çıkarımlarla kendi yöntemlerini belirleyebilmektedirler. Dil eğitiminde artık tek yöntem yerine eğitimin hayatın hemen tüm alanına yayıldığı ve öğrencinin eksende yer aldığı anlayış öne çıkmaktadır.

Yabancıların Türkçeye ilgisi de bu paralelde yayılmaktadır. Bu ilgi arttıkça ve dünyanın birçok ülkesinde insanlar, Türkçe öğrenmeye yöneldikçe Türkçe öğretme yöntemlerinin de revize edilmesi gerekmektedir. Öteden beri Türkçenin yayılmasında münbit bir coğrafya olan Balkanlarda, günümüzde bile binlerce Türkçe kelimenin insanlar arasında kullanılması bu dilin yayılmasını kolaylaştırmaktadır. Balkanlarda Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı ve bazı üniversitelerin Türkoloji Bölümleri sayesinde Türkçe her gün artan yoğun bir taleple öğrenciler arasında yayılmaktadır. Mükemmel denebilecek seviyede oluşturduğu eğitim dokümanları ve öğretim metotları bakımından Yunus Emre Enstitüsü'nün çağdaş öğretim yöntemlerini başarıyla uyguladığı yakaladığı söylenebilir. Akıllı tahtalara yüklenen Z kitaplar ve interaktif sistemlerin yoğun olarak kullanılması öğrencilerin kısa sürede Türk dili ve Türk kültürüne adapte olmalarını sağlamaktadır. Özellikle Covid – 19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitim yöntemlerini anında devreye sokan ve çözümler üreten Yunus Emre Enstitüsü uluslararası dil okullarıyla yarışan ve zirveye oturan bir organizasyon olmuştur. Teknolojiyi yoğun olarak kullanan ve bilgiyi elde etmek için çaba harcayan öğrenciler, Türkçe öğrenmeyi hayatlarının her alanına yaymaktadırlar. Öğretim elemanlarının Türk dilini öğretirken yukarıda bir kısmını sıraladığımız modern teknikleri kullanmaları hem dersin verimini artırmakta hem de öğrencilerin eğlenceli bir dil eğitimi almaları bakımından sonuç vermektedir.

Kaynaklar

Açık, F. & Yavuz, R. İ. (2019). Balkanlarda öğreticilerin gözünden türkçe öğretimi, *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi (Turkish World Journal of Language and Literature),* 48/ 2019, 301

Akpınar, B. (2004). Konuşulan, otantik bir dil kaynağı olarak televizyon reklamlarının yabancı dil öğretiminde kullanılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. (38)/ 55/198-211.

Arslan, M.ve Ergin A. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi.* (147).

Bayram, Sibel. (2016). Bosna – Hersek'te Türkçe basın: Muallim. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (TAED)*. (57), 1794-1795

Bekki, Selahaddin. (2010). Saraybosna ve Anadolu'daki bazı türkülerin benzerlikleri üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi.* (28) / 79-116.

Çelik, Mehmet Emre (2021). Bosna-Hersek'te Türkçe öğretiminin güncel durumu, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi,* (16), Özel Sayı, 108-128 https://doi.org/10.35675/befdergi.848525

Daley, B. (2003). A case for learner-centered teaching and learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 98, 23-30

Deligönül, Mehmet. (1986). *Orta öğretim kurumlarında Türk dili ve edebiyatı öğretimi ve sorunları.* Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Djurdjev, B. (1992). Bosna-Hersek maddesi. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 6 / 297.

Duman, Gül Banu (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 1(2), s. 4.

Emecen, Feridun. Bosna Eyaleti. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. (6), (1992): 296.

Emeksiz P. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel malzeme kullanımı: Akbaba dergisi karikatür örneği, *Türk Dünyası Tarih Kültür Dergisi*. (55) / 62-64.

Engüllü, Suat (2022). Balkanlar'da Türk şiiri – Balkan Türklerinin kimlik destanı, https://turkoloji.cu.edu.tr/CAGDAS%20TTURK%20LEHCELERI/8.php (Erişim Tarihi: 15 Temmuz 2022)

Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını işığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 1(2), s. 51-69.

Fatih, İyiyol & Alena Ćatović (2012). Sevdalinkalarda Türk – Boşnak halk kültürünün ortak unsurları, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,*(1)1/ 249

Gönel, Hüseyin. (2012). Divan edebiyatı açısından bir kültür merkezi olarak Bosna (Bosnia as a cultural center for divan literature, *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*. (Temmuz – Aralık / Balkan Özel Sayısı -II), /11.

Güneş, Firdevs. (2014). Öğretim ilke ve yöntemleri, Pegem Yayınları.

Hains, B. J. ve Smith, B. (2012). Student-centered course design: Empowering students to become selfdirected learners. *Journal of Experiential Education*, (35), 357-374.

Hançer, Ahmet Hakan: Şensoy,Önder; Yıldırım,Halil İbrahim. (2013). Ilköğretimde çağdaş fen bilgisi öğretiminin önemi ve nasıl olması gerektiği üzerine bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* (C.1) 13/ 82.

Harputoğlu, Burcu. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe ve ana dil Türkçe ders kitaplarında öğrenme stratejilerinin incelenmesi. *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar, Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi Bildiri Kitabı.* 20-21 Mayıs 2016 – Almanya, Sakarya Üniversitesi TÖMER yay /96.

https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu

https://www.yee.org.tr/tr/yayinlar/dersmateryalleri

İsen, Mustafa. (1997). Divan edebiyatı ve Balkanlarda Türk edebiyatı üzerine makaleler. Ötelerden Bir Ses. Akçağ Yayınları,

Kanburoğlu, Volkan ve Aycan, Ahmet. Türkçenin yabancı dil olarak eğitiminde dijital ölçme ve değerlendirme. *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar, Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi Bildiri Kitabı,* 20-21 Mayıs 2016 – Almanya, Sakarya Üniversitesi TÖMER yay., 215.

Kaya, Ü. ve Yapıcı, İ. (2007). *Ilköğretim 1. Kademede oyun tekniğinin ingilizce ôğretimine katkısı,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Afyonkarahisar, s. 30.
Keegan, D. (1988). On defining distance education. In D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* (pp. 6-33). New York: Routledge
Kenan, Seyfi. (2015). Modern Üniversitenin Oluşum Süreci, *Osmanlı Araştırmaları / The Journal of Ottoman Studies*. XLV (2015), /338.
Kırbaç S. (2012). *Balkan Türkoloji tarihçesi ve Balkan Türkologları*, Kültür Bakanlığı Yayınları.
Lachlan R. Moyle. (2004). An imagological survey of Britain and the British and Germany and the Germans in German and British cartoons and caricatures 1945-2000, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Fachbereich Sprach- und Literaturwissenschaft Universität
Maglajlić, M. (2006). *Usmena lirika Bošnjaka.* Preporod
Melanlıoğlu, D. (2008). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi.* Haziran (V), 1, 33.
Öner, N. Aslı Şirin& Dedeic, Amra. (2015). Bosna- Hersek'te Türkçe. *Elektronik Siyaset Bilimi Araştırmaları Dergisi (Electronic Journal of Political Science Studies)*.(6), 1: 53.
Prensky, M. (2006). Adopt and Adapt: 21st-Century Schools Need 21st-Century Technology. http://serko.pbworks.com/f/Adopt_and_Adapt.pdf (Erişim Tarihi: 20.04.2016)
Reinking, Anni K.,& Edwardsville Michael J. &Jay C. Percell. (2017). Collaborating with theatre, nature, and stem: a multigenerational family event. *New Waves Educational Research & Development.* 23 April, (20), 1, 23–37
Salinas, M. F., Kane-Johnson, S. E. and Vasil-Miller, M. A. (2008). *Long-term learning, achievement tests, and learner centered instruction. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 8, 20-28
Şanlı, Cevdet & Jable, Ergin. (2009). Balkanlarda Türk dili ve edebiyatı. 1. Uluslararası Balkanlarda Tarih ve Kültür Kongresi. Priştine, Kosova.
Selçuk, Turhan. (1997). Önce Çizgi Vardı. *Sanatta Karikatür.* Karikatür Vakfı Yayınları.

Selwyn, N. (2009). The digital native – myth and reality. Aslib Proceedings, 61(4), 364 - 379 Permanent link to this document: http://dx.doi.org/10.1108/00012530910973776.

Škaljić, Abdulah. (1989). *Turcizmi u Srpskohrvatskom Jeziku*, Sarajevo, 12-14.

Solak, Edina. (2012). Bosna–Hersek'te Türkçe ve Türk dili eğitimi ile ilgili çalışmalar. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2(2), 165.

Tomakin, E. ve Yeşilyurt, M. (2013). Bilgisayar destekli yabancı dil öğretim çalışmalarının meta analizi: Türkiye örneği. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*. (X), I, 248-263.

Turner, S. L. (2011). Student-centered instruction: Integrating the learning sciences to support elementary and middle school learners. *Preventing School Failure*, 55, 123-131.

Yakar, Mahmut ve Yılmaz, Oğuzhan. (2016). Çizgi Filmler Aracılığıyla Türk Soylulara Türkçe ve Değer Öğretimi. *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar, Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi Bildiri Kitabı.* 20-21 Mayıs 2016 – Almanya, Sakarya Üniversitesi TÖMER yayınları.

Yiğit, Murat ve Yılmaz, Esra. (2016). Kültürel etkileşim bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri ile emir kipinin anlatımı. *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar, Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi Bildiri Kitabı.* 20-21 Mayıs 2016 – Almanya, Sakarya Üniversitesi TÖMER yayınları.

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ POLİTİKASI KAPSAMINDA BALKANLAR

Umut BAŞAR[1]
Behice VARIŞOĞLU[2]
Mehmet Celal VARIŞOĞLU[3]

Özet

Türkçe bilhassa son yirmi yıldan beri, Türkiye'nin küresel ve bölgesel ölçekte sağladığı kazanımların uluslararası kamuoyunda daha açık bir şekilde görülmesiyle birlikte yabancı dil olarak ilgi gören dünya dillerinden birine dönüşmüştür. Bunun bir yansıması olarak gerek Türkiye'de gerekse de yurt dışında Türkçe öğrenenlerin sayısında ciddi artış ve profilinde ise çeşitlenme müşahede edilmektedir. Öyle ki Avrupa ortalarından başlayarak Balkanlar, Orta Doğu, Kafkaslar, Orta Asya (Türkistan) ve Kuzey Afrika'daki pek çok ülke, Türkçenin ilgi gördüğü bölgeler olarak sayılabilir. Bu geniş coğrafyada, bir taraftan kamu kurum ve kuruluşları diğer taraftan özel sektör temsilcileri yabancılara Türkçe öğretimi sektöründe çeşitli misyonlarla faaliyet yürütmektedir. Ancak bu kurumlar arasındaki misyon farklılığı, doğal olarak öğretim sürecine de yansımakta ve beraberinde öğretim aşamasında birbiriyle farklılık arz eden uygulamaları getirmektedir. Uygulamaların çerçevesini tayin edecek politikanın netleşememesi zaman zaman kamu kurumlarının bile birbiriyle örtüşmeyecek şekilde Türkçe öğretim faaliyeti yürütmesini doğurabilmektedir. Nitekim dil politikası üretimi ve dil planlamasının bu politika kapsamında yapılması ana dili olarak Türkçe öğretimi için geçerli olduğu kadar yabancılara Türkçe öğretimi için de geçerlidir. Bu

[1] Doç. Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, umut.basar@asbu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5571-7103.
[2] Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, behice.varisoglu@gop.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4172-7081.
[3] Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, celal.varisoglu@gop.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7603-1343.

noktada çalışmanın amacı, Türkçenin yabancı dil olarak ilgi gördüğü bölgelerden biri olan Balkanlar özelinde yabancılar için Türkçe öğretimi politikasının hangi temeller üzerinde şekillenebileceğini tartışmaktadır. Bu kapsamda çalışmada, öncelikle giriş bölümünde yabancılara Türkçe öğretiminin dünya genelinde ne aşamaya geldiğine kısaca değinilmiştir. Akabinde ise Balkanları Türkçenin yabancı dil olarak ilgi gördüğü diğer bölgelerden ayıran özellikler dikkate alınarak burası için politika geliştirmenin önemine işaret edilmiştir. Bunun yanı sıra çalışmada politika belirlemede dikkate alınmasında fayda olacağı düşünülen hususlara da değinilmiş böylelikle ilgili kurumlar için politika geliştirirken işe yarayacak kuramsal bir temel oluşturulmak istenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Balkanlar, Dil Politikası, Yabancılar İçin Türkçe, Dil Öğretimi, Çok Kültürlülük

THE BALKANS IN THE SCOPE OF TURKISH LANGUAGE TEACHING POLICY FOR FOREIGNERS

Abstract

Turkish has become one of the world languages that attracts attention as a foreign language, especially since the last two decades, with the global and regional gains of Turkey being seen more clearly in the international community. As a reflection of this, a significant increase in the number of learners of Turkish both in Turkey and abroad and a diversification in their profile can be observed. Starting from the middle of Europe, many countries in the Balkans, the Middle East, the Caucasus, Central Asia (Turkestan) and North Africa can be counted as the hinterland where Turkish finds interest. In this wide geography, public institutions and organizations and private sector representatives carry out activities with various missions in the sector of teaching Turkish to foreigners. However, the difference in mission between these institutions is also reflected in the teaching process and brings with it practices that differ from each other in the teaching phase. The fact that the policy that will determine the framework of the practices is not clear may cause even public institutions to carry out Turkish teaching activities in a way that does not overlap with each other. As a matter of

fact, the production of language policy and the execution of language planning within the scope of this policy is valid for teaching Turkish as a mother tongue as well as for teaching Turkish to foreigners. The aim of this study is to discuss on which basis the policy of teaching Turkish for foreigners can be shaped in the Balkans, which is one of the regions where Turkish is attracting attention as a foreign language. In this context, in the study, first of all, in the introduction part, the stage of teaching Turkish to foreigners in the world is briefly mentioned. Subsequently, the importance of policy development for the Balkans was pointed out, taking into account the features that distinguish the Balkans from other regions where Turkish is a foreign language. In addition to this, the issues that are thought to be beneficial to be taken into account in policy determination are also mentioned in the study; thus, it was desired to establish a theoretical basis that would be useful in policy development for relevant institutions.

Keywords: Balkans, Language Policy, Turkish for Foreigners, Language Teaching, Multiculturalism

Giriş

Bir dilin yabancı dil olarak geniş kitlelere cazip gelebilmesi için belli şartların oluşması gereklidir. Zira yabancı dil öğrenmek zaman alıcı ve zahmetli bir süreçtir. Hedef dilin sağlayacağı avantajlar; iş bulma, kariyerde yükselme, eğlenme, hayatı kolaylaştırma, daha iyi bir yaşama kavuşma vb. olabilir. Bu çerçeveden bakıldığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yurt dışında ve yurt içinde 2000'li yılların başından itibaren bir sıçrama yaşandığını söylemek gerekir. 2000'li yıllara kadar Türkiye içinde birkaç üniversiteyle sınırlı olan Türkçe öğretim merkezlerinin sayısı hâlihazırda 150'nin üzerine çıkmıştır. İşin yurt dışı boyutuna bakıldığında ise başta Millî Eğitim Bakanlığı, Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı, Türk Silahlı Kuvvetleri gibi Türk kamu kurumlarının yanı sıra Türkoloji bölümleri, sivil toplum kuruluşları ve özel dil kurslarında Türkçe; İngilizce, Fransızca ve Almanca gibi diğer Batı dillerinin yanında kendini göstermeye başlamıştır. Türkçenin yabancı dil olarak ilgi görmeye başlaması kuşkusuz bir tesadüf değildir. Durmuş (2013) bir çalışmasında Türkçenin gördüğü ilginin gerekçesini şu şekilde maddeleştirmiştir:

a. Dünyada Yükselen Değer Olarak Türkçe
b. Bölgesinde Cazibe Merkezi Olarak Türkiye ve Türkçe
c. Ekonomik Cazibe Merkezi Olarak Türkiye ve Türkçe
d. Bölgede Kültürel ve Tarihsel Ortaklıklar ve Türkçe
e. Sanat ve Turizm Ülkesi Olarak Türkiye ve Türkçe

Kuşkusuz bunlara "Uluslararası Eğitimin Merkezi Olarak Türkiye ve Türkçe" gibi bir madde de eklenebilir. Gerçekten de Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun 100. yılına doğru ilerlerken Türkiye dünyanın pek çok ülkesinde olumlu bir imaja sahiptir. Bilhassa Türkiye ile tarihî ve kültürel bağların köklü ve kuvvetli olduğu Orta Asya (Türkistan), Orta Doğu, Kafkasya, Balkanlar ve Avrupa ülkelerinde bu olumlu algının belirgin olduğu söylenebilir. Türkçeye olan ilginin Türkiye'ye olan ilgiden bağımsız olmadığı ortadadır. Zira Türkçe önemli bir dünya dili olsa da hedef kitlenin hızlıca genişlemesinin Türkiye'nin çekim merkezi olmasıyla da ilgisi bulunmaktadır. Türkiye'yle tarihten günümüze ulaşan çok yönlü ilişkilere sahip komşu ve yakın ülkelerde bu çekim hızlı ve açık bir şekilde görülmekteyken Türkiye'yle ilişkilerinin sorunlu ve dar kapsamlı olduğu ülkelerde çekim yavaş ve örtük bir şekilde görülmektedir. Türkiye'nin siyasi, ekonomik, kültürel açıdan yükselişini sürdürdüğü müddetçe Türkçeye olan rağbetin devam edeceği öngörülebilir.

Türkiye'nin cazibe merkezi hâline gelmesinde ve Türkçenin giderek artan bir ilgi görmesinde Türkiye Cumhuriyeti'nin yurtdışında yürüttüğü diplomasi faaliyetleri yanında Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı, Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA), Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), TRT, Türkiye Kızılay Derneği, Anadolu Ajansı gibi kamu kurum ve kuruluşlarının, özel sektörün eğitim, kültür, sağlık, spor gibi alanlarda gösterdiği kültürel diplomasi faaliyetleri de etkili olmuştur. Bu ilgide Türk sinema ve dizi sektörünün başarısı da önemli bir yer tutmaktadır. Uzakdoğu'dan Ortadoğu'ya, Asya'dan Afrika'ya, Avrupa'dan Amerika'ya, Avustralya'ya kadar uzanan coğrafyada geniş bir izlenme oranına sahip sinema ve dizi sektörü, Türkiye sempatisinin artmasında, Türkçeye ilgi duyulmasında önemli bir role sahiptir. Türkiye, kültürel mirasını, dilini, sanatını bu yolla diğer ülkelere daha rahat taşıyabilmekte; yürütülen kültürel alışveriş sayesinde dünyanın her

bölgesindeki ülkelerle dostluk ilişkisini geliştirmektedir. Bu kültürel alışveriş, tarihin önemli bir döneminde aynı coğrafyayı, aynı acıları ve mutlulukları paylaştığı, karşılıklı ödünç kelimelerin alındığı Balkan devletleri söz konusu olduğunda farklı bir önem arz etmektedir.

Üzerinde durulması gereken bir diğer husus, hedef kitlenin Türkçe öğrenme motivasyonunun da günden güne çeşitlenmesidir. Önceleri Türkiye'de eğitim almak için Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerle Türkiye'deki sınırlı sayıda yabancı Türkçe öğretim merkezlerine yönelirken şimdilerde bu kitle oldukça değişmiştir. Hemen her yaş ve sosyokültürel seviyeden yabancının eğitim, iletişim, çalışma, yaşam, evlilik, eğlence gibi gerekçelerle yurt dışındaki ya da yurt içindeki merkezlerde Türkçe öğrendiği gözlemlenmektedir. Alanyazındaki ihtiyaç analizi çalışmalarının bulguları bu görüşü destekler niteliktedir (bk. Çalışkan ve Çangal, 2013; Jılta, 2016 ve İpek ve Çelik, 2019). Ayrıca bölgesel krizler sebebiyle can ve mal güvenliği için Türkiye'ye gelen göçmenler de son 10 yılda yurt içinde Türkçe öğrenen en büyük hedef kitleyi oluşturmuştur ki bu durum da yine ihtiyaç analizine ilişkin çalışmalara (bk. Phutkaradze, 2018) yansımıştır.

Yukarıda işaret edilen hususlar dikkate alındığında hem yurt dışında hem de yurt içinde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenildiği coğrafyanın genişlediği; buna paralel bir şekilde hedef kitlenin ise çeşitlendiği görülmektedir. Her ülkede hedef kitle farklı hazır bulunuşluk özelliklerine sahip olduğundan süreç ülkeye/kitleye özgü hâle gelmektedir. Nitekim Türkçenin Kazakistan'da öğretimiyle Arnavutluk'ta öğretimi süreç açısından birbirinden farklı dinamiklere sahiptir. Kazakistan'da öğreniciler, ana/birinci dilleriyle koşutluk gösteren ve ortak kökene sahip olan bir dili öğrenmekteyken Arnavutluk'ta hedef kitlenin birinci/ana diliyle amaç dil arasında tipolojik benzerlik yok denecek kadar azdır. Kelime kopyaları dışında hedef kitleye öğrenim esnasında yardımcı olacak unsur sınırlıdır. Bu nedenle her iki ülke için öğretim sürecinin bölgeye özgü şartlar dikkate alınarak yapılandırılması öğretimin niteliğine olumlu yansıyacaktır. Bu yapılandırma da makro düzeyde genel bir "yabancılara Türkçe öğretimi politikası", mikro düzeyde ise ülkeye ilişkin sınırları belirlenmiş "dil öğretiminde planlama" yoluyla; akabinde ise planlamaya uygun düşecek şekilde öğretim sürecine dair aşamaların düzenlenmesi yoluyla yapılabilir.

Üzerinde düşünülmesi gereken bir başka nokta ise yurt dışında yabancı dil öğretiminin politik boyutudur. Türkiye dışında Türkçe öğretiminin son kertede siyasi hedefleri de bulunmaktadır ki bunlar da ülkeden ülkeye değişkenlik arz edebilir. Çünkü Batı Trakya'daki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminden beklenen sonuç ile Belgrad'da Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerine Türkçe öğretiminden beklenen sonuç aynı olamaz. Nitekim bu konuda Gültekin ve Balcı (2017: 108), sorulması gereken stratejik bir soru olarak kültürel diplomasi ve naif/ince güç kavramlarından hareketle inşa edilen Türkiye Cumhuriyetinin uluslararası ilişkilerinde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin hedef ve stratejileri ne olmalıdır? Kültür diplomasisi dâhilinde Türkçe öğretiminin payı hedef ülke ve coğrafyalara göre ne olmalıdır? diye sormaktadır. Kuşkusuz bunlar kolay cevap verilemeyecek sorulardır. Ancak belli bir tecrübe birikiminden sonra saha uzmanları, öğreniciler, öğreticiler, kurum idarecileri vb. kişilerden oluşan çalışma grupları eşliğinde amaç, öncelikler, kapasite ve zaman gibi değişkenler göz önünde göz önüne alınarak oluşturulabilir.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde, ilk olarak dil politikası ve planlamasının ne olduğu üzerinde durulacak, sonrasında Balkanlar'da yabancılara Türkçe öğretiminde muhtemel dil politikasının içeriğine dair görüşlere yer verilecektir. Çalışmanın sonunda ise Balkanlarda yabancılara Türkçe öğretimine ilişkin ilgililerin dikkate ise bazı somut öneriler sunulacaktır. Bildirinin Balkanlarda, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politikası geliştirmenin gerekliğine dair farkındalık oluşturması amaçlanmaktadır.

Balkanlarda Türkçe Öğretimine Yönelik Politika Geliştirme

Dil politikası, özünde siyasi karar alıcıların dile ilişkin tasarrufu olarak tanımlanabilir. Bu tasarruf dilin bütün boyutlarını kapsamaktadır ki eğitim-öğretim faaliyeti de bunlardan biridir. Bir dilin ana dili olarak öğretimine ilişkin politika geliştirilebileceği gibi yabancı dil olarak öğretimine yönelik olarak da geliştirilebilir. Bu kapsamda Ager (2001: 6), dil politikasının siyasi otorite tarafından yürütülen resmî uygulamalar olduğunu belirtmektedir. Konuyla ilgilenen Açık (2013: 485), dil politikasını millî birliğin sağlanması, ekonomik şartlar gibi sebeplerle dilin şekil ve işlevlerine siyasi otoritenin müdahalesi diye

tanımladıktan sonra bir toplumdaki dillerin statü, kullanım, alan ve bölgeleriyle bu dili konuşanların haklarına ilişkin görüş, ilke ve kararlar dizisi diye de eklemektedir.

Bu tanımlardan hareketle yabancılara Türkçe öğretimi özelinde düşünüldüğünde, siyasi karar alıcıların Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı, Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı gibi kurumları tesis ederek yabancılara Türkçe öğretiminde bir faaliyet alanı olarak siyasi düzenlemeye gittiği söylenebilir. Kurumların kendi faaliyet alanı içinde strateji oluşturmak üzere daire başkanlıkları tesis ettiği ve bu doğrultuda çalıştığı da bilinmektedir. Bunlarla birlikte Türkiye açısından yumuşak güç unsuru olarak değer taşıyan Türkçenin yurt dışında öğretiminde temel bir politikanın bulunması ve ilgili kurumların sahada birbiriyle eşgüdüm ve uyum içerisinde aynı politik hedefleri önceleyen faaliyet göstermesi kuşkusuz faydalı olacaktır. Bu faydanın belki de en somutu, yabancılara Türkçe öğretiminde "sorunlar" başlığıyla dikkat çeken yayınların pek çoğunda (bk. Durmuş, 2013 ve Memiş, 2021) zikredilen öğretici yeterlikleri, ölçme-değerlendirme, koordinasyon-akreditasyon gibi problemlerin çözüme kavuşması olabilir.

Bu perspektiften bakıldığında dikkate değer oranda Türk soylu nüfusu barındıran ve köklü tarihî bağlara sahip olduğumuz Balkan coğrafyası Türkiye'nin kamu diplomasisinde öncelediği bölgelerdendir. Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışındaki ilk kültür merkezi, Türkiye'nin Balkanlara verdiği öneme de atfen, 2009 yılında Saraybosna'da kurulmuştur. Bosna Hersek'in dış politikasındaki yeri ve önemi Saraybosna'dan sonra Mostar ve Fojnica'ya (Foynitsa)'ya; ayrıca Üsküp, Tiran, İpek, İşkodra, Belgrad, Bükreş, Köstence, Podgoritsa, Priştine, Prizren, Zagreb gibi diğer Balkan şehirlerine de Yunus Emre Enstitüsüne bağlı kültür merkezleri kurulmasını sağlamıştır. Aynı şekilde Bosna-Hersek, Kuzey Makedonya, Arnavutluk başta olmak üzere birçok Balkan ülkesinde Maarif Vakfına bağlı olarak çeşitli kademelerde faaliyet yürüten öğretim kurumları bulunmaktadır.

Kamu diplomasisinden sorumlu kurumların tamamının faaliyet gösterdiği bir bölge olan Balkanlarda Türkiye algısı ülkeden ülkeye değişkenlik göstermekle birlikte Balkanlar genelinde bazı hususlarda Türkiye'ye ilişkin ortak bir kanaatin olduğu bilinmektedir. Bunda tarihin önemli bir döneminde millet olarak bir arada bulunmanın önemi

göz ardı edilmemelidir.

Söz konusu kültürel ve tarihsel ortaklığa ek olarak, genellikle çok dilli ve çok kültürlü bir yapıya haiz Balkan coğrafyasında iki dilli ve çok dilli bireylerin sayıca çok olması; bu bireylerin belirli bir dil öğrenme tecrübesi yanında konuştukları dillerdeki Türkçe kelimelerin sayıca fazlalığı, dilin kültür yoluyla aktarımı düşünüldüğünde Türkçe ve Türkiye algısı açısından bir avantaj olarak düşünülmelidir.

Başar'a göre (2019: 49-50) Balkanlarda Türklerle Balkan halklarının asırlardır birlikte yaşama tecrübesinden yola çıkılarak bir kültür-sanat ve Türkçe öğretimi konsepti planlamak mümkündür. Ancak bu konuda dikkat edilmesi gereken hususlar da vardır. Zira söz konusu asırları aşan tecrübeden rahatsızlık duyan topluluklar da bulunmaktadır. Türkçe öğretimi dikkatle ve hassasiyetle ortak kültür vurgusuyla bölgedeki Müslüman olmayan toplulukların tepkisini çekmeyecek ders içerikleriyle yapılmalıdır. Ayrıca Balkan dilleri, Türkçeden binlerce kelime kopyalamıştır. Bu kelimeleri Kıpçakçadan, Anadolu Türkçesinden ve Türkiye Türkçesinden Balkan dillerine geçen kelimeler şeklinde kabaca üçe tasnif etmek mümkündür. Bu kelimelerin birçoğu gündelik hayatta dahi kullanılmaktadır. Balkanlardaki Türkçe öğretiminde bu durumdan yararlanılması gerekmektedir.

Balkanlardaki Türkoloji bölümleri ihmal edilmemesi, üzerinde özenle durulması gereken birimlerdir. Gerek Türkoloji bölümlerindeki öğretim elemanlarının gerekse de öğrencilerin akademik seviyeleri daha iyi bir noktaya çıkarılmalıdır. Türkiye'den farklı kamu kurum ve kuruluşları tarafından bölgeye gönderilen öğretim elemanlarının pedagojik ve akademik yeterlilikleri yanında yerel okutmanların bu noktadaki gelişimini sağlamak amacıyla sık sık çalıştaylar ve seminerler düzenlenmelidir. Farklı zaman ve temalarla düzenlenecek bu seminer ve çalıştaylar Türkiye'nin farklı şehirlerinde organize edilebilir; yerel kadronun Türk dilini, coğrafyasını, kültürünü, sanatını, mutfağını yerinde görmesi ve tanıması sağlanabilir. Bu faaliyetler hedef ülkedeki öğrencilerin de yararlanması adına belli aralıklarla ilgili ülkelerde de düzenlenmelidir. Ayrıca Türkoloji bölümlerindeki kütüphanelere kitap desteğinde bulunulmalı ve araştırma-inceleme eserlerinin yanında roman, hikâye, deneme, gezi yazısı, hatırat vb. edebî türlerde eserlere de yer verilmelidir.

Çok dilli ve çok kültürlü yapıya sahip Balkan coğrafyasının değişken siyasal ve toplumsal dinamikleri, yasalarda anadili öğretimiyle ilgili maddelerin dahi bir netliğe kavuşmaması genel olarak Balkan ülkelerindeki dil politikalarını daha karmaşık bir duruma sokmuş; bu değişken ve belirsiz süreç doğal olarak Türkçe öğretimini de etkilemiştir. Dolayısıyla Balkan coğrafyasına bir bütün olarak bakmaktan ziyade ülkeden ülkeye, hatta ülkelerin bölgelerine göre değişen içerikte bakmak ve bu doğrultuda bir Türkçe öğretimi stratejisi uygulamak gerekmektedir. Bu noktada Kuzey Makedonya örneğini verebiliriz. Doğu Makedonya'da yaşayan Türk öğrenciler seçmeli olarak aldıkları Türkçe dersi dışındaki derslerini Makedonca olarak görmektedir. Oysa ekonomik olarak daha iyi şartlara sahip Üsküp'te ve diğer Batı Makedonya şehirlerinde yaşayan Türk öğrenciler temel bazı dersler dışında tamamen Türkçe eğitim alma imkânına sahiptirler. Benzer bir dezavantajlı durum Müslüman olmalarına karşın Türkçe bilmeyen Torbeşler için de geçerlidir. Buna Kosova'da yaşayan Goralıları ve Bulgaristan ve Yunanistan'da yaşayan Pomakları da ekleyebiliriz. Söz konusu grupların Türkiye ile kültürel entegrasyonu için o bölgelere özel ders kitapları ve kaynaklar hazırlamak; bölgeye iyi eğitilmiş Türk öğretmenler görevlendirmek, Türk tarihini, kültür ve edebiyatını tanıtıcı proje sayısını artırmak gerekmektedir.

1992 yılında Avrupa Konseyi'nde kabul edilen Avrupa Bölgesel Diller ve Azınlık Dillerini Koruma Antlaşması ile anlaşmanın tarafı olan Hırvatistan, Karadağ, Romanya, Sırbistan, Slovenya gibi Balkan ülkeleri, ülkelerinde azınlık durumunda bulunan halkların yerel dillerini korumaya söz vermişlerdir. 1996 yılında Barselona'da yayımlanan ve 52 maddeden oluşan Dil Hakları Evrensel Bildirgesi'nin ikinci maddesinde "çeşitli dil topluluklarıyla dil gruplarının aynı toprak parçasını paylaştıkları durumlarda, içinde belirtilen hakların karşılıklı saygı temelinde ve demokrasi olasılığının olabildiğince geniş tutulduğu bir biçimde tatbik edilmesi gerektiği.." vurgulanmaktayken Yunanistan ve Bulgaristan gibi ülkelerde yaşayan ve resmî olarak azınlık statüsünde yer alan Türkler kendi dillerinde eğitim-öğretim hakkından yoksun bırakılmaktadır.

Halil'in (1999: 410) de değindiği gibi Türkler, Lozan Anlaşmasının

40. maddesi[4] gereği kendilerine verilen eğitim-öğretim haklarını kullanmakta sorunlar yaşamaktadır. Türkçe eğitim-öğretim hakkının engellenmesi orta ve uzun vadede söz konusu ülkelerdeki Türklerin asimile oluşuna zemin teşkil edeceği gibi onları Türkiye'den de koparacaktır. Dolayısıyla bu ülkelerde yaşayan iki dilli Türk çocuklarının gereksinimlerini dikkate almak ve bu konuda politika geliştirmek önem arz etmektedir.

Son olarak Balkanlardaki ortak tarih, Balkanlardaki kütüphanelerde yer alan binlerce Türkçe el yazması eser ve ortak mutfak kültürü vb. hususlardan ülke şartları da dikkate alınarak gerek yabancılara Türkçe öğretimi etkinliklerinde gerekse kültür-sanat faaliyetlerinde faydalanmak mümkündür. Kuşkusuz belirtilen ortaklıklar büyük oranda Osmanlıların Balkanlarda sağladığı uzun soluklu egemenliğin etkisiyle ortaya çıkmış olsa da hem Türkçe öğretimi etkinliklerinde hem de kültür-sanat faaliyetlerinde hegomonik olmayan, eşitlikçi, insana değer veren mütevazı bir söylem geliştirmek uygun bir girişim olacaktır.

Sonuç ve Öneriler

Bölgeden bölgeye değişen kültür, ekonomi, sosyoloji ve hassasiyetler sebebiyle tek bir dil öğretimi ve kültür-sanat konseptinin her bölgede uygulanmaya çalışılmasının beklentileri karşılamayacağı aşikârdır. Bu nedenle ana hatları belirlemek adına yurt içi ve yurt dışı için ayrı ayrı oluşturulacak Türkçe öğretimi politikasına mutabık bir dil öğretim planlaması yapılmalıdır. Sonrasında ise bölgesel değişkenlerin esas alınarak hazırlandığı kısa ve orta vadeli eylem planları (yol haritası) dünya genelinde merkezî koordinasyondan uzak yürütülen çalışmalardaki pek çok sorunun aşılması adına büyük yarar sağlayabilir. Zira Balkanlarda Türkçe Öğretimine ilişkin akademik alanyazın (bk. Kayadibi, 2013; Ak Başoğul; Can, 2014 ve Açık ve Yavuz, 2019) ciddi oranda gelişmiştir. Aynı doğrultuda Balkanlarda Türkçe öğretiminde kurumlarda önemli bir tecrübi birikim oluşmuştur. Dolayısıyla

[4] Müslüman olmayan azınlıklara ilintili olan Türk yurttaşları hukuk bakımından ve fiilen öteki Türk yurttaşlarına uygulanan işlemlerin ve sağlanan güvencelerin tıpkısından yararlanacaklar ve özellikle, harcamaları kendilerince yapılmak üzere, her türlü yardım, dinsel ya da sosyal kurumları, her türlü okul ve benzeri öğretim ve eğitim kurumları kurma, yönetme ve denetleme ve buralarda kendi dillerini özgürce kullanma ve dinsel ayinlerini serbestçe yapına bakımından eşit bir hakka sahip bulunacaklardır (İnönü Vakfı, 2022).

paydaşlarla birlikte Balkanlar özelinde politika belirleyebilmek için gerekli zeminin oluştuğu söylenebilir.

Balkanlarda Türkçeye ve Türkiye'ye olan mevcut ilginin Türk kurum ve kuruluşlarının ortaklaşa yapacağı bazı çalışmalar neticesinde katlanarak artacağı kanaatindeyiz. Özellikle Balkanların tamamında gözlemlenen Almanya'ya ve Almancaya olan ilginin kırılması noktasında sahada yürütülecek koordineli çalışmanın önemi her geçen gün artmaktadır. Balkanlarda bulunan birçok ülkenin nüfusunun göçlerden dolayı artmadığı veya azaldığı bilinmektedir. Türkçe, Türkiye'nin tarihî ve kültürel yakınlığı bulunan bu coğrafyadaki kanayan yara olan göçün durdurulması noktasında kilit rol oynayabilir. Türkçeye olan ilginin artırılması amacıyla aşağıdaki hususlar önerilmektedir:

- Balkanlar genelindeki siyasi durum göz önünde bulundurularak soydaşların sorun yaşadığı bölgelere yönelik çalışmaların yapılması,
- Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretimi alanında lisansüstü öğrenci yetiştiren enstitülerde, tez konuları belirlenirken öncelik arz eden konuların tespit edilmesi ve tez başlarının sahanın ihtiyaçlarıyla örtüşmesi ve Balkanlar özelinde öncelik verilmesi gereken konulara dair bir planlama yapılması,
- Balkanlarda görev alacak öğreticilerde bulunması gereken öğretmenlik özel alan yeterliklerine dair çalışma yapılması, bu yeterlikleri konusunda hizmet öncesi, hizmet sırası ve sonrasında öğretici performanslarının değerlendirilmesi,
- Balkanlarda görev alan yerel okutmanların alan bilgisi ve pedagojik gereksinimlerine dair ihtiyaç analizlerinin yapılması,
- Önemli merkez veya şehirlerde Türkoloji veya Türkçe öğretimi için ihtisas kütüphanelerinin kurulması,
- Balkan ülkeleri vatandaşı bulunan iki dilli Türk çocuklarının ana dili yitimine engel olabilecek projelerin geliştirilmesi,
- Balkanlarda din eğitimi veren medrese ve benzeri eğitim kurumlarında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin Türkiye'nin desteğiyle hedef kitle için özelleştirilmesi,
- Tercihim Türkçe projesi kapsamında eğitim veren okul sayısının artırılması için Yunus Emre Enstitüsü ile beraber özellikle Türkiye Maarif Vakfı, Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı

Başkanlığı (TİKA), Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Türk Dünyası Belediyeler Birliği (TDBB), Türk Silahlı Kuvvetleri Bosna Barış Gücü gibi kurumların Türkçe stratejisi kapsamında okullara teknik donanım noktasında destek sağlaması,

- Balkanlardaki öğretim kurumları ve Türkçe öğretim merkezlerinin fiziki ve pedagojik imkânlar açısından uluslararası standartlara kavuşmasının sağlanması,
- Türk mutfağının ve geleneksel el sanatlarının tanıtımına yönelik projelerin desteklenmesi, bu projeler yoluyla kültürel etkileşimin artırılmasının sağlanması,
- Balkan coğrafyasında Türkçe öğrenen genç yazarlarla etkileşimi artırmak amacıyla tüm Balkan ülkelerinden katılımcıları Türkiye'de ve farklı Balkan şehirlerinde edebiyat atölyelerinde bir araya getirecek atölye çalışmalarının organize edilmesi,
- Edebiyat dergileri dışında Balkan coğrafyasına hitap eden uluslararası anlamda akademik dergilerin hayata geçirilmesi, bölgede görev yapan yerel öğretim elemanlarının bu dergilerde yayın yapmalarının teşvik edilmesi,
- Kardeş okul/üniversite/bölüm tesis edilerek öğrenci ve öğretmen hareketliliğin bu proje üzerinden sağlanması,
- Balkanlarda eksiklik olarak göze çarpan Türk yatırımcıların ülkede yatırım yapmalarının önündeki engellerin kaldırılması ve yapılacak yatırımlarda çalışanların Türkçe bilenler arasından seçilmesi için büyükelçilik ve müşavirlikler nezdinde girişimlerde bulunulması; bu bağlamda tematik konularda (tıp, mühendislik, ticaret, diplomasi vs) iş Türkçesi kurslarının açılması,
- Özellikle ticaret ve tıp liseleri öğrencilerinin mesleki gelişimleri için düzenlenecek staj programlarıyla hem Türkiye'de deneyim kazanmalarının önünün açılması hem de Türkçe öğrenmelerinin sağlanması,
- Balkanlarda bulunan Türkoloji bölümlerine MEB tarafından gönderilen misafir öğretim üyelerinin pedagojik yeterliliğine özen gösterilmesi, bu öğretim elemanlarının dikkatli bir şekilde seçilmesi,
- İkinci veya üçüncü yabancı dil olarak Türkçe öğrenen

öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesi amacıyla ilgili kurumlar tarafından yaz okullarının düzenlenmesi,

- Türkiye Bursları programına ikinci veya üçüncü yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kabul edilmesi oranının YTB tarafından yükseltilmesi,
- Almanca ve İngilizcenin Balkan ülkelerinde tercih edilme oranı göz önünde bulundurulduğunda, bu rekabet sorununu ortadan kaldırmak ve Türkçeyi seçmeli ders olarak seçecek öğrenci sayısını artırmak amacıyla Balkanlar genelinde Türkiye'ye müzahir sivil toplum kuruluşlarının desteklenmesi önerilmektedir.

Yukarıdaki öneriler bütün bir Balkan coğrafyasına genel bakış açısıyla bakmaktan ziyade ülkeden ülkeye değişen siyasal ve toplumsal dinamiklerin ve ülkelerin/ülke içindeki farklı sosyokültürel yapıların göz önünde bulundurulmasını gerektirmektedir. Bu çerçevede, soydaşlarımızın ve akraba toplulukların bulunduğu Balkan coğrafyasında Türkçe öğretimine dil sosyolojisini, dil ekolojisini, etnografyayı ve sosyal psikolojiyi de içine alan disiplinler arası bir alan olan toplumdilbilimsel açıdan yaklaşmak, içerikleri bu doğrultuda oluşturmak gerekecektir.

Kaynaklar

Açık, F. (2013). Dil Politikaları Bağlamında Türkçenin Öğretimi. Durmuş, M. ve Okur, A. (Ed.). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (ss. 483-492). Ankara: Grafiker Yayınları.

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

Ager, D. (2001). *Motivation in Language Planning and Language Policy.* Clevedon, England: Multilingual Matters.

Ak Başoğul, D. ve Can, F. S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Balkanlı Öğrencilerin Yazılı Anlatımda Yaptıkları Hatalar Üzerine Tespitler. *Dil ve Eğitim Araştırmaları Dergisi,* (10), 100-119.

Başar, U. (2019). Yabancılara Türkçe öğretimi politikası nasıl olmalıdır? (Ed. Emrah Boylu ve Latif İltar), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Pegem Akademi: Ankara.

Çalışkan, N. ve Çangal, Ö. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(2), 310- 334.

Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(11), 207-228.

Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi* (2. Baskı). Grafiker Yayınları, Ankara.

Gültekin, İ. ve Balcı, M. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Siyaseti ve Stratejileri. (Ed. Hayati Develi vd.). *Uygulamalı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı* içinde (ss. 43-133). İstanbul: Kesit Yayınları.

Halil, İ. (1999). Batı Trakya'da Lozan'dan Günümüze Kadar Türkçe Öğretiminin Tarihî Gelişimi ve Politikası, Balkan Ülkelerinde Türkçe Eğitim ve Yayın Hayatı Bilgi Şöleni Bildiri Kitabı, sayfa 401-416, Türk Dil Kurumu: Ankara.

İnönü Vakfı (2022). Lozan Anlaşması, https://www.ismetinonu.org.tr/lozan-baris-antlasmasi-tam-metni/, [Erişim Tarihi: 15.09.2022].

İpek, S. ve Çelik, N. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Polonya Örneği. *Aydın TÖMER Dil Dergisi, 4*(2), 101-136.

Jilta, G. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenene Yönelik Dil İhtiyaç Analizi: Kosova Örneği. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul.

Kayadibi, N. (2013). Balkanlarda Türkçe Eğitimi ve Öğretimine Genel Bir Bakış, Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Kongresi, Saray Bosna.

Memiş, M. (2021). *Yabancılara Türkçe Öğretiminin Güncel Sorunları.* Ankara: Pegem Akademi.

Phutkaradze, M. (2018). *Düzensiz Göçmenlerin Dil İhtiyaç Analizi ve Bir Program Önerisi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

BİR KAMU DİPLOMASİSİ FAALİYETİ OLARAK BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ FAALİYETLERİ

Kadir SANCAK[1]

Özet

Yumuşak güç son dönemde uluslararası ilişkilerde sıklıkla kullanılan kavramlardan biri haline gelmiştir. Siyaset bilimcilerin yanı sıra dış politikanın belirleyicisi olan politikacılar da kavrama ilgi göstermiştir. Başta Türkiye olmak üzere birçok ülke yumuşak güce önem veren bir dış politika uygulayacaklarını beyan etmiştir.

Yumuşak güç, bir ülkenin sahip olduğu dış politika uygulamaları, siyasi değerler ve kültür gibi hayranlık uyandıran unsurlarla başka ülkelerin dış politikalarına kendi lehine etki edebilme kabiliyetidir. Yumuşak güçte ödül veya ceza şeklinde karşı tarafın dış politika tercihlerine doğrudan bir müdahale durumu söz konusu değildir. Bu yönüyle yumuşak güç edilgendir. Ancak sahip olunan cazip değerler bir potansiyeli ifade etmektedir ve bunun güce dönüşebilmesi için başkaları tarafından bilinmesi ve onları etkilemesi gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan da kamu diplomasisi faaliyetleridir.

Kamu diplomasisi faaliyetleri halklar arasında iyi ilişkiler tesis edilmesi ve yakınlaşmanın sağlanması bağlamında büyük fayda sağlamaktadır. Özellikle kültürel anlamda benzer değerlere sahip halklara yönelik faaliyetler daha başarılı sonuçlar vermektedir. Balkan coğrafyası dil, din, tarih, soy ve benzeri kültürel unsurlar bakımından Türkiye ile birçok ortak değer taşımaktadır. Bunun bir yansıması olarak Türkiye Balkanlara yönelik olarak aktif bir kamu diplomasisi politikası yürütmektedir. Bu politikanın en önemli ayaklarından birini de Türkçe öğretimi çalışmaları oluşturmaktadır.

[1] Doç. Dr., Gümüşhane Üniversitesi, kadirsancak@gmail.com, ORCID:0000-0001-9266-5592.

Bu çalışmada Balkanlarda yürütülen Türkçe öğretimi faaliyetleri kamu diplomasisi bağlamında ele alınmaktadır. Türkiye'nin Balkanlarda faaliyet gösteren kamu diplomasisi kurumları ve gösterdikleri faaliyetlere yer verilmekte ancak bu faaliyetler detaylandırılmamaktadır. Nitekim bu çalışmanın amacı yapılan faaliyetleri tek tek göstermekten ziyade bu faaliyetlerin Türkiye'nin yumuşak gücü bağlamında Balkan halkları ile iyi ilişkiler tesis edilmesindeki önemine işaret etmektir.

Anahtar Kelimeler: Kamu diplomasisi, Balkanlar, Türkçe öğretimi, Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı.

TURKISH INSTRUCTION ACTIVITIES IN THE BALKANS AS A PUBLIC DIPLOMACY ACTIVITY

Abstract

Soft power has recently become one of the concepts frequently used in international relations. Besides political scientists, politicians also showed interest in the concept. Türkiye and many countries have declared that they will implement a foreign policy that gives importance to soft power.

Soft power is the ability of a country to influence the foreign policies of other countries with elements such as foreign policy practices, political values and culture. In soft power, there is no direct intervention. In this respect, soft power is passive. However, attractive values is a potential. In order for this to turn into power, it needs to be known by others and influenced from it. It is public diplomacy activities that will ensure this.

Public diplomacy activities provide great benefits for establishing good relations between peoples. In particular, activities aimed at people with similar cultural values give more successful results.Balkan geography has many common values with Türkiye in terms of language, religion, history, ancestry and similar cultural elements. As a reflection of this, Türkiye carries out an active public diplomacy policy towards the Balkans. One of the most important pillars of this policy is Turkish instruction.

In this study, Turkish instruction activities carried out in the Balkans are discussed in the context of public diplomacy. Türkiye's public diplomacy institutions operating in the Balkans and their activities

are included. However, this is not explained in detail. Because the purpose of this study is to point out the importance of these activities in establishing good relations with the Balkan peoples in the context of Türkiye's soft power, rather than showing the activities one by one.

Keywords: Public diplomacy, Balkans, Turkish instruction, Yunus Emre Institute, Turkish Maarif Foundation.

Giriş

Savaşlar bir sert güç yöntemi olarak devletlerin istediklerini elde etmek için kullandıkları politik bir araçtır. Ancak son zamanlarda gelişen teknoloji ile birlikte savaşların çok yıkıcı etkiler doğurması ve gerek can gerekse mal kaybı bağlamında ağır maliyetler içermesi onları öncelikli tercih olmaktan çıkarmaya başlamıştır. Bununla bağlantılı olarak can kaybı yaşanmadan ve çok daha düşük maliyetlerle devletlerin istediklerini elde edebilecekleri bir başka güç kullanma yöntemi olan yumuşak güç politikaları uygun bir seçenek haline gelmiştir. Özellikle 21.yüzyılla birlikte birçok büyük güç yumuşak güce önem veren politikalar takip etmeye başlamıştır.

Yumuşak güç en basit ifadeyle bir ülkenin cazip görülen, hayranlık beslenen değerleri ile onların başkalarının politikalarına etki edebilme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Söz konusu değerleri başkalarına tanıtarak onlar üzerinde arzu edilen etkiyi sağlayacak olan da kamu diplomasisi faaliyetlerdir

1.Kamu Diplomasisi

Kamu diplomasisi, bir ülkenin kendi değerlerini ve hikâyesini başka halklara aktarma, anlatma ve tanıtma faaliyetleridir. Bu faaliyetler doğru bilgi ve meşru araçlarla halklar arasında etkileşim sağlayarak ülkeler arasında daha yakın ilişkiler kurmaya katkı sağlamaktadır. Kamu diplomasisi, tek yönlü olabileceği gibi kazan kazan ilişkisi bağlamında tarafların beraber fayda sağlayacağı bir anlayışla da gerçekleştirilmektedir. Nitekim İkinci Dünya Savaşı sırasında birbirleri ile savaşmış olan ABD ve Almanya, savaş sonrasında aynı ittifak içerisinde yer alınca birbirlerine karşı güven ilişkisi tesisi etmek için kamu diplomasisini kullanmışlardır (Sancak, 2022, s.122). Benzer bir durum Almanya (Batı) ile Fransa arasında da yaşanmıştır. Son yetmiş

yılda birbirleriyle üç kere savaşmış olan iki ülke, Avrupa Birliği projesi bağlamında yakın ilişkiler kurabilmek için halklar arasındaki husumeti ortadan kaldıracak kamu diplomasisi faaliyetlerine ihtiyaç duymuştur. 1997 yılına kadar olan dönemde yaklaşık beş milyon lise öğrencisi iki ülke arasında karşılıklı değişim programına tabi tutulmuştur (Scott-Smith, 2009, s.50).

Kamu diplomasisi faaliyetleri husumetleri gidermek için yapılacağı gibi var olan iyi ilişkileri daha ileri noktalara taşımak için de yapılmaktadır. Nitekim Türkiye de kamu diplomasisi alanındaki kurumsal yapılanmayı bu anlayış üzerine tesis etmiştir. Bu alandaki öncü kurumlardan biri olan TİKA'nın başlangıçta faaliyet alanı olarak öncelikle birçok ortak değeri paylaştığımız Türkistan coğrafyasını hedeflemesi bunu göstermektedir (TİKA, 2022). Buna ilave olarak ortak değerlere sahip ülkeler arasındaki kamu diplomasisi faaliyetlerinin hem daha kolay hem de daha etkili olduğu bilinmektedir. Türkistan Bölgesi'ne benzer bir durum Balkanlar için de geçerlidir ve Türkiye'nin Balkanlara yönelik kamu diplomasisi faaliyetlerine de bu perspektiften bakmak doğru olacaktır.

Kamu diplomasisi faaliyetleri ile iletişim olgusu arasında yakın bir ilişki vardır. Öyle ki kamu diplomasisi başka halklara yönelik bir iletişim türü olarak da tanımlanmaktadır (Köksoy, 2014, s.216). Nitekim başka halkları etkileyebilmek için öncelikle onlarla iletişim kurmak gerekmektedir. İletişim, insanların duygu, düşünce, bilgi ve benzeri kavramları diğer insanlarla veya çevrelerle paylaştıkları dinamik bir süreç olarak ifade edilmektedir (Yalçın, Şengül, 2007, s.750). İletişim olgusu dil ile sınırlı değildir ancak dil, insanlar arasında anlaşmayı ve iletişimi sağlayan en güçlü araçtır. Ayrıca bir toplumun sahip olduğu değerleri, gelenekleri ve bir bütün olarak kültürünü başka toplumlara tanıtmakta ve onlara aktarmaktadır (Fişekçioğlu, 2022, s.515). Bu yönüyle dil olgusu kamu diplomasisi faaliyetleri içerisinde önemli bir yer işgal etmektedir.

Kültürel diplomasinin ve daha kapsayıcı bir ifadeyle kamu diplomasisinin temel faaliyet alanlarından biri dil öğretimidir. Dil öğretimi bir yandan başka halklarla doğrudan iletişimi mümkün kılarken diğer yandan dil ile birlikte kültürün taşınmasına da imkân sağlamaktadır. Öğretilen dil ile birlikte dilin ait olduğu kültür de

aktarılmaktadır. Bu durum etkin bir kamu diplomasisi için dilin önemini ortaya koymaktadır.

Bir ülkenin dilinin öğrenilmesine duyulan taleple o ülkenin yumuşak gücü arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Nitekim ülkelerin yumuşak güçlerini ölçen bazı indekslerde belirlenen ölçütlerden birinin dilin dünya üzerindeki yaygınlık durumu ve o dil için ortaya çıkan öğrenme talebi olduğu görülmektedir (The New Persuaders: An International Ranking of Soft Power, 2012). Bu nedenle de aktif kamu diplomasisi politikası yürüten ülkelerin ilk kurumsal adımları genellikle dil öğretimi alanında attıkları görülmektedir. Almanya Goethe Enstitüsü, İngiltere British Council (Bulut, 2020), İspanya Cervantes Enstitüsü (Cervantes Enstitüsü, 2022), Çin Konfüçyüs Enstitüsü (Buket, 2020), Fransa Alliance Française (Alliance Française, 2022), bu alanda ilk akla gelen örneklerdendir. Türkiye de bu alanda Yunus Emre Vakfı ile faaliyet yürütmektedir. Adı geçen ülkelere kıyasla kurumsal yapılanmada geç kalınmış olsa kısa zamanda önemli mesafeler alınmıştır. Bunun da ilk adımı birçok ortak değeri paylaştığımız Balkanlarda atılmıştır. Türk Dilini ve kültürünü yayma amacıyla ihdas edilen Yunus Emre Vakfı'na bağlı Yunus Emre Enstitüsü ilk şubesini 2009 yılında Bosna Hersek'te açmıştır.

2. Balkanlardaki Türk ve Türkçe Varlığının Tarihi Boyutu

Balkanlarda Türkçenin varlığı Türkiye için büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle Türkiye son dönemdeki yumuşak güç politikası ve buna bağlı kamu diplomasisi faaliyetleri çerçevesinde Balkanlarda dil öğretimi faaliyetlerine ağırlık vermektedir.

Balkanlardaki Türk varlığının en önemli nişanesi ve bir anlamda mirası bölgenin isminin Türkçe olmasıdır. Balkan kelimesi Türkçede *sıradağ* veya *dağlık* anlamındadır ve Osmanlılar zamanından itibaren kullanılmaktadır (İnalcık, 2005, s.20). Fakat Balkanlardaki Türk varlığının başlangıcı çok daha eskiye uzanmaktadır.

Orta Asya Türkistan coğrafyasından Balkanlara gelip yerleşen Türk toplulukları biri Karadeniz'in kuzeyinden ve diğeri Anadolu üzerinden olmak üzere iki ayrı güzergahı takip etmişlerdir. Bu ilk güzergah üzerinden henüz 2. Yüzyılda İskitlerle başlayan göçlere daha sonraki yüzyıllarda Hun Türkleri, Avar Türkleri, Peçenekler ve Kuman Türkleri

eklenmiştir (Yenigün, 2008, ss.501-515). Söz konusu Türk kavimleri Balkanları yurt eylemiş ve 13. ve 14. yüzyıla kadar olan dönemde zaman zaman İstanbul'u kuşatacak kadar güçlü siyasi yapılar tesis etmişlerdir (Mangaltepe, 2006). Ancak kuzeyden gelen Türk kavimleri zaman içinde büyük ölçüde asimile olmuş ve yerel halklara karışmışlardır (Sancaktar, 2019).

Balkanlardaki Türk varlığının ikinci evresi Anadolu üzerinden gerçekleşen nüfus hareketlilikleri ile olmuştur. 13. Yüzyılda başlayan göç hareketleri ile az sayıda Türk nüfus Balkanlara göç ederken 14. Yüzyıldan itibaren Osmanlıların bölgeyi fethi ile birlikte yeni bir döneme girilmiştir. 15. Yüzyıl sonunda büyük ölçüde Balkan fethini tamamlayan Osmanlı Devleti uyguladığı iskân politikaları çerçevesinde Anadolu'dan önemli miktarda Türk nüfusu Balkanlara yerleştirmiştir (Sancaktar, 2019).

Balkanlar, Osmanlı Devleti'nin ele geçirdiği herhangi bir toprak parçası değil, üzerinde doğup geliştiği bir coğrafya olmuştur. Dahası devletin Balkanlarda kurulduğu ve bir *Balkan İmparatorluğu* (Ortaylı, 2006) olarak buradan aldığı güçle Anadolu'nun fethini tamamladığı ifade edilmektedir (Karpat, 2022). Beşeri ve maddi kaynaklar itibariyle Balkanlar Osmanlı Devleti'ne önemli katkılar sağlamıştır. Devletin 215 sadrazamından 62'si Balkan kökenli olup önemli birçok yatırım bu bölgeye yapılmıştır (Sancaktar, 2010, s.1). Ülkeler arasında farklılık göstermekle birlikte yaklaşık 500 yıl boyunca Balkan topraklarına hükmeden Osmanlı Devleti bölgenin dini ve etnik yapısının şekillenmesinde de belirleyici olmuştur. Bunun yanında genel olarak kültürel bağlamda, özelde ise Türkçe ile Balkan halkları üzerinde güçlü bir tesir oluşturmuştur. Osmanlı Devleti asimilasyon anlayışı ile hareket etmediği için her toplum kendi dilini ve kültürünü muhafaza etmiş ancak saygın bir kültür olarak gördükleri Osmanlı kültüründen ve dilinden derinden etkilenmişlerdir (Bayraktar, 2012, s.183).

Özellikle 19. Yüzyıla kadar olan dönemde bugün istikrarsızlık, çatışma ve parçalanma anlamlarına karşılık gelen Balkanlaşma tabirinin aksine bir *Osmanlı Barışı-Pax Ottomana* yaşanmıştır. Ancak Osmanlı Devleti Balkanlardaki topraklarını peyderpey kaybedince bölgede çatışmalar başlamış, etnik ve dini harita değişmiş ve buradaki Türk ve –Türk olmayan- Müslüman varlığı ciddi zarar görmüştür. Post-

Osmanlı dönemde yüzyıllardır burayı yurt edinmiş bu insanların büyük bir kısmı Anadolu'ya göç etmek zorunda kalmıştır. Göçlerin temel nedenlerinden birini etnik ve dini baskılar oluştururken bir başka neden ise ülkeler arasında anlaşmalar sonucu ortaya çıkan nüfus değişimleri olmuştur. Balkanlardaki Türk ve –Türk olmayan- Müslüman nüfus sayısını azaltan son faktör ise gerçekleştirilen katliamlarla yürütülen etnik/dini temizlik faaliyetleridir. Asimilasyon politikaları ile kimlikleri kaybettirilen Türkler de bunlara eklendiğinde Balkanlardaki etnik ve dini harita yeni bir şekil almıştır (Yenigün, 2008, ss.502-503).

Yeni Türkiye devletinin kurulmasıyla birlikte Balkan toprakları büyük oranda siyasal sınırların dışında kalmıştır. Osmanlı sonrası dönemde Balkan coğrafyasında birçok yeni devlet kurulmuş ve ulusçu akımların etkisiyle -ülkeden ülkeye değişiklik göstermekle birlikte- yoğun bir *Osmanlılıktan Arınma- De-Ottomanization* politikası uygulanmaya başlanılmıştır. Osmanlı'dan kalan birçok eser yok edilmiş, yer isimleri değiştirilmiş ve dilde temizlik yapılmıştır. Hemen her alanda Osmanlı izleri yok edilmeye çalışılmıştır (Sancaktar, 2019, s.8). Fakat, Osmanlı Devleti'nin Balkanlardaki siyasal varlığı sona ermiş olsa da, Yahya Kemal'in ifadesiyle Osmanlı, bölgede "tuzunu bırakmıştır." (Beyatlı, 1973, s.147). Sayıları azalmakla birlikte Osmanlı mirası varlıklar mevcudiyetlerini Osmanlı sonrası dönemde de devam ettirmişlerdir.

3. Türkiye'nin Balkanlara Yönelik Politikası

Türkiye'nin Balkanlarla ilişkisi farklı politik yaklaşımlar çerçevesinde iki ayrı dönemde değerlendirilmelidir. Devletin kurulduğu dönemden 1990'lı yıllara kadar Türkiye'nin Balkan politikası güvenlik merkezli bir yaklaşımla oluşturulmuştur. Balkan Antantı ve Balkan Paktları örneklerinde olduğu gibi ilişkiler güvenlik konusuyla sınırlı kalmıştır. Yugoslavya'nın dağılması sonrasında Türkiye'nin Balkan politikası da değişmeye başlamış ve bir anlamda Türkiye Balkanlara yeniden dönüş yapmıştır. Ekonomik ve siyasi ilişkilerin yanında kültürel ilişkilerin ön plana çıktığı yeni bir dönem başlamıştır. Ancak politikadaki bu değişim birilerinin iddia ettiği gibi Neo-Osmanlıcılık şeklinde irredentist bir anlayışla değil, birçok ortak değeri paylaştığı bir coğrafya ile yeniden kucaklaşma şeklinde olmuştur (Sancaktar, 2010,

ss.8,9). Öte yandan siyasal yapıdaki istikrarsızlıklar, artan PKK terörü ve ekonomik sorunlar 90'lı yıllarda Türkiye'nin Balkanlara yönelik arzu edilen politikaları uygulamasına imkân vermemiştir. 2002 yılında Adalet ve Kalkınma Partisi (Ak Parti)'nin tek başına iktidara gelmesi ve siyasal istikrarı sağlamasıyla dış politikada da önemli değişiklikler yaşanmıştır. Yeni dönemde dış politikasını yumuşak güç anlayışı üzerine inşa edeceğini ifade eden siyasal iktidar (Tübitak, 2022) bu söylemi hayata geçirecek kurumsal adımlar atmaya başlamıştır. Kamu diplomasisi anlayışı ile Türkiye'nin hikâyesini anlatacak, kültürünü tanıtacak ve dilini öğretecek birçok yeni kurum ihdas edilmiştir. Bu bağlamda en çok ilgi gösterilen coğrafyalardan biri Balkanlar olmuş ve Türkiye bölgede aktif bir kamu diplomasisi politikası uygulamaya başlamıştır.

4. Türkiye'nin Balkanlardaki Türkçe Öğretimi Faaliyetleri

Balkanlardaki Türkçe öğretimi çalışmalarının hitap ettiği iki ayrı kitle bulunmaktadır. Bunlardan birincisi daha önce sözü edilen farklı zaman aralıklarında buraya gelip yerleşmiş, anadili Türkçe olanlar, ikincisi ise farklı nedenlerden dolayı Türk Kültürüne ve Türkçeye ilgi duyanlardır. Türkiye de bu durumu dikkate alarak her ülkenin kendi dinamiklerini ve Türk varlığını dikkate alarak adımlar atmaktadır.

Türkiye, özellikle son on beş yılda kurduğu veya yeniden yapılandırdığı birçok farklı kamu diplomasisi kurumu ile Balkanlarda faaliyetler yürütmektedir. Ancak çalışmanın konusu Balkanlardaki Türkçe öğretimi faaliyetleri olduğu için burada sadece doğrudan dil öğretimi veren veya ona katkı sağlayan kurumlar ele alınacaktır.

4.1. Türkiye Maarif Vakfı

Türkiye'nin uluslararası eğitim misyonunu üstlenen kurumu olarak 2016 yılında kurulan Türkiye Maarif Vakfı, yurt dışında Türkiye Cumhuriyeti adına Milli Eğitim Bakanlığı dışında doğrudan eğitim kurumu açma yetkisine sahip tek kuruluştur. Kamu yararına çalışan ve kar amacı gütmeyen Vakıf, dış ülkelerde okul öncesinden yükseköğretime eğitimin her aşamasında etkin faaliyet yürütmek amacıyla kurulmuştur (Türkiye Maarif Vakfı,2022).

Eğitim faaliyetleri, kamu diplomasisinin başlıca faaliyet alanıdır. Bu bağlamda Vakfın faaliyetleri Türkiye'nin kamu diplomasisi politikası içerisinde önemli bir yer işgal etmektedir. 2022 yılı itibariyle Dünya genelinde 67 ülkede faaliyet yürüten Vakıf, 50 ülkede 21 eğitim merkezi ve 1 üniversite de dahil olmak üzere 427 eğitim kurumunda toplamda 48.683 öğrenciye eğitim vermektedir (Maarif Bülten, 2022, s.4).

Balkanlar, Vakfın özel ilgi gösterdiği coğrafyaların başında yer almaktadır. Vakıf, Arnavutluk, Bosna Hersek, Kosova, Kuzey Makedonya, Romanya ve Sırbistan'da eğitim faaliyetleri yürütmekte ve bu faaliyetler 43 okul, iki eğitim merkezi ve bir üniversite bünyesinde gerçekleştirilmektedir (Türkiye Maarif Vakfı, 2022).

Vakıf, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının açılması ve kütüphaneler, laboratuvarlar, sanat ve spor tesisleri gibi destekleyici yapıların kurulması gibi alanlarda faaliyet göstermektedir. Bunların yanında eğitim amaçlı yayın organları kurulması, eğitim program ve içeriklerinin geliştirilip üretilmesi, sempozyum, konferans ve çalıştaylar düzenleyip bu alanda faaliyet gösteren kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması da vakfın faaliyet alanları içerisinde yer almaktadır (Türkiye Maarif Vakfı, 2022).

4.2. Yunus Emre Enstitüsü (YEE)

Dünyada kamu diplomasisi alanında ilk kurumsal yapılar dili ve kültürü tanıtma ve yayma amacıyla kurulmuştur. Türkiye bu alanda kurumsal yapılar oluşturmaya birçok büyük ülkeye kıyasla geç tarihlerde başlamıştır ancak Yunus Emre Enstitüsü'nün kurulmasıyla aradaki mesafe kapanmaya başlamıştır. İlk ofisini 2009 yılında Bosna Hersek'te açan YEE, aradan geçen 13 yılda hızlı bir gelişme göstermiş ve 52 ülkede 62 kültür merkezi ile hizmet verir duruma gelmiştir (YEE Başkanın Mesajı, 2022).

Yunus Emre Enstitüsü, Türk kültürünün, sanatının ve dilinin dünyaya tanıtılması ve öğretilmesi faaliyetlerini yürütmektedir. Bu faaliyetler içerisinde özellikle Türkçenin öğretilmesi Enstitü'nün faaliyetleri içerisinde önemli bir yer tutmaktadır. Enstitü bir yandan kendi merkezlerinde Türkçe öğretimi yaparken diğer yandan farklı ülkelerdeki eğitim kurumları ile iş birliği yaparak Türkçe öğretimine ve Türkoloji bölümlerine destek sağlamaktadır (Ünalmış, 2019, s.148).

Her geçen yıl faaliyet ve öğrenci sayısını artıran YEE, Covid 19 salgını nedeniyle yüz yüze gerçekleştiremediği dil eğitimlerini internet üzerinden yapılan eğitimlerle telafi etmiştir. Öyle ki Türkçe, salgın döneminde en çok öğrenilen beşinci dil olmuştur (Munyar, 2021).

Dünyanın birçok bölgesinde açtığı kültür merkezleri ile faaliyet gösteren YEE, Balkan coğrafyasına daha fazla ilgi göstermektedir. İlk iki şubenin Saraybosna ve Tiran'da açılması bir tesadüf değildir. Bunun yanında -2020 verilerine göre- dünyadaki toplam merkez sayısının dörtte birinin Balkan şehirleri olan Belgrad, Bükreş, Foynitsa, İpek, İşkodra, Komrat, Köstence, Mostar, Podgoritsa, Priştine, Prizren, Saraybosna, Tiran, Üsküp ve Zagreb'te açılmış olması bu ilginin sahadaki somut göstergesidir. Yine devlet okullarında Türkçenin seçmeli yabancı dil olarak okutulduğu Tercihim Türkçe Projesi kapsamındaki okulların büyük çoğunluğu (200 okulun181'i) özellikle Bosna Hersek'te olmak üzere Balkan ülkelerindeki okullardır. İlave olarak Türkoloji Protokolü imzalanan üniversitelerin bölgelere göre dağılımında Balkan ülkeleri toplamın yüzde 16'sını oluşturmaktadır. Başka faaliyetlerdeki istatistiklerle birlikte değerlendirildiğinde YEE'nin diğer bölgelere nazaran Balkanlar üzerine daha fazla odaklandığı ve burada daha yoğun bir faaliyet gösterdiği anlaşılmaktadır (YEE Faaliyet Raporu 2020).

4.3. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB)

2010 tarihinde kurulan Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı olarak yurtdışındaki Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları, kardeş topluluklar olarak ifade edilen tarihin belirli zamanlarında aynı siyasi yapı altında yaşadığımız kardeş halklar ile Türkiye'de öğrenim gören uluslararası burslu öğrencilere yönelik çalışmalarıı koordine etme, bu alanlarda sunulan hizmetleri ve yapılan faaliyetleri geliştirme görevini üstlenmiştir (YTB Başkanlığımız, 2022).

Başka ülkelerde yaşayan Türk vatandaşları veya Türkiye kökenli insanlar bulundukları ülkelerde bir anlamda Türkiye'yi temsil etmekte ve yüz yüze iletişim vasıtasıyla olumlu veya olumsuz anlamda Türkler hakkında bir kanaatin oluşmasına vesile olmaktadırlar. Söz konusu diasporanın yaşadıkları ülkelerde kimliklerini muhafaza etmesi,

Türkiye'ye aidiyet hissi taşıması ve buna bağlı olarak Türkiye'nin tanıtımına katkı sağlaması büyük önem taşımaktadır. Diasporaya yönelik olarak kamu diplomasisi bağlamında faaliyet gösteren YTB daha önceleri ihmal edilen bir alanda önemli bir boşluğu doldurmaktadır.

Bunların yanında YTB'nin bir başka önemli faaliyet alanı uluslararası öğrencilerdir. "Türkiye Bursları" kapsamında her yıl ortalama 5.000 uluslararası öğrenciye burs imkânı sağlanmaktadır. Türkiye, 2021 yılı itibariyle 25 bini burslu olmak üzere yaklaşık 148 bin uluslararası öğrenciyle bu alanda dünyanın en fazla uluslararası öğrenci ağırlayan ülkelerinden biri hâline gelmiştir (YTB Uluslararası Öğrenci Hareketliliği, 2022).

Balkan coğrafyası YTB'nin görev tanımındaki hem yurt dışında yaşayan Türkler, hem de kardeş halklar tabirine karşılık gelen bir bölgedir. YTB yürüttüğü faaliyetlerle bir yandan burada yaşayan Türklerin dillerini ve kültürlerini korumalarını hedeflerken diğer yandan burs ve benzeri programlarla kardeş topluluklara ait öğrencilerin Türk dilini ve kültürünü öğrenmelerine imkan sağlamaktadır. Balkanların tamamından yılda ortalama 500 öğrenciye burs verilmektedir (YTB, 2022). Ayrıca YTB'nin katkılarıyla Balkan halklarına yönelik olarak sempozyum, çalıştay, yaz okulu, gençlik zirveleri ve benzeri birçok faaliyet gerçekleştirilmektedir (YTB Faaliyet Raporu, 2021).

4.4. Diğer Kurumlar

Daha önce yer verilen kamu diplomasisi kurumları kuruluş amacı olarak doğrudan Türk dilini ve kültürünü tanıtmak, öğretmek ve yaymak amacıyla ihdas edilmişlerdir. Ancak birincil görev tanımı Türkçe öğretimi faaliyetleri olarak ifade edilmeyen başka kamu diplomasisi kurumları da bu alana katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda sözü edilmesi gereken kurumlardan biri Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT)'dur. Bir haber ve eğlence aracı olmanın yanında Balkan coğrafyasına yönelik yaptığı yayınlarla gerek dilin gerekse kültürün öğretilip tanıtılmasında oldukça önemli bir rol üstlenmektedir. Yeni bir gelişme olarak TRT bünyesinde bölge halklarının dilinde yayın yapan TRT Balkan'ın yayın hayatına başlaması da Türk kültürünün tanıtımında önemli bir katkı sağlayacaktır (TRT, 2022).

Burada yer verilmesi gereken bir diğer kuruluş da Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB)'dir. DİB, doğrudan veya bağlı vakıf ve dernekler üzerinden dünyanın birçok yerinde olduğu gibi Balkanlarda da eğitim faaliyetlerine destek vermektedir. Türk Diyanet Vakfı ve Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği çerçevesinde farklı ülkelerden gelen öğrencilere kuran kursu, imam hatip lisesi, ilahiyat fakültesi ve lisansüstü seviyelerinde Türkiye'de eğitim imkanı sağlamaktadır (DİB 2021 Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2021).

Burada yer verilenlerin dışında katkıları daha sınırlı olmakla birlikte başka resmi kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarının da Türkiye'nin söz konusu alandaki kamu diplomasisi faaliyetlerine yardımcı oldukları bilinmektedir. Genel olarak Türk dizi ve filmleri, üniversiteler, belediyeler, spor kulüpleri ve benzeri oluşumlar da önemli katkılar sağlamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Kamu diplomasisi faaliyetleri halklar arasında husumetleri azaltan ve yakınlaşmayı sağlayan önemli politik faaliyetlerdir. Bu faaliyetler tek yönlü olabileceği gibi tarafların karşılıklı kazanç sağlayacağı kazan kazan ilişkisi anlayışı çerçevesinde de gerçekleştirilmektedir. Söz konusu faaliyetler kültürel olarak birbirine benzerlik taşıyan halklar arasında gerçekleştirildiğinde başarılı sonuçlar alınması daha muhtemeldir.

Türkiye özellikle son dönemde aktif bir kamu diplomasisi politikası takip etmektedir ve bu politikanın odaklandığı coğrafyalardan biri Türkiye ile birçok ortak kültürel değere sahip olan Balkanlardır. Türkiye, Balkan halklarına yönelik olarak farklı kurumlarla birçok alanda kamu diplomasisi faaliyetleri yürütmektedir ancak bunlar içerisinde Türkçe öğretimi özel bir yer tutmaktadır. Balkanlardaki Türkçe öğretimi faaliyetleri iki ayrı hedef kitleye yönelik gerçekleştirilmektedir. Bunlardan birincisi anadili Türkçe olan ve bir anlamda Türk diasporası olarak tanımlayabileceğimiz kesimdir. Bu kesime yönelik faaliyetlerde amaç söz konusu insanların dillerini ve bu bağlamda kimliklerini muhafaza etmelerini sağlamaktır. Dil, kimliğin önemli bir unsurudur ve Balkanlarda anadili Türkçe olan insanların benliklerini muhafaza edebilmeleri için okullarda Türkçe dersleri almaları büyük

önem taşımaktadır. İkinci hedef kitle ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen insanlardır. Burada her ne kadar yabancı dil ifadesi kullanılmış olsa da Balkan halkları için Türkçe herhangi bir yabancı dil değildir. Osmanlı Dönemi boyunca her halk öncelikle anadilini konuşmuş olsa da Türkçe bir Lingua Franca olarak bölgede konuşulan ortak dil olmuştur. Bununla da bağlantılı olarak Balkan halkları arasında farklılıklar göstermekle birlikte 3 ile 7 bin arasında Türkçe kelimenin Balkan dillerinde halen var olduğu bilinmektedir. Diğer yandan Balkan tarihinin yaklaşık son beş yüzyılında bölgede Osmanlı hakimiyeti söz konusu olduğu için Türkçeyi öğrenmek bu halkların kendi tarihlerini ve kültürlerini anlamak için de bir anlamda gereklilik arzetmektedir.

Bütün bu yazılanlar dikkate alınarak Balkanlara yönelik kamu diplomasisi faaliyetlerinde bazı hususlara dikkat edilmesi faydalı olacaktır. Her şeyden önce genel bir Balkanlar ifadesi kullanılmakla birlikte Balkanlarda yer alan her ülkenin bir diğerinden farklı sosyo kültürel yapıya sahip olduğu hatırlanmalıdır. Nitekim yapılan anket çalışmalarında da Türkiye'ye duyulan sempati düzeyinin ülkeler arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu nedenle Türkiye öncelikle bölgedeki her ülkeyi iyi tanımalı, farklılıkları görmeli ve her ülkeye uygun ayrı programlar oluşturmalıdır.

Metinde de söz edildiği gibi YEE ve Maarif Vakfı gibi kurumlar Türkçe öğretimi konusunda önemli faaliyetler gerçekleştirmektedir. Ancak doğrudan dil öğretimi ile ilgili görünmeyen kurumların faaliyetlerinin de bu alana önemli katkılarının olduğu bilinmektedir. Televizyon yayınları doğrudan dil öğretimini hedeflemese de bu alanda önemli katkılar sağlamaktadırlar. Türk Dizileri ve Türkçeye ilişkin yapılan bir saha araştırmasında dizi yayınları ile Türkçe öğrenme talebi arasında önemli bir ilişki olduğu görülmektedir (Melih Barut, 2022). Bu durum dikkate alınarak programların hazırlanması ve dizilerdeki karakterlerin dil öğretimi faaliyetlerinde reklam ve tanıtım unsuru olarak kullanılmaları düşünülebilir.

Uluslararası ilişkiler bir mücadele alanıdır ve Türkiye'nin Balkanlara yönelik aktif politikalarının bazı ülkeler için rahatsızlık uyandırması da kaçınılmazdır. Bu bağlamda Türkiye'nin bölgeye yönelik faaliyetlerinin neo Osmanlıcılık olarak nitelendirilerek olumsuz bir algı oluşturulma çabalarına karşı dikkatli olunması gerekmektedir.

Kamu diplomasisi faaliyetleri birçok kurum ve birçok alanda gerçekleştirilmektedir. Dahası bu faaliyetler resmi kurumlarla yürütüldüğü gibi sivil oluşumlarla da gerçekleştirilmektedir. Bu da ortak bir program doğrultusunda hareket etmeyi zorlaştırmaktır. Ancak kamu diplomasisi politikalarının bir devlet politikası olarak belirli hedefler doğrultusunda belirlenmesi ve belirlenen politikanın söz konusu kurumların eşgüdümü ile gerçekleştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Kaynaklar

Alliance Française. (2022, Haziran). Discover Alliance Française. Web: https://af-france.fr/discover-alliance-francaise/ [28 Temmuz 2022]

Barut, M. (2022). Türk dizileri ve Türkçe. Web: https://www.yee.org.tr/sites/default/files/TurkDizileriveTurkce-KulturelDiplomasi-Stratejik-iletisim-Stratejik-Etkilesim-Dr.MelihBarut.pdf [28 Temmuz 2022]

Bayraktar, Z. (2012). Türkiye'nin Balkanlar'daki yumuşak gücü Türk kültürü. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi, 35*, 181-189.

Beyatlı, Y. K. (1973). Çocukluğum, gençliğim, siyasi ve edebi hatıralarım. İstanbul: Baha Matbaası.

Bulut, F. (2020). Kültürün reklamı: İngiliz ve Alman geleneklerinde kültür diplomasisi. *TRT Akademi, 5*(10), 870-881.

Cervantes Enstitüsü. (2022, Temmuz). Enstitünün tanıtımı. Web: https://estambul.cervantes.es/tr/enstitunun_tanitimi.html [28 Temmuz 2022]

Diyanet İşleri Başkanlığı. (2022, Temmuz). DİB 2021 yılı idare faaliyet raporu. Web: https://stratejigelistirme.diyanet.gov.tr/Documents/2021%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Faaliyet%20Raporu.pdf [28 Temmuz 2022]

Fişekçioğlu A. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk yemek kültürünün paylaşımı. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi, 15*(38), 514-533.

İnalcık, H. (2005). *Bal-Tam Türklük Bilgisi 3*. Balkan Türkoloji Araştırmaları Merkezi.

Köksoy, E. (2014). Kamu diplomasisi ve halkla ilişkiler ilişkisi:

Kuramsal bir değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi,* (22), 211-231.

Mangaltepe, İ. (2006). Avar tarihinin en önemli savaşı: İstanbul muhasarası. *Karadeniz Araştırmaları,* (10), 1-24.

McClory, J. (2010). The new persuaders: An international ranking of soft power. Institute for Government. Web: https://www.instituteforgovernment.org.uk/sites/default/files/publications/The%20new%20persuaders_0.pdf [28 Temmuz 2022]

Munyar, V. (2021, Mart 9). Türkçe, salgında en çok öğrenilen 5'inci yabancı dil oldu. Web: https://www.dunya.com/kose-yazisi/turkce-salginda-en-cok-ogrenilen-5inci-yabanci-dil-oldu/613594 [28 Temmuz 2022]

Karpat, K. H. (2022). Balkanlarda Osmanlı mirası. TR Dergisi. Web: https://trdergisi.com/balkanlarda-osmanli-mirasi/ [28 Temmuz 2022]

Ortaylı, İ. (2006). *Osmanlı barışı.* İstanbul: Ufuk Kitap.

Önal, B. (2020). Çin'in kültürel diplomasisi: Konfüçyüs Enstitüleri'nin rolü ve eleştiriler. *International Journal of Politics and Security, 2*(4), 217-245.

Rapid-Growth markets soft power index spring 2012, http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/SIEMS_Monthly_Briefing_2012-06_eng.pdf [28 Temmuz 2022]

Sancak, K. (2022). *Uluslararası ilişkilerde güç kavramı ve yumuşak güç*. Ankara: Nobel Yayınları.

Sancaktar, C. (2010). Soğuk Savaş sonrası Türkiye'nin Balkanlar açılımı. H. Çomak (Ed.) *21. Yüzyılda Çağdaş Türk Dış Politikası ve Diplomasisi*. (ss.329-350). Umuttepe Yayınları.

Sancaktar, C. (2019). Balkanlar'da Türk ve Müslüman milletler: 19. yüzyıldan günümüze milliyetçiliğe karşı varoluş mücadelesi. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1), 1-21.

Scott-Smith, G. (2009). Exchange programs and public diplomacy. N. Snow & P. Taylor (Eds.). *Routledge handbook of public diplomacy*. (ss. 50-56). Routledge.

TİKA. (2022, Temmuz). *Hakkımızda*. Web: https://www.tika.gov.tr/tr/sayfa/hakkimizda-14649 [28 Temmuz 2022]

TRT. (2022, Temmuz). *TRT Balkan yayın hayatına başladı*. Web: https://

www.trthaber.com/haber/gundem/trt-balkan-yayin-hayatina-basladi-688407.html [28 Temmuz 2022]

TÜBİTAK. (2022, Temmuz). Web: https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/btyk25_sn_basbakan_konusma_metni.pdf [28 Temmuz 2022]

Türkiye Maarif Vakfı. (2022, Haziran 20). Türkiye'nin Eğitimde Uluslararası Markası: Türkiye Maarif Vakfı. Web: https://turkiyemaarif.org/post/-turkiyenin-egitimde-uluslararasi-markasi-turkiye-maarif-vakfi-2121?lang=tr [28 Temmuz 2022]

Ünalmış, A. N. (2019). Yumuşak gücün tesis edilmesinde kültürel diplomasinin önemi ve bir uygulayıcı olarak Yunus Emre Enstitüsü. *Bilig – Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi,* (91), 137-159.

Yalçın, S. K & Şengül, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Turkish Studies / Türkoloji Araştırmaları, 2*(2), 749-769.

Yunus Emre Enstitüsü (2020). YEE faaliyet raporu 2020. Web: https://yee.org.tr/sites/default/files/yayin/faaliyet_raporu_2021_28.06_kucuk.pdf [28 Temmuz 2022]

Yenigün, C. (2008). Balkanlar'da otokton Türk varlığı. C. Sancaktar (Ed.). *Uluslararası Balkan Kongresi: Balkan milletleri arasında etkileşim*. (ss. 501-515). TASAM Yayınları.

YTB. (2022). Balkan Gençlik Okulu'nun yeni dönemi Yeni Pazar'da başladı. Web: https://www.ytb.gov.tr/haberler/balkan-genclik-okulunun-yeni-donemi-yeni-pazarda-basladi [28 Temmuz 2022]

YTB. (2021). YTB Faaliyet Raporu 2021. Web: https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/2022/BELGELER2022/2021%20FAAL%C4%B0YET%20RAPORU.pdf [28 Temmuz 2022]

V. BALKANLARDA KÜLTÜR ZENGİNLİĞİ

KÜLTÜREL BELLEK AÇISINDAN BALKANTON VE TÜRKÇE PLAKLARI

Âdem TERZİ[1]

Özet

Fonografın icadından bu yana çok dünya üzerinde çok sayıda kayıt firması kurulmuştur. Bulgaristan'da ise 1930'lu yıllarda gramofon kayıtlarına geçilmiştir. 1952 yılında kurulan Balkanton firması ise geliştirdiği üretim teknikleri ve yayımladığı içerikle sadece Bulgaristan'ın değil Balkanların en önemli plak firması hâline gelmiştir.

Plakların revaçta olduğu dönemde Balkanton tarafından çok sayıda Türkçe içerikli plak da basılıp Bulgaristan ve Balkanlara dağıtılmıştır. Bildirinin konusunu da hem sözlü hem yazılı kültür ögeleri barındıran bu plakların Balkanlardaki Türkçe kültür belleği açısından değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Çünkü "hatırlama" kültürel süreklilik için gereklidir ve her kültür bunlar için "bağlayıcı yapı"lar oluşturur. Balkanlarda dinlenen her Türkçe içerikli plağın da bu anlamda "bağlayıcı bir yapı" olduğu düşünülmektedir.

Bu amaçla Balkanton tarafından basılıp Balkanlara dağıtılan çok sayıda Türkçe plak bildiride hem içerik hem plak üstü yazıları açısından ele alınmıştır.

Anahtar kelimeler: Plak, Balkanton, Türkçe, kültürel bellek.

BALKANTON AND TURKISH RECORDS IN TERMS OF CULTURAL MEMORY

Abstract

Since the invention of the phonograph, many recording companies

[1] AKDTYK Uzmanı, Türk Dil Kurumu, terziadem@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-5042-2178.

have been established all over the world. In Bulgaria, gramophone records were started in the 1930s. Founded in 1952, the Balkanton company has become the most important record manufacturing company not only in Bulgaria but also in the Balkans, with the production techniques it has developed and the contents of the records.

During the period when the records were popular, many Turkish-language records were also produced by Balkanton and distributed to Bulgaria and the Balkans. The subject of the paper is the evaluation of these records, which contain both oral and written cultural elements, in terms of Turkish cultural memory in the Balkans. Because "remembering" is necessary for cultural continuity and every culture creates "binding structures" for them. It is thought that each Turkish-containing record heard in the Balkans is a "binding structure" in this sense.

For this purpose, many Turkish records produced by Balkanton and distributed to the Balkans have been discussed in terms of both content and writing on the record.

Keywords: Record, Balkanton, Turkish, cultural memory.

Giriş

Batı kökenli "kültür" sözü, Türkçede de çok anlamlı kelimelerden olup özellikle sosyal bilimlerdeki kullanımı için sözlüklerde birbirine uzak değilse de birbirinden farklı tanımlar verilebilmektedir. Buna karşın, "kültür"ün ortaklaşa üretime dayalı yanı ile geçmiş ve gelecekle sıkı bağı hepsinde vurgulanmaya çalışılır. Bu özellikler de "hatırlama" ve "hatırlatma" kavramlarıyla doğrudan ilintilidir ki "kültür"ün sürekliliği bir anlamda kendini hatırda tutmasına bağlıdır denilebilir. Bunun için de çeşitli araç ve yöntemler oluşturagelmiştir. Dil ve ezgi, kültür aktarımında önemli işlev gören ögelerdir. İkisini de içeren ürünler ise işte bu bakımdan ayrıca değerlidir

Sesin saklanmasını ilkin Edouard-Leon S. de Martinville başarsa da (1857) yöntem birçok başka buluş gibi Edison tarafından geliştirilip kullanışlı hâle getirildi (1877). Kayıt için *metalik sabun* adlı bir karışımdan üretilen silindirlerin kullanıldığı fonografların ilgi alanına ilkin her türlü ses girse de buluşun zamanla ezgiler için daha elverişli olduğu anlaşılacaktı.

Bir Fransız halk şarkısının kaydıyla başlayan günümüze kadarki sürecin gündelik hayata en büyük katkısı ise müzik alanında görülecektir. Böylelikle kovan, taş plak, kaset, makara, kartuş, cd, mp3, mp4 vb. ile dünyanın bütün ezgileri başka bölgelere kolayca taşınabilecektir.

Bu amaçla fonografın icadından bu yana çok sayıda kayıt firması kurulmuştur. Columbia, His Master Voice[2*], Pathé, Odeon, EMI gibi evrensel markaların yanı sıra Hafız Aşir Record, Coşkun Plak, Kervan Plak, Taç Plak, Elenor, Uzelli gibi yerli firmalar da zamanla alanda yerini alacaktır.

Bulgaristan'da ise 1930'lu yıllarda gramofon kayıtlarına geçilmiştir. Bu amaçla kurulan Lipha Records, Simonavia, Harp ve Micherphone gibi firmalar daha sonra Bulgaria adı altında birleştirilmiştir. 1952 yılında ise uzunçalar (long play) üretimi için devlet tarafından bir fabrika kurularak Balkanton markasıyla etkinliğe geçirilmiştir. 60'lı yıllara gelindiğinde yıllık uzunçalar üretimi 750.000 parçaya kadar ulaşır. Bu dönemde ülkenin tek plak firması olan Balkanton, kısa sürede Balkanların da en önemli plak firması hâline gelecektir.

[2] Solda, Ressam Francis Barraud, köpeği Nipper'ın *His Master Voice* markasına imlek olan resmi önünde.

Balkanton'un bu yaygınlığa ulaşmasında müzik yelpazesinin de rolü vardır kuşkusuz. Başta klasik müzik olmak üzere caz, rock, pop gibi dönemin akımlarına yönelik ürünler çıkarmış; yanı sıra masal, öykü, şiir gibi türlerde ve propagandaya yönelik alanlarda da plaklar basmıştır. Yine de Balkanton'un halk müziğine özel bir önem verdiği anlaşılıyor ki bu alandaki plak sayısı oldukça fazladır. Bütün bu alanlardaki üretim ise sadece Bulgar sanatçıların katkılarıyla değil başta yakın coğrafya olmak üzere dünyanın her yerinden sağlanmıştır.

Bu kapsamda *Balkanton* tarafından çok sayıda Türkçe içerikli plak da basılıp Bulgaristan ve Balkanlara dağıtılmıştır. Bu bildirinin savı da hem sözlü hem yazılı kültür ögeleri barındıran bu plakların Türkçe kültürel bellek açısından Balkanlarda önemli bir işlev yerine getirdiğidir. Çünkü "Kültürel bellek biyolojik olarak devredilemediği için, kuşaklar boyunca canlı tutulması gerekir. Bu, anlamın kaydedilmesi, canlandırılması ve ifade edilmesi yani kültürel bellek tekniği ile yapılır. Bu tür kültürel bellek tekniğinin işlevi, sürekliliğin ve kimliğin devamının sağlanmasıdır. Kimlik kolayca anlaşılacağı üzere bir bellek ve hatırlama sorunudur" (Assmann, 2015, s. 98).

Yine Assman'a göre "hatırlama" kültürel süreklilik için de gereklidir ve her kültür bunlar için "bağlayıcı yapı"lar oluşturur.

"Bozuk plak gibi" ifadesi için Güncel Türkçe Sözlük'te (TDK) "sürekli tekrarlanarak" anlamı verilmektedir. Bu ifade Türkçede olumsuz anlamlar üretmek için kullanılsa da plakların tekrar tekrar dönüşü konu bağlamında ironik olarak bellek pekiştirici işlevine bürünmektedir. Özellikle

Balkanlarda dağıtıma çıkarılmış her Türkçe plak, her bir dönüşünde bağlayıcı yapı işleviyle hem dil olarak Türkçeyi hem de içerik olarak kimi kültür motiflerini hatırlatıp duracaktır.

Balkanton tarafından üretilip dağıtılan Türkçe plaklar, tür olarak genel üretim yelpazesiyle koşutluk göstermektedir. Yani bu alanda da halk müziğinin ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bunlar da daha çok "Türk(çe) Halk Şarkıları, Türk(çe) Halk Şarkıları ve Dansları, Türk(çe) Aşk Şarkıları, Türk(çe) Halk Müziği, Türkçe Şarkılar gibi başlıklarla verilmiştir. Yanı sıra "Halk Şarkıları, Halk Müziği İcraları" gibi adlar taşıyan karma albümlerde de Türkçe ezgiler yer alabilmektedir.

Bunlardan biri [Türk(çe) Aşk Şarkıları], Bulgarca ve İngilizce olarak "Bulgaristan'ın farklı folklor bölgelerinden sanatçılar tarafından seslendirildiği" alt başlığıyla sunulmuştur.[3]

Bu tür toplu icraların yanı sıra Pakize Hasanova, Hasan Rodoplu, Adem Bayraktarov, Hafize Beysimova, Yıldız İbrahimova, Sadıka Ahmedova, Osman Azizov, Ahmet Babakov, Bekir Ruşidov, Ahmet Tütüncüyev, Kadriye Latifova, Ahmed Cumaliyev, Ahmed Yusufov, Behçet Mustafov, Ulviye Ahmedova gibi çok sayıda sanatçının müstakil veya ikili çalışması da yayımlanmıştır.

Sadıka Ahmedova'nın 1980'de çıkan plağının arkasında ise şu ifadeler yer almaktadır: "Bulgaristan'daki folklor geleneklerini koruma ve

[3] Bu ve konuyla ilgili *öteki* çok sayıda görsel ve ses kaydı, sunumda verilmiştir.

geliştirme çabalarının ve kaygısının bir sonucu olarak, ülkedeki Türk nüfusu arasında yeni ve yetenekli popüler şarkıcıların ve çalgıcıların sayısı sürekli artmaktadır."

Halk müziği dışında Hikmet Şimşek, Şenay gibi Türkiye'den farklı kulvarlardaki sanatçıların çalışmaları da Balkanton tarafından yayımlanır.

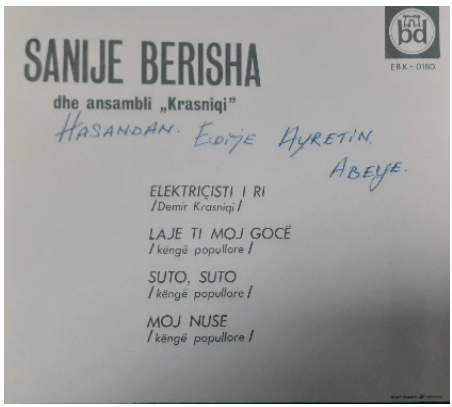
Müzik türleri dışında Nazım Hikmet şiirleri de yine plak olarak basılır.

Barış Manço'nun "İşte Hendek İşte Deve", Cem Karaca'nın "Resimdeki Gözyaşları" gibi dönemin kimi popüler parçaları ise Mustafa Çavuşev gibi sanatçılar tarafından yine Türkçe olarak seslendirilerek Balkanlara yayılmıştır.

Türkçe içerik üretimi bakımından Balkanton'un 1952'den plak döneminin sona ermesine kadarki süreçte belli bir tutarlılık gösterdiği söylenebilir. İlgili plakların içerik hakkında bilgi veren bölümlerinde ise dil ve alfabe bakımından bir karışıklık görülmektedir.

Türkçe plakların kapak ve plak üstü yazılarında, özellikle ezgi adlarında şu yollar kullanılmıştır:

1. Türkçe ifadelerin Latin alfabesiyle Türkçe verilmesi,
2. Türkçe ifadelerin Bulgarcaya çevrilerek Kiril alfabesiyle verilmesi,
3. Türkçe ifadelerin aynı ürün üzerinde hem Türkçe hem İngilizce olarak Latin alfabesiyle verilmesi,
4. Türkçe ifadelerin aynı ürün üzerinde hem Bulgarcaya hem İngilizceye çevrilerek verilmesi.



Ancak, bu yolların kendi içinde de tutarsızlık görülebilmektedir.

Söz gelimi "Ormancı" türküsü bir plakta "Forest Guard" biçiminde; başka birinde ise "Ormandzio (For Goodness Sake Ormandzio)" biçiminde çevrilmiştir.

"Ormancı" örneğinde olduğu gibi, Balkanton plaklarında Bulgarcadaki Türkçe kökenli ya da Türkçede de kullanılan sözlerin izi de sürülebilmektedir: "Karşılama, zeybek, kaval, saz, lale, sümbül" gibi.

İşte bu karmaşanın arasında, kimi plak kapaklarının üzerinde özellikle Türkü adlarının yanına kullanıcılar tarafından el yazısıyla Türkçelerinin yazıldığı görülebilmektedir. Şu aşamada bunların hangi ülkede yazıldığını bilmek zor olsa da kimi ağız özellikleri az çok ipucu verebilmektedir.

Bu uygulama, Türkçe coğrafyasında etkin olan Melodiya gibi öteki firmaların ürünlerinde de görülebilmektedir.

Balkanton tarafından yayımlanan plakların göze çarpan başka bir özelliği ise kapak tasarımlarındaki farklılıktır. Bunların çoğunun aynı dönemde Türkiye'de ve Batı'da yayımlanan öteki plak firmalarınınkine göre çok daha renkli ve çeşitli olduğunu söylemek gerek.

Sonuç olarak; Balkanlarda Jugoton (Yugoslavya, 1947), Hungaraton (Macaristan, 1951), Melodiya (SSCB, 1964) gibi plak firmaları da Türkçe içerikli plaklar basmıştır. Bunlar arasında Balkanton'un nicelik ve nitelik açısından önde geldiği görülmektedir. Bunda devlet destekli yapılanmasının yanı sıra coğrafyanın sahip olduğu Türk nüfusunun da etkisi olmalıdır. Ayrıca, adından anlaşıldığı kadarıyla, Balkanton pazar olarak sadece Bulgaristan'ı değil, bütün Balkanları hedef almış görünmektedir.

Buna göre, Balkanların herhangi bir köşesinde, başka kültür ve dillerin arasında, "Ormancı" gibi bir Ege türküsünü dinlemek, hem dil hem içerik olarak kültürel bellek açısından önemli bir işlev üstlenmiş olmalıdır. Çünkü "Her bağlayıcı yapının temel ilkesi ise tekrarlamadır. Böylece olaylar dizisinin sonsuzda kaybolması önlenir ve bir ortak 'kültürün' unsurları olarak, tanınabilir ve hatırlanabilir örneklere dönüşmesi sağlanır" (Assman, 2015, s. 23).

Müzik bu "tekrarlama" ilkesini gerçekleştirmeye en uygun

araçlardan biridir. Plaklar da dönüşleri ve "takılış"larıyla "tekrar"ın somutlaşmış ürünleridir. Müzikte ve müzik sağlayıcı araçlarda kullanılan dil ve bu dildeki anlamların "çağırıcı" etkisi ise kültürel belleğe çıkan patikaları daha görünür kılabilmektedir.

Bu bakımdan şu aşamada sayısı kestirilemeyen[4] bu tür plakların kaybolmadan ilgili birimler tarafından toplanıp saklanması, kültür tarihi açısından yararlı olacaktır. Günümüzde plakların tekrar popüler olduğu ve yeniden yayımlanmaya başladığı göz önüne alındığında bu plakların yeniden yayımlanmasının da mümkün olduğu düşünülmektedir.

Konuyu sonuçlandırmak gerekirse, bu da yine Assman tarafından öz olarak dile getirildiği biçimde yapılabilir:

Bir bireyin kendi kimliğini sadece belleği sayesinde oluşturabilmesi gibi, bir grup da grupsal kimliğini ancak bellek sayesinde kurabilir. Aradaki fark, grup belleğinin nörolojik bir temeli olmamasındadır. Onun yerine mitler, şarkılar, danslar, atasözleri, yasalar, kutsal metinler, süslemeler, resimler, yollar ve hatta tüm bir coğrafya gibi kimliği garanti edici bilgilerin tümü olan kültür geçer (Assmann, 2015, s. 98).

Selime Azizova'nın "Pirin'in Köprüsü Dardır Geçilmez" ve Vasviye Şabanova'nın "Çemberimde Gül Oya" isimli türküleri bu duruma örnek gösterilebilir.

Türkülerde geçen "çember, oya" ya da "dümbelek" gibi sözler, dil olarak Türkçenin yanı sıra kültürün (grubun) giyim kuşam, el sanatları, müzik gibi ortak üretimlerine yönelik çağrışım etkisiyle birçok motifi canlı tutacak işlevde olmalıdır.

"Çemberimde Gül Oya" isimli türkünün Selda Bağcan yorumu ise; hem madenci babamın çocukluğumda severek dinlediğini hatırladığım bir kırkbeşlik olarak hem de içinde geçen "vay benim emeklerim" söyleminin onun zorlu işini çağrıştırmasıyla doğrudan kişisel belleğime yönelmektedir.

---

[4] Balkanton Record ağ sayfasında firma tarafından basılan CD'lerin katalogları varsa da eski plaklara dair sistemli bir dizin oluşturulmamıştır. Bunların da tamamlanabilmesi için ağ sayfasından "*Bu kâr amacı gütmeyen projenin nihai amacı, Balkanton tarafından yayımlanan kayıtların en eksiksiz kronolojik ve resimli kataloğunu yapmaktır. Hobilerimizi paylaşan herkesi katılmaya davet ediyoruz."* çağrısı yapılmaktadır. Benzer amaçlı discogs.com sayfası da yine kullanıcıların ellerindeki plak bilgilerini eklemeleriyle zenginleşmektedir. Koleksiyonumdaki Türkçe içerikli yabancı plakların (daha çok *Melodiya* ve *Balkanton*) ilhamıyla oluşturulan bu bildiriyle de zorlu bir iş olan böyle bir kataloğun hazırlanması amaçlanmamış, şimdilik bu ürünlerin varlığına ve işlevine dikkat çekilmesi hedeflenmiştir.

Bağcan'ın bu kırkbeşliğini eskicide görünce hemen almam ve «geçmiş»in bu müzik araçlarını ondan sonra toplamaya başlamam da güdüsünü işbu kişisel belleğimden alıyor olmalıdır.

Kaynaklar:

Akın, B. (2018). Kültürel bellek ve müzik. *Eurasian Journal of Music and Dance*, *13*, 101-117.

Assmann, J. (2015). *Kültürel bellek: eski yüksek kültürlerde yazı, hatırlama ve politik kimlik*. (Çev: Ayşe Tekin). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Emiroğlu, K. (2011). *Gündelik hayatımızın tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Terzi, Â. (2020). Eski köye yeni dil: plakların kusursuz dönüşü. *Türk Dili*, *824*, 54-59.

Ünlü, C. (2004). *Git zaman gel zaman: fonograf-gramofon-taş plak*. İstanbul: Pan.

https://en.wikipedia.org

https://www.discogs.com

http://balkanton.su

https://www.ucis.pitt.edu

BOSNA HERSEK'TE KAHVE KÜLTÜRÜ VE BOŞNAKÇADA KAHVEYLE İLGİLİ TÜRKİZMLER

Ali Mehmet GÜRSEL[1]

Özet

Yemen ya da Habeşistan'da (Etiyopya'da) ortaya çıktığı düşünülen kahve 16. yüzyılda Osmanlı sınırlarına ulaşmış, oradan Balkanlara ve Avrupa'ya, Avrupa'dan da tüm dünyaya yayılmıştır. Arapça "khw" kökünden gelen *kahve* kelimesinin 17. yüzyılda Türkler aracılığıyla bazı küçük ses değişimlerine uğrayarak tüm dünya dillerine geçtiği kabul edilmektedir. Kelime özellikle de Balkan dillerinde Arnavutça, Bulgarca, Makedonca ve Yunancada *kafe,* Romencede *cafea şeklinde yer almaktadır.* Boşnakçada *kahva*, Hırvatçada *kava,* Sırpçada ise *kafa*dır. Bu üç kelimeyi birden Bosna Hersek'te duymamız mümkündür. Bu kelime Balkan dillerinde zenginleşerek *kahvehane* anlamı da kazanmıştır. Balkan insanının vazgeçilmez damak tadını oluşturan bu keyifli içecek, etrafında yepyeni bir kültür dünyası da oluşturur.

Osmanlı sayesinde tüm Balkanlara yayılan bu içecek, bu coğrafyada en çok içilen içeceklerden biri hâline gelmiş ve sosyal hayatın bel kemiğini oluşturmuştur. Bazı Balkan ulusları Türk kahvesine kendi kimlik adlarını vermekten geri durmamıştır. Türk kahvesi Bosna Hersek'te *Bosanska Kahva,* Sırbistan'da *Srpska Kafa,* Yunanistan'da *Ellinikos Kafes* olarak anılmaktadır.

Balkan ulusları Osmanlı'ya ait kahve kültürüyle birlikte kahve kelimesine dair birçok Türkçe kelimeyi de dillerine almışlardır. Ayrıca aldıkları bu kelimelere hem yeni anlamlar yüklemişler hem de kendi ek ve tamlamalarını getirip dillerine yeni kelimeler kazandırmışlardır. Bu duruma en çok Boşnakçada rastlıyoruz. Biz bu çalışmada önce kahvenin Osmanlı'da ve özellikle de Bosna'daki tarihine değineceğiz,

[1] Arş. Gör., Trakya Üniversitesi, amehmetgursel@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1262-254X.

ardından çeşitli Boşnakça sözlüklerden kahve ve kahve terimiyle ilgili Türkizmleri tespit edip onları sosyolengüistik açıdan ele almaya çalışacağız.

Anahtar Kelimeler: Boşnakça, kahvehane, Türkizm, Bosanska kahva, Türk kahvesi.

COFFEE CULTURE IN BOSNIA AND HERZEGOVINA AND TURKISMS RELATED TO COFFEE IN BOSNIAN LANGUAGE

Abstract

Coffee, which is thought to have emerged in Yemen or Abyssinia (Ethiopia), reached the Ottoman borders in the 16th century, and spread from there to the Balkans and Europe, and from Europe to the whole world. It is accepted that the word "coffee", which comes from the Arabic root "khw", has undergone some minor sound changes through the Turks in the 17th century and passed into all the languages of the world. Especially in the Balkan languages of Albanian, Bulgarian, Macedonian and Greek, it is called kafe, and in Romanian it is called cafea. It is kahva in Bosnian, kava in Croatian, and kafa in Serbian. It is possible to hear all three of these words in Bosnia and Herzegovina. This word enriched in meaning in Balkan languages and gained the meaning of "coffee house". This delightful beverage, which creates the indispensable taste of the Balkan people, also creates a brand new cultural world around it.

This beverage, which spread all over the Balkans thanks to the Ottoman Empire, became one of the most consumed beverages in this geography and formed the backbone of social life. Some Balkan nations did not hesitate to give their own identity names to Turkish coffee. It is known as Bosanska Kahva in Bosnia and Herzegovina, Srpska Kafa in Serbia, and Ellinikos Kafe in Greece.

Along with the coffee culture they received from the Ottoman Empire, the Balkan nations also took many Turkish words for the word coffee. In addition, they both gave new meanings to these words, and brought new words to their language by bringing their own affixes and phrases. We encounter this situation mostly in Bosnian. In this study, we will first touch on the historical adventure of coffee in the Ottoman Empire and especially in Bosnia. Then, we will try to identify the

Turkisms related to coffee and the term coffee from various Bosnian dictionaries and pay effort to analyze them from a sociolinguistic perspective.

Keywords: Bosnian, coffeehouse, Turkism, Bosanska kahva, Turkish coffee.

Giriş[2]

"Bir fincan kahvenin 40 yıl hatırı var" derler, ancak Bosna Hersek'te kahvenin neredeyse 500 yıllık hatırı vardır. Arapça "khw" kökünden gelen *kahve* kelimesinin 17. yüzyılda Türkler aracılığıyla bazı küçük ses değişimlerine uğrayarak tüm dünya dillerine geçtiği kabul edilmektedir. Ancak Türkiye'de yetişmeyen bu bitki Türkçede Arapçadaki gibi kahve bitkisini değil, bu bitkinin çekirdeklerinin kavurulup, öğütülüp sonra da ağır ağır suda kaynatılması sonucunda elde edilen içeceği ifade eder. Tüm Balkan dillerine de bu anlamıyla geçmiştir.

17. yüzyılda Avrupa'da artık bir Türk içeceği olarak tanınmaya başlayacak olan kahvenin İstanbul limanlarına 1543 gibi bir tarihte vardığı tahmin edilmektedir. 1554 yılında da biri Şamlı diğeri Halepli iki tüccar İstanbul'da ilk kahvehanelerini açarlar (Yaşar, 2009, s. 21). Daha sonra Osmanlı sayesinde tüm Balkanlara yayılan bu içecek, bu coğrafyada en çok içilen içeceklerden biri hâline gelmiştir. Özellikle de Bosna'da ve Boşnakların sosyal hayatında yeri asla başka bir şeyle doldurulamaz. Boşnaklar Türklerden aldıkları kahve kültürünü yüzyıllardır geliştirip onu en iyi şekilde yaşatmaya devam etmektedirler. Kahve çekirdeklerinin kavrulmasından öğütülmesine, pişirilmesinden servis edilmesine ve hatta içilmesine kadar bu süreci adeta bir ritüele dönüştürmüşlerdir.

Bazı Balkan ulusları Türk kahvesine kendi adlarını vermişlerdir. Türk kahvesi Bosna Hersek'te *Bosanska Kahva,* **Sırbistan'da** *Srpska Kafa,* Yunanistan'da *Ellinikos Kafes* diye anılmaya başlamıştır. Hazırlanışında ve tadında ufak farklılıklar olsa da içilen yine Türk kahvesidir.

Bildirimizde Boşnakların kahve kültürünü detaylı olarak anlatmaya geçmeden önce kahvenin Osmanlı'daki ve özellikle Bosna'daki tarihi serüvenine değinilecek, ardından da Boşnakların kahveye karşı

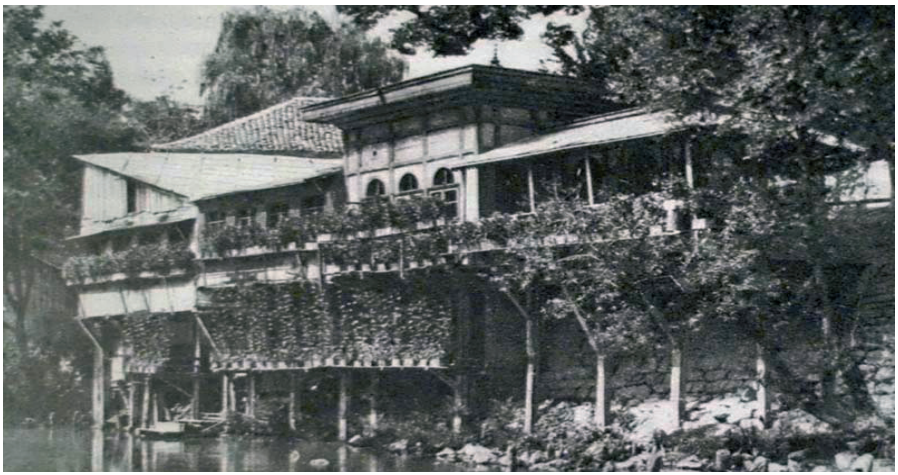
[2] Bu çalışmayı hazırlarken kahve konusundaki görüşlerini paylaşan Saraybosna Üniversitesi, Felsefe Fakültesi, Arap Dili ve Edebiyatı ve Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencisi Belkıs Öznur Köylü'ye teşekkürlerimi sunarım.

tutumları ele alınacaktır. Son olarak da Boşnakçadaki kahveyle ilgili Türkizmler tespit edilecek ve kahve kültürüne bağlı olarak ortaya çıkan terimler, deyimler, söz kalıpları tasnif edilecektir.

1. Kahvenin Osmanlı Devleti'ndeki ve Bosna'daki Serüveni

On altıncı yüzyıl, Osmanlı İmparatorluğu'nun hızla genişlediği bir dönemdi ve ordularının gittiği her yere, sonraları "milli Türk zehiri" diye adlandırılacak kahve de giderdi. Balkanlar Osmanlılar tarafından fethedildikten sonra bu bölgede kahve ve kahvehaneler de hızlıca yayıldı. Türk tarihçi İbrahim Peçevi 19 Ekim 1591'de Saraybosna'ya vardığında orada tam teşekküllü bir kahvehaneyi ziyaret ettiğinden söz eder (Jezernik, 2006, s.187-188). Boşnakçada kahvehaneye *kafana* veya *kahvana*, onu işletene de *kahvedžibaša* denilir.

İstanbul'da ilk kahvehanenin açılmasından yaklaşık elli yıl sonra bir benzerini de Saraybosna'da görmekteyiz. 1592 yılına tarihlenen Hacı Şaban'ın *(Hadži Šabanova Kafana)* Saraybosna Bentbaša Mahallesi'nde bulunan kahvehanesi Bosna'da açılan ilk kahvehanedir ve 1942 yılına da kadar ayakta kalmayı başarmıştır. Üç yüz yıldır aynı yerde duran kahvehane adını 1930'lu yıllardaki Arnavut kökenli sahibi Hacı Şaban'dan almıştır. Eski İstanbul mimarisi tarzında inşa edilen bu kahvehane bir dönem Saraybosna'nın en modern kahvehanesiydi (Čolak, 2015).



Resim 1. *Hadži Šabanova Kafana*

Boşnak tarihçi Hamdija Kreševljaković (2012) 1634 yazında Saraybosna'yı ziyaret eden bir Avrupalı seyyahın kahvehaneyle ilgili şu çarpıcı tasvirini aktarmaktadır:

> *Bir kahvehaneye gidecek olursanız kendinize oturacak bir yer ararken, yastıklar üzerinde oturup çubuk tüttüren adamların kahvehanenin ortasına kadar uzattıkları çubuklara dikkat etmelisiniz. Olur da bir çubuğa basar yahut da değerseniz bu size pahalıya mal olabilir, zira bir Saraybosnalının keyfini bozmuş olursunuz. Çarşı ne kadar gürültülü olursa olsun, kahvehane sessizdir. O sessizlikte közde kaynayan kahvenin sesini, nargilelerin fokurdamasını gayet iyi duyarsınız. Kahvehaneye yeni bir misafir geldiğinde önce oturacağı yere bakar, gidip oturduktan sonra da sağında ve solunda oturan misafirlere bir bakış atar, bir iki dakika sessiz kaldıktan sonra da onlara selam verir. Sonra yine Katolik Trappistlerdeki[3] gibi bir sessizlik hâkim olur (s.8).*

1900'lü yılların başında, Boşnakların yaşam ve geleneklerini anlatan Antun Hangi'nin (1907/2010) de bunu doğruladığını görmekteyiz: *"Müslümanların buluştuğu tüm kahvehaneler genelde çok sakindir. Ziyaretçiler sakince buluşur, sessizce konuşur, sakince ayrılırlar. Kahve ve tütün içerlerken her şey hakkında konuşabilirler, en çok da siyaset hakkında (s. 128-129)."* Hem Türkçede hem Boşnakçada siyaset hakkında yapılan anlamsız ve boş tartışmalara *kaf(hv)anski politika (kahve siyaseti)* denilirdi.

Kahve muhtemelen Osmanlıların Mısır'ı fethetmesinden sonra tanınmış, kahvehanelerin açılması ise anca yüzyılın sonlarına doğru mümkün olmuştur. Kahvenin İslam dünyasında bu kadar kısa sürede yayılmasında sufiler, hacılar ve tüccarlar etkili olmuştur. Önceleri halk tarafından pek bilinmeyen bu içeceğe İslam ulemasından tepkiler gelmiş ve bu içeceğin haram olup olmadığına ilişkin tartışmalar başlamıştır (Taştan, 2009, s.55). Aynı tartışmalar Bosna'da da devam etmiştir. Boşnakça sözlüklerdeki Türkizmlere baktığımızda kahveye verilen adlar da bunu doğrulamaktadır. İçilmesini mekruh sayan ulema ve onlar gibi düşünen kimseler tarafından kahveye *mekru*šina, onu

[3] Trappistler, Katolik mezhebinde Sistersiyen tarikatına bağlı olan keşişlerdir. İnançları gereği çok gerek görmedikçe konuşmaz ve gülmezler. Zira bunlar ibadete yoğunlaşmaya engel olabilecek eylemler olduğundan sessiz kalmayı tercih ederler.

aşağılama amacıyla kahve mereti anlamına gelen *kahvetina* ya da gâvur kelimesine benzetilmek maksatlı *kahvurina* denildiğini görmekteyiz. Ayrıca ona sevimlilik katmak isteyen kimseler tarafından da "kahvecik" anlamında kullanılan *kahvica* kelimesi vardır.

Osmanlının gelişiyle birlikte bölgede abacılık, börekçilik, kuyumculuk gibi meslek dallarının yanı sıra kahveyle ilgili olan meslekler de faaliyet göstermeye başlamıştır. Bunlar arasında çubukçuluk, kahvecilik, kazancılık, lülecilik, tahmisçilik ve tütüncülük gibi meslek dalları sayılabilir (Gürsel, 2018, s.11). Kahve pahalı olması sebebiyle önceleri yalnızca zenginlerin evlerinde içilirken, birkaç yıl içerisinde de çarşıdaki kahvehanelerde içilmeye başlanmıştır. Kahve tüketimi yaygınlaşmaya ve ucuzlamaya başlayınca da şehirlerde kuru kahve satan *tahmis* dükkânları açılmıştır. Edirne'de bulunan Tahmis Çarşısı gibi bir dönem Saraybosna'da da bir tahmis çarşısı bulunmaktaydı. Abdullah Škaljiç (1966, s.595-596) Türkizm sözlüğünde "*tahmis*" kelimesini açıklarken Saraybosna'da Miljacka Nehri'nin sol yakasında Careve Čuprije ile Principov köprüsü arasında yer alan çarşının adına tahmis denildiğini belirtiyordu. Tahmis sözcüğünün yanı sıra kahve satan kimseye *tahmiščija* denildiğini, hatta *Tahmi*ščija ve *Tahmiščić* gibi soyadlar bulunduğunu da yazmaktadır. İstanbul'da kahvehaneler o kadar yaygınlaştı ki kimi semtlerde sayıları evlerin ve diğer dükkânların sayısını bile geçti (Çaksu, 2019, s.372). Kahvehaneler, Osmanlı Balkanlardan çekildikten sonra bile o bölgede varlığını sürdürmüş, o halkların sosyal yaşamlarında ve kültürlerinde önemli rol oynamaya devam etmiştir. Balkanları gezen bazı Avrupalı seyyahlar da bu coğrafyadaki kahvehanelerin sayısının şaşılacak kadar çok olduğunu söyler. Antun Hangi (1907/2010), kitabında *"Bosna Hersek'te o kadar çok kahve var ki, her on ya da yirmi Müslüman hanesinden birisi kahvedir desek yanılmış olmayız (s.78)"* der. Bu sayı Saraybosna'da ise çok daha fazlaydı. 20. yüzyılın başında her dört binadan birinin kahvehane olduğu iddia edilmektedir (Jezernik, 2006, s.187).

Bosna'da kahve kültürü yalnızca kahvehanelerle sınırlı kalmamış evlere de taşınmıştır. Kahvehanede sunulan ortamın bir benzerini evlerinde de sağlamaya çalışmışlardır. Zenginler evlerinde bunun için özel odalar tahsis etmişlerdir. Hırvat yazar Matija Mažuranić'in 1839-1840 yılları arasında Bosna'ya yaptığı seyahatinde gördüğü Boşnak evlerini anlatırken şunları söyler:

Sade olan odalarda, her dakika kahve pişirdiklerinden ve tütün içtiklerinden ocak yanıyor. Ocağın içine de abdest almak için su ısıtmaya yarayan büyük bir tencere konuyor. Varlıklı insanların evlerinde, içerisinde ev halkına ve misafirlere kahve pişirilen kahvehane veya kahve ocağı (kafeodžak) denilen yerler bulunuyor (s.52).

Ayrıca bazı Boşnak esnaf ve zanaatkârlar dükkânlarında kahve içmek istediklerinde sürekli birilerini kahvehaneye gönderip kahve söyleyemediklerinden günümüzdeki kahvehanelerde kullanılan diyafon sistemine benzer bir sistem geliştirmişlerdir. Dükkânlarla kahvehane arasında ipten bir hat çekilmiş, ipin kahvehanedeki ucuna da zil bağlanmıştır. Dükkândan kahve istenildiği zaman o ip çekilir, kahveci de kimin zili çalıyorsa o dükkâna kahve gönderirdi (Hangi, 1907/2010, s.135).

2. Boşnakların Kahve Tiryakiliği

Boşnakçada kahve içmeyi çok seven veya çok kahve tüketen kimselere *kahvopija, kafopija* yahut da *kahvedžija, kavedžija, kafedžija* denir. Škaljiç (1966, s.382) *kahvedžija* kelimesini "kahve pişiren veya kahvehane işleten kimse" diye açıklarken ikinci anlamı olarak da "çok kahve içen kimse"yi verir. Hatta kahve içmeyi çok seven birini gördüklerinde *"on je veliki kahvedžija* (o büyük bir kahveci)*";* devamlı kahvehaneye giden kişiye de *kaf(hv)anski čovjek (kahvehane insanı)* derler (Lukić, 2006, s.154). Boşnakların kahveye olan tutkuları tiryakilik düzeyindedir. O yüzden Türkçeden Boşnakçaya geçen kelimeler arasında "afyon, tütün, kahve içme alışkanlığı" anlamına gelen *tirjaćiluk* ve bu alışkanlığa sahip olan anlamında kullanılan *tirjaćija* kelimesi vardır.

Bosnalı Müslümanlar daha çocukluklarından itibaren kahve içmeye başlıyor, sonra aynı iştahla hayatları boyunca bunu sürdürüyorlardı. Bosna Hersek'i ziyaret eden bir seyyah, bayat ekmek ve yabani sebze-meyve yiyerek yaşayan en fakir Müslümanların bile gün içinde muhakkak birkaç fincan kahve içtiklerini bildiriyordu (Jezernik, 2006, s.188-189). Mažuranić (1840/2011, s.42), Bosna'da köylerde birine misafirperverlik göstermek isteseler bile, ona mısır ekmeği, kahve ve rakıdan başka ikram edecekleri bir şey bulunmaz der. Bugün de

misafirliğe gidilirken ev sahibine hediye olarak mutlaka bir paket kahve ile yanında bir kutu küp şeker götürülür.

Avusturyalı subay Johann Roşkiewicz Boşnakların günde on beş-yirmi fincan kahve içtiklerini söylüyordu (Jezernik, 2006, s.188-189). Antun Hangi (1907/2010, s.133-134) de Ramazan ayında neredeyse her gece elli ile yüz fincan arası sade kahveyle aynı miktarda sigara içen Livnolu bir hocadan bahsediyordu. Devamında da bu kadar çok kahve içmenin onlara zarar vermediğini, zira iki-üç yaşından beri kahve içmeye başladıklarını ve sabahın erken saatlerinden gece yatıncaya kadar sürekli kahve içtiklerini söyler. Artık günümüzde de çocuklar anneleri tarafından "kahve içme, kararırsın!", "içersen Arab olursun" ya da "içersen, bıyıkların çıkar" gibi sözlerle kandırılırken Boşnaklar da renkli gözlere sahip olan çocuklarını *nemoj, pocrniti će ti oči (içme, gözlerin siyaha döner)* diye korkutmaktadır.

3. Boşnaklar Kahveyi Nasıl ve Ne zaman İçer?

"Türkler[4] *kahveyi her zaman sade içerler. Ancak birine ikram etmek istedikleri zaman ona şekerli kahve pişirirler* (Mažuranić, 1840/2011, s.42)." Şekerin soframızda yerini alması, kahveyle aynı döneme rastladığı için kahve önceleri şekersiz içilirdi, bir süre sonra bal veya pekmezle tatlandırıldı, ardından da lokumla birlikte servis edilmeye başlandı. Bosna'da da kahve servis edileceği zaman yanına su, ***šećer*** ve *rahatlokum (lokum)* ikram edilir, önce lokum veyahut şekerden ısırık alınır, sonra kahve yudumlanır. Kahve daima sıcak içilir. "Doğru zamanda doğru şeyi yapmamız gerektiğini" söyleyen bir Boşnak atasözü der ki: *Kahva nalivena i žena otkrivena ne mogu čekati* (Ateşten yeni çıkmış kahve ile niyetini açıkça belli eden bir kadın asla beklemeye gelmez).

Boşnakçadaki Türkizmlerden aynı zamanda Boşnakların kahveyi nasıl içtiklerini de öğreniyoruz: *Ačik kahva, agr kahva, sade kahva,* šećerli *(*šekerli*) kahva, dibek kahva, kajmaklija, kajmaku**ša*** (bol köpüklü kahve*), šerbetuša* (hafif ve bol şekerli kahve), *crna kahva* (sütsüz kahve). Boşnakçada "kahve tozu"na *toz od kahve,* "pişmiş kahve tortusuna" *telva* veya *telfa,* telvenin yeniden pişirilmesiyle içilen kahveye de *saka kahva* denir.

Antun Hangi (1907/2010) kahvehanede içilen şekerli kahvenin

[4] Matija Mažuranić, burada Türkler derken Bosnalı Müslümanları kastetmektedir.

şekersize göre iki kat pahalı olduğunu bildirmektedir. Ayrıca kahvesinin çok sert olmasını isteyen bir kimse kahveciye onun *mahsuzija (hususi)* olmasını söylemesi gerekir. Bu kahvenin özelliği çifte kavrulmuş olmasıdır, bunun için de iki kat ücret ödenir. Devamında da şunları ekler:

> *Kahve bizim Müslümanların çok sevdiği bir içecektir. Kahvenin sadece hoş bir içecek değil, aynı zamanda çok sağlıklı bir içecek olduğunu söylerler. Yazları insanı serinlettiğini, kışın ısıttığını, sabahları yenilediğini, akşamları ise güçlendirdiğini söylerler. Onun ahırına da gelseniz, dükkânına da gelseniz size yine kahve ısmarlar. Bir şey mi satın aldı, bir şey mi sattı yahut da evlendi, ya da sevinçli bir haber aldı, yine sana kahve söyler (s.133).*

"Bir şey ödemeden, bedava verilen şey, hediye" anlamına gelen *džaba, džabica* (Tür. Caba) kelimesinin Boşnakçadaki ikinci anlamı da kahvehanede bir şeyi kutlamak için ısmarlanan bedava kahvedir. Biri doğduğunda veya evlendiğinde kişi sevincini paylaşmak için o sırada kahvehanede bulunan herkese bu kahveden ısmarlar (Škaljić, 1966, s.231). O gün kahvehaneye çingene bile gelse o *džaba* kahvesinden içer. Kahveci de herkes duysun diye kahvehanenin penceresinden başını uzatıp saat başı *"Džaba! Džabaaa!"* diye bağırır (Hangi, 1907/2010, s.306). Kahvehanede kahve içmeye yetecek miktardaki küçük paraya da *kahva parasi* denir (Škaljić, 1966, s.381).

Sohbet geleneğimizin önemini ortaya koyan "Gönül ne kahve ister ne kahvehane, gönül sohbet ister kahve bahane" atasözümüzde olduğu gibi Boşnaklar da bunu adeta bir yaşam felsefesi hâline getirmişlerdir. Bu konuda yalnızca Boşnakçaya özgü "sohbet ede ede kahve içmek" anlamında kullanılan *kahvenisati, kahvelenisati* fiili vardır.

Bizde güne başlarken *sabah kahvesi,* **günün ortasında *öğlen kahvesi,*** bir şeyin yorgunluğunu atmak veya keyfini çıkarmak istediğimizde *yorgunluk* ve *keyif kahvesi,* kız isteme töreninde de *damat kahvesi* içilir. Bosna Hersek'te de içildiği zamana, mekâna ve amaca göre Türkçe ve Boşnakça isimler verilmiştir:

Sabah uyanınca güne güçlü ve hareketli başlamak, gün içinde yapılacakları konuşmak için içilen ilk kahveye *razgalica, krmeljuša* ya da *sabahuša* denilir. İkindi vakti içilen kahveye ***ićindičica,*** akşama

doğru günün yorgunluğunu atmak için içilene *merakuša*, yatsıdan sonra içilene de *jacijuša* denilirdi. Eve gelen misafir önce karşılama kahvesi adı verilen *dočekuša* ile karşılanır, ardından sohbeti koyulaştırmak için kendisine bir *razgovoruša, eğlenceli ve hoşça bir vakit geçirmek için eglenuša* ve misafirin gitmesine yakın da bir *sikteruša* veya *sikter kahva* içilir, öyle uğurlanır. Önceleri gelen misafirler mangalın etrafında toplanıp yumuşak bir minderin üzerine kurulduktan sonra içtikleri keyif kahvesinin adı *minderuša*dır. Gelen misafir eğer tek kişiyse, ev sahibi ile karşılıklı içileceği için o kahveye aynı zamanda *dvica* (iki kişilik) ya da bir cezveye iki fincan anlamına gelen *jedna u dva* denir. Eğer misafir iki kişiyse *trica,* daha fazla sayıda kişiyle içilene de *doljevuša* denilirdi. Sevgililerin veya yeni evlilerin karşılıklı içtikleri kahveye *ašikluk kahva,* evliliğin ilk günlerinde yani gelinin yeni hayatına alışma evresinde damadın ailesiyle içtiği kahveye de *obikuša* denilirdi. Ramazan aylarında yemekten önce oruç *iftar kahva* ile açılır*, sehur kahva* ile de oruca başlanırdı. Yemeğin veya kısa bir uykunun ardından içilen keyif kahvesine *prileguša,* akşamın huzur ve sessizliği içinde içilen kahveye ise *šutkuša* denilir. Kavgalı tarafları sakinleştirip barıştırmak için içilen kahveye *izmiruša,* bir uzlaşmaya varıp ortak kararlar alındığında *dogovoruša* bir yerde birini beklerken içilen kahveye *sačekuša*, normal bir zamanda içilen yorgunluk kahvesine de o*dmoruša* denilir. Kalabalıkken kahve içmek adettendir, ancak tek başına içilen kahveye de *osamuša* denilir .

Bosanska Kahva ve Kahve Takımı (Kahveni Takum)

Türk kahvesine Boşnakçada *Bosanska kahva* denilmesini Ali Çaksu (2019) şu şekilde yorumlamıştır:

> *Önceleri uzun bir süre ona sadece kafa (kahve) dendi, çünkü elde olan ve tüketilen tek kahve oydu. Espresso, hazır kahve ve diğer kahve türleri ortaya çıkınca, insanlar geleneksel kahveye Türk kahvesi demeye başladı. Bosna-Hersek'teki savaşa (1992-1995) kadar durum aşağı yukarı böyleydi. Ancak savaştan sonra Boşnak kahvesi terimi yaygınlaşmaya başladı (s.380).*

Türk kahvesi hazırlanırken cezveye önce kahve ile istenilen kadar şeker konup üzerine su döktükten sonra ateşin üzerinde karıştırarak kaynatılır. Boşnak kahvesi ise önce cezveye kahve konur, bir süre kısık

ateşte kavrulur, ardından da cezveye bir miktar kaynar su dökülüp kaynatılır. Köpürmeye başladıktan sonra cezveye biraz daha sıcak su ilave edilir ve servis edilir. Boşnakçada kahvenin köpüğüne *kajmak* denilir. Kahve hazır hâle geldikten sonra fincana önce kaymağı konulur, ardından da kalan kısmı dökülür.

Antun Hangi'ye göre (1907/2010, s.132) Bosna kahvehanelerinde kahvenin bu kadar güzel olmasının sebebi kahvecilerin onu iyi kavurmasını bilmeleridir. Kahvenin tamamen kararmasına veya aşırı kızarmasına izin vermezler, onlar için biraz kararması yeterlidir. Fazla kavrulmuş kahve sadece sertliğini değil kokusunu da kaybeder, bu nedenle kafelerde içilen kahveler, kahvehanelerdekiler kadar akışkan olamaz.

Boşnakçada kahvenin yanı sıra onun pişirilmesinde ve servis edilmesinde kullanılan kahve takımıyla *(kahveni takum)* ilgili de birçok Turkizm bulunmaktadır. Bunlardan bazılarının birinci anlamları, bazılarının da ikinci ya da üçüncü anlamları kahve takımıyla ilintilidir.

Kahve kavururken ateşin üzerinde döndürmek için demirden bir sapı olan ve küçük bir davula benzeyen sacdan yapılmış alete šiš, içinde kavrulmuş kahve gibi vb. şeylerin dövüldüğü taştan veya ağaçtan yapılmış derin kaba *havan* ya da *dibek*, dibekte kahve dövülen alana da *dibekhana* denir.

Isınmaya ya da üzerinde kahve veya yemek pişirmeye yarayan, içerisinde kor bulunan sac, bakır veya topraktan yapılan türlü biçimlerdeki kaba *mangal*, içinde közün durduğu ve kahve cezvesinin konulduğu mangalın üst kısmına *atešluk,* içinde kor bulunan ve misafirlerin önüne kahve takımıyla birlikte getirilip bırakılan tablaya *dagara,* yalnızca kahve pişirmek için kullanılan açık ocağa *kahve-odžak, kahvodžak* denir. Kahvodžak kelimesinin ikinci anlamı da "toplumsal alanlarda veya kurumlarda kahve pişirilen küçük odadır".

Tarihi kaynaklara göre kahvenin önceleri güğümlerde sonra da ibrikte pişirildiği anlaşılmaktadır. Cezveninse daha geç tarihlerde ibrik ve güğümden ilham alınarak önceleri kapaklı, sonra ağzı açık bir kap olması pişirmedeki zamanı azaltan bir âdetle birlikte başlamıştır. Fincan veya filcan adı verilen küçük kapların varlığı ise 16. yüzyılın sonundan itibaren kahveyle ilgili kayıtlarda mevcuttur (Tarım, 2015: s.214)

Resim 2. *Kahve Güğümleri, İbrik ve Cezve.* (Tarım, 2015)

Kahvenin pişirildiği kaba *džezva*, kahve içilen kaba *findžan, fildžan,* fincan tepsisine *tabačić* veya *tabaklija,* pikniğe veya teferrüçe giderken götürülen ve cezve ile altı fincandan oluşan kahve takımına *džezvenjak* ya da *džezvenjaci* denir.

Kahve yaparken su ısıtmakta ve kahve pişirmekte kullanılan kaplara *kahvenjaci,* kahve için su kaynatılan küçük bakır kaba *ibrik* veya *ibričić,* kahvehanede kullanılanına *kafeni* **đugum** *(kahvehane güğümü),* hem kahve hem şerbet yapımında kullanılanına ise š*erbetnjak* denir. Şerbet diye bildiğimiz šerbe kelimesinin üçüncü anlamı ise "kahve pişirme aşamasında şerbetlikte kaynatılmış su" dur.

Ayrıca kahve takımının en önemli parçalarından biri de kahve değirmenidir. Boşnakçada buna *mlin* (an. değirmen), *ru***čni mlin** (an. el değirmeni) ya da *mlin za kahvu* (*kahve değirmeni)* denilir. Bu aygıta her ne kadar Boşnakça bir ad verilmiş olsa da ona ait ve onun üretiminde kullanılan tüm parçalar Türkizmdir ve buna ilişkin Škaljiç'in (1966) sözlüğünde tespit ettiğimiz kelimelerin sayısı bir hayli çoktur.

Resim 3: *Kahve değirmeni*

Resim 4: *Kahve değirmeni parçaları*

***Ambar, anbar, hambar**:* 1**.** Yiyecek saklamak için tahtadan yapılmış depo, silo. 2. Tahıl ve un saklama sandığı. *3. Kahve değirmeninde öğütülen kahvenin toplandığı alt kısım* (s.93).

***Burma**:* 1.Yüzük, nikah yüzüğü; altından veya başka değerli bir madenden yapılan taşsız gösterişsiz yüzük. 2. Vida 3. Burma biçiminde, burulmuş, sarılmış herhangi bir şey, sarık, çalma gibi. *4. Kahve değirmeni üzerinde bulunan vidalar (s.155).*

***Burma-tahta**:* Kahve değirmeni üzerindeki burmalara (vidalara) kıvrım yaparken kullanılan demir tabla. Bu demir tablalar tokaç şeklindedir (s.155).

Čekalo, čeketalo: Kahve değirmeninden çekilmiş, öğütülmüş olan (s.168).

Čember: 1. Beyaz, güzel kumaş, şifon. 2. Müslüman kadınların başlarını örttükleri şifondan yapılan büyük beyaz örtü, başörtü. 3. *Çember, daire, halka. Ayrıca kahve değirmeninin üst kutusunun alt kısmına konulan parçalara da çember denir. Bu çemberlerden biri geniş, biri dardır. Geniş olanı kutuları bağlamak için, dar olanı ise değirmenin iç kısımlarını desteklemek için kullanılır(s.170).*

Čengele, čenđele: 1. Kasapların etlerini astıkları demir kanca. 2. Demir kancadan yapılan dar ağacı. *3. Kahve değirmeninin bütün öğütücü mekanizmasını birbirine bağlamaya yarayan kısmı (s171).*

Ćuprija**:** 1.Köprü. *2. Kahve değirmeni kutusundaki* çubuklar: Alt ćuprija *değirmenin demir parçalarının alt kutuya düşmesini önler ve üstteki ise taşın (tokmağın) eşit bir şekilde dönmesini sağlar (s.200).*

***Halka:* 1.** Daire, halka, çember (tahtadan, telden, demirden ya da başka birşeyden) Genelde demirden yapılan ve kapılarda kapı tokmağı olarak kullanılan halka. 2. Daire.3. Alyans, yüzük. *4. Donji Vakuf'ta kahve değirmeninin kahveyi öğüten kısmında yer alan çember şeklindeki kısmına halka denir (s.306).*

Heštek: 1. Entari ve pantolonlarda koltuk altında ve bacak arasında ek olarak yerleştirilen üçgen şeklinde bez parçası. *2. Kahve değirmeninin kapak kısmı yapımında kullanılan tahta kalıp (s.328).*

***Japija**:* 1. Tahta inşa malzemesi, kereste. *2. Kahve değirmeninin iç kısmındaki kahve öğüten demir parçaları (s.361).*

Kopile**:* **1.** Yasa dışı çocuk; piç. **2. *İşe yaramayan, yaramaz çocuk. 3. *Kahve değirmeninde yüzük şeklinde olan ve öğütücünün iç kısımlarında dayanak olarak kullanılan bir parça (s.415).*

***Kube, kuba**:* 1. Kubbe, kümbet. *2. Kahve değirmeninin kapağının yuvarlak kısmı (s.421)*.

***Kutija**:* **1**. *İçine kahve veya şeker konan, kapaklı tahta veya metal kap, kutucuk. 2. Kahve değirmeninin dış kısmı, zırhı. Alt ve üst kutu olmak üzere iki kısımdan oluşur (s.428).*

Matkaf: Çelik burgulu ahşaptan yapılmış delici bir alet. Bıçak ve kahve değirmeni ustaları delik açmak için ondan yararlanır.

***Milj**:* 1. Berber aleti: Berberlerin sünnetçilik yaparken kullanmış olduğu 1 cm. kalınlığında ve 7cm. uzunluğunda ince uzun tahta çubuk. 2. *Kahve değirmeninin yapımında mekanizmanın "tokmak" ve "*čekala*" parçalarını delmek için kullanılan yaklaşık 12 cm uzunluğunda demir alet, delgeç*. 3. Tıbbi delgeç.

Tepeluk (tepaluk):1. İncili veya küçük altın paracıklarla süslenmiş küçük kısa kadın başlığı. 2. Hersek ve Karadağ bölgelerinde giyilen başlıkların yuvarlak üst kısmı. 3. Küçük tüfeklerin kundak uçlarındaki süslü elmacık. *4. Kahve değirmeninin yuvarlak kapak kısmı (s.610-611)*.

Tokmak: 1. Küçük topuz gibi kalın tahtadan yapılmış çekiç. 2. Avluların kapılarında bulunan ve kapıyı çalıp açmaya yarayan demir topuz. *3. Kahve değirmeninin iç kısmında yer alan ve kahveyi öğüten demir çubuk.* 4. mec. Kalın kafalı, anlayışsız, aptal (s.618).

Top: 1. Gülle. 2. Kumaş, kâğıt ya da başka bir dokumanın büyük tomarı, rulo. *3. Kahve değirmeni mekanizması. Değirmenin bu mekanizması çelik veya demirden yapılmıştır (s.619).*

Ulčija: 1. Ölçme birimi, ölçü. *Ulčija bir yüzeyi ve kahve değirmeni için gerekli olan hacmi ölçen birimdir. Bu ince bir tahta sopadır*. 2. Mezarın ne kadar derin kazılması gerektiğinin bilinmesi için mevtanın boyunun ölçüldüğü ince sopa (s.631).

Sonuç

Biz bu çalışmamızda Bosna'da kahve, kültür ve dil arasındaki ilişkiyi ele aldık. Gördük ki kahve Boşnaklar için yalnızca sıradan bir sıcak içecek olarak kalmamış, onlar için buluşmanın, misafirperverliğin, sohbet etmenin, aralarındaki ilişkileri sağlamlaştırmanın, rahatlığın, huzurun, eğlencenin ve de keyif yapmanın bir sebebi hâline gelmiştir. Bundan dolayıdır ki Boşnaklar günün her saatinde kahve içmekte ve kahve içtikleri belirli

vakte ve duruma göre de ona sabahuša, jacijuša, razgovoruša, eglenuša, odmoruša, ašikluk kahve gibi güzel adlar vermişlerdir.

Boşnakların kahve tiryakiliğini anlatan seyyah ve yazarlar onların daha çocukluklarından itibaren kahve içmeye başladıklarını, günde on, yirmi hatta abartarak elli yüz fincan kahve içtiklerini öğrenmekteyiz. Buradan da anlıyoruz ki Bosna'da sudan sonra en fazla tüketilen içecek kahvedir desek yanılmış olmayız.

Kahve her ne kadar Balkan coğrafyasında yetiştirilmeyen bir bitki olsa da Bosna'da kahve kültürünün neredeyse beş yüz yıllık bir geçmişi vardır. Boşnaklar Türklerden aldıkları bu kültürü yüzyıllardır geliştirip onu yaşatmaya devam etmişler ve kahve hazırlayıp içmeyi adeta bir ritüel hâline getirmişlerdir. Ayrıca yalnızca kahve kültürünü almakla kalmayıp kahveye dair ortalama 110 Türkçe kelimeyi, deyimi, söz kalıbını da birlikte almışlardır.

Çalışmamız da Türkizmlerin Türkoloji çalışmalarında ne kadar önemli bir kaynak olduğunu bize göstermiştir. Türkizmler çalışmamıza ışık tutarak Boşnakların kahve kültürünü anlamamıza yardımcı olmuştur. Son olarak diyebiliriz ki Türkçe nasıl ki şuanda kahvenin yanında çayla ilgili geniş bir terminolojiye sahipse Boşnakça da kahve konusunda geniş bir terminolojiye sahiptir.

Kaynaklar

Bayraktar, F. S. (2018). Şkalyiç'e göre Boşnakçada yer alan Türkçeden türetilmiş sözcükler, *Yeni Türkiye Dergisi*, (100), 240-252.

Branković, V. (2017, 22 Haziran). Sarajevske kafane: kahva je da se pije s merakom ili nikako!. *TT-Group.* http://www.tt-group.net/video/sarajevske-kafane-kahva-je-da-se-pije-s-merakom-ili-nikako/

Çaksu, A. (2019). Bir siyasi içecek olarak Türk kahvesi, *SEFAD*, (41), 369-386. https://doi.org/10.21497/sefad.586654

Gürsel, A. M. (2018). Boşnakçada bulunan Türkçe alıntı sözcüklerde dil ve ticaret ilişkisi, *Yeni Türkiye Dergisi,* (100), 228-240.

Gürsel, A. M. (2018). *Türkçeden Boşnakçaya geçmiş kelimelerde anlam değişmeleri* [Yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.

İbrahimović, F. (2012). *Rječnik turcizama u bosanskom jeziku sa tumačenjem i prevodom na engleski jezik*, Narodna i Univerzitetska Biblioteka.
Hangi, A. (2010). *Život i običaji muslimana u Bosni i Hercegovini*, El-Kelimeh Edicija Dost. (1907).
Jahić, Dž. (1999). *Školski rječnik bosanskog jezika,* Biblioteka Linguos.
Jezernik, B. (2006). *Vahşi Avrupa: Batıda Balkan imajı,* (H. Koç, Çev.) Küre Yayınları.
Kreševljaković, H. (2012). Strani putopisci u našoj čaršiji, *Behar*, (109), 7-9.
Lukić, Z. (2006). *Bosanska sehara,* Šahinpašić.
Mažuranić, M. (2011). *Bosna'ya bir bakış*, (E. Čaušević vd. Haz.), BALTAM. (1840).
Mičijević, S. (2009). *Bosanski etnološki rječnik*, Federalno Ministarstvo Obrazovanja i Nauke Mostar.
Şkaljiç, A. (1966). *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku*, Svjetlost.
Taştan, Y. K. (2009). Sufi şarabından kapitalist metaya kahvenin öyküsü, *Akademik Bakış*, *2* (4), 55-86.
Tarım, Z. (2015). Osmanlı devlet teşrifatında kahve ikramı. E. Pekin (Ed.), *Bir taşım keyif Türk kahvesinin 500 yıllık öyküsü* içinde (s. 199-215). Kültür Bakanlığı Yayınları.
Yaşar, A. (2009). *Osmanlı kahvehaneleri,* Kitap Yayınevi.
Yıldız, M. C. Türk kültür tarihinde kahve ve kahvehane.
İnternet Kaynakları:
Čolak, L. (2015, 8 Aralık). Hadži Šabanova kafana na Bentbaši: Najstarija sarajevska kafana u kojoj se pušio opijum. *Klix.ba*. https://www.klix.ba/lifestyle/hadzi-sabanova-kafana-na-bentbasi-najstarija-sarajevska-kafana-u-kojoj-se-pusio-opijum/151202031 (Erişim tarihi: 02.08.2022)
Fazlić, H. (2016, Aralık 12). Krmeljuša, sačekuša, dogovoruša, dočekuša, odmoruša, osamuša, sikteruša… *Arhiv.Stav.* https://arhiv.stav.ba/krmeljusa-sacekusa-dogovorusa-docekusa-odmorusa-osamusa-sikterusa/ (Erişim tarihi: 02.08.2022)

SIRPÇA YEMEK ADLARINDA BULUNAN TÜRKÇEYLE ORTAK KELİMELER VE KÖKENLERİ ÜZERİNE

Yakup YILMAZ[1]

Özet

Birlikte yaşamanın dilde görülen sonuçları bakımından en iyi örnek Sırpça yemek adlarındaki Türkçeyle ortak kelimelerdir. Dört asır birlikte yaşayan Sırplar ve Türkler yiyecekte, giyecekte, ev eşyasında, yer adlarında, kişi adlarında ve daha pek çok adlandırma ve nitelemede ortak kelime hazinesi oluşturmuş, bu kelimelerin büyük kısmı Türkçeden aktarma olmasına rağmen bu havuzda Sırpçadan da kelimeler yer almıştır. Bu çalışmada Ilič'in *Geleneksel Türk yemekleri ve tarifleri* adlı İngilizce (*Traditional Serbian food and recipes*) ve Sırpça (*Traditsionalni retsepti domaçe Srpske kuhinje*) hazırlanmış kitabında yer alan 23 yemek adı esas alınmıştır. Yemek tariflerinin de yer aldığı bu kitap geleneksel Sırp yemeklerini barındırdığı için seçilmiştir. Vojvodina bölgesinden *çorba*, *pekmez od kajsija;* Doğu Sırbistan bölgesinden *pasulj*, *pita*, *çorba*, *čomlek*, *đuveč*, *tepsija, kavarma, recelj;* Güney Sırbistan bölgesinden *samsa, kasapski đuveč;* Batı Sırbistan bölgesinden *halva, kadaif, baklava, gurabije, mantije sa sirom, urmašice, kajmak, burek*; Orta Sırbistan bölgesinden de *poğaça, popara, kaçamak, sarma* incelenmiştir. Köken incelemesi sonucunda ortaya çıkan sonuç şöyledir: Türkçe olanlar 7, Farsça olanlar 1, Arapça olanlar 3, Sırpça olanlar 1, Arapça+Türkçe olanlar 1, Çince olanlar 2, Latince > Yunanca olanlar 1, Farsça+Türkçe olanlar 4, Yunanca olanlar 1, İtalyanca > Sırpça olanlar 1, Sırpça > Yunanca olanlar 1 adettir. Bir imparatorluk dili olan Türkçe Sırpçayla oluşturulan ortak kelime havuzunda da bu özelliğini sergilemiştir.

Anahtar kelimeler: Sırpça, Türkçe, ortak kelimeler, yemek adları.

[1] Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, yakupyilmaz@medeniyet.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6230-8850

ON THE COMMON TURKISH WORDS IN SERBIAN FOOD NAMES AND THEIR ORIGINS

Abstract

The best example in terms of the results of living together in the language is the words common to Turkish in Serbian food names. Serbs and Turks, who lived together for four centuries, have created a common vocabulary in food, clothing, household goods, place names, personal names and many other namings and qualifications, although most of these words are transferred from Turkish, there are also words from Serbian in this pool. In this study, 23 food names in Ilič's Traditional Turkish Food and Recipes book prepared in English (Traditional Serbian food and recipes) and Serbian (Traditsionalni retsepti domaçe Srpske kuhinje) are based. This book, which also includes recipes, was chosen because it contains traditional Serbian dishes. From the Vojvodina region *çorba*, *pekmez od kajsija;* from the region of Eastern Serbia *pasulj* , *pita*, *çorba*, *čomlek*, *đuveč*, *tepsija, kavarma, recelj;* from Southern Serbia region *samsa, kasapski đuveč;* from Western Serbia region *halva, kadaif, baklava, gurabije, mantije sa sirom, urmašice, kajmak, burek*; also from the Central Serbian region *poğaça, popara, kaçamak, sarma* were studied. The result of the origin analysis is as follows: Turkish ones 7, Persian ones 1, Arabic ones 3, Serbian ones 1, Arabic+Turkish ones 1, Chinese ones 2, Latin > Greek ones 1, Persian+Turkish ones 4, Greek ones 1, Italian > Serbian ones are 1, Serbian > Greek ones are 1. Turkish, an imperial language, displayed this feature in the common word pool created with Serbian.

Keywords: Serbian, Turkish, common words, food names.

Giriş

Toplumlar birlikte yaşamakla birbirlerini geliştirir, değiştirir, birbirlerine benzeşir, yakınlaşır ve birlikte daha barışık hayatlar yaşar. Bir arada yaşama sürecinde hayatın her safhasında kullanılan eşyadan yenilen yemeklere, konuşma dilinden merasimlere kadar etkileşim gerçekleşir.

Türkler tarih boyunca hep başka milletlerle yaşamış, birlikte imparatorluklar kurmuş, sonrasında kurulan imparatorlukları da birlikte

dağıtmışlardır. Balkan tarihi üzerine yoğunlaşmış Bulgar tarihçi Maria Todorova'ya göre, Balkanların tarihinde önemli iki aktör bulunmaktadır. Bunlardan biri, siyasi, dinî etki bırakan Bizans; diğeri ise yarımadaya kendi dilinden isim veren ve en uzun siyasi birliği kuran Osmanlılardır (akt. İyiyol & Kesmeci, 2011, s. 623).

Balkan coğrafyasının tamamına hâkimiyet kuran Türklerin beraber yaşayıp devleti beraber yücelttikleri halklardan biri de Sırplardır. Türkler ve Sırplar, Osmanlı döneminden önce de karşılaşmışlar, Osmanlı dönemindeyse iktisadi, siyasi, sosyo-kültürel vb. ilişkileri ileri düzeye taşımışlardır. Sırpların yaşamları ve yurtları üzerindeki Osmanlı damgasını, ünlü Sırp mizahçı Vladimir Bulatoviç esprili bir üslupla şöyle dile getirir: "Her sıradan Sırp insanı ortalama 60 yıllık yaşam süresinde beş yüzyıl Türk egemenliği altında yaşıyor." (Marinković, 2012, s. 46). Salt bu ifade bile Osmanlı İmparatorluğu'nun Balkanlar'daki derin tesirini ve izini göstermesi bakımından önemlidir.

1. Sırp-Türk ilişkileri ve Türkizmler

Balkanlara geçen ve bölgeyi yüzyıllarca yöneten Osmanlıların, karşılarında çoğunluk olarak gördükleri halk Slavlardır. Slav halklarının içinde de birlikte yaşamanın en ileri seviyede ve çeşitte olduğu halk Sırplar olmuştur. Türklerle Sırpların ilişkileri savaşla kazanılan barış iklimini getirmiş, ölenlerin ardından yapılan evliliklerle, birlikte yaşama anlayışı yeniden diriltilmiştir. Yıldırım Bayezid ve II. Murad'ın eşlerini Sırp kraliyet ailesinden seçmesi ve akrabalığın başlaması ilişkileri ileri düzeye taşımıştır.

Yönettikleri Balkan coğrafyasını çeşitli alanlarda ve düzeylerde derinden etkileyen Osmanlı, bölgeye önemli bir kültürel miras bırakır. Bu bağlamda Sırp kültüründe de bu mirasın varlığı belirleyicidir. Osmanlı hayat tarzı ve kültürünün etkilerini Sırpların maddi ve manevi tüm yaşamlarında görmek mümkündür. Sırp kültürünün ve kimliğinin çeşitli tabakalarında Osmanlı mirası ayrılmaz bir parçadır (Marinković, 2012, s. 46) tespiti de bu mirasın kaçınılmaz bir olgu olduğuna işaret eder.

Yemeklerden eşyalara, yer adlarından kişi adlarına kadar kültürü taşıyan dil ögelerinin Sırpçada kullanılması, apayrı bir literatürü doğurmuş, bu literatürün ögeleri Türkizm adıyla anılmıştır. Balkan dil ve kültürlerinde görülen Türk diline ve kültürüne dair her şeyi ifade

eden Türkizm kavramındaki Türk ifadesi bazılarınca hoş görülmemiş, onun yerine Oryantalizm ya da Balkanizm kavramları ikame edilmek istenmiştir. Sınırlı sayıdaki yerel milliyetçi ya da Türk karşıtı kişilerin önerisi olarak düşündüğümüz bu kavram Türkizm kavramının yerine geçemez. Çünkü Farsça ve Arapçadan Türkçeye, buradan da Balkan dillerine geçen kelimeler asıl kaynak dillerindeki biçim ve anlamlarıyla değil, Türkçede kullanıldığı biçim ve anlamlarıyla bu dillere taşınmıştır. Dolayısıyla Türkizm kavramını yok sayıp Oryantalizm veya Balkanizm kavramlarıyla bu alanda yazı yazmak boş çabadır (İyiyol & Kesmeci, 2011, s. 625-630).

2. Sırp yemek adlarında Türkçeyle ortaklıklar

Türklerle birlikte Sırbistan'a yeni bir beslenme kültürü gelmiş, mevcut beslenme kültürü yeni gelen kültürle birlikte çeşitlenmiştir. Türklerin beraberinde getirdiği yiyecek ve içecek çeşitleri içinde sarma, biber dolma, pilav, börek, baklava, tulumba, pekmez, reçel, kahve, şerbet vs. günümüzde de Sırp mutfak kültüründe görülmektedir. Ayrıca, sadece ürünler değil, ürünlerin adları da geldikleri biçimleriyle kullanımını korumaktadır.

Sırp, Hırvat ve Boşnak dillerindeki Türkizmler üzerine en ileri çalışma Škalič tarafından yapılmış (Škalič, A. (2015). *Turcizmi u Srpskohrvatskom Jeziku.* Novi Sad / Sarajevo: Prometej / Dječija Knjiga) görünmektedir (Yücel, 2020). Biz de Sırpçadaki Türkizmlere ufak bir katkıda bulunmak; Türkçe ve Sırpçada yer alan yemek adlarından ortak olanlarını kökenleriyle göstermek; kökenden ziyade önemli olanın biçimde taşınan anlamın ortaklığını ispat etmek istedik. Bu bağlamda *Traditional Serbian food and recipes.* Belgrade: Linkom-PC) *Geleneksel Sırp yemekleri ve tarifleri* çalışmasında Türkçeyle ortak olduğunu düşündüğümüz aşağıdaki yemek adlarını, yaygın biçimde görülen bölgelerine göre seçtik ve inceledik:

Vojvodina bölgesi	Doğu Sırbistan bölgesi	Güney Sırbistan bölgesi	Batı Sırbistan bölgesi	Orta Sırbistan bölgesi
čorba pekmez od kajsija 2 adet	pasulj pita čorba čomlek đuveč tepsija kavarma recelj 8 adet	samsa kasapski đuveč 2 adet	halva kadaif baklava gurabije mantije sa sirom urmašice kajmak burek 8 adet	pogaça popara kaçamak sarma 4 adet

Seçilen kelimeleri Škalič'in sözlüğünden de bulduk. Sözlükte yer almayan kelimelerle de karşılaştık. Türkiye Türkçesindeki karşılığını anlamıyla birlikte verdik. Ardından kaynak dillerine geçtik. Toplamda 23 adet kelimeyi ele aldık.

Vojvodina bölgesi

čorba (Ilič, 2018, s. 90; Škalič, 2015, s. 180) 'çorba' [< Tür. *çorba* yemeğin başında kaşıkla içilen sulu, sıcak yiyecek' (http://lugatim.com, çorba) [< Far. şūrbā tuzlu aş (Steingass, 1998, s. 765b; Eren, 1999, 98b) < Far. şūr tuzlu (Steingass, 1998, s. 765a) + ābā lapa (Steingass, 1998, s. 3b)]

pekmez od kajsija (Ilič, 2018, s. 94; Škalič, 2015, s. 514) 'kayısı pekmezi' [< Tür. *pekmez* üzüm, dut vb. meyvelerin koyuca bir kıvâma gelinceye kadar kaynatılmasından elde edilen tatlı sıvı (http://lugatim.com, pekmez) < Tür. *bekmes* pekmez, meyve suyu şurubu (Clauson, 1972, s. 327) < Tür. *bek* daha, çok + Ar. *muzz* tatlı şarap (Steingass, 1998, s. 1221a) // Tür. *kayısı* iki çenekliler sınıfının gülgiller familyasından, 4 – 6 metre boyunda, dalları dik ve yaygın, çiçekleri pembemsi beyaz renkte, anayurdu Doğu Anadolu olan meyve ağacı (http://lugatim.com, kayısı) < Far. *kaysi* kayısı (ancak sözlükte kelimenin Türkçe olduğu yazılı) (Steingass, 1998, s. 998b)]

Doğu Sırbistan bölgesi

pasulj (Ilič, 2018, s. 160) 'fasulye' [< Tür. *fasulye* fasulyegillerden, barbunya, çalı, ayşekadın, horoz vb. türleri bulunan bitki (phaseolus vulgaris) (https://sozluk.gov.tr, fasulye) < Yun. *fasuli* < E. Yun. *faseolion* < Lat. *phaselus* (Tietze, 2009, s. 36)]

pita (Ilič, 2018, s. 162; Škalič, 2015, s. 519) 'pide' [< Tür. *pide*

mayalı hamurdan yapılan, isteğe göre üzerine yumurta, kıyma, peynir, pastırma vb. konarak pişirilen, ince, yayvan yiyecek (https://sozluk.gov.tr, pide) < Yun. *pita* pide]

čomlek (Ilič, 2018, s. 172) 'çömlek' [< Tür. *çömlek* toprak tencere (https://sozluk.gov.tr, çömlek) < Tür. *çöñek* bir deri sağım kovası (Clauson, 1972, s. 426a) < *çöñ*+*ek*]

đuveč (Ilič, 2018, s. 174; Škalič, 2015, s. 259) 'güveç' [< Tür. *güveç* yemek pişirmeye mahsus yassıca, geniş ağızlı toprak kap < Tür. *küveç* düz, sığ toprak kap (Clauson, 1972, s. 687) < kömeç < kömme+ç < *köm-me aş (Gülensoy, 2007, s. 388) // kelimenin *köm-* (Clauson, 1972, s. 721) fiiliyle ilişkisi olmalı.]

tepsija (Ilič, 2018, s. 176; Škalič, 2015, s. 611) 'tepsi' [< Tür. *tepsi* fincan, tabak, bardak vb. taşımaya yarayan, derinliği az, çeşitli büyüklükte düz kap (http://lugatim.com, tepsi) < Tür. *tevsi* tabak, tepsi < Çin. *tieh tzü* (Clauson, 1972, s. 445-446)]

kavarma (Ilič, 2018, s. 182; Škalič, 2015, s. 403) 'kavurma' [< Tür. *kavurma* kendi yağıyla pişirilip kavrulduktan sonra yenen veya dondurulup saklanan et (https://sozluk.gov.tr, kavurma) < Tür. *ḳaġurma* < *ḳaġur-* < *ḳaġ-* kavurmak (Clauson, 1972, s. 612) *ᵘr*]

recelj (Ilič, 2018, s. 202; Škalič, 2015, s. 403) 'reçel' [< Tür. *reçel* meyvelerin şekerle kaynatılmasıyla hazırlanan tatlı (https://sozluk.gov.tr, reçel) < Far. *riçār, ricāl, ricāle* korunmuş meyveler; koyun sütünden yapılan her şey (Steingass, 1998, s. 601)]

Güney Sırbistan bölgesi

samsa (Ilič, 2018, s. 218) 'samsa' [< Tür. *samsa* baklavaya benzeyen bir tür hamur tatlısı (https://sozluk.gov.tr, samsa) < Far. *samūsa* bir tür küçük hamur işi kıyma, üçgen formda; bir turta (Steingass, 1998, s. 698)]

kasapski đuveč (Ilič, 2018, s. 230; *kasap* Škalič, 2015, s. 398; *đuveč* Škalič, 2015, s. 259) 'kasapta güveç' [< Tür. *kasap* koyun, kuzu, sığır, dana gibi eti yenecek dört ayaklı hayvanları kesen veya kesilmiş hayvanları parçalayarak satan kimse; bu etlerin satıldığı dükkân, kasap dükkânı (http://lugatim.com, kasap) < Ar. *ḳaṣṣāb* hayvan boğazlayıcı (Firūzābādi, 1268 (1852), s. 233) < *ḳaṣb* kesmek (Firūzābādi, 1268 (1852), s. 232) // *đuveč* (Ilič, 2018, s. 174; Škalič, 2015, s. 259) 'güveç' [< Tür. *güveç* yemek pişirmeye mahsus yassıca, geniş ağızlı toprak kap

(http://lugatim.com, güveç) < Tür. *küveç* düz, sığ toprak kap (Clauson, 1972, s. 687) < kömeç < kömme+ç < *köm-me aş (Gülensoy, 2007, s. 388) // kelimenin *köm-* (Clauson, 1972, s. 721) fiiliyle ilişkisi olmalı.]

Batı Sırbistan bölgesi

halva (Ilič, 2018, s. 244; Škalič, 2015, s. 306) 'helva' [< Tür. *helva* un veya unlu maddelerle şeker ve yağdan yapılan, muhtelif şekil ve çeşitleri olan tatlı < Ar. *ḥalvā* helva, şeker ve asel makulesi tatlı (Firūzābādi, 1272 (1855), s. 765) < *ḥulv* tatlı nesne (Firūzābādi, 1272 (1855), s. 765)]

kadaif (Ilič, 2018, s. 246; Škalič, 2015, s. 378) 'kadayıf' [< Tür. *kadayıf* sulu ve az mayalı hamurun kızgın saç üzerinde tel tel, ufak yuvarlaklar veya büyük bir yuvarlak şeklinde kurutulmasıyla elde edilen tatlı malzemesi ve bunlardan yapılan tatlı yiyecek (http://lugatim.com, kadayıf) < Ar. *ḳaṭāyif* baklavanın biraderidir, Arap taifesi ona aşina değillerdir, yahud zikrolunan katife saçağına teşbih olunmuştur ki Arabî olur, asıl Arabistan'da ona künâfe derler, ekmek kadayıf ve yassı kadayıf dedikleri muhaddestir ve bu diyarlara masustur, tel kadayıf kadimdir (Firūzābādi, 1269 (1853), s. 828; Ḥafid Efendi, R. 1221 (M. 1806), s. 327-328).]

baklava (Ilič, 2018, s. 248; Škalič, 2015, s. 116) 'baklava' [< Tür. *baklava* Çok ince yufkadan yapılmış, içine ceviz, bâdem, fıstık veya kaymak gibi şeyler konan, meşhur ve makbul hamur tatlısı (http://lugatim.com, baklava) < Tür. *bak+la-gu* olmalı, benzer yapı *oklagu* kelimesinde mevcut; *bak-ı+la-gu* tahlili de mevcut (Gülensoy, 2007, s. 103).]

gurabije (Ilič, 2018, s. 250; Škalič, 2015, s. 292) 'kurabiye' [< Tür. *kurabiye* un, yağ, şeker, fıstık, bâdem, ceviz vb. ile çeşitli şekillerde yapılan küçük çörek (http://lugatim.com, kurabiye) < Ar. *ġurrābiyy* bir nev hurma ismi (Firūzābādi, 1268 (1852), s. 217)]

mantije sa sirom (Ilič, 2018, s. 252) 'peynirli mantı' [< Tür. *mantı* içine kıyma konduktan sonra bohça gibi kapanmış küçük hamur parçalarından yapılan yoğurtlu yemek (http://lugatim.com, mantı) < *mantu* Çin-Kore kökenli bir kelime olup bazı dilcilere göre Türkçeye Moğolcadan geçmiştir (http://lugatim.com, mantı)]

urmašice (Ilič, 2018, s. 254; Škalič, 2015, s. 633) 'hurma tatlısı' [< Tür. *hurma tatlısı* hurma biçimi verilmiş bir hamur tatlısı, kalburabastı

(http://lugatim.com, hurma tatlısı) < Far. *ẖurmā* hurma (Steingass, 1998, s. 456b)]

kajmak (Ilič, 2018, s. 256; Škalič, 2015, s. 383) 'kaymak' [< Tür. *kaymak* 1. sütün, hafif ateşte karıştırıla karıştırıla pişirilmesi ve çok hafif ateşte bekletilmesi sonunda elde edilen koyu ve yağlı öz kısmı; 2. bazı maddelerin ve özellikle süt ve yoğurdun üzerinde biriken ince koyuca tabaka (http://lugatim.com, kaymak) < Tür. *ḳayaḳ* kaymak < *ḳañaḳ* kaymak < *ḳañ* süt üstündeki tabaka (Clauson, 1972, s. 636b) + *aḳ* küçültme eki]

burek (Ilič, 2018, s. 258; Škalič, 2015, s. 154) 'börek' [< Tür. *börek* hamur veya yufkanın içine kıyma, et, peynir, tavuk gibi çeşitli şeyler konulup tava, saç yahut fırında pişirilerek yapılan yemek (http://lugatim.com, börek) < Tür. *bür-* döndürmak, dolamak (Clauson, 1972, s. 355a) *ek* / *bür-ü-* sarmak *ek*]

Orta Sırbistan bölgesi

pogaça (Ilič, 2018, s. 270) 'poğaça' [< Tür. *poğaça* içine peynir, kıyma, patates vb. konularak yapılan bir çeşit çörek (http://lugatim.com, poğaça) < Sır. *poğaça* < İt. *fogaccia*]

popara (Ilič, 2018, s. 272; Škalič, 2015, s. 259) 'papara' [< Tür. *papara* ekmeğin et suyu ile yumuşatılması sûretiyle yapılan yemek (http://lugatim.com, papara) < Yun. *papara* < Sırp. *popara*]

kaçamak (Ilič, 2018, s. 280; Škalič, 2015, s. 377) 'kaçamak' [< Tür. *kaçamak* mısır unu ile yapılan yağlı bir yemek (http://lugatim.com, kaçamak) < Sırp. *kaša* lapa, bulamaç (Bayhan, 2010, s. 95) + *mak ?*]

sarma (Ilič, 2018, s. 284; Škalič, 2015, s. 551) 'sarma' [< Tür. *sarma* hazırlanan harcı asma yaprağı, lahana vb. ile sarmak suretiyle yapılan yemek' (http://lugatim.com, 2022, sarma) [< Tür. *sar 'sarmak*' - *ma* < *saru-* 'sarmak' (Clauson, 1972, s. 845)]

Geleneksel Sırp mutfağında yer alan bu yemek adları modern Sırp mutfağında günümüzde de devam etmektedir. Bazı ülke ve dillerin gösterdiği Türkçe kelimeleri ulusal dillerden kelimelerle karşılama yoluna Sırpça ve Sırbistan'da gidilmediği söylenebilir.

Sonuç

Her dil irtibata geçilen din, halk, kültür, medeniyet ve insanlardan kelime alır, onlara kelime verir. Alıntı ve verinti her zaman karşılıklıdır;

ancak baskın kültür alt katmandaki kültüre her zaman daha fazla tesir eder. Türkçe, Arapça karşısında alt katman tesirindeyken Sırpçaya göre de üst katman tesiri göstermiştir.

Çalışmaya göre ele aldığımız "Ilič, M. (2018). *Traditional Serbian food and recipes*. Belgrade: Linkom-PC" adlı eserde geçen; Türkçe ve Sırpçada ortak kullanılan yemek adlarından 23 adet tespit edilmiş; bu kelimelerin kaynak ve taşıyıcı dilleri şöyle belirlenmiştir:

Türkçe olanlar 7 adettir.
baklava < Tür. *baklava* < Tür. *baklagu*
burek < Tür. *börek*
čomlek < Tür. *çömlek* < Tür. *çöñek*
đuveč < Tür. *güveç* < Tür. *küveç*
kajmak < Tür. *kaymak* < Tür. *ḳayaḳ* < *ḳañaḳ* < *ḳañ*
kavarma < Tür. *kavurma* < Tür. *ḳaġurma*
sarma < Tür. *sarma*
Farsça olanlar 1 adettir.
čorba < Far. şūrbā
Arapça olanlar 3 adettir.
gurabije < Tür. *kurabiye* < Ar. *ġurrābiyy*
halva < Tür. *helva* < Ar. *ḥalvā* < *ḥulv* tatlı nesne
kadaif < Tür. *kadayıf* < Ar. *ḳaṭāyif*
Sırpça olanlar 1 adettir.
kaçamak < Tür. *kaçamak* < Sırp. *kaša + mak ?*
Arapça+Türkçe olanlar 1 adettir.
kasapski đuveč < Tür. *kasap* < Ar. *ḳaṣṣāb* + Tür. < Tür. *güveç* < Tür. *küveç*
Çince olanlar 2 adettir.
mantije sa sirom < Tür. *mantı* < Çin. *mantu*
tepsija < Tür. *tepsi* < Tür. *tevsi* tabak, tepsi < Çin. *tieh tzü*
Latince > Yunanca olanlar 1 adettir.
pasulj < Tür. *fasulye* < Yun. *fasuli* < E. Yun. *faseolion* < Lat. *phaselus*
Farsça+Türkçe olanlar 4 adettir.
pekmez od kajsija < Far. *kaysi* + Tür. *pekmez*
recelj < Tür. *reçel* < Far. *riçār, ricāl, ricāle*
samsa < Tür. *samsa* < Far. *samūsa*
urmašice < Tür. *hurma* < Far. *ḫurmā*
Yunanca olanlar 1 adettir.

pita < Tür. *pide* < Yun. *pita* pide

İtalyanca > *Sırpça olanlar* 1 adettir.

Poğaça < Tür. *poğaça* < Sır. *poğaça* < İt. *fogaccia*

Sırpça > *Yunanca olanlar* 1 adettir.

popara < Tür. *papara* < Yun. *papara* < Sırp. *popara*

Görüldüğü gibi biçim olarak ufak bazı farklı kullanımlar görülse de anlamda herhangi bir değişiklik yoktur. Öbekler Sırpçanın kuralına göre oluşturulmuş, kaynak dil Türkçeden alınan yemek adları Sırpçaya geçerken Sırp fonetiğine uydurulmuştur. Kaynak dilde bulunup Sırpçada olmayan sesler Sırpçadaki en yakın sese dönüştürülmüştür.

En az dört asır birlikte yaşama kültürüyle dünyaya örnek olan Osmanlı Balkanındaki Türkler ve Sırplar, bunu yemek adlarında da göstermiştir. Sadece Türkçeden Sırpçaya değil, Sırpçadan Türkçeye de kelime aktarımı gerçekleşmiş; ortak kelimeler listesi tek taraflı değil, çok taraflı ve bir imparatorluk geleneğiyle oluşturulmuştur. Bu da gösteriyor ki milletler birlikte yaşama gerçeğini ortadan kaldırmak isteseler de asırların oluşturduğu kültürel doku buna imkân tanımamaktadır.

Kaynaklar

Aksoy, A. (2003). *Yunanca - Türkçe Türkçe - Yunanca Sözlük.* İstanbul: Alfa.

Ayverdi, İ. (2006). *Misalli Büyük Türkçe Sözlük* (2 b.). İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.

Bayhan, Ş. (2010). *Sırpça Sözlük Sırpça-Türkçe Türkçe Sırpça.* Ankara: Birleşik.

Clauson, S. G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth Century Turkish.* Oxford: Oxford University Press.

Eren, H. (1999). *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü.* Ankara : Bizim Büro Basımevi.

Firūzābādi. (1268 (1852)). *al-Oḳyānūsu 'l-Basiṭ fi Tarcamati 'l-Ḳāmūsu 'l-Muḥiṭ* (Cilt 1). (M. A. Efendi, Çev.) İstanbul .

Firūzābādi. (1269 (1853)). *al-Oḳyānūsu 'l-Basiṭ fi Tarcamati 'l-Ḳāmūsu 'l-Muḥiṭ* (Cilt 2). (M. A. Efendi, Çev.) İstanbul.

Firūzābādi. (1272 (1855)). *al-Oḳyānūsu 'l-Basiṭ fi Tarcamati 'l-Ḳāmūsu 'l-Muḥiṭ* (Cilt 3). (M. A. Efendi, Çev.) İstanbul.

Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü* (Cilt 1). Ankara: TDK.

Ḥafid Efendi, M. (R. 1221 (M. 1806)). *ed-Dürerü 'l-Münteḫabātü 'l-Menšūre fi Iṣlāḥi 'l-Ġalaṭāti 'l-Meşhūre.* İstanbul: Dâru't-Tıbâ'a.

http://lugatim.com. (2022, 7 29).

https://sozluk.gov.tr. (2022, 7 30).

Ilič, M. (2018). *Traditional Serbian food and recipes.* Belgrade: Linkom-PC.

İyiyol, F., & Kesmeci, A. M. (2011). Balkan Dillerindeki Türkçe Kelimelerin Tanımlanması Problemi Üzerine Tespitler. *Turkish Studies, 6*(4), 621-632.

Marinković, M. (2012, Temmuz-Aralık). Sırp Kültüründe Osmanlı Damgası. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi Balkan Özel Sayısı-II*, 44-56.

Redhouse, S. J. (1890). *Turkish and English Lexicon.* Constantinople: A.H. BOYAJIAN.

Škalič, A. (2015). *Turcizmi u Srpskohrvatskom Jeziku.* Novi Sad / Sarajevo: Prometej / Dječija Knjiga.

Steingass. (1998). *A Comprehensive Persian-English Dictionary.* Beirut: Typopress.

Tietze, A. (2009). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugatı* (Cilt 2 (F-J)). Wien: OAW.

Yalap, H. (2016). Türkçeden Sırpçaya Geçen Kelime ve Eklerle Bu Unsurların Sırplara Türkçe Öğretimindeki Katkısı. *TÜBAR, XXXIX*, 239-259.

Yücel, D. (2020, Haziran). Sırp-Hırvat-Boşnak Dilindeki Türkizmler Üzerine Yapılan Çalışmalara Bir Çerçeve, Değerlendirme ve Kaynakça Denemesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*(46), 650-698.

ANADOLU VE BALKANLARDA GÖZ HASTALIKLARIYLA İLGİLİ OTACILIK UYGULAMALARI

Süleyman Sami İlker[1]

Özet

Türk halk hekimliğinin hem Anadolu'da hem de Balkanlarda çok gelişmiş olduğu bilinmektedir. Halk hekimliğinin bir izdüşümü olarak değerlendirilebilecek ve genelde bitkilere, taşlara ve sulara dayalı bir tedavi yöntemi olarak kabul edilebilecek otacılık, yüzyıllar belki de binlerce yıllık bir birikimin ürünüdür. Türklerin özellikle de Oğuz Türklerinin Orta Asya'dan Anadolu'ya yürüyüşleri sırasında pek çok otacılık uygulamasını da yanlarında getirmiş olduğu görülmektedir. Özellikle, Selçuklu Türkleriyle Anadolu'nun Türklere açılmasında Türk tababetinde, hastanelerin ve şifahanelerin kurulmasında yeni bir dönüm noktası meydana gelmiş, Selçuklular dönemindeki hem tababet uygulamaları hem de otacılıkla ilgili uygulamalar, Avrupa'da tıbbın gelişmesine büyük katkı sağlamıştır. Daha XI. ve XII. yüzyıllarda çok gelişmiş tıp uygulamaları görülmekte ve hasta tedavi yöntemleri bugünün şartlarına göre değerlendirildiğinde oldukça ilmi şartlarda yapılmaktaydı. Selçuklularla Anadolu'yu yurt tutan Türkler, hemen birkaç yüzyıl sonra Rumeli'ye yöneldiler. Sultan Murad ile başlayan fetihte, aynı zamanda kültürel unsurlar ve sağlık, tababet, otacılıkla ilgili unsurlar da taşındı. Mevcut coğrafyada uygulanmakta olan otacılık bilgilerini Türkler kendi bilgileriyle harmanlayıp pek çok hastalığın şifa bulması, tedavi edilmesi ve bazı noktalarda ağrı ve sancıların dindirilmesi için kullandılar. Göz hastalıkları için de göze tükürük sürme uygulamasından, farklı otlarla yapılan karışımları sürmeye ve içmeye kadar değişik otacılık uygulamaları görülmektedir. Sarı Saltuk'ta görülen "Saltuk'un parmağını önce dudağına götürüp

[1] Prof. Dr., Manisa Celâl Bayar Üniversitesi, ssamiilker@gmail.com, ORCID:

sonra āma birinin gözüne sürmesi ve gözün bu işlemden sonra görmeye başlaması" uygulaması, son yıllarda yapılan çalışmalarda bilimsel bir çerçeveye oturtulmuş ve tükürükteki serumun iyileştirici etkisi bilimsel olarak ortaya konmuştur. Daha önce ele aldığımız bir makalede bu konu aydınlığa kavuşturulmuştu. Bu bildiride Anadolu ve Balkanlardaki halk hekimliği ve otacılık çerçevesinde göz hastalıklarında kullanılan bitkiler ve bunlarla ilgili otacılık uygulamaları ele alınmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Göz, otacılık, halk hekimliği, şifalı bitkiler.

HERBAL APPLICATIONS RELATED TO EYE DISEASES IN ANATOLIA AND THE BALKANS

Abstract

It is known that Turkish folk medicine has very developed in both Anatolia and the Balkans. Herbalism, which can be considered as a projection of folk medicine and generally accepted as a treatment method based on herbs, stones and water, is the product of an experience of centuries or perhaps thousands of years. It is seen that the Turks, especially the Ghuzz Turks, brought many herbalism practices with them during their march from Central Asia to Anatolia. A new milestone has been experienced in the establishment of hospitals and healing houses in Turkish art of medicine, especially through the opening of Anatolian gates to the Turks by the Seljuk Turks, while both medical practices and herbal practices during the Seljukian Period greatly contributed to the development of medicine in Europe. Extremely advanced medical practices were observed in the 11th and 12th centuries; and treatment methods were performed under very scientific conditions when evaluated under today's conditions. The Turks, who settled in Anatolia with the Seljuks, turned to Rumelia just a few centuries later. Cultural elements as well as the elements related to health, medicine and herbalism were also carried through the conquest which started with Sultan Murad. The Turks blended the herbalism information applied in the current geography with their own knowledge and used it in order to heal and treat many diseases as well as relieving ache and pain at some points. Various herbalism applications are observed for eye diseases, ranging from applying saliva on the eyes to applying and drinking mixtures which are made with different herbs. The application

of “taking his finger to his lip firstly and then putting it on someone’s eye and the beginning of the eye to see after this procedure”, which is seen in Sarı Saltuk, has been placed within a scientific framework in recent studies and the healing effect of serum in saliva has been scientifically demonstrated. This issue had been clarified in an article we discussed earlier. In this paper, the herbs used in eye diseases within the framework of folk medicine and herbalism in Anatolia and the Balkans and the related herbalism practices are discussed.

Keywords: Eye, herbalism, folk medicine, healing herbs.

Giriş

Çeşitli bitkiler ve yağlarla tedavi uygulayan kişiler için halk arasında hekim veya eczacı anlamında kullanılan bir unvandır “Otacı” ve yapılan işin adı da “Otacılık”tır. Türklerin Anadolu’ya Selçuklularla girişinde hiç şüphesiz Orta Asya’daki tababet uygulamaları da birlikte taşınmıştır. 11. yüzyıllarda tıp biliminin hem Asya’yı hem de Avrupa’yı derinden etkileyen İbni Sina, Farabî ve sonraki yüzyıllarda da Harezmî, Ferganî, Zerdavî gibi bilim insanlarının, insanın biyolojik ve ruhsal yapısını ayrıntılı öğrenme çabalarıyla ortaya koydukları tıbbî çalışmalar, günümüzde halâ değerini korumaktadır. Türklerin daha ilk dönemlerde bile insan biyolojisiyle ilgilendiği ve bu konuda belgeler vücuda getirdiği görülmektedir. Acar, Tibet tıp metinlerinde Orta Asya’daki Türk devletlerindeki tıbbi uygulamalar ve bunlarla ilgili bilgilere değinmekte ve Göktürk, Uygur Karluk devletleri dönemindeki tıp çalışmalarını ele almaktadır. Buna göre, Tibet’te 728 yılında düzenlenen uluslararası bir tıp konferansında Türk hekimler de bulunmakta, bu hekimlerden Sengdo Ochen’in anatomik ölçümler konusunda bir sistem kurduğu belirtilmekte; Karlukların dağlamada ehil oldukları ve veteriner hekimlik konusunda da başarılı olduğu ifade edilmektedir (2014:119-121). Acar, sonuç cümlelerinde Orta Asya’da uzun bir dönem hüküm sürmüş Türk devletlerinin tıp alanında çevre ülkeler arasında önemli bir konumda bulunduğunu, saygın hekimlere sahip olunduğunu ve bu hekimlerin yazdığı tıp kitaplarının Tibetçeye çevrildiğini belirtmektedir (2014:121).

Halk arasında kullanılan “Bir yaraya em olmak” ifadesi, aslında tıbbî olarak bir derde, hastalığa ilaç bulmak, şifa olmak anlamında kullanılmaktadır ve “em”, Türkçenin eski dönemlerinden beri

kullanılmaya devam etmektedir. Sosyal şartlar ve imkânların elverişli olmadığı zamanlarda insanlar kendi yaralarını kendileri sarmayı öğrenmiş, bu da uzun bir süreçte belirli bir bilgi birikimi meydana getirmiştir.

Önler, makalesinde şu bilgileri vermektedir: *"*Eski anlayışa göre evreni oluşturan dört ögenin (anasır-ı erbaa) karşılığı olarak insan bünyesi dört ana ögeden oluşur. Hava, toprak, su, ateş maddelerinin karşılığı insan bünyesinde sırasıyla *kan, sevda (kara safra), balgam* ve *safra (öd)'*dır. Bünyeyi oluşturan bu dört maddenin her birine *hılt*, bunların karışımı olan bünyeye *mizaç (karışım*) adı verilir. Her insanda bu karışımın oranları farklıdır; bu fark bünyenin niteliğini belirler. Bu ögelerden hangisi baskınsa *bünye (mizaç)* o adla adlandırılır; Kanlı *(demevi), s*afralı *(safravi*), plegmati*k (bagami*), sinirli *(sevdavi*) gibi. Ayrıca bu öğelerden her bir soğuk, nemli, kuru, yaş olmak üzere dört özellikten ikisine sahiptir. Sağlıklı olma bu dört öğenin özelliğine göre dengede olma durumudur. Bu dengenin herhangi bir nedenle bozulması hastalık denen olgu olarak ortaya çıkar. Eski tıpta mikroplar bilinmediğinden, tüm hastalıklar bünyedeki dengelerin bozulmasıyla açıklanır. Hastalığı teşhis, hangi ögenin az ya da fazla olduğunu belirlemedir. İnsan bünyesini oluşturan öğelerin sıcak, soğuk, nemli, kuru özellikleri bitki, besin ve madde olmak üzere tüm nesnelerde vardır. Eski tıpta hekim, hem teşhiste hangi öğenin eksik ya da fazla olduğunu bilen, hem de tüm maddelerin hangi özellikleri taşıdığını bilerek sağaltımı ona göre yapan kimsedir (1998:160-161)."

Otacılıkla ilgili uygulamalar da genelde bu şartlar içinde oluşmuş ve yüzyıllar boyunca usta çırak ilişkisi ve el alma yöntemleriyle günümüze kadar gelmiştir. Halk Bilimi verilerine göre otacılar genel olarak doğal yollarla iyileştiren ve sağaltan kişiler olarak değerlendirilmekte, doğa üstü güçleri olan veya büyü yoluyla iyileştirenler safına girmemektedir. Bu da otacıların hekimlik uygulamasının doğrudan somut haller çerçevesinde yapıldığını, soyut ve ruhsal şikâyetlerden ziyade, özellikle göz hastalıkları çerçevesinde görmede azalma gibi belirtilerin iyileştirilmesini sağladığını göstermektedir. Halk hekimliği, halk bilimciler tarafından önemsenmektedir, çünkü bu sağaltma yöntemleri halk anlatıları içinde geçmektedir (Yalçınkaya, 2019:3).

Dr. Önler, bu metinlerde baş, kol, alın, göz gibi ana temel organ

adlarında hemen her zaman Türkçenin yeğlendiğini ifade eder (1998:166). Eski tıp metinlerinde sulba 'gözakı', şebekiyye 'gözdeki retina tabakası/ağ tabakası' kavramlarının kullanıldığını belirtir (1998:166). Güler-Yusuf, Ahmedi Divanında Göz hastalıklarıyla ilgili terimlere örnek olarak *ahvel* kavramını vererek klasik şiirde şaşılık, şaşı görme, çift görme, eğri bakma; mecazi anlamda da iki yüzlülük, adaletsizlik, ters görme, yanlış görme gibi anlamlarda edebî sanatlarla kullanıldığını belirtmişlerdir (2020:51). Ayrıca göze ak düşmesi, *remed* ve *sebel* gibi göz hastalıklarına da değinilmiştir (2020:54).

Yalçınkaya, "Birçok halk anlatısında, kanla kör olan gözün sağaltılması anlatılır. Buna verilebilecek en güzel örnek 16. yüzyılda yazıya geçirilen "Dede Korkut Kitabı'ndaki Kam Püre Oğlu Bamsı Beyrek" adlı üçüncü anlatmadır. Bu anlatmada kanla kör olan gözün sağaltılması anlatılmaktadır" diyerek tarihsel metinlerdeki göz sağaltmalarına dikkat çeker. (2019:2).

Aynı konuya ayrıntılı olarak değinen Eğrilmez-Ekici-Gözen, Bay Büre'nin gözlerinin sürekli ağlamaktan dolayı artık gözyaşı akmayıp, görmez hale geldiğini ve bu sebeple görmesini yitirdiğini, onun kuru göz haline geldiği yorumunu yapar ve kuru göz hastalarının gözyaşı eksikliğinin kan serumundaki içerikle yerine konabilir hale geldiğini ifade ederler (2015:4). Daha sonra, Bamsı Beyrek anlatmasında, göze doğrudan kan damlası sürülmediği; mendile kanın sertleşen pıhtısının değil, mendili ıslatan sıvı kısmının sürülmesinin mantıklı olduğunu vurgulayarak modern tıptan beş yüz yıl önce serum ile göz yüzeyinin tedavi edildiğini Dede Korkut anlatılarında görmenin fevkalâde önemine dikkat çekerler (2015:4).

Halk hekimliği dışında Türkçenin tarihsel metinlerinde de göz hastalıklarıyla ilgili izler vardır. Göz hekimliği, tıp bilimleri alanında ilk müstakil dal haline gelen ilk cerrahi bilimdir. Bu konuda, Türkçe olarak Muhammed bin Mahmut Şirvani'nin (1375-1450) Mürşid adlı Göz Hastalıkları kitabının aslı 670 sayfa olup, bilinen iki nüshası Manisa ve İstanbul Süleymaniye El yazmaları kütüphanelerindedir. Daha sonra üzerinde doktora çalışması yapılmış ve kitap olarak da basılmıştır (Bayat-Okumuş, 2004).

Daha önce yayımlanan bir yazımızda (İlker:2015) Saltukname'nin muhtelif yerlerinde Sarı Saltuk Şerif'in gözlerine mil çekilmiş kişilere

deva olduğu, kendi ağzından ve kör kişinin ağzından "tükürük" alarak göze sürdüğü ve onların yeniden görmelerini sağladığının bilindiğini ifade etmiş ve bu durumun gözün kornea (saydam tabaka) yüzey hastalıklarında yaklaşık onbeş yıldır Otolog Serum (kişinin kendi kanından üretilen) tedavide kullanmaktayız. Kişinin kendi kanının alınıp serumunu ayrıştırılması ve serum fizyolojik ile beşte bir oranında sulandırılarak damlatılması ile Saltukname'de anlatılan ile aynı esasa dayanır. Hasta çocuksa annesinin kan serumunun da kullanılabileceğini, bu uygulamanın ilk defa 1984 yılında Fox ve arkadaşlarının Sjögren sendromu olarak bilinen kuru göz hastalığında kullanıldığını belirtmiş ve şu açıklamayı yapmıştık: "Gözyaşı, kornea ve konjonktiva epitelinin devamlılığını sağlamada büyük öneme sahiptir. Kornea besin ihtiyacını (glukoz, elektrolit vb.) başlıca aköz humör denen göz içi sıvısından sağlar. Kornea epitelinin çoğalma, göç ve farklılaşmasında görev alan büyüme faktörleri, vitamin ve nöropeptid gibi maddeler göz yaşı bezlerinden salgılanan göz yaşından sağlanmaktadır. Gözyaşının gözün yüzeyini kaplayan epitel hücre tabakasının çoğalması ve sağlıklı kalması (epitelyotrofik etki) ile mikrop öldürücü (antimikrobiyal) etkilerinin yanı sıra, kayganlık (lubrikasyon) arttırıcı ve düzgün (optik) yüzey sağlayıcı etkileri vardır. Gözyaşı yetersizliğinde epitelyotrofik faktörlerin azalması yüzey epitelinin bütünlüğünün bozulmasına neden olur." (2015: 344, 345).

Anadolu'daki Uygulamalar

Türk Tıp Tarihi, Halk Hekimliği ve halk hekimliğinde tedavi sağaltma yöntemleri konusunda uzun yıllara dayanan araştırmalar yapmış olan değerli bilim insanı Ali Haydar Bayat, Orta Asya'dan Anadolu ve Balkanlara kadar çok geniş bir sahada yaşayan Türklerin, dünyanın en zengin tıbbî folklor birikimine sahip milletleri arasında olduğunu, bu geniş coğrafyada bin yıldır üzerinde yaşana gelen Anadolu'daki halk hekimliğinin köklerinin Orta Asya'dan getirilen ve temeli binlerce yıllık Türk halk tıbbına dayanan pratikleri olduğunu ve İslamiyet'le birlikte Arap, Fars kültürleriyle, Anadolu'nun Mezopotamya'dan başlayarak birçok kültür birikimini ihtiva eden tıbbî geleneklerinden bazılarını benimseyerek, diğer Türk bölgelerine nazaran daha farklı ve zengin bir birikime sahip olduğunu ifade eder(

1992:43). Anadolu sahasındaki uygulamaların da Bayat'ın ifade ettiği gibi köklü bir geçmişi vardır. Bu geçmiş tarihsel metinlerde görülebilmektir. Tarihsel metinlerdeki tababet ve tıp kavramlarıyla ilgili çalışmalar yapan Önler, Yaylagül ve Doğan gibi bilim insanları çalıştıkları metinlerden hareketle 11. yüzyıldan itibaren kullanılan terim ve kavramlar hakkında bilgi vermişlerdir. Hekimlikte, tecrübî bilginin önemine binaen, her bir dönemin tedavi edici yöntemleri geliştirilerek ve yeni ilâveler yapılarak bir sonraki döneme aktarılmıştır. Bugün Anadolu'da görülen iyileştirme, sağaltma gibi otacılık bilgileri ve yöntemleri eski dönemlerden günümüze bu şekilde gelmiştir. Modern tıp öncesi dönemlerden günümüze kadar, halkın kuşaktan kuşağa aktarmak suretiyle yaşattığı halk hekimliği teknikleri, sunduğu veriler itibariyle, bünyesinde pek çok eski bilgi, tecrübe ve inanç öğesi taşır.

Beyazsu /Aksu / Göze Ak Düşmesi / Katarakt (L): Latincede (L) ***şelale, çağlayan*** anlamına gelen katarakt, Türkçede **Beyazsu** (Kerkük) ve **Aksu** (Gaziantep) hastalığı olarak da bilinir. Göze ak düşmesi, katarakt dışında, kornea adı verilen gözün önündeki saydam tabakanın bulanıklaşmasını da ifade eder. Ayrıca, değişik sebeplerden oluşan gözdeki ağrıyla ilgi sağaltmalar da bugüne kadar devam etmiştir. Yaylagül, Sümbülü Hindi'nin Hatay yöresinde göze ak düştüğünde kullanıldığını nakleder ve Ebvab-ı Şifa'da göz hastalıklarının tedavisinde kullanıldığı kaydını belirtir (2014:50). Hint Sümbülü'nün (Sümbülü Hint) kök ve çiçeklerinden faydalanılır. Üç türü vardır. Yurdumuzdan Antalya civarında yetişir.

Yine aynı yazısında hem eski hem de orta Türkçe tıp metinlerinde "keklik ödü"nün göz hastalıkları tedavisinde kullanıldığını belirtir (2014:55). Yaylagül, R.Rahmeti'den yaptığı alıntıda; "Göz ağrısı ilacı: Hasta kişi ödü, domuz ödü, keçi ödü, tavşan ödü, bu dördünden hangisi varsa, kara karakaç ağaç kaşıkla ateşte yakıp külünü alıp suyla yoğurup göze yakı yapsa, hemen iyi olur" örneğini 20. dipnotta verir (2014:57). 23. dipnotta yine Rahmeti'den 'Keklik ödünü şekerle doğru pay edip göze sürse, görmese de görür, iyi olur." Keklik ödüne misk ve deliksiz inciyi birlikte katsalar, dövüp göze sürme gibi çekseler gözde olan akı giderir' örneğini verir (2014:58). Katarakt için; bu ve benzeri otacılık veya ilaç tedavileri bugün uygulanmamaktadır. Çok başarılı cerrahi yöntemler geliştirilmiş ve halen onları uygulamaktayız.

Arpacık / İt dirseği / Hordeolum (L): Halk arasında "it dirseği" olarak da bilinen "arpacık" için, Bayat'ın belirttiğine göre, Türklerin yaşadığı pek çok coğrafyada ucunda İhlas suresi yazılan ve Hz. Fatıma'nın dişlediğine inanılan pirinç tanesi göze sürülür (1992:45).

Modern tıp öncesi dönemlerden günümüze değin halkın kuşaktan kuşağa aktarmak suretiyle yaşattığı halk hekimliği teknikleri, sunduğu veriler itibariyle, bünyesinde pek çok eski bilgi, tecrübe ve inanç öğesini barındırmaktadır.

Halk hekimliğinde sağaltıcıların büyük bir önemi vardır. Bu kişiler çoğu zaman toplum tarafından kutsiyeti bilinen, toplumun güvenini kazanmış kişilerdir. Türk kültüründe şamanlar ve ocaklı kişiler bu türden kimselerdir. Şamanlar ve ocakların nesli de kutsal kişilere dayanmakta ya da şaman veya ocak olacak kimseler kutsal kişilerden el almak durumundadırlar.

Şamanlar kutsal ruhlarla irtibat kurmak suretiyle, ocaklar ise din büyüklerinin şefaatleri ve ezberledikleri dualar yoluyla tedavilerini kutsiyet üzerine kurmaktadırlar. Bunların dışında, hastaları yalnızca otlar ve çeşitli yağlarla tedavi eden kimselerden söz etmek de mümkündür.

Anadolu'nun doğu ucuna bitişil Erdebil eyaleti, Halhal şehri, Til köyünde saha araştırtması yapan Kızılözen (2019:658) bir uygulama aktarır. Türk halk hekimliğinde "otacı" adını verdiğimiz bu kişiler, saha araştırmalarımızda öğrendiğimiz üzere İran Türklerinde, bitkisel ilaçlar "Türke deva", uygulayanlara da "Türke devacı" şeklinde adlandırılmaktadır. Otacı veya Türke devacıların işi yalnızca hastalara çeşitli ot ve yağlardan hazırlanmış ilaçları tatbik etmektir.

Kızılözen'in aktardığı Arpacık ve tedavisinde (2019:658), arpacığın korku ile çıktığı, Türkiye ve Balkanlarda arpacık veya itdirseği olarak bilinen göz kapak iltihabına, Til'de uçuk dendiğini, üç gün, üç veya yedi kızın elindeki tasın suyunda bir elek telleri üzerinde üç kez serptikleri su, hasta kişinin gözüne yakın tuttuğu, kızgın maşaya çarpması ile çıkardığı ses ve korku hali, sıcak buhar ile gece geldiysen gündüz, gündüz geldiysen gece çık git tarzındaki telkinler şeklinde uygulanır.

Türk halk inançlarında üç sayısı uğurlu bir sayı olarak bilinmektedir. Boratav'a göre (2003: 119) üç sayısının uğuru, onun tek sayı olmasından ileri gelmektedir. Schimmel ise (2004: 69), üç sayısını "kapsayıcı sentez" olarak adlandırmış ve üç sayısının ikiliğin yarattığı

kutuplaşmayı kırarak bütünlüğü sembolize (birlik/tevhit) ettiğine inanılan bir sayı olduğunu belirtmiştir.

Anadolu'da bitkisel olarak sarımsağın tırnak değmeden göze sürülmesi bir otacılık uygulamasıdır. Tekirdağ, Hatay, Diyarbakır, Edirne, Yalova gibi yerlerde uygulanmaktadır.

Ayrıca pişmiş soğan veya ekmek veya hamur parçasının konulması da bir uygulama biçimidir. Manisa'nın ilçelerinde ekmeğin ağızda çiğnendikten sonra arpacık olan göze konduğu ve birkaç sat bekletildiği bir otacılık vardır.

Ayrıca Gaziantep gibi bölgelerde kabak çiçeği ile terayağ karışımın göze sürüldüğü görülmektedir (Bayat. 1992:47). Göz ağrısı/Göz Kanlanması ile ilgili olarak da gülsuyunda ezilmiş sumak ve taze kızılağaç yaprağının göze sürülmesi bir otacılık uygulamasıdır.

Resim 1. *Arpacık / İtdirseği / Hordeoleum: Kirpik diplerindeki yağ salgılayan bezlerin iltihabı*

Balkanlar'daki Uygulamalar

Gagavuz Türklerinde *arpacık,* hastayı korkutma ve göze üç defa vurma biçiminde bir ritüelle sağaltılmaya çalışılır. Gözde şişlik varsa lohusa kadın sütü ve hastanın kendi idrarı kullanılabilmektedir.

Bulgaristan'da ise bir kapta ısıtılmış mercimek içine madeni para konarak, kaptaki sudan göze serpilir; sonra mercimek taneleri göze sürülür (Bayat, 1992:46).

Batı Trakya'da Türkler *arpacık* için üç buğday tanesini yağmur suyu dolan çukurlarda ıslatarak üç defa göze sürerler, dut ağacından ince bir çubuk kırılır ve kırılan yerden damlayan sıvı üç defa *ırık* denilerek göze sürülür. Çubuk kuruyuncaya kadar arpacığın geçeceğine inanılır.

Göz kanlanmasında ise sabah vakti güneşe karşı desturlu birinin önümde oturularak hastanın önüne su dolu bir tas ile yedi değişik pabuç konur; bir avuç pirinç yavaşça göz üstünden kaba dökülürken hastanın başına pabuçlarla üç defa vurulur; buna göze silkme yapma denir (Bayat, 1992:46).

Balkan coğrafyasının bitki örtüsünün son derece çeşitli ve verimli olması, bu coğrafyada yaşayan insanları da bu bitkilerin özelliklerini tanımaya ve bilmeye yöneltmiştir. Beslenmeden tedaviye kadar hangi bitkinin, suyun ve madenin nasıl kullanılacağı çoğu kez tecrübî bilgi aktarımıyla ve bazı durumlarda da deneme yanılma yoluyla öğrenilmiş, özellikle bitkiler hem halk hekimliğinde hem de ecza yapımında kullanılmıştır.

Balkan coğrafyasında göz hastalıkları için kullanılan en önemli bitkileri şöyle sıralamak mümkündür.

Çoban İğnesi /Itır/ Kokuşmuş Sardunya / Pelargonium (L): Halk arasında çoban iğnesi, uta otu ve kokuşmuş sardunya olarak bilinen sardunya robertianum, yıllık bir bitkidir ve yetmiş santime kadar büyür. Kayın ve gürgen ormanlarında yetişir. Temmuz ve Ağustos aylarında çiçeklendiği bilinmektedir. Bu bitkinin idrar yolları hastalıklarında, burun kanaması gibi kanamalı durumlarda, diş etlerinin iltihabında kullanıldığı bilinmektedir. Göz hastalıkları bakımından gözdeki iltihabî durumlarda yararlı olduğu ve halk arasında kullanıldığı görülür (Randelovic- Avramovic, 2011).

Resim 2. *Çoban iğnesi / Itır/ Kokuşmuş Sardunya / Pelargonium*

Yaban Mersini /*Vaccinium myrtillus (L)*: Çok yıllık, yaprak döken bir çalı cinsi olan yaban mersini sonbaharda tohumlarını verir ve kırmızımsı çiçekleri vardır; yaban mersini meyvesi tatlı ve ekşi olabilir; Kayın ve güneş alan ormanlarda yetişir. Mayıs ve Haziran aylarında çiçeklenir. İshal, kalp ağrısı ve kanamalarda kullanılır, ayrıca görme

gücünü arttırmada kullanıldığı bilinmektedir (Randelovic- Avramovic, 2011).

Resim 3. *Yaban Mersini /Vaccinium myrtillus*

Dalak otu/ Dağ podubicası / Teucrium chamaedrys(L) : Çok yıllık otsu bir bitkidir, acı bir tadı ama hoş bir kokusu vardır. Deniz seviyesinden 400-1500 metre yüksekte kuru ve sıcak yerlerde yetişir. Temmuzdan Eylül'e kadar çiçek açar. Bağışıklık sisteminin güçlendirilmesi için kuvvetli bir bitkidir. Hemoroid tedavisinde, açık yaralarda, romatizmal ağrılarda kullanılır.

Gözün iltihaplanması durumunda kullanıldığı bilinmektedir. Burada göz iltihabı için şu açıklamayı yapmak gerekir. Tıp alanında terim olarak *bilefarit (kirpik dipleri iltihabı)* kelimesiyle karşılanan hastalık, göz kapağının iltihabıdır. Bunun dışında göz içi iltihapları da vardır. Bunlar da *üveit (göziçi damar tabaka iltihabı)* olarak adlandırılır. Ayrıca göz darbelerine bağlı iltihaplanmalar da görülmektedir.

Resim 4. *Dalak otu/ Dağ podubicası / Teucrium chamaedrys*

Göz otu /Vidova çimeni / Euphrasia officinalis (L)

olarak bilinen meyveli bir bitki olan bu bitki dağlık bölgelerde çayır ve meralarda yetişir. Temmuz ve Ekim aylarında çiçeklenir. Bitkinin asıl otacılık uygulaması göz hastalıklarında görülür. Bunun dışında sarılığın önlenmesinde, egzama tedavisinde ve çocuklarda saçların çoğalması amacıyla kullanılır (Randelovic- Avramovic, 2011).

Resim 5. *Göz otu /Vidova çimeni / Euphrasia officinalis*

Sonuçlar

Hem Anadolu'da hem de Balkanlarda Göz hastalıklarıyla ilgili otacılık uygulamalarının büyük ölçüde benzediği; bunun da Orta Asya'dan itibaren edinilmiş olan tecrübî bilginin, karşılaşılan toplum ve medeniyetlerle zenginleştiği ve yerleşilen coğrafyalara taşındığını; Balkanlar'ın fethedilmesiyle pek çok tıp ve otacılık bilgilerinin de bu yeni coğrafyada yayıldığı görülmektedir. Balkan Türkleri bu coğrafyada yerleşik halkların ve toplumların halk hekimliği ve otacılık uygulamalarını da öğrenerek zengin bir hekimlik ve otacılık varlığını korumuşlardır.

Günümüzdeki bilimsel çalışmalarla özellikle Oftalmoloji (Göz hastalıkları bilimi) alanında, araştırmalara dayalı pek çok yeni bilgi karşımıza gelmiştir. Ama bunlar, otacılık uygulamalarını değersiz kılmamıştır. Aksine; bazı uygulamalara şüphe ile baksak da, bilimsel değeri olabileceğini de öngörmek, gerekirse bilimsel araştırmalar yaparak, marka değeri olan, kanıtlanmış, insan veya hayvan sağlığına faydalı yeni eczalar /ilaçlar /takviyeler elde edilebilir.

Özellikle son yıllardaki kan ve göz serumuyla (otolog serum) yapılan bilimsel araştırmalar Türk destan metinlerinde görülen "elini

tükürüğüne değirerek göze sürme, gözündeki kanlı yaşı göze sürme" uygulamalarının bilimsel dayanağı olduğunu göstermiştir. Aspirin (Söğüt kabuğu), Atropin (Güzel Avrat otu), Kanama durdurucu ilaçlar (Ankaferd® /İçeriği tamamen bitkisel olan ve Isırgan otu, Asma yaprağı, Havlıcan, Meyan kökü ve Kekik bitkilerinden oluşan ilaçla ilgili bugüne kadar 350'ye yakın bilimsel makale yayımlanmıştır.)

Kaynaklar

Acar, H. V. (2015). Tibet Tıp Kaynaklarına Göre Orta Asya Türk Tıbbı. *Lokman Hekim Dergisi, 5*(3), 115-123.

Atak, S. (2019). *Selçuklu ve Bizans Dönemlerinde Tababet (Karşılaştırmalı Bir Çalışma)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Bayat, A. H. (1992). *Anadolu Tıbbi Folklorunda Göz Hastalıkları*. IV. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi Bildirileri, IV. Cilt, Gelenek, Görenek ve İnançlar, Ankara

Bayat, A. H. ve Okumuş, N. (2004). *Muhammed bin Mahmûd-ı Şirvânî Mürşid (Göz Hastalıkları)*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.

Boratav, P. N. (2003). *100 Soruda Türk Folkloru (İnanışlar, Töre ve Törenler, Oyunlar)*. İstanbul: K Kitaplığı Yayınları.

Doğan, Ş. (2011). XIV-XV. Yüzyıl Türkçe Tıp Metinlerinde Halk Hekimliği İzleri. *Millî Folklor Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi,* Ankara.

Eğrilmez, S., Ekici, M. ve Gözen, O. (2015). Kuru Göz Tedavisinde Dede Korkut Mucizesi. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, 15*(2).

Eğrilmez, S.; Ekici, M. ve Gözen, O. (2013). First Serum Treatment of Ocular surface disease in Written Literature, *J OculPharmacolTher, 29*(3).

Güler, M. ve Babür, Y. (2020). Ahmedî Dîvanında Hasta Kavramı ve Göz Hastalıkları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(1), 42-60.

İlker, S. S. (2015). *Saltukname'de Görmezlik (Körlük) İçin Uygulanan*

Halk Tababeti İyileştirmeleri. Uluslararası Sarı Saltuk Gazi Sempozyumu Bildiriler (6/10 Kasım 2013), Köstence, Trakya Üniversitesi Balkan Araştırma Enstitüsü, Edirne.

Kızılözen, G. (2019). İran Türklerinde Bir Arpacık sağaltma Ritüelinin Çözümlenmesi. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi,* 12(27), 658-671.

Önler, Z. (1998). XIV-XV. Yüzyıl Türkçe Tıp Terimlerinin Dili ve Söz Varlığı. *Kebikeç,* (6), 157-168

Randelovic, N. ve Avramovic, D. (2011). Priručnik O Lekovitim Biljkama, raspoznavanje, branje i zastita, Sokobanja.

Recep, Ö. F. (2017). Göz Bilimi Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Schimmel, A. (2004). *Tanrı'nın Yeryüzündeki İşaretleri İslama Görüngübilimsel Yaklaşım.* İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Tekin, T. (2003). Orhon Yazıtları (Kül Tigin, Bilge Kağan, Tunyukuk). İstanbul.

Üçer, M. (1990). *İbn-i Sînânın Göz Hastalıklarında Önerdiği İlaçlar ve Bunların Geleneksel Halk Hekimliğindeki Etkileri.* Uluslararası İbn Türk, Hârezmî, Fârâbî, Beyrûnî ve İbn Sînâ Sempozyumu Bildirileri (Ankara 9-12 Eylül 1985), Ankara.

Üçer, M. (1983). Sivas'ın Tıbbî Folklorunda Göz Hastalıkları, Türk Folkloru, 42.sayı.

Üçer, M. (1983). Sivas'ın Tıbbî Folklorunda Göz Hastalıkları 2, Türk Folkloru, 43.sayı.

Yaylagül, Ö. (2014). Anadolu'da Yaşayan Halk Hekimliği Uygulamalarının Eski ve Orta Türkçe Tıp Metinlerindeki Temelleri. *Millî Folklor,* 103. Sayı.

Yalçınkaya, Fatoş (2019). Halk Hekimliğinde Sağaltma Yöntem ve Teknikleri. *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi, 1*(2).

VI. SONUÇ BİLDİRGESİ:

"Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Uluslararası Sempozyumu" Tiran New York Üniversitesi (UNYT) ev sahipliğinde Balkan Araştırmaları Merkezi, üniversiteler ve ilişkili kurumlarla iş birliği içinde 07-09 Eylül 2022 tarihleri arasında gerçekleştirildi.

Sempozyum ortakları İstanbul Üniversitesi-Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Tiran Üniversitesi-Yabancı Diller Fakültesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Fakültesi, Trakya Üniversitesi-Balkan Araştırma Enstitüsü, Gaziantep Üniversitesi-Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Uluslararası Balkan Üniversitesi-Türkçe Öğretmenliği Bölümü yönetici ve bilim insanlarıyla sempozyumda yerlerini almışlardır.

Sempozyumu destekleyen kuruluşlardan T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu, Türk İş birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı, Yunus Emre Enstitüsü, Türk Tarih Kurumu, Türk Hava Yolları, Air Albania yönetici veya temsilcileriyle hazır bulunmuşlardır.

Yoğun bir ilgi gören sempozyuma; Türkiye, Arnavutluk, Kuzey Makedonya, Kosova, Sırbistan, Hırvatistan, Yunanistan, Bosna Hersek, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Kırgızistan, Özbekistan ve Azerbaycan'dan tam metin hâlinde 118 bildiri gönderildi. Bu bildiriler hakem heyeti tarafından titizlikle incelendikten sonra Balkan ülkelerinden on dokuz (19), Türk Cumhuriyeti ülkelerinden iki (2), Türkiye'den otuz beş (35) olmak üzere toplamda elli altı (56) bildiri sözlü sunum için kabul edildi. Bildirisi kabul edilenlerden 11 bildiri sahibi çeşitli sebeplerden dolayı sempozyuma katılamayınca toplamda 45 bildiri sempozyumda bildiri sahipleri akademisyenler tarafından sunuldu ve müzakere edildi.

Türkçe öğretimi ve Türk dili edebiyatı alanlarında Balkanlara yönelik olarak çalışan bilim insanlarını bir araya getirerek Balkanlarda Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanlarındaki temel güncel sorunları tespit etmek, bu sorunlara çözüm önerileri sunmak, Türkçe öğretimi

ve Türkoloji çalışmaları üzerine bilimsel araştırmaları değerlendirmek, Balkanlarda Türk edebiyatı: eserler, yayınlar, kişiler üzerine henüz üzerinde çalışma yapılmamış konuları ortaya çıkarmak, kısacası bu alanların geçmişini ve bugününü eleştirel bir bakışla değerlendirmek ve gelecekte yapılabilecek çalışmalara ışık tutmak amacıyla düzenlenen sempozyumda iki gün boyunca 07 Eylülde iki, 08 Eylülde üç ayrı salonda sekiz oturum olmak üzere toplamda on oturum yapıldı. Ayrıca açılış programından sonra "Geçmişten Günümüze Balkanlarda Türkçe" ve "Anma Oturumu: Balkanlarda Türkoloji'nin Kurucuları" adlı iki panel gerçekleştirildi. Sempozyumun birinci gününde "Monografiler, Sözlükler, Arnavutçada Türk Edebiyatı konulu bir kitap sergisi düzenlendi.

Sempozyumun açılış töreninde T.C. Tiran Büyükelçisi Tayyar Kağan ATAY, Türkiye Maarif Vakfı Başkan Vekili Prof. Dr. Ahmet Emre BİLGİLİ, Tiran New York Üniversitesi rektörü Prof. Dr. Erkan ERDEMİR, Arnavutluk Millî Eğitim Bakan Yardımcısı Mrs. Albana TOLE, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurum Başkanı Prof. Dr. Muhammed HEKİMOĞLU, İstanbul Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Mahmut AK, Gaziantep Üniversitesi rektörü Prof. Dr. Arif ÖZAYDIN, Türk Alman Üniversitesi rektörü Prof. Dr. Cemal YILDIZ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi rektör yardımcısı Prof. Dr. Yaşar BÜLBÜL, Tiran Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Esmeralda KROMİDHA, Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN, TMV Tiran New York Üniversitesi Balkan Araştırmaları Merkezi Müdürü, Doç. Dr. Lindita XHANARİ LATİFİ sempozyumun düzenlenme amacı, Balkanlarda Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanı için önemi hakkında konuşmalarını yaptılar. Ardından TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Leyla KARAHAN'ın başkanlığında "Geçmişten Günümüze Balkanlarda Türkçe" konulu açılış paneline Prof. Dr. Mustafa İSEN, Türk Dil Kurumu Başkanı Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Hayati DEVELİ konuşmalarıyla katıldılar. Rahatsızlığı sebebiyle sempozyuma iştirak edemeyen Zagreb Üniversitesi öğretim üyesi Prof. Dr. Ekrem ČAUŠEVIĆ'in gönderdiği yazılı bildiri okundu. Panelde Prof. Dr. Mustafa İSEN geçmişten günümüze Balkanlarda Türkçenin

önemini vurguladı. Türkoloji alanında yapılacak çalışmaların ve araştırmaların Balkan ülkelerinin tarihi, kültürü, dili, edebiyatı, sanatı vb. konularına ışık tutacağını ve temel metinlerin, belgelerin çoğunlukla Türkçe olması hasebiyle bu çalışmaların yapılabilmesi için Türkçenin çok iyi bilinmesi gerektiğini ve Türkoloji bölümlerinin işlevine dikkat çekti. Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN, "Balkanlarda Gönül Dili Türkçe" başlıklı konuşmasında, Türkçenin Balkanlarda hemen hemen bütün dillere çok sayıda kelime verdiğini bu şekilde Türkçenin Balkan halkları arasında dilleri vasıtasıyla ortak bir kültür oluşturduğunu kaydetti. Prof. Dr. Hayati DEVELİ ise Balkanlarda Türkçe öğretiminin kapsamını ve önemini vurguladığı konuşmasında Balkan halklarının Türkçe öğrenimine gösterdiği rağbetin çok iyi değerlendirilmesi gerektiğini ve hedef kitleye göre materyal, yeni yaklaşım ve metotların geliştirilmesi hususuna değindi.

Sempozyumun "Balkanlarda Türkolojinin Kurucuları" konulu Anma Oturumu, İstanbul Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Mustafa BALCI'nın başkanlığında gerçekleştirildi. Bu oturumda Prof. Dr. Behixhudin SHEHAPİ, Belgrad Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Tarık DURAN ve Tiran New York Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Lindita XHANARİ LATİFİ Balkanlarda Türkoloji alanında çalışmalar yapan Türkologlar hakkında bilgi verdiler.

Panel oturumlarından sonra Arnavutçada Türk edebiyatı, sözlükler ve monografiler ile Arnavutluk'taki yayınevleri tarafından TEDA Projesi kapsamında Türkçeden Arnavutçaya çevrilerek yayımlanan 400 eserin yer aldığı Kitap Sergisi düzenlendi ve bu esnada yayınevi yöneticisinin takdim konuşmaları dinlendi. Beraberinde çeşitli fikir alışverişlerinde bulunuldu.

Panel, Kitap Sergisi ve Anma Oturumunun ardından 5 oturumun Yabancılara Türkçe Öğretimi üzerine diğer 5 oturumun da Türkoloji üzerine olduğu sempozyum oturumlarına geçildi.

Prof. Dr. Deniz MELANLIOĞLU'nun yönettiği Balkanlarda Türkçe Eğitimi ve Öğretimi adlı 1. Oturumda metinlerde Türkçe öğretimi, dil ihtiyaç analizleri, öğreticilerin iletişim ve öğretim dilleri ile lisansüstü tezler ele alındı.

Prof. Dr. Hayati DEVELİ'nin yönettiği Balkanlarda Türkoloji Çalışmaları adlı 2. Oturumda Türkçeye katkı sağlayan eşraf aileler,

Sultan I. Selim'in felek redifli şiiri, Balıklağu kale adı etimolojisi ile gayrimüslim okullarda Türkçe öğretimi ele alındı.

Doç. Dr. Yakup YILMAZ'ın yönettiği Balkanlarda Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Çalışmaları adlı 3A. Oturumda öğretim programları, Slovenya'da Türkçe öğretimi, etkileşimli kitap okuma tasarımı ile Türkçe-Arnavutça arasındaki yalancı eşdeğerliği olan kelimeler ele alındı. Prof. Dr. Mustafa BALCI'nın yönettiği Balkanlarda Türkoloji çalışmaları adlı 3B. Oturumda Şemseddin Sami, Arnavutçada Türkçe alıntılar ve atasözleri ile mübadelenin Türklere etkisi ele alındı.

Prof. Dr. Ayşe İLKER'in yönettiği Balkanlarda Türkçe Yayınlar ve Edebiyat adlı 3C. Oturumda Balkan Türkolojisine Bursa'dan bir katkı, Sesler dergisinde Azerbaycan Türk edebiyatı, Starova'nın romanında göç konusu, Fettah Efendi'nin söz varlığı ile Kemal Čopra'da Türkizmler ele alındı.

Doç. Dr. Ahmet KOÇAK'ın yönettiği Balkanlarda Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Çalışmaları adlı 4A. Oturumda Balkan ülkelerinde çeşitli seviye ve okullarda verilen Türkçe derslerinin yeterlilikleri ve tarihi ele alındı.

Prof. Dr. Hatice ŞAHİN'in yönettiği Balkanlarda Türkçe yayınlar ve Edebiyat adlı 4B. Oturumda Balkan ülkelerinde yayımlanan kitapların çocuğa göreliği, Şecaettin Koka'da kadın, masallar ve masallardaki iyilik teması ile dizilerde kültürel öğeler ele alındı.

Prof. Dr. Cemal YLDIZ'ın yönettiği Balkanlarda Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Çalışmaları adlı 5A. Oturumda Balkan ülkelerinde yer alan Türkoloji bölümleri için lisans programı önerisi, dil ve millî eğitim algısı, Türkoloji bölümlerinde kullanılan ders kitapları ve özel gruplara Türkçe öğretilmesi konuları ele alındı.

Prof. Dr. Doç. Dr. Mehmet Emre ÇELİK'in yönettiği Balkanlarda Kültürel Diplomasi adlı 5B. Oturumda Balkan ülkelerinde Türkçe öğretiminin diplomasi bağlamında Türkiye'ye yansıması, Türkçe öğretim yöntemleri, Türkçe öğretim politikası ile Başkanlarda Türkçe öğretim faaliyetleri diplomatik yönüyle ele alındı.

Prof. Dr. Gencay ZAVOTÇU'nun yönettiği Balkanlarda Kültür Zenginliği adlı 5C. Oturumda Balkanton ve Türkçe plaklar, Boşnakçada yer alan kahveyle ilgili Türkizmler, Sırpçada yer olan ortak yemek adları ve kökenleri ile Anadolu ve Balkanlarda göz hastalıklarıyla ilgili

otacılık uygulamaları ele alındı.

Türk-Alman Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Cemal YILDIZ'ın başkanlığındaki Kapanış ve Değerlendirme Oturumda ise Yüksek Kurum Başkanımız Prof. Dr. Muhammet HEKİMOĞLU ile Bilim Kurulu Üyemiz Bursa Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Hatice ŞAHİN, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Yakup YILMAZ ve Kuzey Makedonya Kültür Bakanlığından Prof. Dr. Behixhudin SHEHAPI sempozyum hakkında değerlendirmelerde bulundu.

Kapanış ve Değerlendirme oturumlarında Prof. Dr. Cemal YILDIZ başkanlığında sempozyum sonuçları ortaya kondu. Prof. Dr. Cemal YILDIZ, sempozyumun Balkanlar üzerine sınırlandırılmış olmasının önemine değindi. Konunun edebiyat, kültür, tarih, Türkçenin yabancı dil, ana dili ve iki dillilik kapsamında dil eğitiminin bütün boyutlarıyla ele alınmasının çok kıymetli olduğunu dile getirdi. Prof. Dr. Behixhudin SHEHAPI Türkçenin Balkanlardaki önemi ve değeri üzerine konuşmalarını, Prof. Dr. Muhammed HEKİMOĞLU'nun Türkoloji ve Türkçe üzerine yapılacak her çalışmanın Atatürk, Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu tarafından destekleneceği sözleri izledi. Ardından Prof. Dr. Hatice ŞAHİN Türkoloji bildirileri hakkında toparlayıcı bilgiler sundu. Prof. Dr. Hatice ŞAHİN konuşmasında Türkoloji alanında sunulan bildirilerin bir kısmının Türk dilinin Balkan dillerine etkisi üzerine yoğunlaşırken eski Türk edebiyatı, Balkanlarda çağdaş Türk edebiyatı ve Halk edebiyatı ile ilgili bildiriler de olduğunu ifade etti. Eski Türk edebiyatı ile ilgili bildirileri, Balkan coğrafyasında yetişen sanatkârların bu coğrafyada yaşarken Türk edebiyatına etkileri ve genel anlamda Türk edebiyatına etkileri ve katkıları şeklinde bakış açısı olarak iki kanaldan değerlendirmek gerektiğini ifade etti. Ayrıca bu bildirilerin Türk edebiyatını zenginleştirip şekillendirmesi bakımından da rolleri üzerinde fikirler oluşturduğunu söyledi. Sadece şairlerin ve yazarların değil aynı zamanda onları destekleyen bazı unsurların da vurgulandığını bu sebeple sözü edilen bildirilerin son derece değerli olduğunu belirtti. Şahin, konuşmasında Balkanlarda Türk dili ve edebiyatı üzerine Türkiye'de yapılan çalışmaların daha fazla değerlendirilmesi hususunu delegelerden gelen bir öneri olarak sundu. Türkçenin Balkan coğrafyasında tarihî derinliğe sahip olduğunu

dile getiren konuşmacı bu ülkelerde Türkçenin etkisinin birleştirici özelliğine vurgu yaparak Türk Dil Kurumu Başkanı Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN'in bildirilerinde ifade ettiği gibi gönül dili Türkçenin ve Türkçe öğretiminin oldukça önemli olduğunu ifade etti. Çünkü Türkçe öğretimi ve Türkoloji çalışmalarının bu coğrafya için aynı zamanda kendi tarihlerini, kültürlerini, sanatlarını ve diğer hususları bilmek, tanımak ve öğrenmek anlamına geldiğini dolayısıyla Türkçe öğretiminin ve Türkoloji bölümlerinin güçlendirilip geliştirilmesi gerektiğini söyledi. Bu sempozyum vasıtasıyla ayrı çalışma alanları olmasına rağmen Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanlarının birbiriyle ilişkisinin görülmüş olduğunu da ifade eden Şahin, sempozyum sonuçlarının alana önemli katkı sağlayacağına olan kanaatleri ile konuşmasını tamamladı.

Doç. Dr. Yakup YILMAZ sempozyum bildirilerinin Türkçe öğretimi ve Türkoloji alanları bakımından dengeli bir dağılıma sahip olduğunu söyledi. Türk Dil Kurumu gibi Türkçe öğretimi üzerine yoğunlaşan ve işin teorik tarafına yoğunlaşan bir kurum ihdas edilmesi önerisini dile getirdi.

Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN ile ev sahibi ve dönem başkanı Tiran New York Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Erkan ERDEMİR sempozyumun sonunda kapanış konuşması yaptılar. ERDEMİR konuşmasında, sempozyumu çok önemsediklerini ve üniversite olarak Türkçe öğretimi ve Türkoloji çalışmalarına yönelik planlamalarda sempozyum sonuçlarını değerlendireceklerini ve sempozyumun ilgili kurumların desteğiyle paydaş üniversitelerin ev sahipliğinde ana konu Balkanlarda Türkçe ve Türkoloji olmak üzere farklı temalarda devam edeceğini ifade etti.

VII. Sempozyum Fotoğrafları

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
Balkan
Research Center
Turkish Teaching
in The Balkans
UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
Balkan
Araştırmaları Merkezi
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
Balkan
Araştırmaları Merkezi
UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
Balkan
Araştırmaları Merkezi
UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
Balkan
UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
20
YEARS OF EXCELLENCE

9 Eylül 2022, Tiran
KATILIM BELGESİ
UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
20
YEARS OF EXCELLENCE

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

UNIVERSITY
OF NEW YORK
TIRANA
UNYT
20
YEARS OF EXCELLENCE
TURKISH MAARIF
FOUNDATION

CIP Katalogimi në botim BK Tiranë

Universiteti New York Tiranë
I. Uluslararasi Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Türkoloji Sempozyumu: 7-9 Shtator 2022 / Universiteti New York Tiranë, Qendra e Studimeve Ballkanike - Tiranë:

Universiteti New York Tiranë, 2023.
736f. : 16x23cm.

ISBN 9789928467164

1.Gjuha turke 2.Studimi dhe mësimdhënia
3.Konferenca

811.512.161 :37 (062)