

## TÜRKİYE'DE KÜRTÇE ÖĞRETMENİ:

### Yetiş(tir)me ve Kürtçe Öğretim Deneyimine İlişkin Bir Çözümleme<sup>1</sup>

Şehmus Kurt\*

Nurettin Beltekin\*\*

#### Öz

Türkiye’de anadili Kürtçe olan eğitimli ve aydın bir sınıf *ichte dil planlaması* olarak adlandırılabilir faaliyetler çerçevesinde 1960’lı yıllardan itibaren Kürtçenin öğretilmesine yönelik çalışmalar yürütmüşlerdir. İlk bağımsız ve plansız olarak yürütülen ilgili Kürtçe öğretim çalışmaları 1993 yılında İstanbul Kürt Enstitüsü’nün kurulmasından sonra daha kurumsal bir hal almıştır. 2009 yılından itibaren bazı devlet üniversitelerinde, 2012 yılından sonra da Milli Eğitim Bakanlığının ortaokul kademesinde seçmeli ders olan Kürtçe öğretimi böylece farklı düzeydeki öğrenci profiline hitap etmiştir. Kürtçe öğretim faaliyetlerinin en önemli bileşenlerinden biri hiç şüphesiz “Kürtçe öğretmeni”dir. Bu çalışmada Kürtçe öğretiminin değişen seyrine bağlı olarak niteliği değişen Kürtçe öğretmenin “kim” olduğu, nasıl bir eğitimden geçerek Kürtçe öğretmeni olduğu üzerinde durulmuştur. Nitel araştırma deseninde yer alan çalışmada veri toplama amacıyla “Derinlemesine Görüşme” tekniği kullanılmıştır. Çalışma çerçevesinde otuz üç Kürtçe öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre ilkin sistematik bir eğitimden geçmeden kendi kendini yetiştiren kişilerin yaptığı ve maddi getirisi olmayan bir uğraş olan Kürtçe öğretmenliği, sonradan pedagojik formasyon eğitimleri ile hem bir sistematik kazanmış hem de maddi getirisi olan profesyonel bir meslek olarak yapılmaya başlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkiye, Dil Öğretimi, Kürtçe, Kürtçe Öğretimi, Kürtçe Öğretmeni.

#### TEACHER OF KURDISH IN TURKEY:

#### An Analysis on Teacher Training and Kurdish Teaching Practice in Turkey

<sup>1</sup> Araştırmanın yürütülebilmesi için 26.12.2018 tarihinde Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı Başkanlığı aracılığı ile Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kuruluna başvurulmuştur. İlgili Etik Kurul 29.03.2019 tarihli ve 93688024-044 sayılı kararı ile araştırmanın etik ilkelere uygun olduğuna karar vermiştir (Bkz. Ek-1).

Bu makale Şehmus KURT tarafından Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı’nda Doç.Dr. Hayreddin KIZIL ve Dr. Öğr. Üyesi Nurettin BELTEKİN danışmanlığında hazırlanmakta olan "Türkiye’de Kürtçe Öğretim Deneyiminin İncelenmesi (1968-2018)" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

Article Types / Makale Türü: Research Article / Araştırma Makalesi

Received / Makale Geliş Tarihi: 12/08/2020, Accepted / Kabul Tarihi: 08/09/2020

DOI: <https://doi.org/10.26791/sarkiat.77959>

\* Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye’de yaşayan Diller Enstitüsü Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı, sehmuzyurt@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1083-8133>

\*\* Mardin Artuklu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, nbeltekin@yahoo.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6121-2849>

## Abstract

An educated and intellectual class whose mother tongue is Kurdish has conducted Kurdish teaching activities that can be assessed within *inner language planning* since 1960s in Turkey. Although those activities have started independently and without a language teaching plan, they have gained a more institutional state after the foundation of Istanbul Kurdish Institute. The teaching of Kurdish, which was an elective course in some public universities since 2009 and in secondary schools after 2012, had the chance to address to different student profiles. One of the most important components of Kurdish teaching activities is undoubtedly the “Kurdish teacher”. In this study, it is focused on “who” is the Kurdish teacher depending on the changing quality of Kurdish teaching courses, what kind of education she/he got through. In this study which is a “qualitative study”, in-depth interview has been used as data collection apparatus. Thirty three teachers of Kurdish have been interviewed through the study. As a result of the research, it has been found that teacher of Kurdish was formerly a self-educated person that were not been financially rewarded, however it has been seen as a professional profession with financial returns through subsequent pedagogical trainings.

**Keywords:** Turkey, Language Teaching, Kurdish, Teaching of Kurdish, Teacher of Kurdish.

## GİRİŞ

İletişimsel ve kültürel ürünlerin üreticisi olmanın yanında dil aynı zamanda milletlerin ve etnik toplulukların kimliklerinin en önemli tanıtıcı işareti olagelmiştir. Böylece dil, millet ve devlet olmanın temel taşı sayılmıştır. Bu nedenle modern ulus-devletler kimlik inşası ve ulus inşası süreçlerinde dile ayrı bir önem vermektedir. Ulus inşasını “bir siyasal coğrafyadaki tüm kimliklerin üzerinde olan bir kimlik tanımlama ve bu kimliğe herkesi dâhil edebilme süreci”<sup>2</sup> olarak tanımlarsak dilin bu “dâhil etme” sürecindeki kilit rolü ortaya çıkar. Zira, ulusa dil kapısından girilir. Dilin bu yönüne vurguda bulunan Benedict Anderson’a göre “Dilin en önemli özelliği hayali cemaatler yaratması ve *tikel dayanışma* grupları inşa edebilme yetenekleridir.”<sup>3</sup>

Modern dünyada dilin belirleyici rolü daha da önem kazanmış ve dil uluslar için başlıca ayırıcı özellik konumuna gelmiştir. Artık her ulus ve devlet kendisini belli bir dili konuşan topluluk olarak tanıtmaya başlamıştır. İmparatorluklarda devletin sınırları içerisinde farklı milletler ve diller bir arada yaşar ve hiçbir topluluk bir diğerine kendi dilini dayatmaz, devlet veya başka bir siyasi otorite de bir dili diğer dillerin üzerinde konumlandırmazdı. Her ne kadar siyasi birlik ve devlet işlerinin yürütülmesi için tek bir dile ihtiyaç duyuluyorsa da, siyasi birliğin devamı için devleti oluşturan unsurların dilleri içinden sadece bir dilin seçilip, diğerlerinin ihmal edilmesi, değersizleştirilmesi veya yasaklanması gerekmiyordu. Fakat modern ulus-devlet, en güçlü ve yaygın siyasi sistem olarak siyasal devamlılığı için devleti oluşturan unsurlardan birinin dilini - bu genelde devletin kurucu unsuru olan başat unsurun dili olur- seçmeye yönelmişlerdir. Daha sonra ulus-devletler *eğitim politikaları*, *dil politikaları* ve *dil planlaması* yoluyla seçilen dili devleti oluşturan diğer unsurların ve toplulukların içinde yaymaya çalışarak o dili devletin ve ulusun temel iletişim dili haline getirmeye çalışır. Bu durum bir

<sup>2</sup> Bu konu hakkında bk. Serdar Kaya, *Endoktrinasyon ve Türkiye’de Toplum Mühendisliği*, (Ankara: Nirengi Kitap, 2010).

<sup>3</sup> Benedict Anderson, *Hayali Cemaatler*, Çev. İskender Savaşır, (İstanbul: İletişim, 2009), 150-151.

seviyeye kadar makul karşılanabilir, fakat seçilen dil bütün devlet kademelerinde ve sosyal hayatın her alanında hâkim olup toplumda doğal olarak var olan diğer dillerin yerini tamamen doldurduğunda, daha da kötüsü bu durum devlet tarafından teşvik ve kontrol edilip diğer dillere yaşam hakkı tanınmadığında, arka planda bırakılan veya yasaklan dil ile o dilin konuşucuları arasındaki bağ zamanla zayıflar, dilin konuşma alanları daralır, dilin nesillerarası aktarımı yavaşlar ve böylece dil ölümü (linguicide) denilen hadiseye doğru gidilir.<sup>4</sup> Bu durumu gören yasaklı dilin konuşucuları tehlike altındaki dillerini korumak, dilin konuşucularını ve dilde okuryazar oranını arttırmak ve dile yeni kullanım alanları kazandırmak için çeşitli stratejiler geliştirirler. “Dil direnişi” veya daha genel bir ifade ile “kültürel direniş” adlandırılan bu stratejilerin en yaygın olanları *içte dil planlaması*<sup>5</sup>, *edinim planlaması*<sup>6</sup> ve *eleştirel okuryazarlık*<sup>7</sup> stratejileridir.

Dillerini korumak isteyen grupların geliştirdikleri politikların nihai hedefi ulusal dilin canlandırılması, korunması, zenginleştirilmesi ve yaygınlaştırılmasıdır. Bu çerçevede dil için alfabe seçimi veya standartlaştırılması, dilbilgisi ve imlânın standartlaştırılması, kendi dilinde yazmak ve kültürel üretim faaliyetlerinde bulunmak ve son olarak da dilin öğretilmesi için imkânlar oluşturmak gibi dil planlaması faaliyetleri öncelik verilen alanlardır. Bütün bu faaliyetler birinci adımı dil standardizasyonu olan bir *dil planlaması* ile mümkün olur. Standart dilin yaygınlaşması için o dilin eğitim ve öğretim süreçlerinde kullanılması gerekir. Zira bir dildeki eğitim için gerekli olan “ders kitapları, öğrenmeyi kolaylaştıran yardımcı malzemeler (sözlük, gramer, referans kitaplar)”<sup>8</sup> bu standart dilde yazılacak ve bu kitapları ulaştığı her yere standart dili de götürecektir. Devlete bağlı eğitim kurumlarında dilleri için yer olmayan azınlık gruplar kendi resmi veya gayiresmi kurumlarını kurarak dil öğretim faaliyetlerinde bulunurlar. Bu yönüyle bakıldığında zaman azınlık grupların dil politikaları ve dil planlaması pratikleri, *maddi planlama*<sup>9</sup>, *statü planlaması*<sup>10</sup> ile *edinim planlaması*<sup>11</sup> çalışmalarının içiçe kurgulandığı planlama pratikleridir.

<sup>4</sup> Bu tartışma hakkında bk. Tove Skudnab-Kangas, *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights*, (Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2000)

<sup>5</sup> ‘İçte dil planlaması (internal language planning)’ Joshua A. Fishman tarafından azınlıkların kendi dilleri için yaptıkları her türlü dil planlaması faaliyetlerinin ifade etmek için kullanılmaktadır. Bk. Joshua A. Fishman, “Language Policy and Language Shift”, *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*, ed. Thomas Ricento (Oxford: Blackwell Publishing, 2006), 311-328.

<sup>6</sup> Dilin kullanıcılarının sayısını arttırmaya yönelik faaliyetlerin planlaması olan ‘edinim planlaması (acquisition planning)’ genellikle eğitim kurumları, dil kursları, kültür merkezleri ve basın-yayın organları aracılığı ile gerçekleştirilir. Böylece dilin sözel konuşucuları yanında yazı diline de hâkim olan, başka bir ifade ile kendi anadilinde okur-yazar olan bir sınıf oluşturmak hedeflenir. Bk. Robert L. Cooper, *Language Planning and Social Change*. (Cambridge: Cambridge University Press, 1989).

<sup>7</sup> Eleştirel pedagoji temeli üzerine inşa edilen ‘eleştirel okuryazarlık (critical literacy)’ sadece dilin kodunu ve alfabe öğrenmek değildir. Fakat okuma yazma yoluyla belirli bir eleştirel bilinç sahibi olmaktır. Bu konu hakkında bk. Paulo Freire- Donaldo Macedo, *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*, (Ankara: İmge, 1998).

<sup>8</sup> Amir Hassanpour, *Kürdistan’da Milliyetçilik ve Dil: 1918-1985*. çev. İbrahim Bingöl - Cemil Gündoğan, (İstanbul: Avesta, 2005), 481.

<sup>9</sup> ‘Maddi veya içsel dil planlaması (corpus planning)’ her hangi bir dil için bir kurum, şahıs veya şahıslar tarafından yapılacak yeni teknik terim üretimleri, telaffuz düzenlemeleri, alfabe değişimi veya standardizasyonu, dilin yabancı kelimelerden arındırılması, sözlük hazırlama, imlâ kuralları belirleme gibi alanlarda yapılan çalışmalar yoluyla dilin iç yapısında değişiklik, sadeleştirme ve yenileme yapma sürecini kapsar. Bu konu hakkında bk. Heinz Kloss, *Research Possibilities on Group Bilingualism: A Report*, (Quebec: International Center for Research on Bilingualism, 1969).

Cuma Çiçek<sup>12</sup> Türkiye Cumhuriyeti tarihi boyunca Kürtlerin dillerini korumak ve geliştirmek için eğitilmiş aydın bir sınıf öncülüğünde gelişen altı temel faktörden bahsetmektedir: (1) Hawar Ekolü veya Şam Ekolü olarak da bilinen Celadet Âli Bedirxan ve kardeşi Kamûran Âli Bedirxan'ın öncülüğünde Suriye'de yürütülen dil ve yayıncılık faaliyetleri; (2) Kürt medreseleri; (3) dengbêjlik ve Kürt müziği; (4) Erivan ve Bağdat radyolarının Kürtçe yaptığı yayımlar; (5) 1960-1980 arasında Türkiye'deki Kürtçe yayıncılık; (6) Avrupadaki Kürt diasporası ekolü.

Özellik 1960'lı yıllardan sonra Kürtçe üzerine yapılan çalışmaları ve Kürtçe öğretim faaliyetlerinin de Çiçek'in<sup>13</sup> saydığı faktörlere eklenmesi gerekmektedir. Zira, Türkiye sınırları dışındaki faaliyetlerin yanında, özellikle 1960'lı yıllardan başlayarak Kürtlerin kendi dillerinde okuma ve yazmaya yönelik faaliyetlerde bulunmuşlardır.<sup>14</sup> Bu faaliyetlerin sonucu olarak Kemal Badıllı<sup>15</sup> tarafından hazırlanan Kürtçe gramer kitabı 1965 yılında *Türkçe İzahlı Kürtçe Grameri (Kurmanci Lehçesi)* adı ile yayımlanmıştır. Daha sonra, 1968 yılında M.E. Bozarşan'ın<sup>16</sup> *Alfabe* adıyla Latin harflerine dayalı Kürtçe Alfabeği öğretmek amacı ile bir kitap yayımlanmıştır. 1969 yılında ise Musa Anter hazırlanan Kürtçe-Türkçe sözlük çalışması yayımlanmıştır. Türkiye'de hem Kürtçe yayıncılığın gelişmesinde hem de sonradan yapılan Kürtçe öğretim faaliyetlerinde bu dil öğretim faaliyetlerinin payı büyüktür. Her ne kadar bu öncü Kürtçe dil çalışmaları anında yasaklanmış, yazarları yargılanarak çeşitli cezalara çarptırılmış ve bu çalışmalar piyasadan toplatılmışsa da eğitilmiş ve aydın Kürt bireyleri ve grupları arasında el altından yayılmış ve böylece hem kendi dönemlerinde hem de 1990'lı yıllara kadar bireysel veya kurumsal olarak bir şekilde devam eden Kürtçe öğretim faaliyetlerinde kullanılagelmişlerdir. Bu yüzden hem Türkiye'deki Kürtçe yayıncılığın devam edilip gelişmesinde, hem de yazılı Kürtçenin standart bir dil olmasında ve bu standart dilin öğretilip yayılmasında adı geçen öncü çalışmaların katkısı yadsınmaz.<sup>17</sup>

1991 yılında yapılan kanuni düzenlemeyle<sup>18</sup> Kürtçenin basında kullanılmasının mümkün hale gelmesi sonrasında haftalık *Welat* (1992) ve *Nûbihar* (1993) dergileri Kürtçe yayına başlayan ilk süreli yayınlar olmuşlardır. Daha sonra 1992 yılında açılan İstanbul Kürt Enstitüsü (İKE) bir grup Kürt aydını tarafından kurulmuştur. İKE'de Kürt dili, edebiyatı ve kültürü üzerine yapılan çalışmaların yanı sıra Kürtçeyi öğretmek amacıyla kurslar da açılmıştır. İKE'nin kurulması ve bünyesinde verilmeye başlanan Kürtçe dil dersleri ile Türkiye tarihinde Kürt dili çalışmalarında yeni bir aşamaya geçilmiştir. İKE'nin faaliyetleri sonucunda 1990'lı yıllarda Kürtçe okuryazar bir kitle ortaya çıkmıştır.

<sup>10</sup> 'Statü veya dişsal dil planlaması (status planning)' herhangi bir dilin diğer diller karşısındaki konumunu ve başta eğitim ile siyaset olmak üzere devlet ve hükümet alanı ile ticari hayatta ve medyada kullanımı düzenlemekle ilgili olan dil planlaması kategorisidir. Bu konu hakkında bk. Heinz Kloss, *Research Possibilities on Group Bilingualism: A Report*.

<sup>11</sup> Cooper, *Language Planning and Social Change*.

<sup>12</sup> Cuma Çiçek, *Zimanek Çima Tê Qedexekirin?* (Stenbol: Peywend, 2013), 15.

<sup>13</sup> Çiçek, *Zimanek Çima Tê Qedexekirin?*, 15.

<sup>14</sup> Bk. Clemence Scalbert Yücel, *Kürt Edebiyatının Anatomisi*, çev. Y. D. Garabedian, (İstanbul: Ayrıntı, 2018).

<sup>15</sup> Bk. Kemal Badıllı, *Türkçe İzahlı Kürtçe Grameri*, (Ankara: Ankara Basım ve Ciltevi, 1965).

<sup>16</sup> Bk. Mehmet Emin Bozarşan, *Alfabe*, (Boras: Invandrarförlaget, 1980 [1965]).

<sup>17</sup> 1980'lerin ikinci yarısına kadar ilk olarak K. Badıllı'nın kullandığı latin alfabesi varyasyonu kullanılagelmiştir.

<sup>18</sup> 2932 sayılı kanun değiştirilmiştir.

Sivil alanda yapılan Kürtçe çalışmaların yanında Avrupa Birliği (AB) Uyum Yasaları çerçevesinde yapılan hukuki düzenlemeler sonucunda devlet kurumlarında da Kürtçe öğretimi ile ilgili bazı gelişmeler olmuştur. Bu düzenlemeden sonra Türkiye’de resmi dil Türkçe’nin dışındaki dillerin eğitim-öğretimi farklı bir boyut kazanmıştır. Nitekim 2004 yılında MEB izni ile açılan özel kurslarda ilk kez devletin izni ile Kürtçe öğretilmeye başlanmıştır. İlki Batman’da olmak üzere toplamda on dört il ve ilçede Kürt Dili Kursu veya Kürtçe Kursu adıyla açılan bu kurslara 2000’nin üzerinde kayıt yapılmış ve yaklaşık 1500 mezun verdikten sonra bu kurslar ekonomik, yönetim ve siyasi mazeretler öne sürerek toplu bir kararla kapanmışlardır. 2009 yılından itibaren üniversitelerde lisans ve lisansüstü programları açılmaya başlanmış, 2012 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaokullarda belirli şartlar altında<sup>19</sup> Kürtçenin öğretilmesine başlanmıştır.

Başarısız olan özel kurs tecrübesinden sonra 2009 yılında YÖK kararı ile Mardin Artuklu Üniversitesine bağlı Türkiye’de Yaşayan Diller Enstitüsü (TYDE) adı ile bir araştırma enstitüsü açılmıştır. Bu enstitüye bağlı Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı, Arap Dili ve Kültürü Anabilim Dalı ve Süryani Dili ve Kültürü Anabilim Dalı adıyla üç anabilim dalı kurulmuştur. Daha sonra Bingöl Üniversitesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi’nde de bünyesinde Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı olan enstitüler açılmıştır. Yine Dicle Üniversitesi ve Muş Alparslan Üniversitesi’nde de Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı Kürt Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı açılmıştır. Bu enstitü ve anabilim dallarında tezli ve tezsiz lisansüstü programlar açılmıştır. Bunun yanında Mardin Artuklu, Bingöl Üniversitesi<sup>20</sup> ve Muş Alparslan Üniversite’lerinde Edebiyat Fakültesi’ne bağlı Kürt Dil ve Edebiyatı lisans programları açılmış ve 2013 yılından itibaren öğrenci alımına başlanmıştır. Devlet üniversitelerine bağlı açılan bu lisans ve lisansüstü programlar Kürtçenin resmi kurumlarda edindiği ilk resmi statü olması nedeniyle önem arz etmektedir.

Daha sonra 2012 yılında ilgili kanunda yapılan değişik sonrasında MEB tarafından çıkarılan seçmeli dersler genelgesi ile Kürtçe (Kurmançça ve Zazaca) ‘Türkiye Vatandaşlarının Günlük Hayatlarında Kullandıkları Yerel Diller’ adı altında haftada iki saat olmak üzere devlet ortaokullarında Seçmeli Dil Dersi olarak okutulmaya başlanmıştır. Ders seçme prosedürlerinin karmaşıklığına, materyal ve öğretmen yetersizliğine rağmen Kürtçenin asimilasyon aracı olarak bilinen devlet okullarında görünür olmaya başlaması Türkiye’de Kürtçe ve Kürtçe öğretimi için tarihi bir dönemeçtir.

Oldukça karmaşık bir süreç olan ve mekân, materyal, öğrenci, müfredat gibi pek çok bileşenden oluşan dil öğretim sürecinin en önemli bileşenlerinden biri de “öğretmen”dir.<sup>21</sup> Bu nedenle öğretmen yetiştirme, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler ve derste öğretmen takibi gibi konular dil öğretim sürecini etkileyen hususlardır. Öğretilen dil bir azınlık ulusun dili olduğunda bu hususların önemi daha da artmaktadır. Örneğin Türkiye’de Kürtçe öğretimi deneyimi (TKÖD) gibi 2004 yılına kadar “gizli” bir şekilde yürütülen bir süreçte öğretmen niteliği üzerinde durulması

<sup>19</sup> Sadece ortaokul 5-8. sınıflarda en az on öğrencinin başvurusu üzerine haftada iki saat olmak üzere seçmeli Kürtçe (Kurmançça ve Zazakî) dersleri açılabilir.

<sup>20</sup> Bingöl Üniversitesi’nde Kürt Dil ve Edebiyatı ile Zaza Dili ve Edebiyatı şeklinde iki ayrı bölüm açılmıştır.

<sup>21</sup>James Dean Brown, *The Elements of Language Curriculum: A Systematic Approach to Program Development*, (Massachusetts: Heinle & Heinle, 1995), 189.

gereken bir konudur.<sup>22</sup> Zira “Kürtçe öğretmeni”, hem sınıfta hem sınıf dışında yazılı Kürtçe için en önemli referanslardandır. Bunu yanı sıra Kürtçe okuryazar ve okuryazar adayları için de bir rol modelidir.

### Araştırmanın Metodolojisi

Bu çalışma nitel araştırma deseninde yer alan durum çalışması (case study) araştırma yöntemi izlenerek hazırlanmıştır. Durum çalışması yöntemi “genelleme yapılamayacak kadar kendine has özellikleri olan ortam, olay, grup veya sürecin incelendiği çalışma”<sup>23</sup> şeklinde tanımlanmıştır. Bu yönüyle durum çalışması yöntemi “içte dil planlaması”<sup>24</sup> ve “eleştirel okuryazarlık”<sup>25</sup> olarak tanımlanabilecek *Türkiye’deki Kürtçe Öğretim Deneyimi*’ni (TKÖD) analiz etmede; bu deneyimde öğretmen, yönetici, materyal geliştirici ve ders kitabı yazarı olarak katkıda bulunmuş bireylerin deneyimlerini ortaya çıkarmada kullanılmaya uygun bir yöntemdir. TKÖD’e katılan kişilerin deneyimlerini ortaya çıkarmak için “Derinlemesine Görüşme” tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın amacına uygun soruların yer aldığı bir görüşme formu hazırlanmıştır.

1968-2018 yılları arasında Türkiye’de yapılan Kürtçe öğretim faaliyetlerinde yer alan öğretmenlerin niteliğini ortaya çıkarmayı hedefleyen bu araştırmanın çalışma grubu söz konusu Kürtçe öğretim faaliyetlerinde akademisyen, öğretmen, program geliştirici ve/veya ders kitabı yazarı olarak yer almış otuz üç kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın kapsamı ve amacı göz önünde bulundurulduğunda Kürtçe öğretmenin niteliğinin ortaya çıkarılmasında takip edilecek en iyi yolun bu faaliyetlerde yer alan kişilerin deneyimlerinin belirlenmesi olduğu görülmüştür. Zira deneyim incelemesi yoluyla TKÖD faaliyetlerinin planlanması, bu faaliyetlerin içeriği ve uygulanması ile Kürtçe öğretmenin niteliği hakkında detaylı bilgiler elde edilebilir. Çalışma grubunun belirlenmesinde “Amaçlı Örneklem” ve “Kartopu Örneklem” tekniklerinden yararlanılmıştır.

Çalışma grubu, TKÖD’de yer aldıkları rollere göre genel olarak öğretmen ve akademisyen olarak iki gruptan oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların çoğunun belirli dönemlerde öğretmen, sonraki dönemlerde de akademisyen olarak çalıştıkları görülmüştür. Ayrıca TKÖD’de yer alan öğretmenler ve akademisyenler farklı kurumlarda görev yapmalarından dolayı çalışma grubu özel ve devlet kurumlarında çalışanlar olarak kategorize edilmiştir. Bundan ötürü çalışma grubunu yaş veya deneyim yılından ziyade çalıştıkları kurumlara göre kodlanması kaçınılmaz olmuştur. Böylece katılımcılar devlet kurumlarında çalışan öğretmen (ÖĞRD) ve özel kurumlarda çalışan öğretmen (ÖĞRÖ) olarak; devlet kurumlarında çalışan akademisyen (AKD) ve özel kurumlarda çalışan akademisyen (AKÖ) olarak kodlanmışlardır. Katılımcılar son çalıştıkları kurumlara göre kodlanmıştır. Örneğin önce özel kurumlarda çalışmış, ancak sonradan akademiye geçmiş katılımcılar (AK) olarak

<sup>22</sup> Sami Tan, “Türkiye’de Kürtçe Öğretmenliği”, *Dilsel ve Kültürel Farklılık Açısından Öğretmen Yetiştirme* (Diyarbakır: DİSA, 2012), 10-12.

<sup>23</sup> Hüseyin Ersoy, “Durum Çalışması” *Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri* (ed. M. Yaşar Özden - Levent Durdu (Ankara: Anı Yayıncılık, 2016), 3-18.

<sup>24</sup> Fishman, “Language Policy and Language Shift”

<sup>25</sup> Henry A. Giroux, “Giriş: Okuma-Yazma ve Siyasal Güçlenme Eğitilimi”. İçinde, Paulo Freire-Donaldo Macedo, *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*, Çev.S. Ayhan, (Ankara: İmge Kitabevi, 1998), 33-71.

kodlanmıştır. Çalışma grubu kodlanırken yazı, sayı ve tekrar yazı şeklinde bir yol izlenmiştir. Örneğin, ÖGRD01E kodlamasında, 'ÖGR' kişinin öğretmen olduğunu, 'D' devlet kurumunda çalıştığını, '01' devlette çalışan öğretmenler arasındaki görüşme sırasını, 'E' ise cinsiyetini (erkek) belirtmektedir. Aynı şekilde ÖGRÖ02K kodlamasında ÖGR' kişinin öğretmen olduğunu, 'Ö' özel kurumlarda çalıştığını, '02' bu grup öğretmen arasındaki görüşme sırasını, 'K' ise cinsiyetini (kadın) belirtmektedir.

Katılımcıların yirmi dokuzu erkek, dördü de kadındır. Kadınların biri özel kurumlarda çalışan öğretmen, biri devlet üniversitesinde akademisyen, diğer ikisi de devlet okullarında öğretmen olarak çalışmaktadır. Her ne kadar daha çok kadın öğretmene ulaşılmaya çalışılmışsa da bu alanda erkekler daha çok yer aldığından görüşülen kadın öğretmen sayısı sadece dörtle sınırlı kalmıştır. Katılımcılardan lisans mezunu olanların lisans bölümleri şu şekildedir: Türk Dili ve Edebiyat (8), Türkçe öğretmenliği (6), Kürt Dili ve Edebiyatı (4), İngilizce öğretmenliği (4), Matematik öğretmenliği (2), Sosyal Bilgiler öğretmenliği (2), Kamu yönetimi (2), İlahiyat (2), Almanca öğretmenliği (1), Felsefe grubu öğretmenliği (1) ve Makine mühendisliği (1). Ayrıca görüşme tarihleri itibarıyla katılımcıların sekizi Kürt Dili ve Edebiyatı alanında Tezsiz Yüksek Lisans (YL), on ikisi Tezli Yüksek Lisans, dördü de hem Tezsiz hem de Tezli Yüksek Lisans mezunudur. Tezsiz YL mezunlarının yedisi devlet okullarında görevli iken biri özel kurumlarda görev yapmaktadır. Aynı şekilde Tezli YL mezunlarının dokuzu devlet kurumlarında akademisyen ve öğretmen olarak çalışırken, dördü özel kurumlarda çalışmaktadır. Hem Tezli hem Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarının tamamı devlet kurumlarında görev yapmaktadır.

Bu araştırma kapsamında elde edilen verilerin tematik çözümlenmesi yapılmış ve üç alt tema altında toplanmıştır: Kürtçe Öğretmen Yetiştirme Faaliyetleri: "Xudreste" den Akademiye", Kürtçe Öğretimi/Öğrenimi ile Birlikte Öğretmenlerde Yaşanan Kişisel Dönüşüm: "Dilimde Kendimi Buldum.", 3. Kürtçe Öğretme Faaliyetlerine Katılma Motivasyonları. Böylece aldıkları Kürtçe öğretmenlik eğitimlerine göre TKÖD'e katılan öğretmen ve akademisyenlerin nitelikleri yine onların deneyimlerine dayanarak aktarılmış ve deneyimleri karşılaştırarak benzer ve farklı yönleri değerlendirilmiştir.

### **1. Kürtçe Öğretmen Yetiştirme Faaliyetleri: "Xudreste"<sup>26</sup>den Akademiye"**

Araştırma kapsamında Kürtçe öğretmen yetiştirme programlarının içeriği ve TKÖD'de yer almış Kürtçe öğretmen ve akademisyenlerin niteliği hakkında önemli bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular sonucunda TKÖD'e yer almış Kürtçe öğretmen ve akademisyenlerin beş grup altında incelenebileceği görülmüştür:

- 1- Kendi kendisini yetiştiren Kürtçe öğretmenleri
- 2- İstanbul Kürt Enstitüsü (İKE) ve Diyarbakır Kürt Enstitüsü (DKE) verilen Öğretmenlik Seviyesi Sertifika programlarına katılan Kürtçe öğretmenleri
- 3- Mardin Artuklu Üniversitesi Kürtçe Okutmanlık Kursu mezunu öğretmenler
- 4- Devlet üniversitelerinde bulunan Kürt Dili ve Edebiyatı Bölümü ile Kürt Dili ve Kültürü Lisansüstü programlarından mezun olan Kürtçe öğretmenleri
- 5- Devlet üniversitelerinde bulunan Kürt Dili ve Edebiyatı lisans bölümlerinden mezun olan Kürtçe öğretmenleri

<sup>26</sup> Xudreste: Kendi kendini eğiten, geliştiren kişi. Ehmedê Xanî, Mem û Zîn adlı eserinde kendisinden bahsederken şu dizeleri kullanır: Ez pilewer in ne gehwerî me / Xudreste me ez ne perwerî me (Ben gezgin satıcıyım, cevher satıcısı değil / Kendi kendime yetişmişim, yetiştirilmiş değil) Ehmedê Xanî, *Mem û Zîn*, çev. M.Emin Bozarslan 3. Baskı (İstanbul: Hasat Yayınları, 1990), 77.

Araştırma bulgularına göre 2004 yılına kadar yasaklı olan Kürtçe öğretiminin 1997 yılında İstanbul Kürt Enstitüsü (İKE) bünyesinde verilen bir öğretmenlik kursuna kadar geçen süre boyunca sistematik bir Kürtçe dil eğitimi veya dil öğretim formasyonu almamış öğretmenler tarafından yapıldığı görülmektedir.<sup>27</sup> Bu öğretmenlerin Kürtçe okuyazar olduktan sonra elde ettikleri Kürtçe gazete, dergi, edebi eserler ve dilbilgisi kitapları aracılığı ile belli bir seviyeye ulaştıkları ve sonrasında Kürtçe dersler vermeye başladıkları görülmektedir. Katılımcılardan AKD10E, Kürtçe yazma becerisini dergiler ve radyo yayınları aracılığı ile geliştirdikten sonra Kürtçe öğretimine başladığını şu şekilde ifade etmektedir:

Doğrudan Kürtçe eğitimi almadım, lakin *Nûbihar*, *Rewşen*, *Armanç*, *Roj*, *Ronahî*, *War* ve *Azadiya Welat* gibi dergi ve haftalık ekler elime geçtikten sonra dil terminolojisi üzerine bazı makale ve yazılar dikkatimi çekti ve elbette onlardan istifade ettim. 1997 yılında Türkçe öğretmenliğine başladıktan ve ekonomik imkânlarım iyileştikten sonra bazı televizyon kanallarındaki Kürt Dili ve Edebiyatı programlarına dikkatimi verdim. Bunlarla beraber, bazen Güney'e giden arkadaşlar oradan bazı kültürel yayınlar getirip bana da veriyordu. Elbette onların da faydası oldu. Belirtmeliyim ki Erivan Radyosu ve Amerikanın Sesi Radyosunun da bana çok faydası oldu.<sup>28</sup>

Araştırma bulgularına göre Kürtçe öğretimi alanında herhangi bir eğitim almadan Kürtçe öğretim faaliyetlerine katılımın Kürtçe öğretimin serbest bırakılmasından sonra da devam ettiği görülmüştür. Her iki dönem de Kürtçe öğretim faaliyetlerine katılan öğretmenler Kürtçe alanında kendilerini geliştirmenin yanı sıra mezun oldukları farklı dil ve edebiyat bölümlerindeki dil ve dil öğretim formasyonun yeterli gördükleri ve bu formasyonu Kürtçe öğretim faaliyetlerine aktardıkları tespit edilmiştir. Örneğin 1997 yılından sonra yapılan Kürtçe öğretmenlik kurslarına eğitimci olarak katılmış olan ÖĞRÖ01E dilbilim olan kendi lisans mezuniyetini Kürtçe öğretimi için yeterli görürken, ÖĞRD02E ise kendini geliştirmesinin yanı sıra mezun olduğu Türkçe öğretmenliğindeki formasyonun Kürtçe öğretim faaliyetlerinde de kendisine destek çıktığını şu ifadelerle aktarmaktadır:

Evet, formasyon olarak, dediğim gibi ben dilbilim bölümünden [mezun oldum], hem Fars Dili ve Edebiyatı. Lakin onların dil öğretme yöntemi en eski olandır. Gramer yöntemi olduğu için. Gramatik Çeviri denilmektedir. Fakat dilbilim bölümünde, derslerimiz özellikle öğretim dersleri ve dil edinimi ve dilbilimin muhtelif alanları olsa bile biraz eğitimimiz oldu.<sup>29</sup>

Birkaç sene boyunca, 2002'den 2010'a kadar, sekiz sene boyunca kendi kendime okumaya başladım, kitaplardan gazete ve dergilere geçtim. Ben her gün okurdum, kitap, gazete, dergi, yani elime ne geçtiyse okurdum. O zamanlar gramer kitabı bulmam için imkânlar çok azdı, bulduklarımın başladım, onlardan öğrendim. Bu sefer evde Kürtçe yazmayı da öğrendim. 2010'dan sonra, şiir yazar, çeviri yapardım, yani yazma seviyem o duruma gelmişti. Yani bir dil kursu olmadan kendimi o seviyeye getirmiştim. Okuduğum bölüm, Türk dili bölümüydü. Yani dildi o da, İngilizcem de vardı. Daha sonra diyelim ki Kürtçe üzerine de yoğunlaştım, yani o dilleri karşılaştırmak insanın kendi dilinin kaidelerini öğrenmek için imkân sağlardı. Yani öğrenmem bu şekilde oldu.<sup>30</sup>

<sup>27</sup> Tan, "Türkiye'de Kürtçe Öğretmenliği"

<sup>28</sup> (AKD10E)

<sup>29</sup> (ÖĞRÖ01E)

<sup>30</sup> (ÖĞRD02E)



Türkiye’de ilk defa 1997 yılında İKE bünyesinde açılan ‘öğretmen yetiştirme kursları’ ile birlikte Kürtçe öğretmen yetiştirme faaliyetleri başlamıştır. 1996 yılında ilki açılan dört aylık bu kursun amacı “uzman eğitici” yetiştirmek olarak açıklanmıştır.<sup>31</sup> Bu ilk kurstan bir yıl sonra, on beş günlük bir kurs ile Kürtçe öğretmeni yetiştirmeye yönelik bir çalışma daha yapılmıştır. Bu kurslarda ileri düzeyde Kürtçe dilbilgisi derslerinin yanı sıra klâsik edebiyat ve halk bilim dersleri verildiğini aktaran ÖGRÖ01E, dil öğretimine yönelik pedagojik derslerin ise adı geçen programda olmadığını ifade etmiştir. Bu son kursa sadece Eğitim-Sen üyesi öğretmenler katıldığı için dar çerçevede bir katılım olmuşsa da öğretmen yetiştirmeye yönelik atılan bir adım olması nedeniyle önemli bir girişim olarak değerlendirilebilir. Adı geçen “öğretmen yetiştirme” kursları ile beraber *edinim planlaması* ve dil öğretim süreçlerinin en önemli bileşeni olan “öğretmen”in ve öğretmen yetiştiriminin Kürtçe öğretimi için de önemli olduğunun delili olarak bizzat dil planlamacıları (İKE vb.) görülmüş ve buna yönelik bir adım atılmıştır. Bu kurslardaki dilbilgisi derslerine giren ÖGRÖ01E, kursun açılması ve mahiyeti üzerine şunları aktarmaktadır:

1997 yılıydı, tam hatırlamıyorum, Eğitim-Sen’e bağlı bütün vatansever emekçiler, diğer sendikalardan da geliyorlardı, her bölgeden bir iki kişi toplatıldı, İstanbul’da bir kurs verildi 15 gün için. Profesyonel şekilde ilk defa yapıldı böyle bir çalışma. Ben de bu derslere gramer öğretmeni olarak katıldım. O şekilde başlandı, hatta öğrenciler seçmeli dersler için dilekçe verdiler. Daha sonra resmi kurslar başladı, onların hepsinde biz vardık. Materyallerin hazırlanmasında da katılımımız oldu diyelim. Birçok seviyede öğretmenlik yaptım, birinci seviye de ders verdim, ikinci, üçüncü seviye de verdim. Belli bir dönemden sonra daha çok öğretmen yetiştirmek için [dersler verdim]. Öğretmenlik seviyesinde zor olan bölüm gramerdi, ondan sonra edebiyat dersleri, tarih, klasik edebiyat ve modern edebiyat, pedagoji de [zordu], birkaç pedagoji dersi [vardı].<sup>32</sup>

Bu ilk kurslara yöneltilebilecek en ciddi eleştiri elbette içerikleri ile ilgilidir. Zira görüldüğü gibi sadece ileri seviye dilbilgisi ve edebiyat dersleri Kürtçe öğretmen olmak için yeterli görülmüş ve dil öğretimi formasyon dersleri azınlıkta kalmıştır. Halbuki Kürtçe gibi Türkiye şartlarında kendine has dezavantajları olan bir dilin öğretiminde dilin nasıl öğretileceği, konuların sıraları ve yoğunluğu, materyal tasarımı ve değerlendirilmesi önem arz eden konulardır. İKE ve daha sonra TZP Kurdî (Tevgera Ziman û Perwerdeya Kurdî - Kürtçe Dil ve Eğitim Hareketi) hareketi bünyesinde verilen öğretmenlik kurslarında verilen pedagojik dersleri okutan ÖGRÖ01, derslerde farklı materyal kullanımının dil öğretim sürecine nasıl dâhil edileceğini şu şekilde ifade etmektedir:

Yani öğretmenlik seviyesindeki derslerde yaptığımız, özellikle pedagoji dersinde, bir tane ders de materyal hazırlamaktır. Diyorduk, okuduğunuz şeyler, gazete olabilir, dergi olabilir, o gözle bakın. Mesela ben bir kitap okudum, ya da bir makale okudum, diyelim, ben bunu nasıl bir eğitim materyali yapabilirim, ondan nasıl faydalanabilirim. Yani biraz o perspektifi de verdik onlara, bu perspektifi anlasınlar diye onlara verdik, bir haber okuduysa da, tematik açıdan izleyin, gramer açısından da gözlemleyin [derdim], o boşluğu biz o şekilde [doldurduk].<sup>33</sup>

Sonraki yıllarda İKE bünyesinde tekrarlanan ve TZP Kurdî hareketinin kurulmasından sonra DKE ve bazı Kurdî-Der şubelerinde açılan “Öğretmenlik Seviyesi Kurullarında” da

<sup>31</sup> İstanbul Kürt Enstitüsü, *İstanbul Kürt Enstitüsü-Kısa Tarih*, (İstanbul: İstanbul Kürt Enstitüsü, 2002), 31.

<sup>32</sup> (ÖGRÖ01E)

<sup>33</sup> (ÖGRÖ01E)

benzer hatalar tekrar edilmiş ve dil öğretim yöntem ve teknikleri derslerine ya hiç yer verilmemiş veya dilbilgisi dersleri bağlamında kısaca üzerinde durulmuştur. Sami Tan, Türkiye'deki Kürtçe öğretmenliği üzerine yazdığı makalesinde bu kursların içeriği hakkında şunları aktarmaktadır:

İlk defa 2000 yılında Kürtçe kurs öğretmenlerinin yetiştirilmesi için İstanbul Kürt Enstitüsü ve Yurtsever Emekçiler desteğiyle bir program oluşturuldu. Bu program 15 Ocak'tan 15 Şubat'a kadar, yani bir ay sürdü ve çeşitli şehirlerden 40 kişi bu kurslara katıldı. Bu programa katılanların tümü emekçiydi ve önemli bir kısmı öğretmendi. Bu kişilerden birçoğu sonraki yıllarda dil kurslarında öğretmenlik yaptı. Bu kurslarda dilbilgisi, imlâ, tarih ve edebiyat dersleri verildi. 2005 yılının başında resmi dil kursları öğretmenlerine yönelik 15 günlük bir kurs gerçekleşti. Resmi dil kurslarının 2005 yılının sonuna doğru kapanmasından sonra, 2006 yılında TZPKurdî (Kürt Dili ve Eğitimi Hareketi) çalışmalarına başladı.<sup>34</sup>

2000 yılında yine on beş günlük bir süre için yapılan bir öğretmen yetiştirme kursununun tanıtım metninde "Kürt dili üzerine akademik bir tarzda yapılan" eğitim ifadesi kullanılmış ve kurs bünyesinde verilen derslerden bahsedilmemiştir.<sup>35</sup> 2000'li yılların başında İKE bünyesinde artarda düzenlenen "öğretmenlik kursları", 2004 yılında Özel Kürtçe Kursları'nın açılmasının arifesinde farklı bölgelerden gelen öğretmen adaylarına yönelik düzenlenmiştir. Bu kurslardan birine katılmış olan ÖGRÖ05E, derslerin dilbilgisi ağırlıklı olduğunu aktarmakta ve dil öğretim yöntemleri veya benzeri pedagojik bir dersten bahsetmemektedir:

İKE'deki öğretmenler kursunda, Sami Tan ders veriyordu. Zana Farqînî kelime etimoloji ve tahlilini öğretiyordu, Apê Feqî [Feqî Hüseyin Sağnîç] edebiyat dersi veriyordu. Ama dersin materyalleri hiç yoktu. Ne verirlerse yazardık, yani yazılıydı. Biz onlardan alıp evde çalışırdık. Mesela bir anekdot olarak, Sami Hocanın notları ders anlatımında daha çok hoşuma giderdi, ben ondan notlarımı istedim, güldü, 'ben bunları kitap olarak basmayı düşünüyorum' dedi. Ama sonra Batman'da Kürtçe kursu, ilk resmi Kürtçe kursu olarak geçer, onu açacağımız zaman, öğretmenlerimizi aldık ve İKE'ye gittik, ben de onlarla, bize başka bir kurs daha verdiler, öğretmenlik kursu. O zamanlar 8 tane Kürtçe kursu açılacaktı, biz ona göre gittik. Kurs açılacak her ilden gelmişlerdi, gelmemişlerdi bilmiyorum. Ama o kurs özellikle onlar içindi, ders verecek öğretmenler için. O zamanlar, çünkü elimizde şey, vardı, 'A tipi müfredat' devletin bizden istediği. O yüzden orada bize metodoloji dersi de verdiler.<sup>36</sup>

Kurdî-Der bünyesinde açılan ve amacı Kürtçe ders verecek olan öğretmenleri yetiştirmek olan kurslarda da formasyon derslerinin yokluğu dikkat çekmektedir. Kürtçe öğretmen adaylarının bu eksikliklerini kendi lisans bölümlerinde aldıkları pedagojik formasyonla kapatmaya çalıştıkları gibi Kürtçe öğretim sürecinde edindikleri tecrübeler de kendileri için bu konuda yol gösterici olmuştur. Örneğin katılımcılardan AKD02E lisans eğitimi döneminde aldığı pedagojik eğitimin yardımcı olduğunu şu şekilde aktarmaktadır:

Dediğim gibi ilk eğitimim Kurdî-Der kurumundaydı. Birkaç yıl orada eğitim gördüm, son sene daha sık bir program gördük, o da öğretmenlik düzeyi içindi. Lisanstan sonraki bir yıllık aradan sonra 2012-2013 yıllarında tezsiz yüksek lisans için Mardin'e geldim. İlk yılı, bir senede onu bitirdim ve oradan mezun oldum. Bitirdikten sonra, 2014'ün aynı yazında yüksek lisans sınavına girdim, bu seferki tezliydi. O zamandan 2018 yılına

<sup>34</sup> Tan, "Türkiye'de Kürtçe Öğretmenliği", 11.

<sup>35</sup> İstanbul Kürt Enstitüsü, *İstanbul Kürt Enstitüsü-Kısa Tarih*, 46.

<sup>36</sup> (ÖGRÖ05E)

kadar da tezli yüksek lisans için Kürtçe eğitime başladım. Araya iki üç yıl girdi. Lisanstan sonra, zaten formasyon dersleri almıştım, genel ders öğrenimi, ama Kürtçe öğrenimi için özel bir bölüm, diyebiliriz ki, Kürtçe öğrenimi ve edebi dünyasına dair, ne yazık ki eğitim görmedik. Evet, gramer dersleri, klasik edebiyat ve modern Kürt-Kurmancî edebiyatı derslerini görüyorduk, ama özel olarak Kürtçe bir formasyon ve Kürtçe öğrenimi için görmedik.<sup>37</sup>

Kürtçe öğretmen yetiştirme sürecinde dil öğretim yöntem ve teknikleri derslerinin yokluğu devlet üniversiteleri bünyesinde yapılan öğretmen yetiştirme faaliyetlerinde de karşımıza çıkmaktadır. 2009 Mardin Artuklu Üniversitesi (MAÜ) bünyesinde açılan “Kürtçe Okutmanlığı Kursu” müfredatında herhangi bir dil öğretim metodolojisi yer almamaktadır. Ayrıca sonrasında hem MAÜ hem de yukarıda aktarılan diğer devlet üniversitelerinde de açılan lisans ve lisansüstü programları ile “akademik” evreye giren ve artık resmi bir kimlik kazanan Kürtçe öğretmen yetiştirme faaliyetlerinde de herhangi bir dil öğretim metodolojisi dersinin bulunmadığı görülmektedir. MAÜ’deki “Kürtçe Okutmanlık Kursu”na katılan AKD05E bu kursta pedagojik formasyon dersleri almadıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde tezsiz yüksek lisans mezunu olan ve sonraki yıllarda Kürtçe öğretmeni olarak atanan ÖĞRD01E de herhangi bir dil öğretim dersi almadığını ve sonrasında kendi imkânlarıyla bu alanda kendisini geliştirdiğini aktarmaktadır:

Öğretmenlik kuru ve “Okutmanlık Kursu” adlı iki kursa katıldım. Hiçbirinde pedagojik dersler yoktu. Sadece dilbilgisi ve edebiyat dersleri vardı. Okutmanlık Kursunda pedagojik dersler yoktu. Fakat [öğretmenlik] formasyonu almıştım.<sup>38</sup>

Tezsiz yüksek lisanstan sonra bir kurs görmedik, çünkü ben kendim çalıştım, Kürtçe kitaplar okudum, dergiler okudum, üniversite tarafından şimdiye kadar yapılmış olan araştırmaları alıp okurdum. Yani tezsiz yüksek lisansı bitirdiğimiz zaman da, bir sene kısa bir eğitim gördük, o yüzden ilerleyemedik, o yüzden kendimizi geliştirdik. Yani edebiyat ve gramer açısından kendimizi geliştirdik.<sup>39</sup>

TKÖD’e katılan Kürtçe öğretmenleri genellikle birden fazla mekânda Kürtçe öğretimine katılmışlardır. Örneğin katılımcılardan AKD10E, önceleri arkadaş çevresinde başladığı Kürtçe öğretimine daha sonra bir Eğitim-Sen şubesinde, sonrasında ise DKE’de devam etmiş, son olarak da bir devlet üniversitesinde devam etmektedir. Araştırma kapsamında ulaştığımız bulgulardan bir tanesi de Kürtçe öğretmenliğinin maddi getiriden ziyade, Kürtçe okuryazar çevrelerde prestiji olan bir alan olduğu ve pek çok kişi tarafında bir kariyer planlaması şeklinde değerlendirildiğidir. Örneğin İKE’de Öğretmenlik Sertifika Programına katılan AKD05E sonrasında Mardin Artuklu Üniversitesi (MAÜ) Kürtçe Okutmanlık Kursu’na devam etmiş, daha sonra Kürt Dili ve Kültürü alanında tezli yüksek lisans yapmıştır.

## **2. Kürtçe Öğrenimi ve Öğretimi ile Birlikte Öğretmenlerde Yaşanan Kişisel Dönüşüm: “Dilimde Kendimi Buldum.”**

Araştırma kapsamında Kürtçe okuryazar olma ve Kürtçe öğretim faaliyetlerine katılmanın öğretmenlerin kişisel, sosyal ve mesleki hayatlarını etkisine yönelik sorular da sorulmuştur. Bulgularda Kürtçe öğretmenlerinin öğretim motivasyonları ve yapılan

<sup>37</sup> (AKD02E)

<sup>38</sup> (AKD05E)

<sup>39</sup> (ÖĞRD01E)

öğretimin kalitesi ile hayatlarını etkileme biçimi ve bu etkinin derecesi arasında ilişki bulunmuştur.

Katılımcılarda Kürtçe dil bilinci edinildikten sonra bu yönde bir sosyal ve kültürel istikamete yöneldiği ve yakın çevreden başlayarak tamamen Kürtçe konuşulan bir tutum takınıldığını ifade edilmiştir. TKÖD mekânlarında yıllarca öğretmenlik, yöneticilik ve kitap yazarlığı yapmış olan ÖĞRÖ01, Kürtçe okuryazarı olduktan sonra, Türkçe okumayı azalttığını ve Kürdoloji alanındaki eserlere yöneldiğini, sonrasında ise basın yayın hayatına katılarak bu alanda hizmet verdiğini şöyle aktarmaktadır:

Söylediğim gibi insan, yani ben Kürtçeyi tanıdığım gün, Kürtçe yazmaya karar verdiğim zaman, Türkçe okumalarım daha da azaldı Kürtçe olanlara nazaran. Sonra zaten şey imkânı da oldu, Boğaziçi [Üniversitesi]'nde İngilizce öğrendim. Hem Kürtçe hem de İngilizce okuma fırsatım oldu. Başka bir ifade ile Türkçe ile olan bağım zayıfladı. Bundan dolayı da -bu durum- hayatımda gözle görülür değişimler yarattı. Mesela, biz gazeteci idik, fakat dil konusundaki tutumumuz gittikçe artıyordu. Gazetecilik hislerimizden, endişelerimizden ziyade dil endeksli endişelerimiz öne çıktı ve zamanla dil uzmanlığım ilerledi.<sup>40</sup>

ÖĞRÖ03E, siyasi saiklerle yöneldiği Kürtçe dil alanında sonradan dilsel ve kültürel bir bilinç edindiğini ve bu nedenle dil alanındaki çalışmalara ve sonrasında dil öğretim faaliyetlerine yöneldiğini aktarmaktadır. ÖĞRÖ03E'nin aktardığı bu nokta *eleştirel okuryazarlık* alanına götürür. Paulo Freire ve Donaldo Macedo'ya göre *okuryazarlık* sadece dilin veya alfabenin okunması değildir, okuryazarlık dünyayı anlamak için yeni yollar sunmaktır.<sup>41</sup> Böylece ÖĞRÖ03E, okuryazarlık toplumsal bir rol üstlenerek toplumun gereksinimlerini karşılayan bir kuruma dönüştüğünü şu şekilde ifade etmektedir:

Hem siyasi hem de kültürel nedenlerle Kürtçe okuma ve yazmayı öğrendim. Politik tutumundan dolayı dilini seversin, dilini sevip yurtsever olursun. Bu şekilde başlar sanırım. Zaten süreç bu şekilde ilerler, zamanla politizasyondan sıyrılırsın, hümanist olursun, bir dil-sever, yurtsever olursun. İnsan bunu ölçemez, bunun ölçüsü nedir, bilmiyorum. Fakat insan dil ile alakadar olmaya devam etmek ister, daha fazla okumak ister, yazmak ister ve bunu arttırmak ister.<sup>42</sup>

Eleştirel okuryazarlık ile ilişkili bir kavram da *yetişkin okuryazarlığıdır*. Okul çağını aşmış okuryazar olmayan kişilere yönelik okuryazarlık kursları ve eğitim faaliyetlerini içeren *yetişkin okuryazarlığı* özellikle azınlık konumundaki halklar için farklı bir öneme sahiptir. Freire ve Macedo'ya göre "Yetişkin okuryazarlığı gelişme sürecindeki ulusal yeniden yapılanmanın bir anlatımıdır."<sup>43</sup> Nitekim ÖĞRD08E de bir dil bilincinin gerçekleşmesi için önce eleştirel okuryazarlık ile edinilen bir siyasi ve kültürel bilinçle hareket etmek gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca edinilen dil bilinci ile Kürtçenin kültür alanının da açıldığını ve dil ile kültürlerinin zenginliğinin gördüğünü aşağıda ifade etmiştir:

İnsan Kürtçenin içine daldığı zaman, bir Kürtçe dil çalışması, Kürt Edebiyatı, Kürt sanatı, film, sinema artık her ne ise, hayatında sorunlar meydana geldiğini fark ediyorsun, hem politik hem de psikolojik açıdan. Diyorsun ki, evet ben kendi kökenimi arıyorum, kimliğime dönüyorum, dilimi yeniden keşfediyorum, fakat diğer bir taraftan

<sup>40</sup> (ÖĞRÖ01E)

<sup>41</sup> Paulo Freire-Donaldo Macedo, *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*. Çev.S. Ayhan. (Ankara: İmge Kitapevi, 1998), 115.

<sup>42</sup> (ÖĞRÖ03E)

<sup>43</sup> Paulo Freire-Donaldo Macedo, *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*, 115.

da rahatsız oluyorsun. Dilim, kültürüm bir tehlike altında, onu nasıl kurtarabilir ya da dilime nasıl hizmet edebilirim, diyorsun. Bu şekilde zorunlu bir şekilde Kürtçeye yönelirsin sanki. Sonra ben de yazmalıyım, diyorsun, çok enteresan bir değişimdir, gerçekten de baştan aşağıya yaşamın değişiyor.<sup>44</sup>

Kürtçe okuryazarlığı ile başlayan dil bilinci sonrasında bir “benlik bilincine” ve aydınlanmaya yol açmıştır. Katılımcılar yaşadıkları kişisel dönüşümlerde ilk başlarda Kürtçe okuyamamanın verdiği bir eksikliği tamamlamak üzere hareket ettiklerini ancak daha sonra dil bilinci ile benlik bilincinin tamamlandığını aktarmaktadır. Örneğin uzun yıllar çeşitli Kürtçe kurslarda ders verdikten sonra halihazırda bir devlet üniversitesinde Kürtçe dersler vermekte olan, bunun yanı sıra bir Kürtçe dilbilgisi kitabı da yazmış olan AKD04E, karşılaştığı Kürtçe okuyamamasının kendisinde bir farkındalık yarattığını ve o kitap ile hayatının “zenginleştiğini” belirtmektedir:

Şunu söyleyebilirim ki o [ilk Kürtçe] kitabı gördükten sonra hayatım değişti. O kitabı görünceye kadar benim için Kürt ve Kürtlük mühim değildi. Yani sıradan bir şeydi. Ancak onu okuyamadığımı anladığım zaman, o bana büyük bir acı verdi. Yani öyle fazla olumsuz bir etki bıraktı bende. Sonra irkildim, dedim ki nasıl olur da bir insan kendi dilinde okuyamaz. Sonrasında öğrendikten sonra, [yazılı] Kürtçe öğrendikten sonra, hayatım daha da zenginleşti. ... Kürtçeden sonra aydınlık bir kapı aralandı bize, hem kendini tanıma gerçekleşti, hem de hayat zenginleşti.<sup>45</sup>

Kendisi İslami bir gelenekten gelen AKD03E Kürtçe okuryazarlık ve edindiği dil bilincinin kendisine asıl benliğini ve kimliğini bulmasında yardımcı olduğunu ifade etmektedir. AKD03E öncesinde kendisini ifade etmek için kullandığı hiçbir kimliğin, “Kürtçe okuyazar” kimliği kadar kendisini temsil edemediğini, ayrıca Kürtçe okuryazarlığının ve bu yöndeki bir sosyal hayatın ailesinde ve yakın çevresinde olumlu karşılandığını ve bu yönünün onlara da tesir ettiğini aktarmaktadır:

Doğrusu şunu itiraf edebilirim, her insan bir varoluşun peşindedir, bu dünyada kendisi için bir statü ya da bir varoluş elde etmek ister. Öncesinde, ne bileyim, birçok şekilde misalen biz Müslümanız, Nuncuyuz, başka şeyler, diyebiliyorduk. Fakat hiçbirini beni tatmin etmiyordu, hiçbirinde kendimi tam olarak görmüyordum. Fakat kendi dilim ile meşgul olduktan ve kendi dilimin öğreticisi olduktan, yazarı olduktan sonra, kendi dilimde dergi çıkardıktan sonra, böyle yaptıktan sonra kendim için bir varoluş elde ettim. Bu son derece aşikâr. Toplum içinde de buna değer verildiğini gördüğüm zaman da fazlasıyla motive oldum.<sup>46</sup>

Bir devlet üniversitesinde Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünde öğretim görevlisi olarak görev yapan AKD06E, Kürtçe okuyazar olmasının ve sonrasında başladığı Kürtçe alanındaki akademik hayatının ailesi ve aşireti arasında kendisine bir “sosyal statü” kazandırdığını aktarmaktadır. Ailesinde Kürtçeye yönelik bir perspektif değişikliğinin yaşanmasına rağmen Kürtçe okuryazarlığın pek de yayılmadığını da ifade etmektedir:

Yani daha fazla şey oluyorsun, konumun farklı oluyor, üzerindeki yük daha da ağırlaşıyor. Sen artık sıradan biri değilsin. 50 sene sonra sıradan kişiler olacağız, ama şimdi -bunun egoyla ilgisi yok- sıradan kişiler değiliz. Hem konuşmanla, hem kalkıp oturmanla her haliyle sen bir Kürtçe öğretmenisin, ona göre kendini hazırlayacak, okuyacak ve öğrencilerden daha iyi olacaksın. Yani bu durum 2013’de başka bir yöne gitti. Nasıl desem vicdani veya hissi bir şeyler beliriyor sende. Ailemiz, çevremiz, aşiretimiz zaten Kürdî bir çizgiler, öyle söyleyeyim, çevremde bu meseleden dolayı

<sup>44</sup> (ÖGRD08E)

<sup>45</sup> (AKD04E)

<sup>46</sup> (AKD03E)

beni eleştirecek ya da bunu yaptığım için bana “yazıklar olsun” diyecek biri olmadı. Hepsi buna seviniyor ve teşekkür ediyordu.<sup>47</sup>

Kürtçe okuryazarlık ve dil bilinci ile sonrasında yapılan Kürtçe çalışmalar, Kürtçe öğretmenlerini kişisel anlamda olumlu etkilediği görülmektedir. Fakat bu içsel değişimler en azından başlangıç dönemlerinde ailede ve yakın çevrede her zaman için olumlu tepkilerle karşılanmamıştır. AKD02E, Kürtçe çalışmalarda bulunmamın ve lisansüstü eğitim almaya başlamasının ailesi tarafından önceleri garipsendiğini, fakat sonrasında kabul edildiğini aktarmaktadır:

Öncelikle tabii ki okuma yazma alanında yeni bir alan olduğu için 2000’li yıllardan sonra aile ve çevrenin buna karşı iyi reflekslerinin olduğunu söyleyemeyiz. Tabii ki adeta o kültürün içinde büyümüşük ama sanki alışlagelmiş bir şey değildi. Onlara gidip Türk dili ve edebiyatı, sosyoloji, felsefe ya da başka bir bölümü okuyacağını söyleyen tuhaf karşılamazlardı ama adını Kürt edebiyatıyla beraber görüp duyduklarında olumsuz bir tepki geliştiriyorlardı. Bir korku gibi değil de bir kaos gibi ya da alışamadıkları bir ambiyans gibi onlara yabancı geliyordu bu mesele. Ama elbette ailem için söyleyeceksem Kürtçe okumamla ilgili hiçbir olumsuz tepkileri olmadı. Zamanla da kabul ettiklerini söyleyebilirim. Bunun benim hayatımın bir parçasının olduğunu kabullendiler. Saygıyla yaklaştılar. Gelelim bunun benim toplumsal, bireysel ve günlük yaşamıma olan etkisine.<sup>48</sup>

ÖĞRD12E ise Kürtçe çalışmalara başladıktan sonra yakın arkadaşları ve akraba çevresinde kendisine karşı olumsuz bir tutum geliştiğini aktarmaktadır. Bu tepkilerin temelinde de Kürtçe ile uğraşmanın -maddi anlamda- kendisine bir fayda sağlamayacağı için beyhude bir çaba olarak görülmesi yatmaktadır. Aslında bu durum Kürtçenin dilsel statüsü ile yakından ilgilidir. Bu tepkilere rağmen ÖĞRD12E Kürtçe çalışmalarına devam etmiş ve bu alanda yüksek lisans yapmıştır:

Özellikle Kürtçe ile ilgilenmemden sonra çevremdeki arkadaşlarım ve akrabalarımın da bir tepki vardı. Aslında tepki tam olarak şuydu: Kürtçe sana nasıl bir fayda sağlayabilir? Zaten halk daha çok bu işin getirisiyle ilgileniyordu, örneğin bakış açısı şuydu: Zaten sen bir öğretmensin, senin bir maaşın var, kendini bu kadar hırpalamanın, mastır yapmanın, çalışmanın ne anlamı var? Bu açıdan bazı tepkiler vardı, ama tepki verenlerin yüzde doksanı bu şekilde düşünenler olsa da yüzde onu da takdir edenler, kutlayıp teşvik edenlerdi. Yani Kürtçe meselesi, özellikle okuma, geliştirme ve akademik çalışmalar dil öğrenimi üzerinde beni çok etkiledi.<sup>49</sup>

AKD10E de ailesinin Kürtçe çalışmalarından dolayı kendisine tepki gösterdiklerini aktarmaktadır. Onun aktardığına göre ailesi Kürtçe ile uğraşmayı “siyasetle uğraşmakla” eşdeğer görmüştür. Yine de babasının Kürtçe yazılar karşısında şaşırıldığını ve içten içe sevindiğini belirtir. 1980’li yıllarda lisede okurken, köyünde geçirdiği yaz tatilleri sırasında yakın akrabalarından başlayarak bütün köyün, Kürtçenin yasak olmasından dolayı- Kürtçe gazete ve dergiler okuyan kendisinden uzaklaştığını aktarmaktadır:

Elbette [Kürtçe çalışmalarda bulunmak] çok zor ve zahmetliydi. En başta ailem bu durumda tavır takınıp hoşnutsuzluğunu belli etti. Dönemin şartları çok kaygı verici olduğundan ve annem de mevcut durumumu gördüğü için Kürtçeyle ilgilenmemi istemiyordu. Ona göre Kürtçeyle ilgilenmemin siyasetle ilgilenmekten bir farkı yoktu, o kitaplarımı saklayıp bu durumdan şikâyetçiydi. Allah var, doğrusu babam Kürtçe

<sup>47</sup> (AKD06E)

<sup>48</sup> (AKD02E)

<sup>49</sup> (ÖĞRD12E)

yazılarımı gördüğünde şaşırıp “şimdi bunlar Kürtçe ve böyle mi yazılıyor?” diye sorar, ben de “Evet baba” derdim. Her ne kadar her fırsatta ve her yerde siyasetle bir ilgimin olmadığını, dilin Allah'ın bir ayeti olduğu için ve ben de dindar bir insan olduğum için dili sevdiğimi söylesem de bana inanmıyorlardı. Gerçekten de toplumun içinde adeta tecritteydim. Amcalarım, halalarım, kuzenlerim, tam anlamıyla benden uzak duruyorlardı.<sup>50</sup>

Yukarıda görüldüğü gibi Kürtçe okuryazarlık katılımcılarda kendini bulma ve yeni bir kimlik inşa etmede yol gösterici olmuştur. Kürtçe bir bilinç kazanan katılımcılar sonrasında tamamen Kürtçe bir sosyal hayat kurmaya girişmiş ve mesleki anlamda da gerek profesyonel düzeyde gerek serbest olarak Kürt tarihi, kültürü ve dili alanlarından birinde uzmanlaşma yoluna girmişlerdir. Bu durumların hepsi *eleştirel okuryazarlık* kavramıyla yakından ilgilidir. Zira eleştirel okuryazarlık, sadece kelimeleri okumak değildir.<sup>51</sup> O kelimelerin arkasındaki anlamları ve sosyal yapıları da fark ederek gerekirse bu sosyal yapıları yıkmak ve yerine yenilerini inşa etmektir.

### 3. Kürtçe Öğretme Faaliyetlerine Katılma Motivasyonları

Araştırma kapsamında Kürtçe öğretmenlerinin Kürtçe öğretim faaliyetlerine katılmalarının arkasında yatan motivasyonları belirlemeye yönelik sorular da sorulmuştur. Araştırma bulgularına göre, edindiği Kürtçe okuryazarlıktan sonra Kürtçe dil ve kültürel bilince ulaşan Kürtçe öğretmenleri milliyetçi hislerle hareket ederek Kürtçe öğretme faaliyetlerine katılmıştır. Çünkü onlara göre dil, ulus olmanın en temel dayanaklarından birisidir ve bunun için de öğrenilip yaygınlaştırılması gerekmektedir. *Edinim planlaması* çerçevesinde Kürtçe öğretmek de -yazılı- Kürtçeyi yaymanın en etkili yollarından birisi olarak algılanmıştır. ÖĞRÖ04K, *Kürdî duygularla* hareket ederek Kürtçeye bir katkısının olabilmesi için öğretim faaliyetlerine katıldığını aktarırken, ÖĞRÖ06E, erken yaşlarda dil yasaklarıyla karşılaşınca dil bilinci edindiğini ve bu bilincin etkisiyle Kürtçe öğretim faaliyetlerine katıldığını aktarmaktadır:

Nasıl söylesem, Kürt Dili'ne dair merakım vardı, Kürdî, Kürtperver hisler ile Kürtçeye katkılarım olmasını istiyordum. Bana o yol sunuldu. 2007-2008 yılları arasında Diyarbakır Kürdî-Der şubesinde eğitimci yetiştirme programı vardı. O zaman programa dâhil oldum, sonrasında Kürdî-Der'de öğretmenliğe başladım. 2015'e kadar o çalışmayı sürdürdüm.<sup>52</sup>

Dile dair heves ve kavrayış daha ilkokulda bende ortaya çıkmıştı. Biz yatılı okula gidiyorduk. Hayatımda karşılaştığım ilk zorluk okulda kimse ile Kürtçe konuşulmaması gerektiği idi. O günden itibaren bende dile dair bir kavrayış oluştu, sonrasında bu kavrayış daha da ilerledi.<sup>53</sup>

Araştırma çerçevesinde görüşülen Kürtçe öğretmenlerin büyük bir kısmı yaşadıkları dilsel ve kültürel bilinçlenmeden sonra Kürt dili, tarihi ve kültürü hakkında ne kadar az şey bildiklerini fark ettiklerinin aktarmıştır. Bu durum Cumhuriyet tarihi boyunca Kürtçeye yönelik dilsel ve kültürel hegemonyanın ve ardından asimilasyon çalışmalarının boyutunu göstermesi açısından önemlidir. Başka bir ifade ile bunun farkına varmak kişinin bir belli bir bilince ulaşıldığının göstergesidir. Katılımcılar Kürt dili, tarihi ve kültürü alanlarında kendilerinde gördükleri eksikleri bu alanda

<sup>50</sup> (AKD10E)

<sup>51</sup> Henry A. Giroux, “Giriş: Okuma-Yazma ve Siyasal Güçlenme Eğitimi”, 33-71.

<sup>52</sup> (ÖĞRÖ04K)

<sup>53</sup> (ÖĞRÖ06E)

Kürtçe çalışmalara yönelerek tamamladıklarını ve sonrasında Kürtçe öğretim faaliyetlerine katılarak bu bilgilerini yaydıklarını aktarmaktadır.

Katılımcıların kendilerinde gördükleri eksikliği tamamlamak için Kürtçe çalışmalara yönelme ve sonrasında da Kürtçe öğretim faaliyetlerine katılmaları, Kürtçe için *edinim planlaması* faaliyetlerin ve buna bağlı olarak da *eleştirel okuryazarlığın* ne kadar hayati olduğunu göstermektedir. Zira Kürtçe okuryazar olan biri, sadece Kürtçe alfabe ile yazılan eserleri okumakla kalmamakta, bunun daha da ötesine geçerek Kürt dili, tarihi ve kültürüne da vâkıf olmaktadır. ÖĞRD12E Kürt tarihi üzerine yaptığı okumaların kendisini Kürtçe okuryazar olmaya yönelttiğini ve sonradan dile sahip çıkma güdüsüyle Kürtçe öğretim faaliyetlerine katıldığını aktarmaktadır:

Benim başlıca motivasyon kaynağım tarih idi, kendimde onu fark ettim. Türt Dili bölümünü bitirmiştim, fakat okulu bitirdikten sonra Kürt Tarihi hakkındaki kitapları okudum, kitapları okudukça Kürtlerin durumunu daha iyi anlıyordum, tarihlerini, kültürlerini daha iyi öğreniyordum, o beni kendi dilimi daha iyi öğrenmem için motive ediyordu. Yani o dile sahip çıkma, onu ilerletme motivasyonu ilki, ikincisi de Kürt yoğunluklu etrafımızda çocuklarımızın artık konuşmadıklarını görünce, o da beni motive etti, Kürtçe çalışmalar yapıp bu alanda etrafıma bir faydam dokunsun diye [bu alana yöneldim].<sup>54</sup>

Okulda öğretmeninden veya genel olarak okulun “resmi kültüründen” kaynaklanan problemlerden dolayı da dilsel bilinç gelişebilir.<sup>55</sup> Edinilen dilsel ve kültürel bilincin etkisiyle Türkçenin hegemonik konumunun fark edilmesi ve bu duruma reaksiyoner bir yaklaşım olarak Kürtçe okuryazar olma ve sonrasında Kürtçe öğretim çalışmalarına dâhil olma da katılımcıların anlatımlarından tespit edilen bir olgudur. Bu reaksiyoner yaklaşım lise ve üniversite yıllarında daha yoğun yaşanırken, ilk veya ortaokulda da karşılaşılan bir durum olabilmektedir. AKÖ03E okulda karşılaştığı dilsel baskılara karşı bir dil bilinci geliştirdiğini ifade etmektedir:

İlkokulda -o zamanlar beş yıl idi- iki yıl köyde okudum, köyde hiç sorun yaşamadım. Şehre geldiğim vakit, birkaç arkadaşım ile birlikte Türkçeyi çok az bildiğimiz için kendilerini Türk sanan arkadaşlarımız bizimle alay ediyorlardı. Orada psikolojik baskı altındaydık. Elime Kürtçe kitaplar ulaştığı zaman da sanki gizliden bir öğ alma olarak da Kürtçe ile alakadar olmuş olabilirim.<sup>56</sup>

Araştırma bulgularına göre üniversitede okunan bölüm Kürtçe dil bilincinin gelişmesine katkı sunmuştur. Özellikle Türkçe öğretmenliği ile Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunu olan katılımcılar, bir tepki olarak edindikleri Kürtçe okuryazarlık yoluyla eriştikleri dil bilincinin Kürtçe çalışmalara ve öğretim faaliyetlerine katılımda önemli rol oynadığını aktarmışlardır. Örneğin Türk Dili ve Edebiyatı mezunu olan AKD11E başarılı geçen bir lisans eğitiminden sonra hazırladığı Lisans Bitirme Tezi'nin bölüm hocaları tarafından çok beğenildiğini ve bu alanda yüksek lisans yapma teklifi almasına rağmen Kürtçe çalışmalara ağırlık vermek için bu teklifi reddettiğini ifade etmektedir. AKD11E'nin anlatımında reaksiyoner bir yaklaşım ile milliyetçi duyguların bir karışımını görmekteyiz. Türk dili üzerindeki muhtemel bir akademik kariyer, Kürtçe çalışmalara yönelmek için terk edilmiş ve bu durum “sosyal tatmin” olarak rasyonalize edilmiştir.

<sup>54</sup> (ÖĞRD12E)

<sup>55</sup> Beltekin, 2012, 161.

<sup>56</sup> (ÖĞRÖ02E)



“Dicle Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı’ndan mezun olduğumda, Ayşe Kulin’in öykü ve romanları üzerine yaklaşık 200 sayfalık bir bitirme tezi yazdım, bir master tezi gibiydi. Hocam, gelirsen seni mastira alırsız demişti. O zamana göre bu çalışma onların beğenisini kazanmıştı, fakat bu anlayış Türk Edebiyatı’na yönelmem için yeterliydi, o zamanlar kendime hayatımın sonuna kadar üç dört Kürtçe çalışma yapsam daha makbul olacaktır diyordum. Bu yüzden Türkçe çalışmalara yönelmedim, bu durum hayatımda büyük bir değişimdi. O yola yönelebilir ve başarılı olabilirdim akademik anlamda, fakat yönelmedim, Kürtçe okumaya yöneldim. O yıllarda başladım ve Kürtçe kurslar da verdim, öncesi bazı arkadaşlar benden yardım istediler, tecrübelerimi onlarla paylaştım. Ardından Mazlum-Der gibi bir kurumda dersler verdim, hatta Kurdî-Der’de gönüllü bir şekilde bir yıl boyunca öğretmen yetiştirme kursuna da gittim.”<sup>57</sup>

2009 yılında sonra bazı devlet üniversitelerinde Kürt Dili ve Kültürü alanında tezli ve tezsiz yüksek lisans programları ile Kürt Dili ve Edebiyatı lisans programlarının açılması sonrasında, o zamana kadar gönüllü bir uğraş olarak görülen Kürtçe öğretmenliği, artık muhtemel bir gelir kapısı olarak görülmeye başlanmıştır. Böylece 2010-2015 yılları arasında adı geçen Kürtçe programlara yoğun bir ilgi olmuş ve kontenjanlar dolmuştur. İki de devlet kurumlarında Kürtçe öğretmeni olarak çalışan ÖĞRD03E ve ÖĞRD08E Kürtçe öğretim faaliyetlerine yönelmelerinde Kürtçe öğretmen olarak atanıp bir meslek sahibi olma isteklerinin etkili olduğunu aktarmıştır:

Akademik bir gözle düşündüm. Etrafıma baktım, bizim okumuş, bilgin, okur insanlarımız kendi aralarında Kürtçe konuşuyorlardı fakat yazmıyorlardı, izlemiyorlardı, programlar düzenlemiyorlardı. Bu durum çok zoruma gitti. Ben de küçük bir atılım olsa bile, elimden ne gelirse yapacağım. İlk olarak küçük bir hikâye kitabı derledim. Ardından Muşlu iki arkadaşım ile beraber dengbêjlik üzerine çalıştık.<sup>58</sup>

Sanki biraz kader gibiydi, direkt tercih ettiğimi söyleyemem. İstanbul’daki bir üniversitede Türkçe öğretmenliğini okuyordum, bir süre sonra orada yabancı olduğunu anlıyorsun, o bölüm senin bölümün değil, o dil senin dilin değil ve kendi alanıma deneyim diyorsun. Bu şekilde kendim için bir çalışma alanı bulayım diyorsun, Artuklu Kürdoloji’yi kestirdim gözüme, pişman da olmadım doğrusu. Neden Kürtçeye yöneldim, amacım neydi, ne değildi, fakat bu gün geçimimi sağlayabiliyorum, çok da güzel.<sup>59</sup>

Kürtçe öğretmenliğinin lisans veya yüksek lisans eğitiminde sonra elde edilen profesyonel bir meslek olarak görülmesi elbette Kürtçe öğretmenin niteliğini arttıran bir durumdur. Fakat dikkat edilmesi gereken durum, yukarıda da değinildiği gibi, Kürtçe eğitimin verildiği lisans ve yüksek lisans programlarında müfredatın dil öğretim derslerinden yoksun olması Kürtçe öğretminde artması beklenen niteliğin istenilen seviyelere ulaşmasını engellemiştir.

## SONUÇ

Uzun süren inkar ve asimilasyon sonrasında Kürtçe için bir alan bulan Kürtçe öğretmenleri Kürtçeye ve Kürtçe öğretim deneyimine birçok farklı motivasyon ile dahil olmaktadır. Sözgelimi Kürtçe okuryazarlığın getirdiği dilsel ve kültürel bilinç

<sup>57</sup> (AKD11E)

<sup>58</sup> (ÖĞRD03E)

<sup>59</sup> (ÖĞRD08E)

kişilerin Kürtçe öğretme faaliyetlerine katılımı arttırmaktadır. Bunun yanı sıra *Türkçenin eğitim alanındaki hegemonyasına* karşı çıkış da Kürtçe öğretim faaliyetlerine yönlendirmektedir. Bu motivasyonlarla birlikte Kürtler kendilerinde ve toplumda gördükleri düşük dilsel bilinci arttırmak için Kürtçe öğretim faaliyetlerine katılmışlardır. Kürtçe öğretimine katılmanın arkasındaki bu motivasyonlara ek olarak özellikle Kürt Dili ve Edebiyatı lisans programları ile Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans programları mezunu olan ve çeşitli kurumlarda öğretmenlik yapanlar da Kürtçe öğretim faaliyetlerine aile yönlendirmesi veya kendi kararlarıyla ile bir meslek sahibi olmak umuduyla yönelmişlerdir.

Kürtçe okuryazarlık deneyiminin kendisi de ayrıca öğretmenlerde kendini bulma ve yeni bir kimlik inşasında yol gösterici olmuştur. Kürtçe bir bilinç kazanan öğretmenler sonrasında tamamen Kürtçe bir sosyal hayat kurmaya girişmiş ve mesleki anlamda da gerek profesyonel düzeyde gerek serbest olarak Kürt tarihi, kültürü ve dili alanlarından birinde uzmanlaşma yoluna girmişlerdir. *Eleştirel okuryazarlık* kavramı eğitsel süreçlerin sadece eğitimi kurgulayanların değil aynı zamanda maruz kalanları da bir özne olarak görmektedir. Nitekim sözkonusu deneyimde de öğretmenler süreçte bir özne olarak yer almış, süreci kendileri ve toplumları için dönüştürmüşlerdir.

Kürtçe öğretmeni milli hislerle, kendisinde ve çevresinde eksik gördüğü Kürt dili, kültürü ve tarihi alanlarında araştırmalar yapmaya yönelmiştir. Daha sonra gerek kendi imkânları gerekse gittiği herhangi bir kurs aracılığıyla bu alanlardaki bilgilerini arttırmış ve sonrasında ulaştığı dilsel ve kültürel bilinci yaymayı kendisine görev ad ederek Kürtçe öğretme faaliyetlerine yönelmiştir. Bu esnada yine çeşitli kurumlarda verilmekte olan öğretmen yetiştirme kurslarına katılmış ve/veya sonraki yıllarda üniversitelerde açılan lisans ve lisansüstü programlara devam etmiştir. Kürtçe dilbilgisi, Kürt edebiyatı ve Kürt halk edebiyatı derslerinin ağırlıkta olduğu tüm öğretmen yetiştirme kurs ve programlarına dil öğretimine yönelik bir eğitim ya hiç almamış ya da çok dar bir bağlamda almıştır. Bu eksikliği de önceki eğitimlerinde aldığı formasyon dersleri ile tamamlama yoluna gitmiş veya Kürtçe öğretim deneyimi esnasında neredeyse denemeyanılma yoluyla elde etmiştir. Kürtçe öğretmenin bu genel karakteri TKÖD'ni olumsuz anlamda etkilemiştir. Örneğin Kürtçe öğretimi uzun yıllar boyunca sadece Kürtçe dilbilgisi öğretimi olarak algılanmış ve bu şekilde verilmiştir.

## KAYNAKÇA

- Badıllı, Kemal. *Tükçe İzahlı Kürtçe Grameri*. Ankara: Ankara Basım ve Ciltevi, 1965.
- Beltekin, Nurettin. *Özneleşme Sürecinde Okul ve Bilgiyle İlişki: Kürt Politik Aktörlerin Eğitimsel Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Entitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı, Doktora Tezi, 2012.
- Benedict Anderson, *Hayali Cemaatler*, Çev. İskender Savaşır, İstanbul: İletişim, 5. Basım, 2009.
- Bozarslan, Mehmet. Emin. *Alfabe*. Boras: Invandrarförlaget, 1980 [1965].
- Brown, James. Dean. *The Elements of Language Curriculum: A Systematic Approach to Program Development*. Massachusetts: Heinle & Heinle, 1995.
- Cooper, Robert L. *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

Ersoy, Hüseyin. “Durum Çalışması” *Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri*. ed. M. Yaşar Özden - Levent Durdu. Ankara: Anı Yayıncılık, 2016, 3-18.

Fishman, Joshua A. “Language Policy and Language Shift”, *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*, ed.Thomas Ricento.311-328. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

Freire, Paulo. Macedo, Donaldo. *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*. Çev.S. Ayhan. Ankara: İmge Kitapevi, 1998.

Giroux, Henry A. “Giriş: Okuma-Yazma ve Siyasal Güçlenme Eğitbilimi”. İçinde, Paulo Freire-Donaldo Macedo, *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*. Çev.S. Ayhan. Ankara: İmge Kitapevi, 1998, 33-71.

Hassanpour, Amir. *Kürdistan'da Milliyetçilik ve Dil: 1918-1985*. çev. İbrahim Bingöl - Cemil Gündoğan, (İstanbul: Avesta, 2005).

Kloss, Heinz. *Research Possibilities on Group Bilingualism: A Report*. Quebec: International Center for Research on Bilingualism, 1969.

İstanbul Kürt Enstitüsü, *İstanbul Kürt Enstitüsü-Kısa Tarih*. İstanbul: İstanbul Kürt Enstitüsü, 2002, 31.

Kaya, Serdar. *Endoktrinasyon ve Türkiye'de Toplum Mühendisliği*. Ankara: Nirengi Kitap, 2010.

Scalbert Yücel, Cleméncé. *Kürt Edebiyatının Anatomisi*. çev. Y. D. Garabedian, İstanbul: Ayrıntı, 2018.

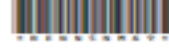
Skudnab-Kangas, Tove. *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights*, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

Tan, Sami. “Türkiye'de Kürtçe Öğretmenliği”, *Dilsel ve Kültürel Farklılık Açısından Öğretmen Yetiştirme*. Diyarbakır: DİSA, 2012.

Xanî, Ehmedê. *Mem û Zîn*, çev. M.Emin Bozarslan 3. Baskı. İstanbul: Hasat Yayınları, 1990.

Ek-1:

## ETİK KURUL İZİNİ



T.C.  
DICLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Sayı : 93688024-044-  
Konu : Anketler

### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 09/01/2019 tarihli, 3104 sayılı ve "Anket İzni" konulu yazı

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden; Enstitünüz Kürt Dili ve Kültürü doktora programı öğrencisi Şehmus KURT'un anket uygulama talebine ilişkin olarak hazırlanmış rapor yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vecihi ÖZKAYA  
Başkan

EK :  
İlgili yazı ve ekleri

[Evrak Doğrulamak İçin : https://belge.dicle.edu.tr/en/Vision/Validate\\_Doc.aspx?V=BEN55N669](https://belge.dicle.edu.tr/en/Vision/Validate_Doc.aspx?V=BEN55N669)

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21289-Diyarbakır  
Telefon:+90 412 241 10 05 Faks:+90 412 248 83 20  
e-Posta: dicle@dicle.edu.tr Elektronik Ağ: <http://www.dicle.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için lütfen: Olcaay Sencer  
Evrak Pin Kodu: 748991





T.C.  
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Edebiyat Fakültesi

Sayı : 31769683-756.99-27868  
Konu : Anket İzni (Şehmuz KURT)

08/03/2019

**SOSYAL BİLİMLER ETİK KURULUNA**

İlgi : 10/01/2019 tarihli, 3662 sayılı ve "Anket İzni (Şehmuz KURT)" konulu yazı

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı Doktora programı öğrencisi Şehmuz KURT'un; akademik çalışmasına veri sağlamak amacıyla " Türkiye'de Kürtçe Öğretim Deneyiminin İncelenmesi " konulu çalışması için sunduğu anket talebi tarafımızca uygun görülmektedir.

Gereği bilgilerinize arz olunur.

Dr. Öğr. Üyesi Osman ASLANOĞLU  
Öğretim Üyesi

DAĞITIM  
Edebiyat Fakültesi Dekanlığına  
Sosyal Bilimler Etik Kuruluna

**Evrakın Doğrulması İçin :** [http://belge.dicle.edu.tr/en/Veri/Validate\\_Doc.aspx?V=BE3NSULP56](http://belge.dicle.edu.tr/en/Veri/Validate_Doc.aspx?V=BE3NSULP56)

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır  
Telefon:+90 412 248 80 30 Faks:+90 412 248 83 20  
e-Posta: [dicle@dicle.edu.tr](mailto:dicle@dicle.edu.tr) Elektronik Ağı:<http://www.dicle.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için İrtibat: Osman Aslanoğlu  
Evrak Pın Koda: 30712