



T.C.

BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ

YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ

ZAZA DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

**ZAZACA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN
SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ ÜZERİNE
FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA**

HAZIRLAYAN

Abdulkerim BOR

211305203

DANIŞMAN

Doç. Dr. Bedrettin BASUĞUY

BİNGÖL – 2025



T.C.

UNİVERSİTEYA BİNGOLİ

ENSTİTUYA ZIWANANÊ GANIYAN

QISIMÊ ZIWAN U EDEBİYATÊ ZAZAKİ

TEZÊ DOKTORA

**MUSNAYİŞÊ ZAZAKİ DI PROBLEMİ Kİ
RAŞT AMEYÎ U TEKLİFANÊ ÇARESERİYÊ
İNAN SER FENOMENOLOJİK YEW XEBAT**

HEDREKAR

Abdulkerim BOR

211305203

ŞEWIRMEND

Doç. Dr. Bedrettin BASUĞUY

ÇOLİG – 2025

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	III
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	VII
TEZ KABUL VE ONAY.....	VIII
ÖNSÖZ.....	IX
ÖZET.....	XII
XULASA.....	XIV
ABSTRACT.....	XVI
TABLolar LİSTESİ.....	XVIII
GÖRSEL VE ŞEKİLLER.....	XX
KISALTMALAR.....	XXI

GİRİŞ

1. Problem Durumu	1
2. Çalışmanın Amacı.....	2
3. Çalışmanın Önemi.....	3
4. Çalışmanın Sınırlılıkları.....	4
5. Varsayımlar.....	4

BÖLÜM 1

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Öğrenme ve Öğretimle İlişkili Temel Kavramlar.....	5
(Eğitim, Öğretim, Güdülenme, Kaygı, Katılım, Dikkat, Hazır bulunuşluk, Olgunlaşma)	
1.2. Dil Öğretiminde Yaklaşımlar ve Yöntemler.....	14
1.3. Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları ve İlkeleri.....	18
1.4. Okuma Yazma Öğretiminde Başarısızlık Nedenleri.....	22
1.5. Okuma Yazma Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Faktörler.....	26
A. Öğrenci.....	27
B. Aile.....	29
C. Öğretmen.....	30
D. Çevre.....	32
E. Okul.....	32
F. Program.....	33

1.6. Okuma-Yazma Öğretim Yöntemleri.....	35
1.6.1. Sentez Yöntemleri.....	36
1.6.1.1. Harf (alfabe) Yöntemi.....	36
1.6.1.2. Ses (fonetik) Yöntemi.....	37
1.6.1.3. Hece Yöntemi.....	38
1.6.2. Analiz Yöntemleri.....	38
1.6.2.1. Sözcük (Kelime) Yöntemi.....	39
1.6.2.2. Cümle Yöntemi.....	39
1.6.2.3. Öykü Yöntemi.....	40
1.6.3. Karma Yöntem.....	41
1.7. Türkiye’de Kullanılan Ses Temelli Cümle Yöntemi.....	41
1.8. Anadili Öğretimi ve Eğitimde Çok Dillilik.....	43

BÖLÜM 2

EĞİTİM VE ÖĞRETİMDE ZAZACA

2.1. Zazaca ve Konuşulduğu Coğrafya.....	47
2.2. Zazacanın Yazıyla Buluşması ve İlk Metinler.....	50
2.3. Türkiye’de Zazacanın Konumu ve Gelişimi.....	53
2.3.1. Yükseköğretimde Zazaca.....	57
2.3.2. Milli Eğitimde Zazacanın Konumu ve Seçmeli Ders Süreci.....	59
2.4. Zazaca Alfabeler ve Standartlaşma.....	63
2.5 Zazaca Yazımda Dik Temel Harflerin Kullanımı.....	67
2.6 Zazaca Öğretiminde MEB’in Zazaca Ders Kitapları.....	71

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Yöntemi.....	73
3.2 Çalışma Grubu.....	75
3.3 Veri Toplama Araçları.....	78
3.4 Verilerin Toplanması.....	81
3.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	83

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Katılımcı Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler Sonucunda Belirtilen Problemlere Dair Elde Edilen Bulgular ve Yorumları.....	86
4.1.1. Zazaca Öğretiminde Engeller Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları	88
4.1.2. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımı Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları	99
4.1.3. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliği Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	111
4.1.4. Zaza Öğrencilerin Yeterliliği Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	120
4.1.5. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliği Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	134
4.2. Katılımcı Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler Sonucunda Belirtilen Çözüm Önerilerine Dair Elde Edilen Bulgular ve Yorumları.....	145
4.2.1. Zazaca Öğretime Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	147
4.2.2. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımına Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	154
4.2.3. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	161
4.2.4. Zaza Öğrencilerin Yeterliliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	168
4.2.5. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	173

BÖLÜM 5

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	180
5.1.1. Zazaca Öğretiminde Engeller Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	180
5.1.2. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımı Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	182
5.1.3. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliği Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	183
5.1.4. Zaza Öğrencilerin Yeterliliği Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	184
5.1.5. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliği Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	186
5.1.6. Zazaca Öğretime Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	187
5.1.7. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımına Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	189

5.1.8. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	190
5.1.9. Zaza Öğrencilerin Yeterliliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	192
5.1.10. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar.....	193
5.2. Öneriler.....	194
KAYNAKÇA.....	196
EKLER	
EK-1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	207
EK-2: Ders Gözlem Formu.....	209
EK-3: Araştırmacı Günlüğü Formu.....	211
EK-4: Araştırma İzin Belgesi	212
EK-5: Etik Kurul Kararı	213

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Doktora tezi olarak hazırladığım *Zazaca Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Fenomenolojik Bir Çalışma* adlı tez çalışmasının öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

... / ... / 2025

İmza

Abdulkerim BOR

TEZ KABUL VE ONAY

BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

[Abdulkerim BOR] tarafından hazırlanan *[Zazaca Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Fenomenolojik Bir Çalışma]* başlıklı bu çalışma, *[28/05/2025]* tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda *[oybirliğiyle]* başarılı bulunarak jürimiz tarafından *Zaza Dili ve Edebiyatı* Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Başkan	: Doç.Dr. Nurettin BELTEKİN	İmza:
Danışman	: Doç.Dr. Bedrettin BASUĞUY	İmza:
Üye	: Doç.Dr. Zafer AÇAR	İmza:
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Şehmus KURT	İmza:
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Ayetullah KARABEYESER	İmza:

ONAY

Bu Tez, Bingöl Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../ 2025 tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Abdullah BEDEVA

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Dil, bir ulus için çok şeyi değil, her şeyi ifade eder. Öyle ki bir topluluk sahip olduğu bütün müktesebatını, dünya üzerindeki ontolojisini konuştuğu diliyle sembolize eder ve bir dilin yok olması sadece yerel bir etno-dilsel topluluğun yok olması anlamına gelmez. Yeryüzünden büyük bir kültürel sermayenin de yok olması anlamına gelir. Kaldı ki devletler, kendi yurttaşlarının gereksinimlerini karşılamak ve varoluşlarını güvence altına almak adına kurulmuş bir siyasal organizasyonu tanımlar, onların dil ve kimliklerini görmezden gelmek için değil. Türkiye'nin doğu ve güneydoğusunda yaşayan yerli bir topluluk olan Zazaların konuştukları ve Zazaki-Kırdki ya da Dımılki olarak adlandırılan bu dil, resmi dil dışında Kurmancca ile beraber en çok kullanılan dildir. Geçmişten gelen baskı ve ihmaller, entegrasyon adı altında güdülen özümseyici politikalar neticesinde bölge halkına okullarda Zazaca öğretimi yapılmadığından; Zazaca günlük yaşamdan ve resmi ilişkilerden soyutlanmış, Zazaca okur-yazarlığı engellenmiş ve haliyle bu dilin yazıyla tanışması/kaynak eserlerin basılması gecikmiştir. Bu süreçte daha kötüsü öğrencilerin okullarda kendi anadilini öğrenememelerinden kaynaklı Zazacaya yabancılaşmaları ve konuşmakta zorlanmaları olmuştur.

Nihayet 2011 yılına gelindiğinde ise Türkiye'de ilk defa Yaşayan Diller ve Lehçeler adı altında bölge üniversiteleri bünyesinde Enstitülerin açılması ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren sadece ortaokul kademesinde seçmeli de olsa Zazaca derslerinin verilmeye başlanması yitirilmekte olan umutları yeniden yeşertmiştir. Böylece ilk defa Zazaca okul iklimiyle tanışmış ve Zaza öğrenciler kendi anadillerini öğrenmeye başlamışlardır. Haliyle ilk akla gelen soru, bu dili kimlerin ve nasıl bir program dahilinde öğreteceği olmuştur. Önceleri farklı lisans bölümlerinden mezun, fakat Zazaca bilen adaylar içerisinde öğrenciler seçilmiş ve açılan tezsiz yüksek lisans programları bünyesinde eğitim verilerek Zazaca öğretmeni olarak atanmışlardır. Daha sonra ise bölge üniversiteleri bünyesinde açılan Zazaca lisans, yüksek lisans ve doktora programları doğrultusunda Zazaca öğretmenleri yetiştirilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmanın amacı da, daha yeni yeni eğitim ve okul iklimiyle buluşan Zazacanın öğretiminde Zazaca öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri ve sundukları çözüm önerilerini Bingöl ili ölçeğinde tespit etmek olmuştur. Zazacanın öğretiminde karşılaşılan sorunları irdeleyen doktora düzeyinde yapılmış ilk akademik çalışma olması münasebetiyle önem arz etmektedir. Çalışmanın ilk olması ve konuya herkesin vakıf olması adına yazım dili

Türkçe seçilmiştir. Bu süreçte hayıflandığım en önemli nokta ise ilkokul kademesinde seçmeli Zazaca dersinin yer almaması olmuştur.

Araştırmanın giriş bölümünde, uzun yıllar boyunca sözlü edebiyat aracılığıyla varlığını sürdüren Zazacanın, modern eğitim sistemi içerisinde yeterince yer alamamasından kaynaklı sorunlar ele alınmaktadır. Birinci bölümde, “Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve” başlığı altında, eğitim ve öğretimle ilişkili temel kavramları sistematik bir biçimde ele alınmaktadır. Bu bölümde, dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar ve yöntemler detaylandırılarak, geleneksel ve modern öğretim tekniklerinin karşılaştırmalı analizi yapılmıştır. İkinci bölümde, “Eğitim ve Öğretimde Zazaca” başlığı altında; Zazacanın coğrafi dağılımı, yazı ile buluşması, standartlaşma süreci ve günümüzde eğitim kurumlarındaki yeri üzerinde durulmaktadır. Üçüncü bölüm “Yöntem”, dördüncü bölüm “Bulgular ve Yorumlar” başlıklarını taşımaktadır. Yöntem bölümünde, nitel veri toplama araçları, çalışma grubu ve analiz teknikleri detaylandırılmıştır. Bulgular bölümünde ise, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve sınıf gözlemleri neticesinde elde edilen veriler ışığında, dil öğretimindeki yapısal sorunlar gözler önüne serilmektedir. Son bölümde “Sonuç ve Öneriler” bulunmaktadır. Zazaca öğretiminin iyileştirilmesine dair somut çözüm önerileri sunulmakta, Zazacanın yeniden canlandırılması ve korunması adına atılması gereken önemli adımlar önerilmektedir.

Öncelikle süreç içerisinde verdiği içten destek, çağın getirdiği değişimlere uygun olarak sunduğu bilimsel bakış açısı, farklı görüşlere karşı göstermiş olduğu hoşgörülüğü ve yaptığı yapıcı rehberlik için doktora tez danışmanlığımı yapan değerli hocam Doç. Dr. Bedrettin BASUĞUY’a şükranlarımı sunuyorum. Tez jüri üyelerimden Doç. Dr. Zafer AÇAR ve Dr. Ayetullah KARABEYESER hocalarıma da tezin hazırlanması sürecinden, tez izleme toplantılarına kadar süren zamana değin çalışmaya yaptıkları samimi ve değerli katkıları için teşekkür etmeyi borç biliyorum.

Çalışmamızın en önemli paydaşları olup, açık görüşleri ve tecrübe ettikleri deneyimleriyle zaman ayırıp önemli veriler sağlayan tüm katılımcı Zazaca öğretmenlerine de ayrı ayrı teşekkür ediyorum. Ayrıca doktora tezimin hazırlanması sürecinde yaptıkları kaynak katkıları ve sundukları öneriler doğrultusunda önemli etkileri olan değerli arkadaşlarım Öğr. Gör. Murat VAROL’a, ve Okul Müdürü Bilal KETENALP’e, yine tez sürecinde fikirlerinden istifade ettiğim Dr. Öğr. Üyesi Kemal NAZLI’ya, bu süreçte birlikte çalıştığım ve çalışmayı yapmam için bana kolaylıklar sağlayan değerli mesai arkadaşlarım olan Okul Müdür ve

Müdür Yardımcıları Vedat KİŞİN, Veysel ÇETKİN ve Abdurrahman GÜRBÜZ'e de özellikle teşekkür ediyorum.

Tezin hazırlanması sürecinde yanımda olan ve bana çalışma ortamı sağlayan eşim, onlara ayırmam gereken vakitlerinden çaldığım çocuklarım Liva, Merve ve Uğur'a göstermek mecburiyetinde kaldıkları zorunlu anlayış ve sabır için de ne yazarsam yazayım yeterli gelmeyecektir.

Abdulkerim BOR

Bingöl-2025



ÖZET

Önemli bir kültürel mirasın taşıyıcısı olan Zazaca, yüzyıllarca sözlü gelenekle varlığını sürdürmüştür. Fakat modern eğitim sisteminde resmi olarak yer almaması nedeniyle, yeni nesillere aktarımında ciddi aksamalar yaşamıştır. Bu durum, yalnızca dilin kaybını değil, aynı zamanda o kültüre özgü değerlerin, toplumsal belleğin ve kimlik oluşumunun zayıflamasını da beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla dil öğretiminin toplumsal ve kültürel işlevi, eğitim politikaları kapsamında yeniden ele alınması gereken kritik bir konu olarak öne çıkmaktadır. Araştırmada, 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan seçmeli Zazaca ders süreciyle birlikte, Bingöl ilindeki uygulamaların yerinde incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın temel amacı, Zazaca öğretim sürecinde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirlemek ve öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Literatürde benzer dil öğretim yaklaşımları ve yöntemleri geniş yer bulurken, Zazaca gibi yerel dillerinin öğretiminde yaşanan problemlerin akademik açıdan yeterince incelenmemiş olması, çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseninde yapılan bir araştırmadır. Bu desenin seçilmesindeki ana amaç, öğretmenlerin tecrübelerinden yararlanarak Zazaca öğretiminin etkili bir şekilde yapılabilmesi için pratik çözümler geliştirmektir. Araştırmanın katılımcılarını Bingöl ilinde bulunan ortaokul ve Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan Zazaca öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma katılımcıları amaçlı örneklem yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, içerik analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma; Zazaca öğretmenleriyle yapılan görüşmeler, sınıf gözlemleri ve doküman analizi gibi nitel yöntemin gerektirdiği araştırma teknikleri kullanılarak yürütülmüştür. Çalışmanın sınırları, sadece bu coğrafi bölgede uygulanan öğretim süreçlerine odaklanması ve öğretmenlerin kişisel deneyimlerine dayalı veriler üzerinden ilerlemesi olarak belirlenmiştir. Böylece elde edilen bulgular; hem öğretmenlerin uygulama sahasındaki zorluklarını hem de mevcut eğitim politikalarının aksayan yönlerini ortaya koyarak, geleceğe yönelik iyileştirme önerilerine zemin hazırlamaktadır. Araştırmanın ortaya koyduğu veriler, sadece eğitimciler ve politika yapıcılar için değil; aynı zamanda kültürel mirasın korunması ve yerel dillerin yaşatılmasına yönelik stratejik planlamalarda da önemli bir referans niteliği taşımaktadır. Bu

bağlamda çalışmanın, yerel dillerde eğitiminin geliştirilmesi ve sürdürülebilir kılınması açısından akademik ve pratik katkıları büyük önem arz etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Zazaca, Öğretim, Okul, Seçmeli Ders, Problem, Çözüm Önerisi,



KILMNUS

Hewılınayışê piserkotışê kultur dı cayê Zazaki muhimo u Zazaki zerrê seserran dı pey çimeyanê fekki estbiyayışê xu rasneyo ino rojan. Feqet sistemê perwerdeyo milli dı yew ca cı nêdiyo. O rıdı ra hewılınayışê Zazaki, nesla neweyan ser ca ca edelyayo u lengayo. Ino weziyet hem vinbiyayışê zıwan ano, hem zi urf u kultur, hişiyê gel u nasnameyo milli ser dı zi yew zeifi vırazeno. Ini sebeban ra hetê fonksiyonê komeli u kulturi ra musnayışê zıwani, politikayê perwerdeyi dı gereka newe ra bıgeyro ser destan u sey yew babeto muhim bıveciyo verni. Xebat dı, demserê perwerde-musnayışê 2012-2013 ra nat pey prosesê destpêkerdışê dersê Zazakiya vicnayışi, bacari Çolig dı tetbiq kerdışê ina ders biyo armancê xebat. Esas nişanê ina xebat, prosesê musnayışê Zazaki dı melımi ki musnayışê ina ders dı wezifedarê çı probleman muşahede kênı, tesbitkerdışê inan u cerıbnayışê ini melıman ra stratejiyê çareseriyê/wekerdışê ini probleman biyarı werte. Literatur dı derheqê musnayışê zıwanan binan dı gelêk reye u usul ca geni. Feqet sey Zazaki musnayışê zıwananê meheliyan dı problemê ki yêni teşhis kerdış, inan ser xebatê aqademik xeyli kêmi. Ino weziyet xususiyetê ina xebat ano çıman ver. Ina xebat, cıgerayışê terzê kalitatif ra desenê fenomenoloji dı ameya vıraştış. Vicnayışê ina desen dı armanco esas, cerıbnayışê melıman ra istifade kerdış u derheqê musnayışê Zazaki ser çareseriyê pratikan averberdışo. İştirakkerdoxê ina xebat bacarê Çolig dı melımi ki mektebo miyanin u Merkezê Perwerdeyê Şari dı wezifedarê musnayışê dersê Zazakiyi inan ra ameyi vicnayış. İştirakkerdoxê xebat, pey usulê numunegirewtışê armanci ameyi tesbitkerdış. Arêdayışê melumatanê ina xebat dı, formê pêvinayış u çımsernayışi ki pey destê cıgerayoxi ameyi hedrekerdış ini şuxulyeyi. Tehlikkerdışê ini melumatan dı usulê analizê tedeyi şuxuliyaya.

Xebat; pey usulanê kalitatif ra pêvinayışê melımanê Zazaki, çımsernayışê sınıf u analizê dokumanan ser yew istiqamet dı ameya hedrekerdış. Hududê xebat, teyna mıntıqayê ma dı tetbiqkerdışê prosesê musnayışê Zazaki ser u melumati ki pey cerıbnayışê melıman ra peyda biyi, zerrê ina çarçewa dı ca gureto. Ino qeyde melumati ki ameyi binê desti, hem tetbiqkerdışê çetiniyê melıman hem zi nıxsoniyê politikanê perwerdeyi anu werte. Pey ini teklifan verniyê zıwanê ma weşbiyayi ser beno hedre. Melumat ki ina xebat ra peyda biyi, teyna qey melıman u politikaciyan nêyi, pa inan pawıtışê piserkotışê kultur u cuyayışê zıwanani meheliyan ser hedrebiyayışê planani stratejikan dı, wazifeyi yew referanso muhim

kırışêni. Ino gıredaye dı vetıyanê ına xebat; qey averberdışê u dewamkerdışê perwerdeyê zıwanani meheliyan, hetê aqademik u pratiki ra yew ca wo muhim gêni.

Kilit Çekuyi: Zazaki, Musnayış, Mekteb, Dersa Vicnayışi, Problem, Teklifê Çareseri



ABSTRACT

As a significant bearer of cultural heritage, the Zaza language has survived for centuries through oral tradition. However, due to its absence from the formal education system, its transmission to new generations has faced serious disruptions. This situation not only endangers the language itself but also weakens the cultural values, collective memory, and identity formation associated with it. Therefore, the social and cultural function of language education emerges as a critical issue that needs to be reconsidered within the framework of educational policies. The study aims to examine the implementation of the elective Zaza language course, which has been in effect since the 2012–2013 academic year, with a focus on the practices in the province of Bingöl. The primary objective is to identify the challenges faced by teachers involved in Zaza language instruction and, based on their experiences, to propose solution strategies. While similar language teaching approaches and methodologies are well-represented in the literature, the academic examination of challenges specific to the teaching of local languages such as Zaza remains insufficient, underscoring the originality of this study. This research employs a qualitative research design, specifically a phenomenological approach. The main rationale for selecting this approach is to develop practical solutions for effective Zaza language instruction based on teachers' experiences. The study participants consist of Zaza language teachers working in middle schools and Public Education Centers in Bingöl. Participants were selected through purposive sampling. Data collection involved semi-structured interviews and observation forms developed by the researcher, and the gathered data were analyzed using content analysis.

The research was conducted using qualitative methods, including interviews with Zaza language teachers, classroom observations, and document analysis. The study is limited to the teaching processes implemented in this particular geographical region and relies on data derived from teachers' personal experiences. Consequently, the findings highlight both the challenges faced by teachers in practice and the inadequacies of current educational policies, thereby laying the groundwork for future improvements. The findings of this research serve as a valuable reference not only for educators and policymakers but also for strategic planning aimed at preserving cultural heritage and sustaining local languages.

In this context, the study holds significant academic and practical contributions to the development and sustainability of education in local languages.

Keywords: Zaza Language, Teaching, School, Elective Course, Problem, Solution Proposal.



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Eğitim ve Öğretimle İlgili Temel Zazaca Kavramlar.....	7
Tablo 2. İlk Okuma Yazmada Çocuktan Kaynaklanan Problemler.....	24
Tablo 3. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Kendilerini Yetersiz, Etkisiz Gördükleri Konulara İlişkin Oluşturulan Kodlar.....	25
Tablo 4. Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri.....	36
Tablo 5. Zazaca-Kurmanca Derslerini Seçen Öğrenci ve Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları.....	61
Tablo 6. Zazaca Alfabeler	64
Tablo 7. Türkçede Olmayıp, Zazaca Alfabelerde Bulunan Seslerin Telaffuzu.....	64
Tablo 8. Katılımcı Zazaca Öğretmen Bilgileri.....	77
Tablo 9. Zazaca Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	86
Tablo 10. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretiminde engeller kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	88
Tablo 11. Katılımcı öğretmenlerin toplum ve bireylerin Zazacaya yaklaşımı kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	99
Tablo 12. Katılımcı öğretmenlerin Zazacanın görünürlük ve işlevselliği kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	111
Tablo 13. Katılımcı öğretmenlerin Zaza öğrencilerin yeterliliği kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	120
Tablo 14. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretim materyallerinin içeriği ve niteliği kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	134
Tablo 15. Zazaca Öğretiminde Çözüm Önerileri.....	145
Tablo 16. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretime yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	147
Tablo 17. Katılımcı öğretmenlerin toplum ve bireylerin Zazacaya yaklaşımına yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	154
Tablo 18. Katılımcı öğretmenlerin Zazacanın görünürlük ve işlevselliğine yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	161
Tablo 19. Katılımcı öğretmenlerin Zaza öğrencilerin yeterliliğine yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	168

Tablo 20. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretim materyallerinin içeriği ve niteliğine yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.....	173
---	-----



GÖRSEL VE ŞEKİLLER

Görsel 1: Zaza dilinin yayılma alanı.....	49
Görsel 2: Ortaokul Zazaca Ders Kitapları.....	72
Görsel 3: ORT3 Okulundaki 5. Sınıf Öğrencilerinin Zazaca Cümle Yazım Örnekleri.....	125
Görsel 4: ORT4 Okulundaki 6. Sınıf Öğrencilerinin Zazaca Cümle Yazım Örnekleri 1.....	126
Görsel 5: ORT4 Okulundaki 6. Sınıf Öğrencilerinin Zazaca Cümle Yazım Örnekleri 2.....	127
Görsel 6: Diyalog örneği.....	137
Görsel 7: Soy ağacı.....	138
Görsel 8: Karikatür örneği.....	138
Görsel 9: Aylar, mevsimler, sayma sayıları tanıtımı.....	138
Görsel 10: Öğretici mandala/motif.....	139
Görsel 11: Zazaca isim ve sıfat örnekleri.....	139
Görsel 12: Karikatür örneği.....	139
Görsel 13: Karikatür örneği.....	140
Görsel 14: Karikatür örneği.....	140
Görsel 15: Kodlara dair Kelime Bulutu.....	179
Şekil 1: İlk okuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen faktörler.....	27
Şekil 2: Sözcük yöntemine örnek görseller.	39
Şekil 3: Öğretmenlerin Neden DTH Kullanımını Tercih Ettiklerine Dair Gerekçeleri.....	69

KISALTMALAR

1. **AB:** Avrupa Birliği
2. **ABADŞ:** Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı
3. **AY:** Anayasa
4. **BEY:** Bitişik Eğik Yazı
5. **BM:** Birleşmiş Milletler
6. **BÜ:** Bingöl Üniversitesi
7. **DTK:** Dik Temel Harf
8. **E.T. :** Erişim Tarihi
9. **GL:** Güney Lehçesi
10. **HEM:** Halk Eğitim Merkezi
11. **KL:** Kuzey Lehçesi
12. **KİTA:** Kültürel İncelemeler ve Toplumsal Araştırmalar Derneği
13. **KZÖ:** Katılımcı Zazaca Öğretmeni
14. **Md.:** Madde
15. **MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı
16. **MEBBİS:** Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
17. **MEİS:** Milli Eğitim İstatistik Modülü
18. **METK:** Milli Eğitim Temel Kanunu
19. **OHAL:** Olağanüstü Hal
20. **ÖÖKK:** Özel Öğretim Kurumları Kanunu
21. **RTÜK:** Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
22. **TDK:** Türk Dil Kurumu
23. **TRT:** Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
24. **TTKB:** Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
25. **TYDE:** Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü
26. **YDE:** Yaşayan Diller Enstitüsü
27. **YDL:** Yaşayan Diller ve Lehçeler
28. **YGA:** Yakınsal Gelişim Alanı
29. **YÖK:** Yükseköğretim Kurumu

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde; problem durumu, çalışmanın önemi, amacı, araştırma soruları, çalışmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve bunların yanı sıra çalışma için önemli olarak görülen kimi tanımlara da yer verilmiştir.

1. Problem Durumu

Zaza Dili ve Edebiyatı alanında son yıllarda yapılan çalışmalarda ve ortaya konan ürünlerde gözle görülür bir artış yaşanmaktadır. Bu durum varlık mücadelesi veren bir dil için son derece önem arz etmektedir. Fakat bir hususun sürekli göz ardı edildiği görülmektedir. Bir dilin sonraki nesillere öğretilmeden/aktarılmadan varlığını sürdürmesi imkansızdır. Zaza dilinde klasik eserler incelenmiş, türküler ve hikayeler derlenmiş, romanlar ve şiirler yazılmış, gramer çalışmaları yapılmış; fakat bu dilin öğretimi veya nasıl öğretileceği hususu hep ihmal edilmiştir.

Milli kimlik ve kültürel birikimin aktarım aracı olan ana dili; ancak sosyal, kültürel ve ekonomik ilişkilerde görünür, faal ve etkili eğitsel faaliyetlerle bu işlevlerini yerine getirebilir. Bu gaye doğrultusunda ana dilinin daha önce tasarlanmış formal bir eğitim programı çerçevesinde okul veya diğer eğitim kurumlarında öğretimi önem arz etmektedir. Kaldı ki Milli Eğitim Temel Kanunu dahilinde okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri sıralanırken “Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak” bu gayelerden biri olarak ifade edilmiştir (METK, m. 20)

Zazacanın günümüzde ilköğretimde nasıl öğretilmesi gerektiğine dair formal bir programın var olmayışı ve öğretmenlerin Zazaca öğretiminde hangi problemlerle karşılaştığına dair bir çalışmanın yapılmamış olması konunun önemini arttırmaktadır. Nitekim MEB bünyesinde 2012 yılından itibaren Yaşayan Diller ve Lehçeler adı altında okullarda öğretime başlanan Zazaca seçmeli dersi, ortaokul kademesi olan 5. sınıftan itibaren verilmeye başlanmış ve bu süreç öyle de devam etmektedir. Yani Zazaca konuşan öğrenciler, kendi ana dillerini Latin harfleriyle öğrendikleri Türkçe okuma yazma sonrasında öğrenmeye başlamaktadır. Öğrencilerin kendi ana dillerinde okuma yazma öğrenmeleri resmi dil olan Türkçe üzerinden yapılmaktadır. Her ne kadar bu durum tuhaf olarak görülse de; İlkokul 1. sınıftan itibaren Zazaca eğitim-öğretim faaliyetlerini sunabilecek öğretmenlerin yetiştirildiği

bir yükseköğretim programının bulunmaması ve dolayısıyla bu eğitimi verebilecek öğretmenlerin/eğitmenlerin yokluğu, ilkokulların fiziki alt yapı ve Zazaca donatım materyallerinin yetersizliği ile 1. kademede bu öğretimi gerekli kılacak yasal mevzuatın var olmayışı mevcut durumu zaruri kılmaktadır.

Ortaokullarda başlayan Zazaca seçmeli ders süreciyle birlikte haliyle cevabı merak uyandıran kimi sorular akla gelmektedir.

- Ortaokullarda Zazaca okuma-yazma öğretiminde öğretmenler hangi güçlüklerle karşılaşmaktadır?
- Hangi öğretim yöntemiyle Zazaca okuma yazma öğretimi kolaylaştırılabilir?
- Zazaca öğrenirken öğrenciler hangi güçlüklerle karşılaşmaktadır?
- Öğrenci ve velilerin anadillerine karşı tutumları nasıl olmaktadır?
- Zazaca öğretiminde hangi alfabeler ve nasıl bir yazı tipi tercih edilebilir?
- Zazaca Seçmeli ders süreci nasıl işlemekte ve sahada hangi zorluklarla karşılaşmaktadır?
- Öğretmen, öğrenci ve velilerin seçmeli Zazaca dersine yaklaşımı nasıl olmaktadır?
- Zazaca öğretiminde hangi etkili yöntem ve teknikler kullanılabilir?
- Zazaca ders materyallerinin yeterlilik durumu nedir?

Zazaca öğretiminde bu tür sorular henüz cevap bulabilmiş değil. İşte bu çalışmayla ortaya çıkacak öneriler bütün bu tür soru ve sorunların cevabına dönük en azından bir zemin oluşturmaya yönelik olacaktır.

Bu çalışma MEB bünyesinde ortaokullarda ve HEM'lerde verilmeye başlanan seçmeli Zazaca derslerinde öğretmenlerin hangi sorunlarla-zorluklarla karşı karşıya kaldıklarını saptama, bu sorunlara ne tür çözüm önerileri getirilebileceğinin tespiti ve Zazaca okuma yazma öğretiminin nasıl olması gerektiğine dair önerileri içermektedir.

2. Çalışmanın Amacı

Seçmeli ders süreciyle birlikte kamu/özel ortaokullarında ve Halk Eğitim merkezlerinde formal bir eğitim-öğretim zeminiyle tanışma imkanı bulan Zaza dilinin öğretim sürecinde; ders kitapları, öğretim programı, öğretim materyalleri, yazı dili, alfabe kullanımı, öğrenci ve velilerin derse karşı tutumu, öğrencilerin Zazaca okuma-yazma-konuşma-anlama gibi temel dil becerilerine olan yeterlilikleri, yöneticilerin derse yaklaşımı, dilin eğitsel, siyasal ve sosyal

konumu gibi olgu ve süreçlerden kaynaklı öğretimsel sorunlarını ve çözüm önerilerini bizzat bu dilin öğretimini yapan öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanarak saptamak bu çalışmanın temel amaçlarındandır.

Bu çalışmayla birlikte öğretmen, öğrenci, plan, müfredat, ders kitabı ve okul iklimiyle buluşan Zazacanın, bu süreçleri nasıl geçirdiği ve öğretimi noktasında ne tür sorunlarla karşılaşıldığına dair ilk veriler ortaya çıkmış olacaktır.

3. Çalışmanın Önemi

Bir dilin yaşaması, güncelliğini ve işlevselliğini koruması için eğitsel, yasal, sosyal ve ekonomik pek çok parametre bulunmakla birlikte, iki temel kriter öne çıkmaktadır:

- Dilin günlük sosyal yaşamda ve resmi ilişkilerde kullanılması
- Okullarda öğrencilere (yeni nesle) öğretilmesi.

Bu çalışma, tespit ettiğimiz kadarıyla seçmeli Zazaca dersinin öğretiminde yaşanan sorunları ve çözüm önerilerini irdeleyen doktora düzeyinde ilk çalışma olma özelliğini taşımaktadır. Şimdiye kadar okullarda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanan Zazaca dersinin öğretimi üzerine yapılmış bu kapsamda ve bu sayıda Zazaca öğretmen görüşlerinin alındığı bir akademik çalışma tarafımızca tespit edilememiştir. Oysaki literatür incelendiğinde Türkçe ilk okuma yazma öğretiminde okuldan, programdan, aileden, öğrenciden, çevreden vb. nedenlerden ötürü karşılaşılan problemleri konu edinen pek çok akademik çalışmanın yapıldığı görülecektir (Kılıç, 1996; Samancı, 2007; Turan, 2007; Savaş, 2008; Öz, 2009; Çetin, 2010; Bektaş, 2013; Gözükcü, 2015; Karadaş, 2017; Aslan, 2018) Bu çalışma ile sahada Zazaca öğretmenlerinin Zazaca öğretiminde karşılaştığı bütün sorunlar/güçlükler imkanlar ölçüsünde tespit edilecek ve bu sorunların minimize edilmesi adına dile getirilen çözüm önerileri ile birlikte, bu dilin okullarda daha nitelikli ve kalıcı olarak öğretimi noktasında politika yapıcılar ve karar alıcılara atılması gereken adımlar noktasında nispeten öncülük edecektir. Bu açıdan konunun ehemmiyet ve gerekliliği açıkça görülmektedir.

Unutulmamalıdır ki uluslar kimlik ve kültürlerinin devamlılığı/inşası için anadili öğretimine büyük önem vermekte; binlerce okul, öğretmen, personel, materyal, tesis, kuruluş ve mali kaynağı sadece bu amaç uğruna harcamaktadırlar. Kaldı ki bu süreç anaokulundan başlayıp yükseköğretime kadar aksatılmadan ve önemini yitirmeden devam ettirilmektedir.

Bu realite karşısında henüz emekleme aşamasında olan Zazacanın öğretimi noktasında yapılacak her çalışma kıymeti haiz olacaktır.

4. Çalışmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bingöl merkez ve ilçelerindeki ortaokullarda (devlet veya özel), Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan ve bunun yanı sıra daha önce Bingöl’de bu dersi okutmuş Zazaca öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Daha önce Zazaca öğretmenliği yapmış ve daha sonra alan değişikliğiyle başka branşlara geçmiş az sayıda öğretmen çalışmaya dahildir.
- Elde edilen bilgiler/bulgular Zazaca öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden edinilen verilerle sınırlıdır.

5. Varsayımlar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin; araştırmaya gönüllü katıldıkları, sorulan soruları içten ve doğru bir şekilde cevapladıkları,
- Uzman görüşleri alınarak hazırlanan ve araştırmada kullanılan “Görüşme” ve “Gözlem” formlarının araştırmanın amaçlarına uygun düştüğü,
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşmeciden etkilenmediği ve görüşmelere ayrılan sürenin yeterli olduğu varsayılmıştır.

BÖLÜM 1: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1 Öğrenme ve Öğretimle İlişkili Temel Kavramlar

Bu bölümde eğitim ve öğretimle ilgili temel muhtevayı daha iyi anlamlandırmak ve kavramak adına bu alanda çok sık kullandığımız Eğitim, Öğretim, Güdülenme, Kaygı, Katılım, Dikkat, Hazır bulunuşluk, Olgunlaşma gibi bazı temel kavramları yakından tanımak yararlı olacaktır.

Eğitim:

Eğitim, en geniş perspektifle bireylerde arzu edilen yönde davranış oluşumu sağlama süreci olarak ifade edilebilir. Yine başka bir bakış açısıyla ifade etmek gerekirse eğitim; “kültürleme ve kültürlenme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Güleryüz, 2000: 47; Keskinlik, 2004: 3). Kabul görmüş, standart en yaygın tanımlamayla; “eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı vasıtasıyla kasıtlı yönde istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci” şeklinde tanımlanır (Ertürk, 1982: 13). Bu tanımlamada da vurgulandığı şekliyle birey, yaşantı, kasıt, davranış değişimi ve süreç kavramlarıyla eğitimden beklenen sonuçların zaman aldığı ve bu zaman neticesinde somut ya da soyut bir değişimin çıktı olarak beklendiği açıkça görülmektedir. Eğitimle ulaşılmak istenen amaçlar arasında kültürel ve ulusal değerleri aktarma, bireyleri ahlaki normlar çerçevesinde toplumsallaştırma, nitelikli iş gücünü yetiştirme, verimlilik/üretimde sürdürülebilirliği sağlama ve bireylerde var olan potansiyelleri doğru yönere kanalize etmek amaçlanır. Alman filozof İmmanuel Kant eğitimin; disiplin, kültür, takdir ve ahlaki eğitim gibi dört unsuru içerdiğini ifade eder (Kant, 2020: 22). Ona göre eğitim yoluyla insanlık/birey;

- Bireysel ya da toplumun bir üyesi olarak iç güdüsünü kısıtlayan disipline tabi tutulur.
- Kültürel değerlerin aktarımını sağlar. İnsan yeteneğini ortaya çıkaran, kültüredir.
- Kültür, görgü, nezaket ve tüm insanlığı kendi amaçları için kullanmasını sağlayacak bir takdir yetkisi edinir.
- Ahlaklı bir kişilik ve şahsiyet edinir.

Tarihsel olarak politik bir inşa olan eğitim üzerinde, farklı toplumsal kesimler mücadele etmekte ve kendi talepleri doğrultusunda şekillendirmeye çalışmaktadırlar (Beltekin ve Çete, 2019: 26). Çalışmanın konusunu oluşturan Zaza dilinin toplumsal yaşamda varlığını sürdürmesi ve yeni nesillere aktarılması ise diğer bütün dünya dilleri gibi ancak formal eğitim kurumlarında ve yine programlanmış bir eğitimle mümkün olacaktır. Kürdi diller olarak ifade

edeceğimiz Zazaca ve kurmancca¹ (Zazaki ve Kurmanci olarak da çalışmada geçecektir) yıllarca sözlü gelenekle varlığını sürdürerek günümüze ulaşmışlardır. Özellikle de Halk Edebiyatı bu aktarımı sağlamada öncü bir rol oynamıştır. Türkü, ninni, masal, atasözleri, tekerleme, bilmece ve ağıt gibi Halk Edebiyatı ürünleriyle; anne ve babaların anlatımları dışında halk ozanları da bu dilsel mirasın aktarımında önemli bir role sahiptirler. Günümüz teknolojilerinin gelişimi on yıllarca eğitim-öğretimi yapılmamış ve yazılı aktarımı yapılmadan sadece sözlü gelenekle varlığını sürdüren bu diller için hem bir tehdit hem de bir fırsat olmuştur. Tehdit oluşturmuşlardır; çünkü sözlü geleneğin etki alanı daralmış ve harman yerinde ya da tandır başında çalışanların söyledikleri ezgiler, uzun kış gecelerinde köylülerin sohbet için yapılmış köy odaları ve divanhanelerde² dillendirdikleri anlatılar (Çakar vd., 2010: 44), kentlilerin en büyük eğlencesi olan komşu ziyaretleri ve buralarda geç vakitlere kadar yapılan derin sohbetler/eğlenceler yerlerini telefon, tablet, televizyon ve sosyal medya gibi bireysel araçlar ve uğraşlara bırakmıştır. Aynı zamanda fırsat oluşturmuşlardır; çünkü zaten yazılı aktarım ve öğretimden mahrum bırakılmış Zazaca ve Kurmancca sözlü halk geleneği ürünleri en azından bu teknolojik aletler vasıtasıyla kayıt altına alınmış ve yine Türkçe okuma-yazma bilmeyen anne ve babalar uzaktaki çocukları yahut akrabalarıyla kendi anadilleriyle konuşma veya ses/video kayıtları göndererek iletişim kurma fırsatı bulmuşlardır.

Eğitim ve öğretimle tanışma süreci MEB tarafından seçmeli derslerin 2012-2013 eğitim-öğretim yılının eylül ayında verilmesiyle başlayan ve henüz on yılı dolduran Zazacanın eğitim alanında sıklıkla kullanılan veya kullanılabilecek kavramlarını bilmek yararlı olacaktır. Bunlar aşağıdaki tabloda listelenmiştir.

Zazaca	Türkçe	İngilizce
Perwerde/telim	Eğitim	Education
Musnayış	Öğretim	Teaching
Wezaretê Perwerdeyo Milli	MEB	Ministry of Education
Melım, seyda, mamoste	Öğretmen	Teacher
Musnayox, musnayer	Eğitmen	Instructor
Wendekar, soxte, talebı	Öğrenci	Student
Wendışxane, mektew/mekteb	Okul	School
Zanıngah, zanayışgah	Üniversite	University
Wazifedarê musnayış	Öğretim görevlisi	lecturer

¹ Zazaki ve Kurmanci MEB tarafından Kürtçenin lehçeleri olarak kabul edilmektedir. Bu dillerde yayın yapan yazılı basın organları da çoğunlukla bu görüştedir. Peter Ivanovich Lerch, Carsten Neihbur, Albert Von Le Coq, Claudius James Rich, Robert Gordon gibi kimi Batılı dil bilimciler de bu görüşü savunurken; Oskar Mann, Karl Hadank, Ludwig Paul ve Friedrich Müller gibileri ise Zazacayı Kürtçeden farklı bir yerde konumlandırmaktadırlar (Bkz. Kanat, 2019)

² Buralar sözlü geleneğin önemli aktarım merkezleridir.

Wext/dem	Zaman/süreç	Time/process
Hişi	Bilinç	Consciousness
Persi	Soru	Question
Nuştox	Yazar	Writer
Wendox	Okur	Reader
Nuşteyi	Metin	Text
Kıtab	Kitap	Book
Qelem	Kalem	Pencil
Bester	Silgi	Eraser
Rıpel	Sayfa	Page
Xebatkar/xewatkar	Çalışkan	Hard working
Zexel, bêğiret	Tembel	Lazy
Wendış	Okumak	To read
Nuştiş	Yazmak	To write
Qal/qıssê kerdış	Konuşmak	To talk
Goştari kerdış	Dinlemek	To listen

Tablo 1: Eğitim ve Öğretimle İlgili Temel Zazaca Kavramlar

Öğretim:

Öğretim, esasında eğitimin belirli bir zaman diliminde ve daha önceden belirlenmiş bir mekanda planlı ve programlı bir şekilde pratiğe dökülmüş halidir (Keskinkılıç, 2004: 5). Daha evvel planlanmış yaşantılar vasıtasıyla öğrenme olgusunu sistematik bir yapıya kazandırma sürecidir. Yani öğretim kasıtlı bir eylem ve dinamik ilişkiler barındıran interaktif bir etkileşim sürecidir. “Öğretim, öğrenme ve öğretme süreçlerini kapsar. Öğretmen için yapılan iş öğretme, öğrenci için ise öğrenimdir.” (Güleryüz, 2000: 47). Öğretim işi çoğunlukla devlet aygıtı kontrolünde ve başta okullar ve diğer eğitim kurumları vasıtasıyla sürekli-sistematik faaliyetlerle, ülke çapında eşgüdümsel olarak yerine getirilir.

Çocuk ya da diğer bireyler üzerindeki her eylem her zaman bir amaç ya da en azından bir yönlendirmeye yöneliktir. Çünkü düşünce ve eylem, pedagoji ve eğitim afaki/beyhude çalışmalarda bulunmazlar ve daha ziyade realiteye, toplumsal gereksinimlere dayanırlar. (Aslan, Aslan ve Cansever, 2012: 5). Devletler de bu doğrultuda ulusal çıkarlarının gereklerini ve aşılmasını gerekli gördükleri milli ideolojilerini öğretim programlarına yansıtarak, bu araçla arzulanan nesilleri yetiştirme yoluna gitmektedirler.

Öğretim süreci her ne kadar öğretmen ile öğrenci arasında geçen bir süreç olarak görünse de esasında amaç, içerik, değerlendirme, süre, yöntem, araç-gereç ve çevre gibi öğeleri de barındıran kompleks bir süreçtir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 41). Öğretme işinin öğretmenler vasıtasıyla yapıldığına ve bu eylemin neticesinde ise öğrencilerde öğrenme olgusunun meydana geldiğini belirtmiştik. Fakat eğitimin bir de informal boyutu mevcuttur ve

öğrenmeler her zaman amaçlı ve bir program dahilinde gerçekleşmez. Kimi zaman kendiliğinden ve istemsiz bir şekilde gelişigüzel gerçekleşmektedir. “Formal olmayan eğitim sürecinin iki önemli öğrenme yolu gözlem ve taklittir.” (Fidan, 2012: 5). Zazaca açısından olaya yaklaştığımızda ise bu dilin kültürel mirasının ve varlığının informal öğrenmeler neticesinde günümüze ulaştığını görmekteyiz. 20. Yüzyılın son çeyreğine değin çoğunlukla taşrada varlığını sürdüren, eğitim öğretimi yapılmayan, öğretmen ve okul gibi fiziki altyapıdan yoksun bir topluluğun dili olan Zazaca ancak sözlü aktarım ve spontane anlatılarla yüzyıllarca varlığını sürdürerek günümüze erişebilmiştir. 2000’li yıllarda Zazaca sözlü mirasın yazıya aktarılmasıyla birlikte aslında nedenli bir dilsel ve kültürel yetkinliğe sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Siyabend u Xece (Siyabend/Seyidahmet ve Hacer) destanı, Zerenc (keklik) türküsü, Pir u Pising (yaşlı kadın ve kedi) masalı, Ga Monga Golık Za (öküz inek buzağı doğurdu) sayışmacası, binlerce Vateyi Verinan (atasözleri) gibi halk edebiyatı ürünleri bu mirasın sadece küçük bir parıltısı olarak görülebilir (Alay vd., 2019: 30-31).

Güdülenme (motivasyon):

Güdü (motiv), organizmayı bir eylemi yapmaya iten ve onu yönlendiren iç ve dış uyarıcılar olarak tanımlanabilir (İnceoğlu, 1985: 2) Güdüler bireyi harekete geçiren ve enerjisini belirli bir odağa yönelten bilinçli veya bilinçsiz dürtülerdir. Bu dürtüler; arzular, beklentiler, gereksinimler, kaygılar veya diğer çeşitli duygulardır. Güdü kavramı İngilizce “motive” veya Latince “motum/movere” kökünden gelmektedir. Güdülenme ise davranışı bir amaca doğru başlatan ve sürdüren bir iç şarttır. Güdüler, birincil ve ikincil güdüler olmak üzere ikiye ayrılır. Fizyolojik gereksinimlerden kaynaklanan açlık, susuzluk ve cinsel ihtiyaçları giderme güdülerini birincil güdülere örnek teşkil ederken, başarı, sevme-sevilme ve hırs gibi güdüler ise ikincil güdülere örnek gösterilebilir (Öğrenme Psikolojisi, 2010: 37) Güdüler içsel ve dışsal kaynaklı olmak üzere iki kategoriye ayrılırlar. İçsel güdüler başkalarının cesaret ve yüreklendirmesine gerek duyulmaksızın, bireyin içinde var olan gereksinimlerine yönelik tepkilerdir. Merak duygusu, bilme ihtiyacı, heyecanlar, kendini ispat ihtiyacı vb. Dışsal güdüler ise harekete geçmek için dışarıdan bir uyarıcının tetiklemesiyle meydana gelen güdülerdir. Burada başarı veya başarısızlık dışsal faktörlere yüklenir. Ödüle erişme veya cezadan kaçınma güdülerini gibi. Güdülenmiş davranışların belirli özellikleri vardır. Bunlar;

- 1) Güdülenmiş Davranış Seçicidir: Aç bir insanın önüne su ve yemek konursa yemek yer.
- 2) Güdülenmiş Davranış Etkindir: Organizma güdüsünü tatmin edene kadar çaba gösterir.

3) Güdülenmiş Davranış Yoricudur: Organizma güdüsünü tatmin ederken çabalar, yorulur.³

Motivasyonel bir yaşamın yn temel hedefleri ve ihtiyaçları gidermeye yöneliktir (Maslow, 1954: 26) Güdülenme, bireye hedeflerine ulaşması için enerji ve istek verir. Bireyde güdülenmeyi saēlamak için doēru pekiştireci kullanmak onemlidir. Susamış bir kişiye ekmek vermek güdüleyici olmaz, su gerekli motivasyonu saēlamak için en uygun pekiştireç olacaktır.

Deci ve Ryan' a (1982) göre; son yapılan araştırmalar bir davranışı güçlendirmek veya ortaya çıkarmak için göze çarpan dışsal ödüllerin kullanılmasının, o davranışa yönelik içsel motivasyon üzerinde istenmeyen ciddi etkileri olabileceēini ne srmştır. Birçok alışma para, ödül, yiyecek, oyuncak gibi somut ödüller elde etmek için faaliyetlere katılan deneklerin, bu ödüllerin içsel motivasyon üzerinde istenmeyen etkileri olduēunu göstermiştir. Diēer yandan göze çarpan dışsal koşulların yokluēu ve seçimin varlıēının içsel motivasyonu arttırdıēı gözlemlenmiştir. Yani birey yaptıēı bir işte kendini ne derece özerk olarak algılasa içsel motivasyon da o derece artmaktadır. İten güdülenen ērenciler gerçekçi ve doēru hedefler belirlerler. Başarısızlık durumlarında çalışma yöntemlerini ve ērenme şekillerini sorgularlar. Bazı ērenciler ders etkinliklerine büyük bir şevkle katılırken; bazıları isteksiz ve vurdumduymaz olabilmektedir. Bu fark ērencilerin güdülenme düzeylerinin farklılaşmasından kaynaklanmaktadır.

Seçmeli ders sürecinde gerek Zazaca ve gerek Kurmanccanın seçiminde veli ve ērencilerde arzu edilen motivasyonun saēlanamadıēı görülmektedir. Ortaokul 8. sınıfta yapılan Liselere Giriş Sınavında (LGS) bu seçmeli dersleri tercih eden ērencileri sınavacak ve puanlamaya etki edecek herhangi bir sorunun sorulmayışı ērenciler üzerinde dışsal ve negatif bir güdülenmeye sebebiyet vermektedir. Bunun yanı sıra Zazacanın yoēunlukla konuřulduēu kentlerde son yıllarda bu dilin yalnızca hanelerde konuşulmaya hapsediēine tanıklık etmekteyiz. Bu durumun en büyük nedenlerinden bir tanesi de bireylerin toplumsal yaşamda; sokakta, hastanede, toplu taşımada, alışverişlerde ya da okullarda bu dili konuşmakta gösterdikleri kaçınma eēilimi olduēu deēerlendirilmektedir. Bu eēilimin altında yatan nedenler ise küçük görülme, dışlanma, utanma ve taşralı/köylü olarak algılanma içgüdüsüdür. Akıcı bir İngilizce ya da Fransızca konuşan birey dıştan gelen beēenilme ve takdir beklentisiyle dıştan olumlu bir güdülenmeye maruz kalırken; kendi anadilini

³ Bkz. <https://gudulenme.nedir.org/> (E.T. 22.06.2023)

konuştığında ise çevresinde hissedeceği olumsuz algılardan ötürü içten olumsuz bir güdülenme yaşamaktadır.

Ebeveynlerinin dışarda ana dillerini konuşmaktan kaçındığını gören öğrenciler, okulda, sınıfta veya sokakta da Zazacayı konuşmaktan çekinmektedirler. Yani esasen olumsuz bir uyarana maruz kalmaktadırlar. Zazaca öğretmenleri öğrencileriyle teneffüslerde veya bahçede Zazaca konuşmaya özen göstermeli. Böylelikle hem Zazacayı seçen öğrencilerin motivasyonu artacak hem de bu durum diğer öğrenciler için teşvik edici olacaktır. Yine Zazaca konuşmayı teşvik edici yarışmalar, tiyatrolar, eğlenceler düzenlenmesi ve ödüller verilmesi de öğrencilerde dışsal güdülenmeyi arttıracaktır.

Kaygı:

Bireyin güçlü arzu ve isteklerinin gerçekleşmeme ihtimalinin olduğu durumlarda ortaya çıkan veya nedeni bilinmeyen, ortada gözle görülür bir tehdidin bulunmamasına karşın; kişinin yaşadığı tedirginlik, huzursuzluk hali, kaygı (anksiyete) olarak adlandırılır (Şahin, 2019: 117) Kaygı; tedirginlik, sonucu bilememe, korku, üzüntü, acizlik, başarısızlık, ayıplanma, sıklıganlık, yargılanma endişesi vb. duygu ve heyecanlarla kendini gösterebilir (bkz, Cüceloğlu, 1992)

Kaygı ve korku arasında belirgin bir fark mevcuttur. Kaygının nedeni tam olarak bilinemezken, korkularımızın nedeni ise bellidir. Örneğin kişide yükseklik, yalnız kalma, kapalı yerlerde kalma veya karanlıktan korkma gibi korkular mevcutsa, kişi bu gibi durumlarla karşılaştığında bunu belli eder ve dışa vurur. Kaygı ise daha ziyade geleceğe dönük belirsizlikler görüldüğünde kendini hissettirir. Yani “korku; şu an var olan somut tehdit ve tehlike ile ilgiliyken kaygı, gelecekte olması muhtemel durumlarla ilgilidir” (Şahin, 2019: 119) Güven duygusunun baskın olduğu durumlarda kaygı kendisini göstermez. Fakat bireyin bilinç dünyasında yaşadığı tutarsızlıklar da bireyde kaygıya sebebiyet verebilir. İnandığı değerler, güvendiği fikirler ve sergilediği davranışlar arasında bir tutarsızlık, uyumsuzluk hissedildiğinde de bu durum kişide bir kaygı hali yaratabilir.

Kaygı öğrenmeyi etkileyen önemli bir unsurdur. Kaygının etkileri ve sonuçları kişiye özgüdür. Yani dozajı, fizyolojik etkileri ve şiddeti kişiden kişiye göre değişiklik gösterir. Kaygı düzeyinin çok düşük veya çok yüksek olması ile öğrenme, motivasyon, bellek ve dikkat arasında ters orantılı bir ilişki vardır. Kaygısı çok yüksek olan bir bireyin öğrenme kapasitesi ve bilgiyi kullanabilme becerisi büyük oranda düşer (Bursa MEM, 2017: 4) Bu yüzden yüksek başarı için arzu edilen kaygı durumunun orta düzeyde tutulmasıdır.



Grafik 1; Kaygı Düzeyi Grafiği (Bursa MEM, 2017)

İlköğretimin 1. kademesinde seçmeli İngilizce dersi hariç bütün dersleri Türkçe olarak gören öğrenciler 2. kademeye geldiklerinde kendi ana dilleri olan seçmeli Zazaca dersi ile tanıştıklarında kaygılanmaları olağandır. Zaza öğrenciler aşağıdaki kaygıları taşıyabilir;

- Hayatın her alanında Türkçeye maruz kaldıklarından Zazaca konuşmakta güçlük yaşama kaygısı
- Zazacaya hakimiyeti düşük olan öğrencilerin konuşurken araya Türkçe kelimeler katma ve komik bir duruma düşme kaygısı
- Zazaca alfabede Türkçe alfabede bulunmayan harflerin var olmasından ötürü yanlış okuma ve okumada güçlük çekme kaygısı
- Bu farklı harfleri yerinde ve doğru yazma kaygısı
- Kendi ana dillerini esasen resmi dil olan Türkçe üzerinden öğrendiklerinden kendilerini Zazaca doğru ifade etmekte yetersizlik kaygısı⁴
- Zazaca konuşulduğunda anlatılmak isteneni doğru anlama kaygısı

Bu gibi kaygı durumlarında esas görev Zazaca öğretmenlerine düşmektedir. Öğretmenler; hatalı okuma, yazma ve konuşma durumlarında öğrencileri anlayışla karşılamalı, gerekli geri dönüşleri yapmalı, onları cesaretlendirmeli ve ders esnasında faaliyetlere aktif katılım noktasında onları çeşitli pekiştireçlerle teşvik etmelidir. Zira öğrenciler belki de doğduklarından itibaren ilk kez okulda kendi anadillerini konuşan bir öğretmen, anadillerinde yazılmış bir kitap ve akranlarıyla rahatça konuşabildikleri bir ortama kavuşmuşlardır.

⁴Tunceli’de Kick Boks’ta Avrupa şampiyonu olan sporcumuz Erivan Barut, katıldığı TRT Kurdi’de Stêrkên Sporê (Sporun Yıldızları) adlı programda, Zazaca kendini ifade etmeye çalışırken sık sık Türkçe sözcükleri araya katması ve kırık Zazaca sözcükler kullanmasından ötürü sosyal medyada haksız bir linç kampanyasına maruz kaldı. Bkz; <https://www.youtube.com/watch?v=nrJfHx6-dHE>

Katılım:

Öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif bir şekilde katılmaları gerekir. Öğrenme işi öğrencilerin kendi sorumluluklarında ve bireysel bir faaliyet olduğu için, öğrenciler derse aktif bir şekilde katılmak zorundadırlar. Neticede bir başkası adına öğrenme faaliyeti gerçekleşmeyeceğine göre; sınama-yanılma ve yaparak-yaşayarak öğrencilerin bilfiil etkinliklere katılımıyla kalıcı öğrenmeler gerçekleşecektir. Anlamlı bütünlükler oluşturmak için zihnimiz son öğrenilenleri öncekilerle birleştirip ilişkilendirir; böylece kalıcı öğrenmelerin yolu açılır. Bu durumu sağlamak için öğrencilerin algılarının açık ve bilgiyi almaya istekli olmaları gerekir. “Bireyin öğrenme ortamına uyarıcıları alan tüm organları ve psikolojik yapısıyla etkin olarak katılımı öğrenmeyi gerçekleştiren ve başarıyı arttıran etkin bir unsurdur.” (Keskinkılıç, 2004: 46)

Sınıf ortamında etkin katılımı sağlamakta öğretmenin rolü ve liderliği kuşkusuz çok önemlidir. Öğretmenin teşvik edici rolü gruplar içinde katılım ve sosyal etkileşimi besler, engelli ve düşük sosyal statüye sahip öğrencilerin derse aktif katılımının teşvik edilmesini sağlar (Sormunen, 2020: 692) Evde Zazaca konuşulması haricinde sokakta ve okulda eğitim hayatlarının ilk kademesi boyunca Türkçeye maruz kalan öğrenciler derste Zazaca öğrenirken son öğrendiklerini ilk öğrendikleriyle ilişkilendirmekte zorlanabilirler. Bu durumda öğretmenin öğrencilerin hatalarına hoşgörüyle yaklaşması, öğrencilerin derse katılımı ve ilgilerini arttıracak önemli bir pekiştireç olacaktır. Öğrencileri yargılamak, yanlışlarını yüzüne vurmak ya da tekrara dayalı monoton bir anlatım ise öğrencileri dersten soğutacak ve katılımın düşmesine yol açacaktır.

Dikkat:

Dikkat; herhangi bir şey üzerinde bilişsel veya duygusal yoğunlaşma olarak tanımlanabilir. Budak (2005) ise dikkati; duygu, düşünce, bilişsel süreçler ve algısal işlevleri, çevreden gelen uyarıcılardan amaç ve ihtiyacı ölçüsünde seçerek odaklanabilme ve yönlendirebilme yetisi olarak tanımlamıştır. Kısaca bir şeyi kavramak, anlamak veya öğrenmek için gösterilen zihinsel çaba olarak ifade edebiliriz. Dikkat, etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için özel bir öneme sahiptir ve kişisel kaygı, açlık, yorgunluk, uykusuzluk, stres, çalışma ortamı, ses, sıcaklık, ilgi, çok fazla teknolojik uyaranlara maruz kalma vb. etmenlerden doğrudan etkilenmektedir.⁵ Dikkat; algı, hafıza ve bilinçli deneyim ile

⁵ Bkz. <https://www.odtugvkocaeli.k12.tr/wp-content/uploads/2020/03/Dikkat-Becerisinin-Gelistirilmesi.pdf>, (E.T. 02,07,2023)

etkileşim halinde olan kompleks bir süreçtir. İstemli ve istemsiz bileşenleri vardır ve ilgi, motivasyon, öz düzenleme gibi faktörlerden etkilenebilir (Lodge ve Harrison, 2019: 21-28) Dikkat, öğrenmenin ilk adımı olduğu gibi öğrenilen bilgiyi kullanabilmenin de ilk adımıdır (Bursa MEM, 2017: 16) Bir öğrencinin bilgiyi zihninde işleyebilmesi için öncelikle o bilgiye odaklanması gereklidir. Dikkat türlerini ise sürekli dikkat, seçici dikkat, odaklanmış dikkat, dönüşümlü dikkat ve sınırlı dikkat şeklinde beş kategoriye ayırmak mümkündür.⁶

Derslerde verilmek istenen kazanımları öğrencilere aktarmak için öncelikle öğrencilerin ilgi ve dikkatinin derse çekilmesi gereklidir. İlköğretimde öğrencilerin dikkat süreleri ortalama 10 dk. ile sınırlı olduğu için; öğretmenin dersi drama, bulmaca, soru-cevap, çeşitli oyunlar ve kimi zaman da çocuk edebiyatı ürünleri aracılığıyla eğlenceli kılması gerekecektir. Özellikle Zazaca gibi derslerde öğrencilerin dersi eğlenceli geçirmesi ve keyif almaları son derece önemlidir. Öğretmenler zaman zaman Zazaca bulmacalar-bilmeceler (çıbenoki)-tekerlemeler (kayvate), zaman zaman Pir u Pising (Yaşlı Kadın ve Kedi), Lüy u Heş (Tilki ve Ayı) gibi masallar (vıstonık/estane), kimi zaman da türküler (lawık/deyiri) seslendirerek ya da öğrencilere söylättirerek onların ilgi ve dikkatini canlı tutar ve dersin kazanımlarına daha kolay ulaşabilirler.

Hazır Bulunuşluk:

Hazır bulunuşluk, bir öğrenme etkinliğini gerçekleştirebilmek için, gereken ön koşul davranışların kazanılmış olması gerektiği anlamını ifade eder (Ülgen, 1997: 23) Hazır bulunuşluk, aynı zamanda kişinin kendisine öğretilenleri öğrenebilmesi için gerekli biyolojik donanımına sahip olması gerektiğini de ifade eder. Thorndike'a göre öğrenmenin gerçekleşebilmesi için vazgeçilmez üç yasa vardır: Hazır bulunuşluk, tekrar ve etki yasaları. Eğer süreç bu yasalara uygun şekilde sürdürülürse öğrenme gerçekleşir. Aksi durumda öğrenme ya hiç gerçekleşmez ya da gerçekleşse dahi unutulur.⁷ Yine Thorndike'ın etki yasasına göre; eğer birey/öğrenci bir etkinliği yapmaya hazır değilken, o etkinliği yapması için zorlanırsa, öğrencide kızgınlık duygusunun oluşacağını ifade etmiştir (akt. Harman ve Çeliker, 2012: 148). Seçmeli derslerde Zazaca öğretmenlerinin bu hususa dikkat etmeleri önem taşımaktadır. Eğer öğrenciler Zazacaya yeterince vakıf olmadan belirli bir donanım gerektiren etkinlikleri yapmaya zorlanırsa, bu onlarda yetersizlik ve derse karşı bir öfke duymalarına yol açabilir. Örneğin; Zazaca kelime hazinesi yeterli olmayan öğrencilerden nitelikli bir kompozisyon yazmaları beklenmemeli ya da öğrenciler buna zorlanmamalıdır.

⁶ Bkz. <https://study.com/academy/lesson/attention-in-education-importance-disorders.html> (E.T. 02.07.2023)

⁷ Bkz. <https://www.felsefe.gen.tr/thorndikea-gore-ogrenmenin-temel-kanunlari/> (E.T. 03.07.2023)

Olgunlaşma:

Olgunlaşma, büyüyen organizmanın temelindeki potansiyel güçlerin kendinden beklenen işlevleri yerine getirebilecek fizyolojik güce erişmesidir (Yücel, 2004:101). Bir başka ifadeyle bireyin herhangi bir organının, o organdan beklenen görevi yapabilecek düzeye erişmesidir.⁸ Olgunlaşma öğrenme için bir ön koşul mahiyetindedir. Örneğin; bir öğrencinin okuma yazma olgunluğuna erişmesi için el, parmak ve dil kaslarının olgunlaşmış olması gerekir. Yahut öğrencinin soyut kavramları anlaması veya yeni bir dili öğrenebilmesi için de zihinsel bir olgunluğa erişmiş olması gereklidir. Aksi durumda bu beceriler kazandırılmaz. Eğer öğrenci kendisinden beklenen becerileri yerine getirme olgunluğuna erişememişse o vakit bu öğrencinin Vygotsky'nin de ifade ettiği Yakınsal Gelişim Alanında (YGA) (Zone of Proximal Development) bulunduğu söylenebilir. Çünkü; Proksimal Gelişim Alanı, bir çocuğun kendi başına yapabildikleri ile biraz yardımla (öğretmen ya da bir akranının yardımıyla) yapabildikleri arasındaki farkı ifade eder (Sprott, 2016: 8).

MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 11. Maddesine göre ilkokula kaydı yapılacak öğrencilerin 66-68 aylık olanlarının isteğe bağlı, 69-72 aylık olanlarının ise zorunlu bir şekilde 1. sınıfa başlayacağı belirtilmektedir. Eğitim uzmanları ve pedagoglar ilkokula başlama yaşı olarak bu ayların ideal yaş aralığı olduğu noktasında mutabık kalmışlardır. Zira bu yaş aralığındaki çocuklar bilişsel, psikolojik ve fiziksel olarak belli bir olgunluğa eriştiklerinden, bu dönem kendi anadillerinde okuma-yazma öğrenmeleri için kritik önemdedir. Okul denen yeni ve resmi bir kurumla tanışan çocuk; akranlarıyla kendi anadilinde iletişim kurdukça sosyalleşecek, Matematik-Türkçe-Hayat Bilgisi gibi derslerle kendi anadilini farklı mecralarda kullanacak ve bunların neticesinde kendi anadilinin işlevselliğini gördükçe onun yetkinliğiyle onurlanacak, kimliğini, düşünce dünyasını inşa edecektir. Resmi bloklardan dolayı ancak ortaokulda öğretimine izin verilen Zazaca için ise bu yaş kategorisindeki öğrencilerin olgunluğundan faydalanılarak etkili ve verimli bir öğretim programıyla bu açık kısmen de olsa giderilebilir.

1.2. Dil Öğretiminde Yaklaşımlar ve Yöntemler

Dil öğrenimi ve öğretimi sürecinde tarihin her noktasında bu süreci olumlu yönde ilerletmek adına çeşitli yaklaşımlar çerçevesinde farklı metotlar tercih edilmiştir. Tercih edilen her yöntem bir yandan durumsal bir yaklaşımla bulunulan dönemdeki dil öğretme ve

⁸ Daha fazla bilgi için bkz. Bühler, C (1951). Maturation and motivation. *Dialectica*, s 3-10

öğrenme sorunlarını ele alırken, diğer yandan da yeni bir yöntemin ortaya çıkmasına kapı açan eksiklikleri ortaya koymuştur.

Dil öğretiminde esas gaye her zaman salt yeni bir dil öğrenmek olmamıştır. Antik Yunanda felsefi metinleri anlamak, Müslüman topluluklarda ve Ortaçağ Avrupa'sında ise dini metinleri okumak, anlamak ve kavramak kimi zaman ikinci bir dili öğrenmenin temel gayesi olmuştur. Dil öğrenimi ve öğretimi tarih boyunca hep pratik bir mesele olarak yerini korumuştur. Örneğin; İngilizce bugün dünyanın en çok öğrenilen ve öğretilen yabancı diliyken, 500 yıl önce bu dil Latinceydi. Çünkü Latince; eğitim, ticaret, din ve yönetimin egemen diliydi. Ancak 16. Yüzyılda Avrupa'daki siyasi ve ekonomik değişimlerin bir sonucu olarak Fransızca, İtalyanca ve İngilizce sözlü ve yazılı iletişim dili olarak önem kazandı. Bu değişimler neticesinde Latince yavaş yavaş yerini bu dillere bıraktı (Richards ve Rodgers, 2001: 3).

20. yüzyılın başlarından itibaren günümüze kadar gelinen süreçte ise dil öğretim yaklaşımlarında önemli bazı değişimlerin olduğu görülmektedir. Gramer-söz dizimi kurallarının öğretiminin ağırlıkta olduğu; ezber, tekrar ve taklit yöntemlerinin kullanılageldiği geleneksel davranışçı kuramın egemen olduğu uyarıcı-tepki ilkesi bağlantılı dil öğretim yaklaşımlarının yerini daha modern ve yenilikçi yaklaşımlara bıraktığı görülmektedir.

Araştırmacılar bu doğrultuda dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerini sistemli bir yapıya kavuşturmak adına bazı girişimlerde bulunmuşlardır. 1993 yılına gelindiğinde Lecomte dil öğretim yaklaşımlarını davranışçı, iletişimsel, bilişsel, yapılandırmacı ve keşfederek öğrenme şeklinde gruplamıştır. Sonraları Develay; idealist, deneysel ve yapılandırmacı; Germain ise bütün dil yaklaşımlarını bütünleşik, dilbilimsel ve psikolojik olmak üzere 3 gruba ayırmıştır. Alanda meydana gelen bu karmaşıklığa son vermek isteyen Bailly ise 1998'de dil öğretim yaklaşımlarını dayandıkları temel felsefe ve sahadaki reel uygulamalara göre “davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı” olacak şekilde üç temel gruba ayırmıştır (Güneş, 2011: 124-125). Dil öğretimindeki pratik deneyimler ve bu tür deneyimlerle ilgili zorluklardan ise çeşitli modern dil öğretim yöntemleri ortaya çıkmıştır. Asher (1977), Krashen (1982), Brown (1994), Olaoye (1998), Rifkin (2003), Anozie (2007) gibi dil bilimciler bir şekilde bu yöntemlerden bazılarını çeşitli açılardan değerlendirmişlerdir (Ugwu, 2015: 20). Bu yöntemlerden öne çıkanlar; dilbilgisi-çeviri yöntemi, doğrudan yöntem, sesli-dilsel yöntem, toplam fiziksel tepki yöntemi, iletişimsel yöntem, suggestopedia (telkin yöntemi), doğal yöntem ve topluluk dili öğrenimidir.

Dil Öğretim Yaklaşımları;

Davranışçı Yaklaşım: Geleneksel yaklaşım olarak da isimlendirilen bu yaklaşım, John Watson ve İvan Pavlov'un ilkeleri öncülüğünde 1950'lere kadar etkisini sürdürmüştür. Bu yaklaşımda dil öğretimi diğer davranışların öğretimi gibi uyarıcı-tepki bağlamında ele alınmış ve çeşitli tekrar, ezber, taklit ve şartlandırma yollarıyla öğretilmesi gerektiği esas alınmıştır. Dil öğretiminden çok dilin kurallarının öğretimi üzerinde durulan bu yaklaşımda "Dil kurallarını öğrenen dili iyi kullanır." düşüncesi hakimdir (Güneş, 2011: 124).

Bilişsel Yaklaşım: Bu yaklaşım Noam Chomsky ve Stephen Krashen'in görüşleri doğrultusunda şekillenmiş ve 1990'lı yıllara kadar dil öğretiminde etkili bir yaklaşım olmuştur. Zihnin çalışma şeklinin bilgisayarın bilgi işleme şekline benzetildiği bu yöntemde dil öğreniminde duyu organlarıyla edinilen veriler görsel, işitsel, simgesel belleklerde işlenerek anlamlandırılır. Krashen'e göre ana dili doğuştan var olan dil edinme yapısı sayesinde bilinçsizce edinilirken, ikinci dil ise bireyin kendi çabalarıyla bilinçli bir şekilde öğrenilir (Krashen, 1982).

Yapılandırımcı Yaklaşım: Piaget ve Vygotsky'in öncülüğünü yaptığı bu modern yaklaşımda ise dil öğrenimi özümleme, alışma ve denge gibi zihinsel süreçlerle aşama aşama ve çevreyle girilen aktif sosyal etkileşimle edinilir.

Dil Öğretim Yöntemleri;

Dilbilgisi-çeviri yöntemi: 1940-1950'lere kadar Avrupa'da yaygın olarak kullanılan bu yöntem adından da anlaşıldığı üzere, ikinci dilin gramerinin öğretilmesine yönelik olup, temel tekniği hedef dile ve hedef dilden ana dile çeviri yapmak üzerinedir (Celce-Murcia, 2001: 3). Uygulamada okuma ve yazma ana odak noktasıdır; Konuşmaya veya dinlemeye yeterli ilgi gösterilmez. Ezberlenmesi gereken sonsuz kelime listesi ve öğretilmesi gereken dilbilgisi kuralları vardır. Öğretmen merkezli bir model olup, dili öğrenen pasiftir ve öğretmen otorite olarak kabul edilir (Liu ve Shi, 2007: 69). Dilin gramer kurallarını öğretmek ve doğru çeviri yapabilmek yöntemin temel gayesidir.

Doğrudan yöntem: Öğretilecek hedef dilin bir öğretim ve iletişim aracı olarak kullanılmasını sağlamak amacıyla ana dilin ve teknik olarak çevirinin kullanılmasından kaçınılan, dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak doğmuş radikal bir yöntemdir (Liu ve Shi, 2007: 70). Dersler, dikkat çekme amaçlı konuşma tarzında diyaloglar, hikaye ve anekdotlarla başlar. Anlamları netleştirmek için eylemler ve resimler kullanılır. Konuşma, dinleme, yazma

ve okuma becerilerini geliştirmenin hedeflendiği yöntemde ilk altı hafta ders kitabı kullanılmaz. Öğretmenin öğretilecek dili anadili kadar iyi bilmesi gerekir.

Sesli-dilsel yöntem: Bu yöntem davranışçı ve yapısalcı görüşler çerçevesinde gelişmiştir. Dilin öğreniminin doğal seyrinde önce dinleme ile başladığını; daha sonra konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazanıldığını savunur. Bu nedenle dinleme, anlama ve konuşmaya diğer becerilerden daha fazla önem veren bir yöntemdir. Dil öğretiminin ana aracı olarak diyalogları, kalıp alıştırmaları, taklit, ezber, telaffuz gibi uygulama ve teknikler kullanılır (Celce-Murcia, 2001: 4).

Toplam fiziksel tepki yöntemi: Bu yöntem Amerikalı psikolog J. Asher'ın yaptığı bir dizi araştırmanın sonucu ortaya çıkmıştır. Konuşma ve eylemin koordinasyonu üzerine kurulu bir dil öğretim yöntemidir. Dili fiziksel (motor) aktivite yoluyla öğretmeye çalışır (Richards ve Rodgers, 2001: 73). Bu yöntem, psikolojide var olan öğrenme kuramlarından iz kuramı (trace theory) ile bağlantılıdır. Konuşma ile fiziksel aktiviteleri eş güdümler birbirine bağlamak hatırlama olasılığını artırır. Zazaca dersinde öğretmenin sınıfta verni (ön), peyni (arka), raşt (sağ), çep (sol), wirz (kalk), runış (otur) gibi kavramları öğrencilere fiziksel komutlar eşliğinde öğretmesi gibi.

İletişimsel yöntem: Bu yöntem Dell Hymes ve John Firth gibi antropolojik dilbilimcilerin çalışmaları etrafında şekillendi. İletişimsel öğretim yöntemi, iletişimsel yeterliliği dil öğretiminin hedefi haline getirmeyi amaçlar ve dil ile iletişimin karşılıklı bağımlılığını kabul eden dört becerinin öğretilmesine yönelik prosedürler geliştirir. Öğretmenin sınıftaki rolü, öğrencilerin dil öğretim amaçlarına uygun bir şekilde birbirleriyle iletişim kurmalarında yönlendirici olmaktır. Gramer kurallarının öğretimi için ayrıca bir çalışma yapılmaz, dil yapı ve kuralları etkinlik ve diyaloglar içerisinde öğretilir. Öğretmen hem hedef dili hem de öğrencilerin anadilini yetkin bir biçimde bilmelidir. Öğrenciler genelde hedef dil kullanımlarını farklı sosyal bağlamlara göre pratiğe dökmek için rol yapma veya drama tekniklerini kullanır. Sınıf materyalleri ve etkinlikler genellikle gerçek hayattaki durumları ve olayları yansıtacak şekilde özgündür (Celce-Murcia, 2001: 6).

Suggestopedia (telkin yöntemi): Yöntemin temelleri Bulgar psikoterapist Georgi Lozanov'un 1967'de Hindistan'a yaptığı seyahat sonucu yaptığı çalışmalarına dayanır. Suggestopedia yönteminin en dikkat çekici özellikleri sınıfın dekorasyonu, müzik kullanımı ve öğretmenin otoriter tutumudur (Richards ve Rodgers, 2001: 100). Suggestopedia'nın en göze çarpan özelliği aydınlık, sakın ve konforlu bir ortamda müziğin ve müzikal ritmin dil

öğrenmeye olan katkısından yararlanarak, enerji verici ve rahatlatıcı terapik etkisinden istifade etmektedir. Diyaloglar müzik eşliğinde dinlenir, seslendirilir ve akılda tutulur. Zazaca derslerinde deyiri, kılam ve stranların (türkü-şarkı) seslendirilmesiyle çeşitli diyalogları veya kavram ve olguları öğrencilere kavratmak gibi.

Doğal yöntem: bu yöntem öğretilmesi hedeflenen dilin, anadiline benzer bir şekilde öğretilmesi gerektiğini savunur. Derslerde öğretim dili, sadece öğrenilmesi hedeflenen dildir. Öğrenciler açıklama yapılması gereken veya anlaşılmayan durumlarda dahi anadilini kullanmaz. Derslerde öğrencilerin aktif olması istenir. Öğrenciler, duydukları sözcüklerin anlamını bilmeseyse veya tam telaffuz edemese dahi, öğrencilerin duyduklarını doğrudan tekrar ve taklit etmesi istenir.

Topluluk dili öğrenimi: 1960'larda Amerikalı psikiyatr Charles Curran tarafından geliştirilen bu yöntemde dil öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler bulunur ve temel gaye dil öğrenme sürecindeki kaygı ve korkuları minimize etmektir. Öğretmen rehber-danışman rolünde olup, öğrenciler bir sınıf olarak değil grup olarak görülür. Uygulamada öğrenciler 4-6-12 tarzında kişilerden oluşan gruplara ayrılır ve öğrenciler içlerinden birini danışman-öğrenci olarak belirler. Öğrenciler çember şeklinde oturur; öğretmen, çemberin dışındadır. Öğrenciler etkileşim için öncelikle ana dillerini kullanırlar ve öğretmen bu dilin hedef dile çevrilmesine yardımcı olur. Öğrenciler kendi ayakları üzerinde durabilene kadar öğretmenden sonra hedef dilde söylenenleri birkaç kez tekrar ederler (Ugwu, 2015: 24). Başlangıç derslerinde sınıfta ses kayıt cihazları kullanılır.

Kuşkusuz bu yöntemlerin yanı sıra; tercih edilen yöntemin amaçları, düzenlenen müfredat, yapılan aktiviteler-etkinlikler, öğretmen ve öğrencilerin aktif rolü, kullanılan öğretim materyallerinin niteliği de dil ediniminin düzeyini etkileyecektir.

1.3. Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları ve İlkeleri

Birinci sınıf öğrencisi bir öğrenci ya da okuma-yazma bilmeyen bir birey ilk okuma-yazma öğrenmede hangi öğrenme amaçlarına ulaşmalıdır? Bu öğrenci ana dilini yazı aracılığıyla doğru ve başarılı olarak nasıl anlayabilir? (Ferah, 2001:72). Bu gibi sorular bireyin yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazma becerilerinin nasıl ve hangi amaçlara dönük olması gerektiği noktasında önem arz etmektedir. Okuma ve yazma öğretimi fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik yönleri bulunan çok yönlü bir süreçtir (Keskinikiliç, 2004: 95). Sesleri görme-çizme, vurgu, tonlama vb. hususlar fizyolojik boyutu; duygusal olgunluk,

doğru algılama ve düşünme psikolojik boyutu; içerisinde bulunduğu aile ve çevrenin kültürü-alışkanlıkları ise sosyolojik boyutunu göstermektedir. Günümüzde ise MEB mevzuatında uygulanageldiği şekilde ilk okuma-yazma faaliyetleri esnasında veya neticesinde varılmak istenen amaçlar doğrultusunda edinilen kazanımlar ise Bloom Taksonomisi kapsamında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel-psikomotor alanlar şeklinde üç kategoriye ayrılmaktadır (Program Geliştirme, 2010: 141).

Okuma-yazma öğretimi, temel düzeyde okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması ile sınırlı görülmemelidir. Anlama, kavrama, düşünme, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, sorgulama, analiz-sentez yapma, çıkarımda bulunma ve değerlendirme gibi bilişsel becerilerin edinilmesi/geliştirilmesinde de ilk okuma yazma öğretiminin kuşkusuz önemli bir katkısı vardır. Kaldı ki bireyin bilişsel etkinlikleri; dikkat, soyutlama, problem çözme, öğrenme, depolama, hatırlama, unutma, hayal kurma, konuşma, düşünme vb. işlemler üzerine kurulu olarak gelişir (Keskinikiliç, 2004: 124).

Okuma-yazma öğretiminde amaçlar sistematik ve verimli bir şekilde programlanmazsa istenilen çıktılar elde edilemeyebilir. Nitekim Türkiye’de 1959-1960 ve 1960-1961 yılı istatistiklerine göre birinci sınıflarda sınıf tekrarı yapılan öğrenci oranı % 37’dir. 1960-1961 yılı istatistiklerine göre birinci sınıflarda bulunan 933.141 öğrencinin 344.554 ü sınıfta kalmıştır. Bu öğrencilerin hemen hepsi daha çok Türkçe ilk okuma ve yazma dersinden sınıfta kalmaktadırlar (Tekışık, 1962: 5-9). Her ne kadar günümüzde yapılan yönetmelik değişiklikleriyle ilköğretimde sınıf tekrarı yaptırılmaması esası gereği bu oranlar düşürülse de⁹, o yıllarda daha okulun ilk yılında öğrencilerin büyük çoğunluğunun okuma yazma kazanımını edinmemesi nedeniyle başarısızlıkla karşılaşması açısından önem arz etmektedir.

Her ulusun okuma yazma öğretimindeki en temel gayesi, hakimiyet kurduğu topraklar üzerinde anadilinin kökleşmesini ve standart bir formatta yaygınlaşmasını sağlamaya dönüktür. Kişisel gelişim, ulusal kimliğin oluşması, yurttaşlık bilincinin yerleştirilmesi bakımından da önemli olan bu husus her zaman güncelliğini koruyacaktır (Sinan, 2006: 75). Türkiye’de de okuma-yazma öğretiminde öncelikli gaye; Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dönük becerilerin kazandırılmasına yönelik olsa da genel perspektifte okuma yazmanın amaçları aşağıda belirtildiği şekilde ifade edilebilir;

⁹ MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 31. Maddesinde bu husus bulunmaktadır. Ancak öğrencinin başarısızlığı nedeniyle velisinin yazılı talebi veya en az bir dönem hiç okula devam etmeyen öğrenciler için sınıf tekrarı yapılabilmektedir.

- Öğrencileri; gözle tanıma, kulakla tanıma, dinleme ve konuşma, resim ve yazılardan mana çıkarma, okuma materyalini soldan sağa takip etme, yazı araçlarını kullanma, harflerin esasını teşkil eden çizgileri çizme, okuma-yazmayı öğrenme arzusu yönünden ilk okuma ve yazmaya hazırlamak
- Basit kelime ve cümlelerin okunmasından başlamak suretiyle; harf, hece ve kelimelerin okunmasını öğretmek, okuma mekanizmasını kavratmak, doğru, düzgün, hızlı ve anlayarak okumayı öğretmek
- Kelime ve cümlelerin doğru yazımını, imlasını öğretmek
- Büyük harflerin, nokta, virgül ve soru işareti gibi noktalama işaretlerinin kullanıldığı yerleri öğretmek
- Büyük ve küçük harflerin yazılış şekli ve yönlerini kavratarak çocukların doğru ve güzel yazmalarını sağlamak ve bunun için gerekli temel alışkanlıkları kazandırmak
- Çocukların kelime hazinelerini zenginleştirmek, sözlü ifadelerini geliştirmek ve onları yazılı ifadeye alıştırmak
- Anadilini sevdirmek,
- Çocuklara okuma ve yazma alışkanlığını ve zevkini vermeye çalışmak (Tekişik, 1962: 7-8).
- Boş zamanlarını okuyarak değerlendirmeyi öğrenerek, kitap sevgisi kazanarak, okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirirler
- Okumanın bilgi edinme yollarından biri olduğunu kavrarlar (Çubukçu, 1969: 33).
- Materyale ve okuma amacına uygun hızda sessiz ve sesli okuma,
- Kitapları etkili kullanma (Keskinkılıç, 2004: 96).

Okuma ve yazma öğretiminin ilke ve esasları genel çerçevede şöyle sıralanabilir;

- Okuma yazma öğretimi bütün derslerin temelini oluşturur.
- Okuma yazma öğretiminde dikkate alınması gereken bireysel ayrılıklar vardır.
- Okuma yazma öğretimi yakından uzağa, somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru ilkesi doğrultusunda yapılmalıdır.
- Okuma yazma öğretiminde öğrencilerin etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Okuma yazma öğretiminin amaçlarından öğrenciler haberdar edilmelidir.
- Öğretimde monotonluktan kaçınılmalı, oyun vb. yöntemlerden yararlanılmalıdır.
- Okuma yazma öğretiminde toplu öğretim esastır.
- Okuma yazma öğretimi planlı çalışma gerektirir.

- Okuma yazma öğretiminde görsel, işitsel, teknolojik araçlardan istifade edilmelidir.
- Öğretim günlük yaşamla ilişkilendirilmelidir.
- Öğrencilerde konuya ve derse ilgi ve istek uyandırılmalıdır (Çelenk, 1999: 20-24; Kavcar ve Oğuzkan, 1989: 25-26; Turan, 2007: 36-37).

MEB, Türkçe Dersi Öğretim Programında ilk okuma yazma öğretiminde “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” yaklaşımını benimsemiştir. Bu yaklaşım çerçevesinde ilk okuma yazma öğretimi esnasında dikkat edilmesi ve izlenmesi gereken hususlar aşağıda belirtilmiştir. Nitekim okuma yazma öğretim süreci daha önce planlanmış bu işlem basamakları doğrultusunda sürdürülmektedir.

1) İlk okuma yazmaya hazırlık

- a) Dinleme eğitimi çalışmaları
- b) Parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları
- c) Boyama ve çizgi çalışmaları

2) İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

- a) Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme
- b) Harfi okuma ve yazma
- c) Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
- d) Metin okuma

3) Bağımsız okuma ve yazma (İlköğretim Programı, 2019: 10).

Zazaca öğretimi açısından bakıldığında ise ilkokul kademesinde bu dille yapılan bir öğretim bulunmadığından ve bu öğretim ortaokul 5. sınıftan itibaren seçmeli bir şekilde ve haftada 2 saat şeklinde verilmeye başladığından, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2012 yılında hazırlamış olduğu Kürtçe Öğretim Programında öğrencilerin okuma ve yazma kazanımını edindiğini varsayarak temel düzeyde Kürtçe (Zazaca-Kurmanca) okuma-yazma ilkeleri üzerinde fazla durmamıştır. Programda doğrudan gramer öğretimine yönelik kazanımlardan kaçınılmış, daha ziyade genel amaçlar çerçevesinde dört temel dil becerisine (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) odaklı vurgular yapılmıştır (Kürtçe Öğretim Programı, 2012: 5). Ayrıca öğretim programında Zazaca Kürtçe’nin iki lehçesinden biri olarak kabul

edilmiş ve program metninde geçen “Kürtçe” kelimesi Kurmancca ve Zazaca’ya birlikte işaret etmiştir.

Yine MEB TTKB tarafından “Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerin Öğrenilmesi Hakkında Yönetmelik” çerçevesinde 19.01.2004 tarihinde 180 saatlik bir “Kürtçe Kurs Programı” verilebileceği kararlaştırılmıştır. Program doğrultusunda Kürtçe kursu 10 hafta sürecek ve her hafta 18 saat olmak üzere toplamda 180 saat ders verilebilecektir. Fakat programda Kürtçe olarak ifade edilen kursun Zazaca mı yoksa Kurmancca mı yapılacağı belirtilmemiştir. Kursun amaçları ise 4 madde şeklinde sıralanmıştır;

“Bu programın amacı, kursiyerlerin;

- Anlaşılır bir şekilde Kürtçe konuşmalarını,
- Kürtçeyi normal hızda konuşulduğunda anlamalarını,
- Kürtçe bir metni sesli ve sessiz okuduğunda doğru olarak anlamalarını,
- Duygu, düşünce ve izlenimlerini yazı ile açık ve anlaşılır bir şekilde Kürtçe ifade etmelerini amaçlamaktadır.”¹⁰ şeklinde ifade edilmiştir.

1.4. Okuma Yazma Öğretiminde Başarısızlık Nedenleri

Okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan hususlar dışında başarı veya başarısızlıkları üzerinde program, okul, çevre-aile, öğretmen vb. birçok paydaşın etkisi vardır (Sağırlı, 2019: 858). Şüphesiz ki okuma-yazma sürecinde elde edilen bilgi, beceri ve alışkanlıklar onların eğitim hayatları boyunca başarı veya başarısızlıklarını doğrudan etkileyecektir (Göçer, 2014; akt. Vatansever Bayraktar, 2021: 24). OECD (2008) raporuna göre; Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri, Fransa ve Almanya gibi ülkelerdeki öğrencilerin neredeyse üçte biri, günlük okuma görevleri söz konusu olduğunda bir otobüs tarifesini, bir gıda paketi veya ilaç etiketi üzerindeki talimatları anlamak gibi önemli zorluklar yaşamaktadır (Westwood, 2008: 2).

Okuma yazma sürecinde aynı zaman diliminde her öğrenciden aynı başarıyı beklemek olası değildir. Bireysel farklılıklardan ötürü her öğrencinin öğrenme hızı ve algısı farklı olacaktır. Burada kastedilen bireysel farklılıklar zihinsel, duyuşsal, fiziksel, psikolojik veya süregelen hastalığı olan öğrenciler değildir. Çünkü bu öğrenciler zaten engel durumlarına uygun

¹⁰ Bkz. Kürtçe Kurs Programı, <https://ookgm.meb.gov.tr/mebiysdosyalar/201402/141111101.pdf> (E.T.: 15.07.2023)

özel eğitim sınıflarında eğitim görmektedirler. Okuma söz konusu olduğunda disleksi¹¹ ve yazma söz konusu olduğunda ise disgrafi¹² gibi öğrenme güçlükleri bireysel farklılıklar kavramı içerisinde değerlendirilmelidir.

Öğrencilerin başarısızlık nedenlerini irdeleyen ve John B. Carroll tarafından 1963 yılında ortaya konulan Okulda Öğrenme Modeli ile bu model temel alınarak daha sonra Benjamin S. Bloom tarafından geliştirilen Tam Öğrenme Modeli “öğretim hizmetlerinin niteliğine” vurgu yaparak esasen “uygun koşullar sağlandığında bir öğrencinin öğrenebildiğini, diğer bütün öğrencilerin de öğrenebileceğini” ya da “her öğrenci aynı düzeyde öğrenebilir, ancak hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler vardır” şeklindeki ilkeleri öne sürerek başarısızlığın okullarda telafi edilebileceğine vurgu yapmışlardır (Bloom, 1968: 3; Carroll, 1963).

Gerek Türkçe gerekse Zazaca okuma yazma öğretiminde öğrencilerin başarısızlıklarına yol açabilecek; öğrencinin kendisinden, öğretimi yapan öğretmenden ve öğrencinin ailesi veya çevresinden kaynaklanabilecek nedenler şöyle sıralanabilir:

- 1) Öğrencinin kendisinden kaynaklanabilecek nedenler;
 - a) Öğrencinin öncelikli eğitimsel yaşantısı (okulöncesi eğitim alıp almadığı)
 - b) Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, fiziksel vb. farklılıkları
 - Gelişim dönemlerine uygun gelişim görevlerini yerine getirme düzeyindeki eksiklikler
 - Öğrenmeye olan düşük benlik algısı
 - Öğrenmeye karşı geliştirdiği ilgi ve tutum
 - Öğrenme ünitelerine uygun bilişsel hazır bulunuşluk eksikliği
 - Dikkat, güdülenme, etkin katılım, kaygı, motivasyon düşüklüğü vb. Sebepler
 - Öğrenme ile ilgili stratejileri kullanamama (tekrar, örgütleme, anlamlandırma vb.)
 - Öğrenmeyi ihtiyaç haline getirememe
 - Öğretmene ve öğrenme ortamına geliştirilen tutum ve ilgi (Keskinkılıç, 2004: 253-254).

Zazaca özelinde bu nedenlere;

- Zazaca konuşma pratiği ve kelime hazinesinin yetersizliğinden kaynaklanabilecek öz güven eksikliği,

¹¹ Disleksi: Öğrenme Güçlüğü

¹² Disgrafi: Yazma Güçlüğü

- Akranlarıyla veya öğretmeniyle Zazaca iletişimde yaşanabilecek çekingenlik/utangaçlık,
- Öğrencilerin ana dili olmasına rağmen ilk defa karşılaştığından Zazaca alfabe ve ağızlarına olan yabancılık,
- Ortaokul seviyesinde öğrencilerin bilişsel sorgulamaları arttığından, yarışma sınavlarında ve resmi yazışmalarda Zazacanın kullanılmamasının doğurabileceği olumsuz pragmatik bakış açısı ve neticesinde derse karşı duyulabilecek ilgisiz tutum gibi hususlar sayılabilir.

Ferah ve Özcan'ın (2016) 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin çeşitli ilçelerinde görev yapan 20 sınıf öğretmeniyle, okuma yazma öğretiminde öğrencilerden kaynaklanan başarısızlık nedenlerini inceleyen bir çalışmada ise başarısızlık nedenleri ve frekans dağılımı tabloda belirtilmiştir; (Ferah ve Özcan, 2016: 88).

Tema	Alt Tema	Frekans
İlk Okuma Yazmada Çocuktan Kaynaklı Problemler	Hazır bulunuşluk eksikliği	15
	Okul öncesi eğitim almamış olması	3
	Yaşının küçüklüğü	2
	Yazmayı sevmeyip düz yazı yazmak istemesi	1

Tablo 2: İlk Okuma Yazmada Çocuktan Kaynaklanan Problemler

2) Öğretmenden kaynaklanabilecek nedenler;

Herhangi bir dilde okuma yazma öğretiminde temel başarı unsuru ve okullardaki bütün eğitim öğretim faaliyetlerinde başarının anahtarı kuşkusuz öğretmendir (Vatansever Bayraktar, 2021: 46). Öğretmenin mesleki deneyimi, donanımı, liderlik vasfı, öğrencilerle iletişimi, sınıfa olan hakimiyeti, teknolojiyi kullanma becerisi, alanındaki yeniliklere duyarlılığı ve tutum-davranışları öğretimin niteliğini ve başarı boyutunu doğrudan etkileyecektir. Neyi, nasıl öğreteceği noktasında rotasını belirlemiş ve eğitsel ilkeler doğrultusunda hareket eden bir öğretmen okuma yazma noktasında kendisinden beklenen başarıya ulaşacaktır.

Anras'ın (2020: 63) 2019-2020 eğitim öğretim yılında Mardin ili çevresinde yapmış olduğu bir çalışmada katılımcı sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kendilerinden kaynaklandığını düşündükleri hususlara yönelik düşünceleri şöyle ifade edilmiştir;

Kodlar	f
Sınıfların kalabalık oluşu ve bireysel ilgilenememe	7
Öğrenme güçlüğü olan ve özel eğitim öğrencilerine yeteri kadar ilgi gösterememe	5
Velilerle daha fazla iletişim halinde olmalıydım	3
Daha fazla materyal ve teknolojik aygıtla dersi daha etkin hale getirebilirdim	6
Beden eğitimi ve müzik konusunda yetersizim	2
Sınıf disiplninde yetersizim ve yeterince sabırlı değilim	4
İlk okuma ve yazma etkinliklerinde yeterli değilim	6
Öğretmen olarak tecrübesizliğimden kaynaklanıyor	1

Tablo 3: İlk Okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Kendilerini Yetersiz, Etkisiz Gördükleri Konulara İlişkin Oluşturulan Kodlar

Tanış Gürbüz'ün (2019) yine benzer şekilde okuma yazma öğretiminde hazırlık, hece-kelime-metin oluşturma ve serbest okuma aşamalarında öğretmenlerden kaynaklı problemleri belirlemeye dönük 2018-2019 eğitim öğretim yılında Uşak ilinde görevli sınıf öğretmenleriyle yapmış olduğu bir başka çalışmada şu tespitlere dayalı kodlamalar yapılmıştır;

Gereğinden fazla ödev verme, kavram yanılgıları, sesi-heceyi uzatma, sese-heceye farklı anlamlar yükleme, metodolojik hatalar, uygulama yanlışları, veliyi ödevlendirme, acelecilik, anlamsız hece oluşturma, çocuğun şemasında yer almayan kelimeleri kullanma, çok heceli kelime üretme, sorumluluktan kaçma, süreye bağlı okuma, yazmayı öteleme, sorumluluğu veliye atma vb.

3) Öğrencinin ailesi veya çevresinden kaynaklanabilecek nedenler;

Okuma yazma sürecinde öğrencinin ailesi ve içerisinde bulunduğu çevresel/fiziksel faktörler de öğrencinin başarı veya başarısızlığına doğrudan etki edecek unsurlardır. “Çocuklar ailelerin sıkıntılı yapılarından oldukça derinden etkilenen, hatta olayları daha da üst sınırdan algılayan varlıklardır.” (Keskinkılıç, 2004: 256). Ailelerin içerisinde bulunduğu ekonomik durum, eğitim seviyesi, ev içerisindeki pozitif-negatif iletişim, çocuğun evde çalışma ortamının var olup olmaması, ailenin çocuğun eğitime karşı yaklaşımı gibi hususlar çocukların başarısızlığı üzerinde doğrudan etkili olacaktır. Okulun fiziki yapısı ve materyal/donanım durumu da başarıyı etkileyen önemli hususlardır. Bu doğrultuda öğrencinin başarısızlığına yol açabilecek ailesel veya çevresel etmenler şunlardır;

- Ailelerin çocuğa ve eğitimine duyarsızlığı
- Okuma yazma bilmeyen veliler
- Ailelerin hatalı harf öğretim yöntemi
- Ses temelli okuma yazma yöntemindeki bilgisizlik

- Düşük ekonomik gelir
- Ailelerin öğretmene müdahalesi
- Eğitime geren önemin verilmeyişi
- Okulun materyal ve donanımsal yetersizliği
- Birleştirilmiş sınıflardan kaynaklı etmenler
- Okulun fiziksel yetersizliği
- Sınıf mevcutlarının fazlalığı (Anras, 2020: 61-62).
- Velilerin alkol, uyuşturucu vb. madde kullanımı
- Arkadaş veya akran gruplarından olumsuz etkilenme
- Ailenin düşük eğitim seviyesi ve evdeki psikolojik iklim
- Parçalanmış/ayrılmış ailelerin varlığı.

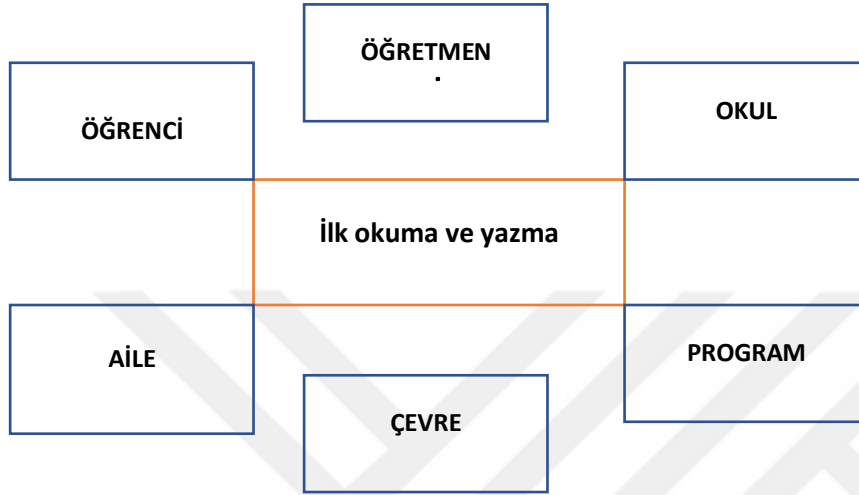
1.5. Okuma Yazma Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Faktörler

Herhangi bir dilde yapılan okuma yazma öğretiminde başarısızlığa yol açabilecek çeşitli faktörler mevcuttur. Çoğu zaman başarısızlığa etki eden problemlerin bir kısmı öğrenciye özgü faktörlerden kaynaklanabilirken, diğerleri ise dış etkilere kaynaklanmaktadır (Westwood, 2008: 4).. Öğretim sistematik bir süreç dahilinde sürdürülen bir faaliyet olduğundan bazen başarısızlığın altında birden fazla değişkenin rolü bulunabilir. Öğrencinin bu süreçte başarısızlığına neden olan faktör/faktörler öğretilmeye tespit edilmez ve gerekli tedbirler alınmazsa, öğrenci kendini suçlayabilir, yetersiz görebilir veya kendisine karşı olumsuz bir benlik algısı geliştirebilir. Bu durum çocuğun ilerleyen yıllardaki eğitim yaşantısına dahi sirayet edebilecek bir boyuta kadar varabilir.

Okumanın ve nitelikli bir eğitim almanın gittikçe önemsendiği günümüz dünyasında; doğru ve akıcı okuma becerisine sahip, okuduğunu anlayan, anladığını doğru yorumlayabilen, sözlü ve yazılı ifade yeteneği güçlü bireyler yetiştirebilmek adına okuma yazma öğretiminin niteliğinin artırılması gerekmektedir. Bu niteliğe erişen öğrencilerin eğitim hayatı boyunca başarıya erişmesi kaçınılmaz olacaktır (Türkücü Tabak, 2021: 21). Bu sürecin aksatılmadan, kesintiye uğramadan devam edebilmesi için başarı-başarısızlığa tesir eden, sebebiyet veren unsurların bilinmesi ve doğru zamanda müdahale edilmesi gerekir.

Bireysel farklılıklardan dolayı okuma yazma sürecinde kimi öğrencilerin bu süreci iyi kavraması ve ileride olması; kimi öğrencilerin ise geride olması olağandır. Burada kastedilen

husus herhangi bir algı veya sağlık sorunu olmadığı halde sınıfın geri kalanından bariz bir şekilde ayrı düşen öğrencilere etki eden hususlar olarak düşünülmelidir. İlk okuma-yazma öğretiminde başarıyı etkileyen bu temel unsurlar şunlardır; öğrenci, aile, öğretmen, çevre, okul, program (Ünüvar, 2002; Çetin, 2010; Türkücü Tabak, 2021).



Şekil 1: İlk okuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen faktörler (Ünüvar, 2002; 3).

A) Öğrenci

Okuma yazma sürecinin temel değişkenlerinden belki de en önemlisi okuma yazma faaliyetinin muhatabı olan öğrencilerdir. Cemaloğlu ve Yıldırım'a (2005: 19). göre; öğretmen, ilk okuma ve yazma öğreteceği öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini bilmeli ve takip etmelidir. Öğretmenin, hedef kitlesi olan öğrencilerin özelliklerini yeterince tanımadan yapacağı eğitsel faaliyetlerde başarılı olması oldukça zordur. Öğrencilerin belirli bir olgunluğa erişmeden okuma-yazma eğitimi almalarının başarısızlığa yol açacağını; bu nedenle, öğretmenin öğrencilerini tanımasını ve gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin eksiklerini giderici uygulamalar yapması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ünüvar'a (2002:3) göre; İlköğretime yeni başlayacak ve okuma yazma öğrenecek olan birinci sınıf öğrencilerinin gelişim özelliklerini: fiziksel gelişim, bilişsel gelişim, ahlaki gelişim ve kişilik gelişimi şeklinde dört alanda incelemek gerekir.

Fiziksel gelişim açısından bakıldığında bu noktada en önemli olan husus okula başlama yaşıdır. Okula başlama yaşı noktasında dünyada farklı yaşların esas alındığı görülmektedir. Dünya bankası 2014 verilerine bakıldığında okula başlama yaşının 26 ülkede 5. yaş; 147

ülkede 6. yaş ve 35 ülkede 7. yaş olduğu görülmektedir (Baştuğ ve Demirtaş, 2018; akt. Tabak, 2021:22) Türkiye’de ise MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 11. Maddesine göre “İlkokul birinci sınıfa, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 69 ayını dolduran öğrencilerin kaydı alınır. Ayrıca 66, 67 ve 68 aylık çocuklardan velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir.” demek suretiyle okula başlama yaşı açıkça belirtilmiştir.

Çubukçu’ya (1969: 7) göre; “Bu yaşlarda çocuklar henüz oyun çağının birçok özelliklerini gösterirler ise de 6. yaş önemli bir dönüm noktasıdır...Ancak ferdi ayrılıklardan ötürü, bütün çocuklar bu yaşta okul olgunluğuna varamazlar. Bazıları erken, bazıları ise çeşit sebeplerden daha geç olgunlaşırlar. Erken olgunlaşanlar eğitim yönünden ciddi bir mesele teşkil etmezler, gecikenler ise çok kere bir eğitim problemi olarak karşımıza çıkarlar.” MEB de bu hususun farkında olarak yukarıda belirtilen yönetmeliğin 11. Maddesinde bu duruma karşı şöyle bir tedbir almıştır;” Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 69, 70 ve 71 aylık olanları velisinin yazılı talebi bulunması halinde okul öncesi eğitime yönlendirir veya kayıtları bir yıl ertelenir.” denmiştir.

Bu dönemde fiziksel/devinişsel olarak boy 5 cm. uzar, ağırlık 2.5 kilogram artar. Büyüme kollar ve bacakların uzaması şeklinde olur. 7 yaşındaki bir çocuğun ortalama boyu 117 cm.’dir. Ayrıca bu dönemde büyük kaslar gelişir ve kas eklem eş güdümü artar. Çocuklar bu dönemde çok hareketli olup sakin ve sessiz durmaktan hoşlanmazlar. Bu dönemde küçük kaslar henüz gelişme halindedir. Bu dönemin başında çocuklar hala uzağı yakından daha iyi görürler ve dönem içerisinde çocukların süt dişleri değişmeye ve asıl dişleri çıkmaya başlar (Çubukçu, 1969:7; Güleriyüz, 2000: 92).

Tekışık (1962:31-32) öğrencileri A, B, C, D şeklinde 4 gelişim basamağına ayırmıştır. Ona göre; A, B, C, gelişim basamağında olan çocuklar bilişsel/zihni yönden okul olgunluğuna erişmiş durumdadırlar;

- “A gelişim basamağında olan çocuklar okuma yazmayı kolaylıkla öğrenirler bunlar diğer gelişim basamağındaki çocukların çalışmalarını gözetleyebilecek, hatalarını gösterebilecek durumdadırlar.
- B gelişim basamağında olan çocuklar öğretmene fazla zorluk çıkarmadan iyi bir metod ve öğretmenin devamlı takibi ile kendi kendilerine yetişebilirler.
- C gelişim basamağında olan çocuklar derslerde güçlük çeker, sık sık geri kalırlar. Öğretmen gereken yardımı göstermediği takdirde bunlar sınıfı geçemezler.

- *D gelişim grubunda (karalama devresinde) olan çocuklar, birinci sınıf çalışmalarına katılacak ve bu çalışmalarda başarı gösterecek derecede gelişmemiş ve okul olgunluğuna gelmemiş durumdadırlar.”*

Bütün bu hususlar her ne kadar ilköğretim 1. kademesindeki öğrencilere yönelik gibi görünse de kısmen ilköğretimin 2. kademesinde de geçerliliğini korumaktadır. Mevcut durumda Zazaca seçmeli dersi ilköğretimin 2.kademesi olan 5. sınıftan itibaren verilmeye başlanan bir ders konumundadır. İleride resmi kamu okullarında ilköğretimin 1. kademesi olan 1. sınıftan itibaren Zazaca okuma yazma öğretimine dönük bir eğitim programı düzenleme ihtiyacı duyulduğunda veya temel eğitimden itibaren Zazaca eğitim verecek Özel Öğretim Kurumları açıldığında Türkçe öğretimi için geçerli gibi görünen bu hususlar Zazaca öğretiminde de göz önünde bulundurulacaktır.

5. Sınıftan itibaren ana dilleri olan Zazaca ile tanışan öğrenciler zaten ilkokul 1. sınıfta Türkçe dersi üzerinden Türkçe okuma yazmayı öğrenmiş olarak bir hazır bulunuşluk düzeyine sahiptirler. Böyle bile olsa bu durum öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları Zazacayı doğru bir şekilde yazabilecekleri anlamına gelmez. Nitekim Avustralya Ulusal Okulu İngilizce Okuryazarlık Araştırmasına göre; 3. sınıftaki öğrencilerin yüzde 27'si ve 5. sınıftaki öğrencilerin yüzde 29'u anadilleri olan İngilizcede yazma, imla ve yazım konularında gerekli standartlara ulaşamamıştır (Westwood, 2008: 3). Zaza öğrenciler bu sınıf seviyesine gelinceye değin aile ve yakın akraba fertleri dışında Zazacayı sosyal yaşamda, günlük ilişkilerde, yazışmalarda veya sosyal medya platformlarında aktif kullanamadığından, ana dillerinde çoğu kelimeyi unutmuş veya Türkçenin baskın kullanımından kaynaklı, konuşmalarında araya çokça Türkçe kelime katabilmektedirler. Yine Türkçe'de olmayıp Zazaca'da olan x, q, w, ê gibi seslerin yazımında ve kullanımında zorlanmaları olağan görülmelidir.

Zazaca ve Kurmancca'nın konuşulduğu Doğu-Güneydoğu'nun köy ve kasabalarında okullara erişimde yaşanan ulaşım güçlükleri, kimi öğrencilerin ebeveynlerinin okuma yazma bilmeyişi, Zazaca materyallere erişim güçlüğü, Zazaca yayın yapan tv kanallarının yetersizliği ve en önemlisi ilköğretimin 1. kademesinde seçmeli Zazaca dersinin olmayışından öğrencilerin ana dillerinden uzak kalmış olması bu dersteki başarılarına doğrudan etki edecektir.

B) Aile

Okuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlerden bir tanesi de öğrencinin ailesidir. Okul çağına gelmiş bir çocuğun eğitiminin aileden ayrı ve kopuk olması

düşünülemez. Çocuğun ilk duygu, düşünce, davranış ve eğitimini kazandığı yer ailesidir. Bu kazandıkları, onun hayatı boyunca kültürel ve eğitimsel formasyonuna temel teşkil eder (Kıncal, 1993: 63). Ailenin çocuğa sağladığı eğitim ortamı; öğrencinin okulda öğrendiklerini pekiştirebilir veya Köreltebilir (Başaran, 1996: 226). Ailenin eğitim düzeyi ve kültürel sermayesi önemli bir faktör olarak ön plana çıkmaktadır. Belli bir düzeyde eğitim almış anne ve babalar çocuklarına daha fazla yardımcı olabilme olanaklarına sahipken, yeterli seviyede eğitim alamamış anne ve babaların ise çocuklarına istenilen ölçüde yardımcı olamadıkları gözlemlenmektedir (Kıncal, 1993: 68).

Yapılan birçok araştırmada, ailelerin çocukluk ve erişkinlik döneminde çocuklarının eğitimine katkı sunmalarının öğrenme ve okul başarısı üzerinde önemli ölçüde olumlu katkısının olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Hoover-Dempsey ve Sandler, 1997; Becher ve Epstein, 1982; Pena, 2000). Bununla birlikte gerek cinsiyet rolleriyle ilgili genel inançlar ve sosyokültürel yapılar, gerekse toplumdaki cinsiyet temelli güç dağılımı gibi nedenlerden ötürü ailelerden de annenin çocuğun eğitim süreci ile daha fazla ilgili ve katılımcı olduğunu ifade etmektedir (Hoover-Dempsey ve Sandler, 1997: 6).

Okuma yazma öğretimi sürecinde ailelerden kaynaklanan kimi sorunların öğrencinin başarısına doğrudan veya dolaylı olarak etki ettiği görülmektedir. Bunlar; ailelerin çocuklarına okula başlamadan harflerin adını öğretmeleri, anne ve babaların çocuklarına yeteri kadar zaman ayıramayışı ve ilgisiz kalması, çocuklarını diğer çocuklar ile kıyaslamaları, bazı öğrencilerin evde çalışma ortamına sahip olmaması (özellikle sobalı evlerde öğrencilerin ödevlerini televizyon izlenen yerde yapmak zorunda kalması gibi), ebeveynlerin okuryazar olmayışı ve ailenin öğretmene fazla müdahale etmesi gibi (Babayiğit ve Erkuş, 2016: 278; Anras, 2020: 61). Doğu ve Güneydoğu'da ise Zazaca ve Kurmancca, daha ziyade aile içi iletişimde çoğu okuryazar dahi olmayan veya kendini Türkçe dahi ifade etmekte zorlanan ebeveynlerin çocuklarıyla sözlü pratik iletişiminden bir aktarım zeminine erişmiştir. Dolayısıyla seçmeli Zazaca derslerinde okuma ve yazma boyutlarında ailenin katkısı sınırlı olabilirken, konuşma/pratik boyutunda ise ailenin katkısı daha fazla olacaktır.

C) Öğretmen

Sınıf içi öğrenme ve öğretme ortamının düzenleyicisidir. Öğretmen, sınıftaki öğrenme ortamını düzenleyerek başarı ve erişiyi etkileyen en önemli öğedir (Bloom, 1979; akt.

Gülyüz, 2000: 48). Okuma-yazmanın başlangıcından okur-yazarlık becerisi edininceye değin geçen sürede çocuğun davranışları dışarıdan yönlendirilirken, okuryazarlık becerisi kazanıldığında ise çocuk davranışlarını içten ve kontrollü bir düşünceyle yönlendirmeye başlar. İşte bu aşamada öğretmeni dışında başkalarının kendisine karışmasını istemez, okuma yazma çalışmalarına tek başına devam eder (Ferah, 2001; 69). Bu husus öğretmenin, öğrenci üzerindeki etkisinin ne denli mühim olduğunun bir göstergesidir. Bazı yazarlar öğrencilerin temel okuryazarlık becerilerini geliştirmede bir öğretmenin niteliğinin, herhangi bir özel öğretim yöntemi ya da eğitim modelinden daha önemli olduğunu öne sürmüşlerdir (Westwood, 2008: 10).

Öğretmen etkililiği üzerine yapılan araştırmalarda, etkili öğretmenlerin kişisel nitelikleri ve yarattıkları sınıf iklimi ile ilgili olarak çeşitli özellikleri ortaya konmuştur. Bunlar şöyle sıralanabilir;

- Etkili öğretmenler; öğrencilerin, zamanın ve kaynakların otomatik yöneticileridir,
- Sınıfı sürekli tarayarak öğrencilerin yüksek düzeyde “farkındalığa” sahip olmalarını sağlarlar,
- Öğretimi uygun bir şekilde hızlandırırlar, zamanı verimli bir şekilde kullanırlar
- En küçük fırsat pencerelerini kullanarak; yapılandırılmış, düzenli ve güvenli bir sınıf ortamı sağlarlar,
- Parametreler açıkça tanımlanmıştır, ancak fırsatlar ortaya çıktıkça öğrenmeden esnek bir şekilde yararlanabilirler,
- Etkili öğretmenler ayrıca öğrencilere yüksek düzeyde destek sağlarlar,
- Öğrencilerin pratik yapmak için birçok fırsata sahip olmalarını sağlarlar,
- Öğrenci tepkilerine açıkça odaklanan geri bildirim sağlarlar ve öğrenci değerlendirme verilerinin analizine dayanan tanılayıcı öğretim yöntemini kullanırlar,
- Etkili öğretmenler, öğretim farklılıklarını gözetir, bireylere göre uyarlar ve bireysel ihtiyaçları hedefleyen yüksek düzeyde bir rekabet sağlarlar,
- Etkili öğretmenler güvenilir ve adildir, öğrencilerle yakınlık kurar ve karşılıklı saygı gösterirler,
- Genel olarak olumlu, güvenli ve sıcak bir sınıf iklimi yaratırlar (Louden vd., 2005:24).

D) Çevre

Toplumsal çevre; fiziksel, sosyal, kültürel, demografik vb. birden çok değişkenin etkisini yansıtan değerler dünyası şeklinde tanımlanmaktadır (Kılbaş, 2006:81). Bireyin davranışı toplumsal çevrede yaygınlık kazanmış ilişki örüntüleri tarafından denetlendiğinden, insan davranışının toplumsal çevreden bağımsız olarak değerlendirilmesi güçtür. Öğrencinin içerisinde bulunduğu, büyüdüğü, kimlik ve kişilik kazandığı sosyo-kültürel çevresi onun başarısını ve dolayısıyla ilk okuma ve yazma öğrenimini de önemli ölçüde etkileyecektir.

Öğrencinin içinde büyüdüğü ve tanık olduğu kültür, sosyo-ekonomik ortam, akrabalık ilişkileri, ailesi, arkadaş çevresi, okulu, öğretmenleri, toplumsal beklentiler, geçim kaynakları, ailevi boşanmalar ve yaşadığı travmalar gibi hususların tümü onun bilişsel, fiziksel ve psiko-sosyal gelişimi üzerinde olumlu veya olumsuz bir etki bırakacaktır. Nitekim mesleğinde yeni olan ve köy okullarında görev yapan öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu köylerde “genel sosyo-ekonomik düzeyin düşük oluşunu, eğitime gereken önemin verilmeyişini ve resmi eğitim dili ile çocukların anadili/konuşma dilinin farklı oluşunu” okuma yazma öğretimi ve öğrenci başarısı üzerinde engel teşkil eden önemli hususlar olarak görmektedirler (Anras, 2020: 62). Esasen Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde okullaşma oranının düşük, teknolojik araç gereç yelpazesinin henüz yeterince gelişme göstermediği ve Türkçenin resmi politikalarla baskın bir şekilde öğretilmeye çalışıldığı 2000’li yılların başına değin, Zaza öğrenciler Türkçeyi ikinci bir dil olarak öğrenmenin getirdiği güçlüklerin de etkisiyle, bu bölgelerin kent ve köylerinde öğrenciler okuma yazma öğrenmede güçlükler yaşamış ve çeşitli öğretmenlerin baskıcı uygulamalarına maruz kalmışlardır (Sertkaya, 2007).

İlk okuma-yazma öğretimi materyalleri ile ilk defa okulda karşılaşan öğrenciler ile bu materyallerin çokça bulunduğu zengin bir uyarıcı çevre içerisinde büyüyen öğrencilerin başarı ve algılama düzeylerinde elbette ki farklılıklar görülecektir.

E) Okul

Nitelikli, verimli ve etkili bir eğitim öğretim ikliminin sağlanması; ancak fiziksel olarak ihtiyaçlara cevap verebilen ve yeterli eğitsel materyallerle donatılmış eğitim kurumları olan okullar aracılığıyla yerine getirilebilir. Öğrenci başarısını etkileyen okuldan kaynaklı fiziksel unsurlar şöyle sıralanabilir; (Ünüvar, 2002: 11; Çetin, 2010: 15; Anras, 2020: 62).

- Sınıfların büyüklüğü ve öğrenci mevcudu
- Uygun Aydınlanma

- Yeterli ısınma
- Araç-gereç/materyaller
- Yerleşim düzeni

Aşağıda belirtilen hususlar nitelikli bir eğitim öğretim ortamının sağlanmasına katkı sunacaktır;

1. Sınıf mevcutları 40 öğrenciyi geçmeyecek şekilde planlanmalı¹³
2. Sınıflar kolay etkinlik yapılabilir ve sınıf donatılarının rahat sığabileceği büyüklükte olmalı
3. Aydınlatma gün ışığına yakın parlaklıkta olmalı ve gözleri yormamalı
4. Öğrencilerin derse dikkat ve ilgisinin dağılmaması için sınıflar çok soğuk ya da çok sıcak olmayacak şekilde ısıtılmalı
5. Tekrar tekrar kullanılabilen ve bireysel ihtiyaca cevap verebilecek, her sınıf düzeyinde uygun materyaller bulundurulmalı
6. Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayacak “U” oturma düzeni tercih edilmeli
7. Okul yönetici, öğretmen ve diğer personelleri arasında pozitif bir iletişim ve okul iklimi oluşturulmalı.

F) Program

Zazaca derslerinde, Zazaca öğretmenlerinin girecekleri derslerde en büyük yardımcısı ve yol göstericisi hiç şüphesiz amacına uygun olarak hazırlanmış bir Zazaca öğretim programı olacaktır. Yeni bir ders olması nedeniyle Zazaca öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin en büyük endişesi, dersin kazanımlarını öğrencilere en verimli şekilde “nasıl, hangi sırayla ve hangi yöntemlerle” aktaracağı endişesi olacaktır. Zazaca dersinde materyal çeşitliliğinin de kısıtlı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin her ihtiyaç duyduğunda istifade edebileceği bir öğretim programının gerekliliği tartışılmaz bir husustur.

Programlar; öğretmenlere dersin kazanımları (hedefleri), hedefleri gerçekleştirecek içerik, içeriğin öğrenciye nasıl verileceği, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme durumları hakkında bilgi vermekte, onlara rehberlik yapmaktadır. Kazanım (hedef); bir öğrencinin planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar yoluyla edinmesi düşünülen davranış değişikliği veya

¹³ Bkz. MEB, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 50. Maddesi, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.4.222.pdf>

davranış şeklinde ifade edilebilir (Ertürk, 1972: 25). Kısaca belirtmek gerekirse eğitsel hedef, öğrencide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler (bilgi, beceri, tutum, değer vb.) olarak tanımlanabilir. Hedefler; öğrenci davranışına dönük, genel ve sınırlı, açık-seçik ve bir de muhteva ile uyumlu özellikler taşınmalıdır (Ertürk, 1972: 53).

İçerik ise; felsefi, toplumsal, pedagojik ve psikolojik kıstaslar dahilinde belirlenen hedefler doğrultusunda, “ne öğretileceği?” sorusuna karşılık olarak konuların tema veya ünite olarak sistematik bir şekilde sıralanmasıdır. İçerik: “*öğretilecek bilgi, kavram, olgu ve konuların düzenlenmiş bütünüdür. Program geliştirme sürecinde içerik, hedef ve hedef davranışlara göre seçilir ve düzenlenir.*” (Program Geliştirme, 2010: 167). İçerik seçimi yapılırken aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmelidir;

- İlgililik
- Ekonomiklik
- Yaşama yakınlık
- Kendi kendine yeterlilik
- Bilimsellik
- Anlamlılık
- Düzeye uygunluk
- Yararlılık
- Geçerlik/güncellik
- Yatay ve dikey kaynaşıklık (Program Geliştirme, 2010: 167).

MEB Kürtçe Öğretim Programında, bu programın vizyonunu; “*Kurmancca veya Zazacayı bir iletişim aracı olarak kullanabilen, dil öğrenmekten zevk alan, kültürel değerlerin farkında olan ve farklı dil ve kültürlerle zenginlik olarak bakabilen bireylerin yetiştirmelerini hedeflemek*” şeklinde ifade etmiştir (Kürtçe Öğretim Programı, 2012: 9). Yine aynı programda Zazaca ve Kurmancca ayrımı yapılmaksızın programın, anlama (dinleme, okuma) ve anlatmayı (konuşma, yazma) temel alan dört dil becerisinden oluştuğu ifade edilmiştir. Ayrıca programda dört dil becerisinin hiçbirine öncelik sırası verilmediği, bütün dil becerilerinin doğal iletişim ortamlarında olduğu gibi birbiriyle etkileşim içerisinde ele alınmasının hedeflendiği vurgulanmıştır. Zazacayı da içine alan Kürtçe Dersi Öğretim Programı’nın kapsamı aşağıda belirtilmiştir.

Öğrencilerin;

1. İletişim becerilerine,
2. Zihinsel gelişim düzeylerine,
3. Bilişsel alanlara (okuduğunu anlama, yorumlama, karşılaştırma vb.),
4. Duyuşsal alanlara (kültürler arası hoşgörü, dil öğrenmeye karşı ilgi duyma vb.),
5. Psikomotor becerilere (sesli okuma, yazma, şarkı söyleme, konuşma gibi zihin ve kas koordinasyonu ile ilgili beceriler vb.),
6. Dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerini uyumlu şekilde geliştirmeye,
7. Kendi kültürel değerlerini başkalarına aktarma, Kürtçe konuşulan yörelerin kültürel değerlerini ve farklı lehçelerini ayırt etmelerine uygun,
8. Kendi yeteneklerini keşfetmelerine, güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına ve kendi kendilerini değerlendirmelerine,
9. Konuşma ve yazma becerisini geliştirerek Kürtçeyi doğru ve akıcı kullanmalarını sağlamaya,
10. Dört dil becerisini geliştirirken özellikle üretime dayalı beceriler aracılığıyla kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeye,
11. Not alma, önemli hususları belirleme, dikkatini sunulan bilgiye yoğunlaştırma, kendi kendine öğrenme için materyal oluşturma ve kullanma yeteneği gibi çalışma becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlarla düzenlenmiştir (Kürtçe Öğretim Programı, 2012: 10).

1.6. Okuma-Yazma Öğretim Yöntemleri

Dünyada süregelen tarihsel süreç içerisinde farklı ülkelerde farklı yöntemlerle öğrencilere okuma yazma becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda okuma-yazma öğretiminde birden fazla yöntem ve uygulamadan bahsetmek mümkündür. Nitekim bir ülkede ilk okuma yazmada kullanılacak yöntem ve uygulamalar belirlenirken; kullanılan dilin yapısı, yazı sistemi, eğitim öğretimle ilgili yapılan araştırmalar, uygulamalar, teoriler, çocuğun gelişim özellikleri, kullanılan materyal vb. hususlar belirleyici faktörler olmaktadır (Sağırlı, 2019: 854).

Türkiye’de Cumhuriyetin ilanından bu yana okuma yazma öğretimi programlarının gelişim sürecine bakıldığında 1924, 1926, 1930, 1936, 1948, 1968, 1981 ve 2005 yıllarında olmak üzere toplam sekiz defa köklü değişiklikler yapıldığı görülmektedir (Bay, 2014: 283). Yapılan bu değişikliklerle dünyadaki uygulamalar takip edilmiş ve yer yer okuma yazma öğretiminde tercih edilen yöntemler değiştirilmiştir.

Türkiye’de okuma yazma öğretiminde yaygın bir şekilde kullanılan yöntemler; senteze dayalı (bireşimsel), analize dayalı (çözümleyici) ve karma (eklektik) yöntemler olmak üzere

üç grupta incelenmektedir (Güleryüz, 2000: 77; Sağrılı, 2019: 854-855). Sentez/bireşim yönteminde harf/ses, hece ve kelimeler birleştirilerek bütüne yani cümle düzeyinde okumalar yapmak hedeflenirken; analiz/çözümleme yönteminde ise bütünden parçaya doğru bir yöntem seçilir. Önce basit bir cümle seçilip öğretilir, daha sonra ise bu cümle kelimelere, hecelere ve seslerine ayrılır. Çözümleme yönteminin temelinde Gestalt ekolünün ilkeleri yatmaktadır. Gestalt ekolüne göre bireyler, bütünü parçalarına ayırarak değil, anlamlı örgütlenmeler halinde algılar. Bu kurama göre “bütün” onu meydana getiren parçaların toplamından ayrı ve daha fazla anlam ifade eder. Ayrıca bireylerin algılamalarında basitlik, benzerlik, yakınlık, devamlılık, şekil ve zemin ilişkileri önemlidir (Binbaşıoğlu, 2004: 61; akt. Bilir, 2005: 94).

Geçmişten günümüze uygulanagelen okuma yazma öğretim yöntemleri aşağıda tablo halinde belirtilmiştir.

Sentez/Bireşimsel Yöntem	Analiz/Çözümleyici Yöntem	Karma/Eklektik Yöntem
a) Harf (alfabe) Yöntemi	d) Sözcük (Kelime) Yöntemi	
b) Ses (fonetik) Yöntemi	e) Cümle Yöntemi	
c) Hece Yöntemi	f) Öykü Yöntemi	

Tablo 4: Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

1.6.1. Sentez (Bireşim) Yöntemleri

Sentez, farklı öğelerin veya parçaların bir araya getirilerek bir bütün oluşturmaktır. Tek başına bir anlam ifade etmeyen unsurlar birleştirildiğinde yeni ve farklı bir anlam ifade ederler. Bu yöntemlerle yapılan okuma yazma öğretiminde ilk önce harfler/sesler öğretilir, daha sonra ise seslerden hecelere, hecelerden kelimelere, kelimelerden cümlelere ve cümlelerden metinlere ulaşılmaktadır.

Dilin yapısı da dikkate alınarak sentez yönteminde harf (alfabe), ses (fonetik) ve hece yöntemi olmak üzere üç farklı uygulama tercih edilebilmektedir.

1.6.1.1. Harf (alfabe) Yöntemi

Harf yöntemi, dünyada ve Türkiye’de okuma yazma öğretiminde kullanılan eski yöntemlerden biridir. Kur’an-ı Kerim öğretiminde sıklıkla tercih edilirken, bunun dışında eğitim dünyasında pek rağbet görmemektedir. Bu metotta, harflerin adları alfabadeki sırasına göre öğretilir. Daha sonra harfin adı ile şeklinin bağlantısı kurulur. B=be, C=ce, K=ka gibi (Ferah, 2001: 81). Bu yöntemde öğrenci, öncelikle alfabede yer alan ünlü harflerle başlayarak bütün büyük ve küçük harflerin okunuş ve yazılışlarını öğrenir. Daha sonra ünlü ve ünsüz

harflerin birleştirilmesiyle heceler oluşturulur. İkişerli üçerli heceler de bir araya getirilerek sözcükler oluşturulur. Örneğin; baş sözcüğü için, “b, a, ş” harfleri okunuşuna uygun şekilde öğretilir. Sonra “be”, “a” ve “şe” harfleri ayrı ayrı okutulur. Daha sonra “be” ile “a” birleştirilerek “ba” şeklinde tekrar ettirilir. Nihayetinde de “ba” ve “şe” birleştirilerek “baş” sözcüğü oluşturulur ve birkaç okuma yazma etkinliğiyle pekiştirilmesi sağlanır (Türkücü Tabak, 2021: 36).

Bu yönetime yapılan eleştirilerde; öğrencilerin dikkatini çekmemesi, sıkıcı, pratik faydası olmayan alıştırmaların sık sık yapılmasının çocukta okumaya karşı isteksizlik uyandıracığı yönündedir (Gray, 1964, 89; akt. Güleriyüz 2000: 78). Bu yöntem, her ne kadar öğrencilere harflerin alfabetik sıraya göre öğretilmesinde ve sözlük kullanımında kolaylık sağlasa da, ünsüz harflerin tek başına seslendirilememesinden kaynaklı hızlı ve akıcı okumayı güçleştirmektedir.

1 Kasım 1928’de 1353 sayılı kanunla Latin alfabesine geçilmeden önce, 3 Mart 1924’te çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat kanunuyla 1924 ve 1926 İlkokul Öğretim Programlarında harf ve ses yöntemi benimsenmiş ve elifba öğretimi yapılmıştır (Bay, 2014: 283)

1.6.1.2. Ses (fonetik) Yöntemi

Vurgu ve tonlamanın önemli olduğu bu okuma yazma öğretim yönteminde seslerin adını vererek değil, bu seslerin telaffuzu öğretilerek işe başlanılmaktadır. Bu yöntemde önce harfin sesi öğretilmekte, daha sonra her sessiz harfin yanına sesli bir harf ya da sesli harfin yanına sessiz bir harf getirilerek heceler oluşturulmaktadır. Oluşturulan bu hecelerden yeni kelimeler, kelimelerden de yeni cümleler kurulmaktadır. Örneğin, “t” sesi öğretileceği vakit, bu sesi seslendirirken yalnızca “ttt” şeklinde bir ses çıkarılır. Sesin önüne “e” sesi getirilmez. Daha sonra çeşitli ünlü harfler önüne veya arkasına eklenerek “et-at-ot-öt-te-tö” gibi iki hecelik sözcükler oluşturulur.

Bu metotta anlamlı bir sözcük ve bu sözcüğün sesi birleştirilir: Ördek=Ö, Keçi=K, Dağ=D, İnek=İ, Tilki=T... gibi anlamlı bir kelime ya da bu kelimenin resmi ile sesi ve harf birbirine bağlanır (Ferah, 2001: 81). Sesin bir görsel eşliğinde seslendirilmesi, öğrencinin zihninde kalıcı olmasına yardımcı olmaktadır. Bu yöntem hala birçok ülkede kullanılmaktadır. Yöntemin mantıklı, ekonomik, tedrici ve kolay uygulanabilmesi gibi yararları vardır (Gray, 1964: 94; akt. Güleriyüz, 2000: 79). Dikkatin harflerin sesi üzerine

yoğunlaşması nedeniyle hızlı okuma-yazma ve sessiz okuma becerilerine olumsuz etkileri olduğu da ileri sürülmektedir (Cemaloğlu, 2000: 63-64).

1.6.1.3. Hece Yöntemi

Ses yönteminden farklı olarak bu yöntemde odak noktasında heceler bulunmaktadır. Okuma yazma sürecinde öğrencilere heceler tanıtılarak başlanılmaktadır. Daha sonra hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümleler türetilerek okuma yazma süreci devam ettirilmektedir. Bu metot, basit bir hece yapısına sahip İspanyolca, Portekizce ve Japonca gibi dillerin yapısına uygun düşmektedir (Güleryüz, 2000: 80; Cemaloğlu, 2000: 76). Önceden hazırlanmış bir hece tablosu yardımıyla öğrencilere çeşitli egzersizler yaptırılarak, hecelerin ezberlenmesi sağlanmaktadır.

Okuma yazma sürecinin başında heceler; kelime ve cümle içerisinde öğretilmediğinden öğrencilerin bilişsel olarak daha fazla efor sarfetmeleri gerekecektir. Öğrencilere yaptırılan uzun ve anlamsız tekrarlar ilgi ve dikkat kaybına veya heceleyerek okumalarına yol açabilir.

1.6.2. Analiz (Çözümleyici) Yöntemleri

Analize dayalı yöntemlerde okuma yazma öğretiminde bütünden parçaya (dedüksiyon) bir yol takip edilmektedir. Yöntemin temelinde esasen Gestalt Kuramındaki bütünün, parçaların toplamından daha farklı ve özgün bir yapıya sahip olduğu fikri bulunmaktadır. Bu kurama göre etkin ve kalıcı öğrenmeler için; öğrenme yaşantıları bir bütün dahilinde örgütlenerek sunulmalıdır. Çünkü bütün, kendisini oluşturan parçalardan daha farklı bir anlam ifade etmektedir.

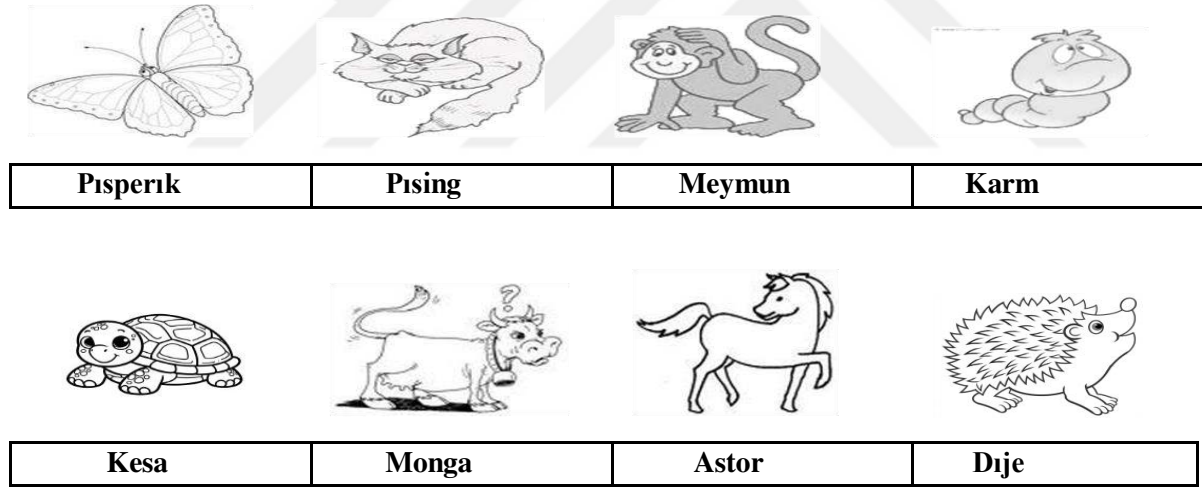
Analiz yöntemi birçok ülkede kullanıldığı gibi Amerika Birleşik Devletleri'nde de ilk okuma yazma öğretiminde uygulanmaktadır. Amerika'da eğitim eyalet birimlerine devredilmiş olduğundan teorikte 50'nin üzerinde farklı eğitim sistemi ve öğretim programından bahsedilebilir (Taş, 2018: 1623). Uygulanması noktasında bir zorunluluk olmamasına karşın, 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara yönelik kazanımlarından ilk okuma yazma öğretiminde sözcükleri bileşenlerine ayırmaya dönük analiz yönteminin benimsendiği anlaşılmaktadır (Taş ve Kiroğlu, 2018: 665).

Analize dayalı yöntemler; sözcük (kelime) yöntemi, cümle yöntemi ve öykü yöntemi olmak üzere üç farklı uygulama şeklinde tercih edilebilmektedir.

1.6.2.1. Sözcük (Kelime) Yöntemi

Okuma yazma öğretimine başlarken öğrencilerin daha önceden de aşina oldukları anlamlı kelimelerin öğretilmesi esasına dayanan bir yöntemdir. Sözcüklerin öğretimi sırasında görsellerden yararlanılır. Öğretilecek sözcüğe ait görseller öğrencilere gösterilerek, öğrencilerin sözcükle ilişki kurmaları ve sözcüğü okumaları sağlanır (Ünüvar, 2002: 16). Bu yöntemin ilk olarak çocuklar için yazılmış ilk resimli ders kitabı da olan " Visible World in Pictures" (Resimlerde Görünen Dünya) yazarı olan Çek asıllı pedagog Jan Amos Komensky (1592-1670) tarafından kullanıldığı kabul edilmektedir.¹⁴ (Güleryüz, 2000: 81).

Bu yönteme göre öğretilecek sözcükler belirlenirken ses çeşitliliğine dikkat edilmelidir. Sözcükler çeşitli tekrarlarla öğretilirken, öğrencilerin dikkati harflere ve hecelere yoğunlaştırılır. Örneğin; öğrenciye "lale" sözcüğü öğretilirken, bir lale görseli öğrenciye gösterilerek görseldeki varlığın ne olduğu sorularak bir çağrışım yaptırılır. Daha sonra okuması sağlanır ve ardından altına varlığın isminin yazılması istenir. Bu öğretim yöntemine uygun Zazaca görseller aşağıda belirtilmiştir.



Şekil 2: Sözcük yöntemine örnek görseller.

1.6.2.2. Cümle Yöntemi

Cümle çözümleme tekniği ile okuma yazma öğretiminde, bütünden parçaya doğru hareket eden bir yol takip edilmektedir. Önce anlamlı cümleler seçilir daha sonra bu cümlelerde bulunan kelimeler, heceler ve sesler analiz edilerek serbest okumaya geçilir. Bu yöntemin uygulama safhasında öğrencilere, onların günlük yaşamda karşılaştığı, anlamını bilip kullandığı kelimelerden oluşan kolay anlaşılabilir fiş cümleleri verilir. Fiş cümleleri

¹⁴ Bkz. Jan Amos Comenius, https://tr.wikipedia.org/wiki/Jan_Amos_Comenius,

yeterli tekrarlarla öğretildikten sonra, fişler kesilerek birbirinden ayrılır ve cümlede bulunan kelimeler öğretilir. Daha sonra bu kelimeler hecelere, heceler de seslerine ayrılarak öğretim devam ettirilir. Türkiye’de 1948 yılından 2005 yılına kadar olan süreçte hazırlanan öğretim programlarında yer alan ve okuma yazma öğretiminde kullanılan temel yöntem olmuştur (Bay, 2014; Sağırılı, 2019).

Türkçe dil yapısına da uygun olan bu yöntem, uzun yıllar Türkiye’de okuma yazma öğretiminde kullanılmıştır. 1980/90’larda bizlerin de ilkokul öğrencisi olduğu yıllardan hatırlanacağı üzere öğretmenler, önce “Ali ata bak”, “Emel eve gel”, “koş Lale koş” şeklinde basit cümlelerin olduğu fişlerle okuma yazma öğretimine başlamaktaydılar. Daha sonra bu fiş cümlelerindeki kelimeler kesilerek, hecelere ve seslere doğru dikkatler çekilirdi.

Cümle yöntemi; hazırlık dönemi, cümle dönemi, kelime dönemi, hece dönemi, harf/ses dönemi ve serbest okuma- yazma dönemlerinden oluşur.

1.6.2.3. Öykü Yöntemi

Öykü yönteminde, okuma ve yazma öğretimine öğrencilerin seviyelerine uygun ve anlamlı cümleler barındıran kısa bir metin veya hikaye ile başlanmaktadır. Bu yöntemde dikkat edilmesi gereken en önemli husus metin tercihidir. Metinlerde kişi, yer, olay, zaman ve ana düşünce gibi unsurların yalın bir şekilde bulunması, öğrencilerin öyküyü anlamlandırmasını kolaylaştıracaktır. Tahtaya yazılan ya da akıllı tahtada açılan kısa bir öykü veya metin öğretmen tarafından yavaş bir hızda okunur ve öğrenciler bu metni ezberleyene dek süreç devam eder. Daha sonra öğrenciler metne bakarak yazar. Son olarak metin veya seçilen öykünün cümleleri tahlil edilerek kelimelerine, kelimeler de hecelerine ve seslerine ayrıştırılarak öğrencilere kavratılmaya çalışılır.

Bu yöntem her ne kadar anlamlı öğrenme ve kendini ifade etme becerilerine katkı sağlasa da; uzun bir süreç alması, öğrencilerin seviyelerine uygun öyküler bulma sıkıntısı ve kalabalık sınıflarda yöntemin etkililiğinin azalması gibi dezavantajlara sahiptir (Cemaloğlu, 2000: 71).

Zazaca öğretiminde ise öykü yöntemine uyarlanabilecek örnek bir metin aşağıda sunulmuştur.

Pısîngî û Zeng (Kedi ve Zil)¹⁵

Merrey pêser beni ki pisingi rê yew rayir weyni. Yew munaqêşa derg û dilay ra pey, yew merrewo biney zanaye vano:

-Mî rayîr dîyo. Ma yew zeng peyda bikî û berî pısîngî vera ki. Aw wext ma zingînîyda zengî ra zanî pısîngî ha kamca da û ma abi gore xwî tî ra pawenî.

No vatey merî, sarê heşdê hemînî kuweno. Keyfê merran yeno ca, teraqî weş kenî. Hinî wexto ki vîla benî, yînî ra yew merre vano:

-Eylekînî, ey e e; ma vacî ki, ma zeng peyda kerd la awo ki, ma ra nê zengi beno pising vera keno kam o?

Merrey pêrû vîndenî û yewbinan ra ewniyenî û tî ra pey hêdî hêdî vîla benî û vanî: “Zengî weynayîş mesela niya, mesela zengî pisingi ver a kerdiş o.” (Espar, 2004: 120).

1.6.3. Karma (Eklektik) Yöntem

Bu yöntemde öğrencilere kısa sürede okuma yazma öğretimi amaçlandığından, sentez ve analiz metotları harmanlanarak kullanılmaktadır. Bu yöntemle okuma yazma öğretiminde program hedeflerinden sapılarak; kimi zaman hece, kimi zaman ses ve çoğu kez de harflerle öğrenciler okuma yazma öğrenmektedir. Kolaydan zora, basitten karmaşığa gibi okuma yazma öğretimindeki aşamalılık ilkeleri ve ön koşul öğrenmeler dikkate alınmadan yapılan bir uygulamadır (Güleryüz, 2000: 87). Yöntem uygulanırken planlama iyi yapılmazsa, okuma yazma öğretim sürecinde öğretmende kaygı ve telaş gözlenebilir. Kavrama düzeyleri dikkate alındığında daha ziyade yetişkinlere yönelik okuma yazma öğretiminde tercih edilen bir yöntemdir.

1.7. Türkiye’de Kullanılan Ses Temelli Cümle Yöntemi

Ses Temelli Cümle Yönteminin pilot uygulaması Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2004-2005 eğitim-öğretim yılında yapıldıktan sonra, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ise Türkiye’nin tamamında uygulanmasına karar verilmiştir. Uygulaması 2005 yılında yapılan

¹⁵ **Kedi ve Zil**

Fareler toplanmış, kedi için bir yol/çare arıyorlardı. Uzun ve tekrarlı münakaşalardan sonra biraz bilgili farelerden biri söyler:

Ben yolu buldum. Bir zil temin edelim ve götürüp kedinin boynuna asalım. O zaman zilin tıngırtısından kedinin nerede olduğunu biliriz ve ona göre kendimizi ondan koruruz. Farenin bu söylemi, diğer sekiz farenin kafasına girer. Keyifleri yerine gelir, sohbeti hoş kılarlar. Ayrılmaya yakın bir vakitte, içlerinden bir fare derki:

Peki öyle olsun; diyelim ki zili temin ettik; fakat zili götürüp kedinin boynuna asacak kimdir?

İlköğretim Programı ve Türkçe Dersi Öğretim Programlarında; çoklu zekâ kuramı, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, beyin temelli öğrenme, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi çağdaş yaklaşım ve modeller esas alınmıştır (İlköğretim Programı, 2009: 232; Sağırılı, 2019: 856).

“Ses temelli cümle yönteminde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi, cümlelere kısa sürede ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir” (İlköğretim Programı, 2009: 232). Bu yöntemde ilk okuma yazma öğretimi; dinleme, konuşma, okuma-yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülmektedir. Yöntemin belli başlı özelliklerinden bazıları kısaca şöyle sıralanmıştır;

- Öncelikle Türk dilinde her harfin bir sese karşılık gelmesinden ötürü yöntemin Türkçenin ses yapısına uygun olduğu
- Okuma-yazma öğretiminin Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütüldüğü
- Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygun olduğu
- Yöntemin çokluğa ve çeşitliliğe ağırlık vererek ilk okuma-yazma öğretim sürecinde öğrencilerin çok sayıda ve çeşitli hece, kelime, cümlelerle, okuma-yazma öğrenmelerini kolaylaştırdığı
- Öğrencilerin temel düşünme, yaratıcılık ve zekâ alanlarının gelişimine katkı sunduğu
- Öğretimin kolaydan zora doğru yürütüldüğü
- Öğrencilerin dikkat düzeyinin gelişimine katkı sunduğu
- İlk okuma-yazma öğretiminde ses, harf, hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sırasının takip edildiği
- Öğrencilerin sürece etkin katılımını sağladığı
- Cümleleri ezberlemek yerine anlamlı öğrenmeyi sağladığı
- Öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasına katkı sunduğu
- Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçişini kolaylaştırdığı.
- İlk okuma-yazma öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sunduğu şeklindedir (İlköğretim Programı, 2009: 232-233).

Türkiye’de ilköğretimin 1. kademesinde Zazaca okuma yazma öğretimi niteliğinde bir ders olmadığı için, daha önce de ifade edildiği üzere, öğrenciler Türkçe üzerinden okuma yazma öğrenmektedir. Gerek Zazacanın da Latin harfleriyle yazılması ve gerekse farklı bir yöntem uygulayarak öğrencilerde bir zihin karışıklığı oluşturulmaması adına, 1. sınıflarda yapılacak olası Zazaca okuma yazma öğretiminde de Ses Temelli Cümle Yönteminin uygulanması bir zorunluluk haline gelecektir. Ancak ilköğretimin 2. kademesi olan 5. sınıftan itibaren verilen seçmeli Zazaca dersinde ise öğrenciler artık Latin harfleriyle okuma yazmayı öğrendiği için Zazaca öğretiminde Sözcük ya da Öykü Yönteminin kullanılması daha doğru bir yöntem olacaktır. Nitekim basılan 5-6-7 ve 8. sınıf Zazaca ders kitaplarında öyküleyici metinlerin ağırlıkta olduğu görülmektedir.

1.8. Anadili Öğretimi ve Eğitimde Çok Dillilik

Anadilini kısaca; “insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı kurmasını sağlayan dil” şeklinde tanımlamak mümkündür (Korkmaz, 1992: 8). Tanımlamada da ifade edildiği gibi çocuk; ana dilini önce içerisinde doğduğu, büyüdüğü ve kendilerinden kültürel sermaye edindiği anne, baba ve yakın çevresinden edinmektedir. Çocuk, anadili vasıtasıyla dünyayı algılar, anlar, anlamlandırır, duygu ve düşüncelerini ifade etme kabiliyetine erişir ve kaldı ki bu öğrenme süreci yaşam boyu sürecek şekilde devam etmektedir (Gözüküçük, 2015: 33).

Anadili öğretimi ise; bireyin aile ve yakın çevresinden gelişigüzel kültürlenme süreciyle öğrenilen dilin, okullarda “kasıtlı kültürleme” yoluyla dilin kurallarının ve doğru kullanımlarının bireylere kazandırılması etkinliği şeklinde ifade edilebilir (Demirel, 1995: 3; akt. Güleriyüz, 2000: 3)

Devletler resmi bir nitelik de taşıyan anadilinde okuma yazma öğretimine özel önem verir ve yaygınlaşması için de özel çaba harcarlar. Örneğin Türkiye’de 1928, 1960, 1971, 1981, 2001, 2008, 2018 yıllarında ulusal çapta yedi kitlesel okuma-yazma kampanyası düzenlenmiştir. Bu kampanyalarda hedef kitlelerden biri de Türkçe okuma yazma bilmeyen yetişkin Kurmanc ve Zazalardır. Yine benzer şekilde TSK’ya katılıp da okuma yazma bilmeyen erler için 1958 yılında okuma yazma seferberliği başlatılmış ve bu amaçla 1959 yılında TSK bünyesinde Ankara (2 tane), İzmir (2 tane), Amasya, Burdur, Çanakkale, Denizli, Silvan (Diyarbakır), Edremit (Balıkesir), İskenderun (Antakya), Erzincan, Isparta, Kütahya,

Manisa, Sivas illerinde olmak üzere 16 merkezde “Er Okuma Yazma Okulu” açılmıştır (Altunya, 2018: 120; Bülbül, 1991: 65). 15 yıllık bir süreç için planlama yapılan bu okullarda 1959-1975 yılları arasında 532.266 er okuma yazma öğrenmiştir (Altunya, 2018: 127). Dönemin demografisi-şartları da göz önünde bulundurulduğunda okuma yazma öğretilen bu erlerin önemli bir kısmı kendi anadillerinin okur yazarı olmayan; fakat Türkçe eğitime tabi tutulan Doğu ve Güneydoğunun kent ve köylerinden gelen yetişkin Kurmanc ve Zaza erkekleridir. Ayrıca Hasan Ali Yücel’in çabalarıyla 17 Nisan 1940’da çıkarılan Köy Enstitüleri kanunuyla açılan 22 köy enstitüsü ile okuma yazma faaliyetlerine kırsal bölgelerde de hız verilmiştir.

Anadili öğretimine verilen önemin bir diğer göstergesi de o ülkede bu alanda yapılan akademik faaliyetlerin çeşitliliği ve yoğunluğudur. Türkiye’de etkin okuma yazma öğretimi ve Türkçe öğretimine de büyük hassasiyet gösterilmiş ve bu doğrultuda çok sayıda akademik çalışma yapılmıştır. Bu durum sadece Türkiye ve Türkçe özelinde değil, devletleşme sürecini tamamlamış ve anadilin resmi dil niteliği kazandığı bütün ülkelerde benzer bir seyir izlemektedir.

Türkiye’de 2000-2018 yılları arasında yapılan Türkçe ilk okuma yazma ve Türkçe öğretimi temalı 249 akademik çalışmayı inceleyen Yılmaz ve Kaya (2020: 447-448) şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- ✓ Tezlerin 128’i İlk Okuma ve Yazma, 121’i Türkçe dersi ve alt alanlarını konu edinmiştir.
- ✓ İncelenen tezlerin %84’ü yüksek lisans, %16’sı ise doktora tezi olmuştur (210 yüksek lisans, 39 doktora tezi)
- ✓ Tezlerin %51’i ilk okuma ve yazma, %49’u Türkçe alanında yazılmıştır.
- ✓ Türkçe dersi alanında yazılan tezlerin ise %11’i okuma, %6’sı yazma, %4’ü konuşma, %4’ü dinleme ve izleme alt alanlarında yazılırken, %24’ü ise Türkçe ile ilgili diğer alanlarla ilgilidir.

Bu verilerden de anlaşılacağı üzere eğitsel bir devlet aygıtı olan üniversiteler; anadilinin kimlik/aidiyet bilinci oluşmasında önemli faktörlerden biri olduğunun bilincinde olarak, akademik çalışmalar vasıtasıyla anadilinin eğitim kurumlarında doğru öğretimine ve toplumda yaygınlaşması sürecine çok ve çeşitli çalışmalarla ön ayak olmuşlardır.

Çokdillilik (multilingualism), birden fazla dilin resmi olarak kabul gördüğü ve başta eğitim olmak üzere kamusal-sosyal alanlarda tamamen veya kısmen serbestçe konuşulduğu

toplumları tanımlamaktadır. Rolend Breton (2007: 31) “Dünya Dilleri Atlası” adlı çalışmasında devletlerin uyguladıkları dil politikalarına değinirken “Dünyada egemenlik kurmuş 200 devletten 160’ının ulusal düzeyde resmi olarak tek dilli, otuzunun iki dilli, yedisinin üç dilli (Bosna Hersek, Lüksemburg, Belçika, Seyşeller, Vanuatu, Eritre, Ruanda) ve ikisinin de dört dilli (Singapur ve İsviçre)” olduğunu belirtmiştir. Çok dilli devletlerde azınlık toplulukları ana dillerini her türlü mecrada kullanabildiği gibi, okullarda ana dillerinde okuma yazma öğrenimi ve eğitim görme haklarına da sahip olmaktadırlar.

Dünyada çokdilli eğitimin başarılı bir şekilde uygulandığı ülkeler mevcuttur. Bu ülkelere; ABD, Almanya, Hindistan, Avustralya, Belçika, İspanya, Birleşik Krallık, İsviçre, Çin, Finlandiya, Lüksemburg, Güney Afrika, İsveç, Kanada gibi ülkeler örnek gösterilebilir (Kurt, 2020: 3; Gözükcük, 2015: 52). Belçika ve İsviçre gibi bu ülkelerin bazılarında bölgesel dil politikası (teritoryal) uygulanmaktadır. Yani hangi bölgede hangi etno-dilsel topluluk çoğunluğu oluşturuyorsa, o dil o bölgenin resmi dili olarak kullanılmaktadır. İsveç’te ise resmi dil İsveççe olmasına rağmen, okullarda öğrencilere anadillerinde isteğe bağlı eğitim ve kendi anadillerinde çalışma rehberliği-içerik desteği gibi hizmetler sunulmaktadır (Paulsrud, Juvonen ve Schalley, 2023: 68). Teritoryallik prensibini, bir dilin konuşucularının belli bir coğrafyada yoğunlaşması nedeni ile o dilin söz konusu coğrafyada resmi olarak kullanılmasını desteklemek şeklinde anlamak gerekir (Koçak, 2010: 360).

Çok kültürlü toplumlarda etno-dilsel azınlık topluluklarının dil hakları taleplerinin, bireysel haklar çerçevesinde mi yoksa kolektif haklar dahilinde mi ele alınması gerektiğine dair bir tartışma yaşanmaktadır (Toplulukların dil hakkı talebi bireysel bir hak mı, yoksa kolektif bir hak mıdır?) De Varennes (1996) dil haklarını, bireysel haklar olarak görürken; Kymlicka- Patten (2003) ve Çavuşoğlu (2001) ise kolektif haklar şeklinde tanımlamışlardır.

Bünyesinde tek etnik/dilsel topluluk barındırmayan uluslar, eğitimde çok dillilik politikalarını dikkate alarak ve bu doğrultuda alternatif eğitim uygulamaları geliştirerek toplumsal aidiyeti ve sosyal entegrasyonu güçlendirebilir. Anadilin ve resmi dilin farklılaştığı toplumlarda, eğitimde öğrencilerin anadilini yok sayarak resmi dil öğretime girişmek öğrencilerin ve ailelerin resmi dile karşı olumsuz tutum geliştirmelerine yol açabilir. Öğrencilerin anadillerini daha tam öğrenmeden resmi dil öğretmeye kalkışmak hem anadilinin hem de resmi dilin öğrenilmesini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, iki dilin de öğretimini içeren program geliştirme çalışmaları yapmak önemlidir (Gözükcük, 2015: 9). Azınlık topluluklarının anadil hakkı taleplerine karşılık olarak 2012 yılından itibaren Yaşayan Diller

ve Lehçeler adı altında sunulan seçmeli ders uygulaması gibi, başta Zazaca-Kurmancca olmak üzere diğer azınlık dillerinin bölgesel bazda resmi yazışmalarda kullanımının önünün açılması da sıkça tartışılan talepler arasındadır.

Toplumsal inançlar ve politika yönelimleri, öğretmenlerin eğitildiği ve çalışmalarını yürüttüğü 'sahadaki' bağlamları, yani öğretmen eğitimini ve okulları etkiler. Ayrıca öğretmenlerin çok dilliliğe ilişkin tutum ve inançları da uygulamalarını şekillendirir ve dolayısıyla eğitim sonuçlarını da etkiler (Paulsrud, Juvonen ve Schalley, 2023: 71). Politika yapıcılarının ve kara vericilerinin aldıkları kararlar o ülkede çok dilliliğe olan bakışı şekillendirdiği gibi, öğretmenlerin kendi tutum ve inançları da çok dilli eğitimin çıktılarını etkilemektedir. Çoğulcu ve çok dilli eğitim sistemine geçiş talepleri bazen kimi toplumlarda kaygı uyandırabilmektedir. Çünkü devletlerin kurduğu politik-toplumsal ve hukuki yapının müesseseleriyle birlikte değiştirilmesi-dönüştürülmesi, gelecek muhalif tepkiler de dikkate alındığında kolay bir süreç değildir.

Bu değişime bir örnek vermek gerekirse Lüksemburg hükümeti, 2017 yılında Çocuk ve Gençlik Yasası'nda yaptığı bir dizi değişikliklerle; sosyal adaleti teşvik etmek, göçmen kökenli ve düşük sosyo-ekonomik statüye sahip çocukların elde edilmesindeki kalıcı eşitsizlikleri azaltmak için, erken çocukluk eğitimi ve bakımında örgün ve yaygın eğitim kurumlarında (ECEC) çok dilli bir programı uygulamaya karar vererek, çok dilli bir eğitim politikasıyla sonuçlanan bir paradigma değişimine gitti. Örgün eğitim sektöründeki öğretmenlerin ve yaygın eğitim sektöründeki eğitimcilerin, çocukların ana dillerine değer vermeleri ve Lüksemburgca ve Fransızca'da bazı beceriler geliştirmeleri gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerden ebeveynlerle ortaklıklar geliştirmeleri istenmektedir. Çünkü; “bu işbirliği çocukların ana dillerinin gelişimine katkıda bulunabilir.” Bu doğrultuda Erken Çocukluk Eğitim Merkezlerinde eğitimciler, çocukların kendi dillerinde hikayeler anlatması veya şarkı söylemesi için ebeveynleri bu merkezlere gelmeye teşvik eder (Kirsch ve Aleksic, 2021: 536).

BÖLÜM 2: EĞİTİM VE ÖĞRETİMDE ZAZACA

Bu bölümde, Zazaca ile ilgili kuramsal bilgiler verilir, Zazacanın mevcut durumu alt başlıklar halinde incelenecektir.

2.1 Zazaca ve Konuşulduğu Coğrafya

Çoğunlukla Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde konuşulan Zazaca, Hint-Avrupa dil ailesinin İranî diller grubunun Kuzeybatı koluna dahildir. İran araştırmaları uzmanı ve İranolog Gernot Windfuhr coğrafi lokasyonlarını da dikkate alarak İranî dilleri; Kuzey-Batı İranî, Güney-Batı İranî, Doğu İranî ve Güneydoğu İranî şeklinde dört ana diyalektolojik gruba ayırmıştır. Windfuhr'a (2009: 2) göre Güney-Batı İranî grubu Farsça ve Tacikçe; Kuzey-Batı İranî grubu Zazaca, Kürtçe ve Belucca; Doğu İranî grubu Peştuca, Şugni ve Wakhi; Güneydoğu İran grubu ise Paraçi ile temsil edilmektedir. Lecoq (1989) ve Alman filolog Jost Gippert (1996) ise Zazacayı, İranî dillerin Kuzeybatı kolunun Hyrkani (Gurgân) alt gurubu içerisine dahil etmişlerdir.¹ (Dolgun, 2012: 853). Bu alt grupta Goranice, Beluçça, Sengserice dilleri de bulunmaktadır. Kuzey İran (Deyleman/Gilan) da konuşulan Gilekçe-Goranca dilleri ile Zazaca köken olarak birbirine yakın olup, Zazacanın akraba olduğu diğer diller arasında en çok benzerlik gösterdiği dillerdir (Karataş, 2016: 71).

Türkiye'nin doğusunda yaşayan otokton bir topluluk olan Zazaların, geçmiş tarihte Hazar Gölü'nün güney kıyısında yaşayan Deylemlilerin soyundan geldiği düşünülmektedir. Karataş'a (2016) göre Deylemliler, Zazalar olarak anılan halk, Hazar Denizi'nin güneybatısı ile Tahran'ın kuzeyine düşen bölgede yaşayan bir toplum olarak bilinir. Siyasi anlaşmazlıklar, dış baskılar, iklim koşulları, inanç farklılıkları, ekonomi vb. nedenlerle göç eden veya ettirilen bu halkın büyük çoğunluğunun Güneybatı İran'a gidip orada Büveyhoğulları Devleti'ni (934-1055) kuranlar oldukları görüşü kesindir. Deylemlilerin bölgedeki işgal ve gelişmelerden sonra bu bölgeyi de terk ederek 933-1055 yılları arasında Fırat, Murat (Dicle) nehirleri ve Dersim bölgesine yerleşmişlerdir.

Günümüzde ise Zazaca yoğunlukla Doğu ve Güneydoğu Anadolu'nun Fırat ve Dicle su havzası içerisinde yaşayan Zazalar tarafından konuşulmaktadır. Bu bölge coğrafi olarak 37,8°-42° enlem ile 37,8°-40° boylamları arasında bulunmaktadır. Zazaların dağılımı gösterdiği coğrafyaya bakıldığında Zazaların daha ziyade dağlık ve engebeli alanlarda meskun oldukları müşahade edilmektedir. Kuzey bölgelerde Dersim, Bingöl, Varto, Mutki gibi il ve ilçe sınırları içerisinde önemli dağ sıraları mevcuttur. Bingöl Dağı, Şerafettin Dağı,

Şeytan Dağı ve Munzur Dağları bu bölgelerdeki önemli yüksek dağlardır. Güneyde ise Malatya, Elazığ, Diyarbakır, Siverek ve Muş ovaları geniş ve verimli ovalar yer almaktadır. Zazaların yaşadığı bölgeler akarsular ve göller bakımından da zengindir. Bölgede Dicle, Fırat, Munzur, Peri, Murat gibi büyük nehirler bulunur. Bölgedeki en büyük göl Diyarbakır ve Elazığ illerinin sınırları içerisinde bulunan Hazar Gölü'dür. Zazaların yaşadığı bölge tipik karasal iklim özellikleri göstermesine rağmen; iklim kuzey ve güney illeri arasında değişkenlik gösterir. Kuzey illerinde kışlar daha uzun, sert ve yoğun kar yağışlı, yazlar ise daha kısa ve serin; güney illerinde ise yapılan barajların da etkisiyle kışlar daha ılıman, yazlar daha sıcak ve kurak geçer (Yıldız, 2021: 29).

Zaza nüfusunun çoğunlukta olduğu ve Zazacanın yoğunlukla konuşulduğu kentler ise şunlardır;

- Bingöl/Çewlik (Merkez ve ilçeleri)
- Tunceli/Dersim (Merkez, Nazımiye, Pülümür, Ovacık, Hozat, Pertek, Pülümür)
- Elazığ/Xarpet (Merkez, Palu, Kovancılar, Karakoçan, Arıcak, Sivrice, Keban, Maden, Alacakaya)
- Diyarbakır/Amed (Çermik, Çüngüş, Ergani, Eğil, Dicle, Lice, Hani, Kulp, Hazro, Bismil, Silvan)
- Erzurum/Erzirom (Hınıs, Çat, Karayazı, Tekman, Aşkale)
- Malatya/Meleti (Merkez, Pütürge, Doğanyol, Arguvan)
- Urfa/ Ruha (Siverek, Karacadağ ve Bucak)
- Erzincan/Erzingan (Merkez, Kemah, Tercan, Çayırılı, İliç, Kemaliye, Refahiye)
- Muş (Varto, Yaygın)
- Adıyaman/Semur (Gerger)
- Bitlis/Bedlis (Mutki)
- Mardin/Merdin (Derik)
- Kars/Qers (Selim)
- Sivas/Sewas (Zara, Ulaş, Kangal, Divriği, Gürün,)
- Aksaray (Ekecik bölgesinde 39 köyde)
- Kayseri (Sarız)
- Gümüşhane (Şiran) (Bozbuğa, 2019: 95-96; Kaya, 2012: 100-101; Yıldız, 2021: 29).

Bu illerin dışında çeşitli nedenlerle Türkiye'nin büyük illeri olan İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Manisa, Mersin ve Bursa'ya göç ederek bu illerde yaşayan ve aile içerisinde anadilleri

olan Zazacayı konuşan önemli sayıda bir nüfus vardır. Avrupa’da ise Almanya’da önemli sayıda Zaza göçmen yaşamakta ve bu göçmenler kendi aralarında anadilleri olan Zazaca konuşmaya özen göstermektedirler. Zazacanın konuşulduğu coğrafya aşağıdaki görselde gösterilmektedir.



Görsel 1: Zaza dilinin yayılma alanı (Selcan, 2011: 114).

Nüfus sayımlarında etnik köken sorulmadığı için Türkiye’de Zazaca konuşan nüfus hakkında kesin sayı belirtmek zordur. Bununla birlikte zaman zaman kimi tahminler yapılmaktadır. Alman İranolog Ludwig Paul (1998: 163). Zazacanın yaklaşık 2 milyon kişi tarafından konuşulduğunu ifade ederken; Mesut Keskin, Ali Kaya gibi yerli araştırmacılar ise bu sayının 4-6 milyon arasında olduğunu belirtmektedir. Prof. Dr. Ahmet Buram’ın (2009) “Doğu ve Güneydoğu Anadolu’nun Dil Atlası” adlı çalışmasında katılımcılara yöneltilen “Anadiliniz hangisidir, yani annenizden öğrendiğiniz konuşma diliniz hangisidir? sorusuna katılımcıların %85’inin Türkçe, %13’ünün Kürtçe-Zazaca ve %1.38’inin ise Arapça şeklinde yanıt verdiği görülmüştür (Dolgun, 2012: 857). Ayrıca Paul ve Kaya’ya göre başta Almanya olmak üzere Avrupa ülkelerinde yaklaşık 200.000 ile 300.000 arasında bir Zaza nüfus yaşamaktadır.

Nüfus oranları bu şekilde ifade edilirken asıl sorulması gereken bütün Zazalar veya Zaza çocukları Zazaca konuşabilmekte midir? Bu sorunun cevabını Brigitte Werner şöyle ifade etmektedir: “Türk devletinin onlarca yıldır uyguladığı asimilasyon politikaları nedeniyle artık tüm üyeler anadilini konuşamamaktadır. Bugün nüfusun yarısı Batı dünyasında (Almanya, Hollanda, İsveç, ABD, Avustralya) sürgünde yaşamakta ya da geleneksel memleketlerinin dışındaki Türk metropollerine (İstanbul, Adana, İzmir) taşınmışlardır. Bazıları siyasi

nedenlerden dolayı ülkelerini terk etmek zorunda kalırken; çoğunluğu ekonomik nedenlerle göç etmiştir.” (Werner, 2007: 7).

Zazalar kimi bölge ve kentlerde etnisitelerini/kökenlerini Kırd - Kırmanc - Dımılı şeklinde de isimlendirmektedir. Bu yüzden Zazacanın konuşulduğu bölgelerde kimi zaman oranın halkı bu etnik tanımlamalar doğrultusunda dillerini de Kırdki - Kırmancı,- Dımılki şeklinde tanımlamaktadırlar (Güntaş Aldatmaz, 2021: 96). Bu her üç etnik ve dilsel tanımlama da Zaza ve Zazaca’ya karşılık gelmektedir. Mutlak bir kategorizasyon olmasa da merkez Zazacası (Kırdki, Zazaki) çoğunlukla Şafii Zazalar tarafından, Kuzey Zazacası (Kırmancı) Alevi Zazalar tarafından ve Güney Zazacası (Dımılki) ise Hanefi Zazalar tarafından konuşulmaktadır.¹⁶ (Keskin, 2010: 7).

2.2. Zazacanın Yazıyla Buluşması ve İlk Metinler

Zazacanın yazılı tarihi çok eskilere dayanmaz. Tarihe bakıldığında Devlet denen siyasi teşkilatı oluşturmuş ve otonom müesseseler kurarak dillerini de bu müesseselerde temel iletişim aracı kılmış toplumlardan günümüze daha fazla yazılı ve edebi metinlerin kaldığı bilinmektedir. Zazalarda yakın tarihe kadar böyle bir teşkilatlanma oluşmadığından Zazaca, Zaza toplumunun günlük sosyal ve rutin ilişkilerde kullandıkları temel iletişim dili olarak sözlü bir gelenekle güzüme ulaşmıştır. Bundan ötürü Zaza sözlü edebiyatı, yazılı edebiyata göre daha zengindir ve yazılı metinler sınırlı kalmıştır. Sözlü Zaza Edebiyatı çibenoki (bulmaca-bilmece), kayvate (oyun tekerlemeleri), vıstonik/estane (masal), lawık/deyiri/kılam/stran (türkü-şarkı), lori (ninni), şiwari (ağıt), mesel (hikaye) gibi kulaktan kulağa aktarılan ve akılda kalması şiirsellik gerektiren, yazıya geçirilinceye kadar güçlü bir ezber gerektiren bu ürünler aracılığıyla varlığını sürdürmüştür.

Zazacanın yazılı olarak ilk kez kayda alınması 1853-1856 Osmanlı-Rus Kırım Harbi yıllarına dayanır. Rus Dilbilimci-Şarkiyatçı Peter Ivanovich Lerch (1827-1884) bu savaşta esir düşen Çoligli (Bingöllü) esirlerden Zazaca masallar derlemiştir. Lerch, bu masalları “Forschungen über die Kurden und die iranischen Nordchaldäer / Kürtler ve Kuzey İrani Keldaniler Üzerine Araştırmalar” adlı eserde yaklaşık yirmi sayfa olarak kayıt altına almış ve 1857/58 yılında Rusça ve Almanca olarak yayınlamıştır (Lerch, 1858; akt. Alay, 2019: 19; Aslanoğulları, 2014: 13; Kanat, 2019: 27). Lerch’in derleme yaptığı esirlerden biri Bingöl’ün Genç ilçesinin Qason/Kason (Günkondu) köyünden olan Hasan isimli bir kişidir

¹⁶ Bkz. https://www.researchgate.net/publication/301355600_Zazaca_uzerine_notlar (E.T. : 10.07.2023)

(Aslanoğulları, 2014: 19). Bu derlemeler şunlardır; Estanikê Hire Bırayan, Aşireta Siwani, Kışiyayışê Mirey Qerbegan Ali Axay Kelhani, Damari, Çemçequ Paşa, Qewxê Nêrib u Siwani, Qewxê Nêrib u Hêni (Yıldırım vd., 2012: 21-38).

Yazılı Zaza edebiyatının ilk eserleri Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde Arap alfabesiyle yazılmıştır. Bu ilk olma özelliğine sahip eserler “mevlit” usulünde yazılmıştır. Zazaca ilk yazılı telif eser dönemin Lice Müftüsü Molla Ehmedê Xasi tarafından 1892 yılında yazılan ve 1899 yılında neşredilen “Mevlidê Nebi” adlı eserdir. Bu eser Diyarbakır Litoğrafya Matbaasında 400 adet olarak basılmıştır. Eser 1985 yılında M. Malmisanij tarafından Arap harflerinden Latin harflerine çevrilmiş ve “Hêvi” dergisinin 4. sayısında yayımlanmıştır. Bu mevlit 14 bölüm, 366 beyittir (Kırkan, 2019: 69-70).

Zazaca yazılan ikinci eser ise yine bir mevlit olup, Siverek Müftüsü Osman Esad Efendiyo Babij (1852-1929) tarafından 1903 yılında yazılan “Biyışa Pêxemberi” (Peygamber'in Doğumu) adlı eserdir. Bu eser Osman Esad Efendi'nin ölümünden sonra, 1933 yılında Celadet Ali Bedirxan tarafından Arap harfleriyle Şam'da basılmıştır. Mesnevi tarzında ve aruz vezniyle yazılan bu eser, 8 bölüm ve 204 beyitten oluşmaktadır. Bu mevlit de M. Malmisanij tarafından Xasi'nin mevlidi gibi transkribe edilmiş ve “Hêvi” dergisinde yayınlanmıştır (Varol, 2012: 637). Dini bir metin olmasından ötürü Arapça ve Farsça kelime sayısı da fazladır.

Zazaca yazılan üçüncü ve dördüncü eserler ise Diyarbakırlı Şeyh Muhammed Ensari tarafından 1947-1948 yıllarında yazılmış olan Raro Raşt (Doğru Yol) ve Melumatê Diniye (Dini Bilgiler) adlı Akaidname tarzında yazılan dini metinlerdir (Zilan, 2017). Didaktik bilgiler veren bu iki eser aynı deftere yazılmış olup, dini metinler olmalarından ötürü Arapça sözcüklerin yoğun kullanımı göze çarpmaktadır. Her iki eser de aruz vezniyle yazılmıştır. Raro Raşt 324 beyitten oluşurken; Melumatê Diniye ise 146 beyitten oluşmaktadır. Eserinde genellikle fıkhi konulara değinen yazar, Şariat hükümleri çerçevesinde farz, vacip, sünnet, mübah, haram, mekruh gibi kavramları manzum olarak anlatmaya çalışmıştır (Kırkan, 2019: 86-91).

Daha sonraları ise bütün baskı ve yasaklara rağmen aşağıda çeşitli örnekleri listelenen klasik edebiyat kategorisindeki Zazaca eserlerin yanı sıra; roman, hikaye, gramer, derleme vb. türde çok sayıda eser peyderpey yazılarak, günümüzde bu dile ait ürün yelpazesi çeşitlenmiştir;

- Molla Mehmedê Nêribi : Qesideya Şeşti Ferzi (1975)

- Mehmet Mehdi Özsoy : Diwan (1976)
- Molla Mehemed Demirtaş : Diwan (1977)
- Molla Muhemmedê Hezani : Eqidetu'l-Imani (1982)
- Abdulkadir Muşeki : Mevlit (1995)
- Molla Kamilê Puexi : Mevlit (1999)
- Molla Mehemedê Muradan : Mevlit (2000)
- Molla Muhemmedê Kavari : Diwan (2004)
- W. K. Merdimin : Diwan (2004), Diwano Nêmcet (2015)
- Ali Sizer : Seruven-i Mehşeri (2007)
- Molla Cimayo Babij : Siyer (2009)
- Bilal Feqî Çolig : Mevlit (2012)
- Abdulaziz Beki : Diwon Cebexçuri (2015) vs.

Yazılı medyada ilk Zazaca metinler 15 Mayıs 1963 yılında çıkarılan Roja Newe (Yeni Gün) adlı gazetede yer almıştır. Burada yayınlanan ve Latin harfleriyle yazılmış iki Zazaca metinden ilki gazetenin dördüncü sayfasında yayınlanan “Macera-i Silêmoni Gince” adlı hikâye, ikincisi ise yine gazetenin dördüncü sayfasında yer alan Bingöl yöresine ait ve genelde düğünlerde seslendirilen bir şarkı olan “Xona Hecî” adlı şarkıdır (Can, 2019: 266). Bu metinlere Latin harfleriyle yazılmış ilk Zazaca metinler demek daha yerinde olacaktır. Çünkü tarafımda yapılan araştırmada yazılı medyada ilk Zazaca metinlerin 1933 yılında yayınlanan Hawar dergisinin 23. sayısında Arap alfabesiyle yazılan ve daha sonra ise M. Malmisanij tarafından Latin harfleriyle Transkribe edilen “Dumuliya Sewrekê” ve “Dumuliya Paluwi” adlı iki kısa öykü olduğu anlaşılmıştır (Hawar, 2012: 386-387).

Sonraki süreçlerde çeşitli nedenlerle Türkiye’den Avrupa’ya göç etmek zorunda kalan Zazaların çıkardıkları süreli yayınlarla Zazaca metinler yazılı basında daha fazla yer edinmeye başlamıştır. 1963’ten başlayarak günümüze değin gelen süreçte bünyesinde çeşitli oranda Zazaca metinlere yer veren kimi gazete ve dergiler ise şunlardır; Roja Newe, Özgürlük Yolu, Roja Welat, Devrimci Demokrat Gençlik, Tirêj, Dengê Komkar, Kormışkan, Armanc, Tija Sodiri, Berbang, Hêvi, Berhem, Ayre, Piya, Ware, Rojname, Welat, Azadi, Zaza Press, Nubihar, Dengê Azadi, Çıra, Azadiya Welat, Ronahi, Vate, Çıme, Peyama Kurd, Mizgin, Newepel, Şewçıla, Rojnameyê Zazaki, Hawar, Yeni Özgür Politika vb. (Söylemez, 2011: 175-192).

20. Yüzyılın son çeyreğinde akademik açıdan da araştırmacıların dikkatini çeken Zazaca üzerine yerli ve yabancı yazarlar tarafından akademik tezler yazılmaya başlandı. 1985 yılında

Terry L. Todd¹⁷, 1998 yılında Ludwig Paul¹⁸ ve Zülfü Selcan¹⁹, 2016 yılında ise İlyas Arslan²⁰ Zazaca üzerine gramer konularında doktora tezleri yazmışlardır (Varol, 2015: 1074). Bu akademik çalışmaların sayısı sonraki süreçlerde Bingöl Üniversitesi, Muş Alparslan Üniversitesi ve Mardin Artuklu Üniversitesi bünyesinde açılan Zaza/Kürt Dili ve Edebiyatı bölümlerinde okuyan öğrencilerin yazdıkları tezlerle artmıştır. Ayrıca C.M. Jacobson, Werner König, Karl Hadank, Oskar Mann, Jost Gippert, Eberhard Werner, Heiner Eichner, M.Malmisanij, Roşan Lezgin, Seyidxan Kurij, Ebubekir Pamukçu, Fahri Pamukçu, Munzur Çem, J. İhsan Espar, Serdar Bedirxan, Harun Turgut, Mehmet Selim Uzun, W. K. Merdimin, Mihani Licokic, Hüseyin Karakaş, Newzat Valeri, Deniz Gündüz, Haydar Diljen, Koyo Berz, Hıdır Eren, Serkan Oğur, İsmet Bor gibi birçok yazar ve araştırmacı yazdıkları çok sayıda edebi metin ve gramer çalışmalarıyla Zazaca'ya önemli katkılar sunmuşlardır.

Zazaca öğretimi ve gramer çalışmalarına; Gıramerê Zazaki (Fahri Pamukçu), Rastnustena Zonê Ma (C.M.Jacobson), Zazaca Okuma-Yazma El Kitabı (C.M.Jacobson), Türkçe Açıklamalı Zazaca Dil Bilgisi (Harun Turgut), Dersê Zıwani (Roşan Lezgin), Gramera Kırdki (Roşan Lezgin), Kürtçe Dil Dersleri-Zazaca Hikayeler (Turan Erdem-Orhan Erdem), Zaza Dilinde Filler/Fiilê Zonê Zazaki (İlyas Arslan), Kırmancca/Zazaca Dil Dersleri (Deniz Gündüz), Zazaki/Kırmanccki Gramer (Serkan Oğur), Zazaca Dil Bilgisi/Gramêr Zon Zazaki (Abdulaziz Beki), Kıtavê Qursê Zazaki (Mehmet Mukan), Gramer u Raştnuştîşê Kurdi (Hacı Özkal) vb. yazılan çok sayıda eser örnek gösterilebilir.

2.3. Türkiye’de Zazacanın konumu ve Gelişimi

Türkiye coğrafyasında varlık gösteren birçok etnik ve dilsel azınlık bulunmaktadır. Bunların büyük bir kısmı kültürel asimilasyon neticesi ya Türkleşmiş ya da Türkleştirilmişlerdir. Bu azınlıkların çoğu kendi ana dillerini kullanmayı terk etmiş ve resmi dil olan Türkçeyi konuşmaya başlamışlardır. Bunun en önemli sebeplerinden biri de baskıcı dil politikalarıdır. Azınlık olarak kabul görmeyen toplulukların ise dillerini konuşmaları çeşitli gerekçelerle engellenmiş ve bu yanlış politikalar yakın zamana kadar sürdürülmüştür (Çoban, 2004: 120). Uygulanagelen Kemalist ulusçuluk ideolojisi Osmanlı bakiyesinden kalan nüfusu Türklük içinde eritebilmek adına Cumhuriyet döneminde en etkili aparat olarak dili tercih etmiştir. Bu açıdan bakıldığında Kemalist ulus projesi, bir Türk ulusu inşa etmenin

¹⁷ Todd, T.L (1985). A Grammar of Dimili also known as Zaza, Michigan University.

¹⁸ Paul, L (1998). Zazaki: Grammatik und Versuch einer Dialektologie, Wiesbaden.

¹⁹ Selcan, Z (1998). Grammatik der Zaza-Sprache. Nord-Dialekt (Dersim-Dialekt), Berlin.

²⁰ Arslan, İ (2016). Verbfunktionalität und Ergativität in der Zaza-Sprache, Universität Düsseldorf.

ilk koşulu olarak Türkçe dışındaki yerel ve azınlık dillerinin kullanımı mümkün olduğunca sınırlandırmış, resmi tek dilliliği tercih etmiş, iki dilliliği ve çok dilliliği bir sorun olarak algılamıştır (Özdoğan, 2015: 202).

Türkiye’de, 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Barış Antlaşması ile azınlık statüsü hakkı tanınmış topluluklar bulunmaktadır. Bu statü ile söz konusu topluluklar, eğitim hakkına ve ana dil eğitimi-öğretimi ile ilgili bazı ayrıcalıklı haklara sahip olmaktadır. Fakat Türkiye’de azınlık statüsü olmayan farklı etnik kökene sahip yurttaşlar da yaşamaktadır. Azınlık statüsünde olan çocukların ana dil eğitimi, bu statüleri çoğunlukla bir sözleşme ile güvence altına alınmakta ve azınlıklar tarafından kurulan eğitim kurumlarında yapılmaktadır. Ancak azınlık statüsünde olmayan ve farklı etnik kökene sahip çocuklar “genel eğitime” tabi tutulmakta ve dolayısıyla azınlık statüsündeki çocukların sahip olduğu imtiyazlardan yararlanamamaktadır (Dost, 2016: 541-542)

Türkiye’de yaşayan Kürdi topluluklar olan Zazalar ve Kurmanclar Türklerden sonra en fazla nüfusa sahip kitledir. Fakat Zazaca bir azınlık dili statüsüne sahip değildir. Kasım 1992’de imzaya açılan ve Mart 1998’de yürürlüğe giren Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı’nın (ABADŞ) 1. maddesinde bölgesel veya azınlık dilleri; *“bir devletin toprakları içinde bu devletin geriye kalan nüfusundan sayıca daha az bir grup oluşturan vatandaşları tarafından geleneksel olarak kullanılan ve devletin resmi dil(ler)inden farklı olan dillerdir. Bu diller, devletin resmi dilinin lehçeleri veya göçmen dillerinin lehçeleri kapsamının dışındadır.”* şeklinde tanımlanmıştır.²¹ Azınlık kavramı ise içinde yaşadığı toplumun genel yapısından dil, din, ırk, kültür ve millet olarak ayrılan; üstü örtülü de olsa kendi dilini, dini, kültürünü ve geleneklerini korumaya yönelmiş bir dayanışma hissi taşıyan, genel nüfusa oranla daha küçük toplulukları ifade etmektedir. Fakat, üzerinde tam olarak uzlaşmış bir azınlık tanımı bulunmamaktadır (Capotorti, 1977; akt. Ergin, 2010: 7; Dost, 2016: 543).

Türkiye’de yabancılara okul açma hakkı veren 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu (ÖÖKK) azınlık okullarını; “Rum, Ermeni ve Musevî azınlıklar tarafından kurulmuş, Lozan Antlaşması ile güvence altına alınmış ve kendi azınlığına mensup Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrencilerin devam ettiği okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim özel okullarını” şeklinde tanımlamaktadır (ÖÖKK, md. 2) Dolayısıyla Türkiye’de Zazaların Zazaca eğitim verecek bir okul açma imkanı bulunmamaktadır. “Lozan Antlaşması’na göre azınlık olarak kabul edilmeyen halklar kendi dillerini bir eğitim kurumunda öğretme ya da

²¹ Bkz. <http://www.bued.boun.edu.tr/turik.asp?id=65>, (E.T. 01/09/2023)

öğrenme hakkına sahip olmadıkları için ana dillerini yakın zamana kadar yazıya aktaramamışlardır.” (Çoban, 2004: 122). Lozan Antlaşması’nın 40. Maddesi de “...her türlü okullar ve benzer eğitim ve öğretim kurumları kurmak, yönetmek, denetlemek ve buralarda kendi dillerini serbestçe kullanmak” hakkının Müslüman olmayan azınlıklara mensup Türk uyruklarına verildiğini ifade etmiştir.²²

Türkiye’de, Türk vatandaşlığına sahip azınlıklara ait okullardan oluşan “azınlık okulları” ile yabancılara ait “yabancı okullar” olmak üzere iki okul türü bulunmaktadır. Azınlık okulları adından da anlaşıldığı gibi Türkiye’de yaşayan ve Lozan Antlaşması ile “azınlık statüsü” verilen topluluklara ait okulları tanımlarken, Yabancı okullar kavramı ise Türk vatandaşı olmayan yabancılar tarafından açılmış özel okulları ifade etmektedir (ÖÖKK, md. 2).

Türkiye, azınlık haklarını ve ana dil eğitimini düzenleyen bazı sözleşmeleri imzalayıp taraf olurken, bazılarını ise imzalamaktan kaçınmıştır. İmzalanan sözleşmelerin Türkiye açısından bağlayıcılığı bulunmaktadır. Türkiye, bu kapsamdaki sözleşmelerden BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, BM Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi ile Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesini imzalamıştır. Fakat Ulusal Azınlıkların Korunması Hakkındaki Çerçeve Sözleşme ile Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı’nı ise imzalamaktan kaçınmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasa’nın 3. maddesinde “devletin resmi dilinin Türkçe olduğu” ve Anayasa’nın 42. maddesindeki “Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez.” hükümleri gereği ilkokullarda Zazaca anadil öğretimi yapılamamakta, resmi yazışmalarda ve ayrıca ulusal düzeyde yapılan öğrenci seçme sınavlarında da bu dil kullanılamamaktadır (AY. Md. 3-42)²³.

Anayasada olduğu gibi MEB ile ilgili kanunlarda da sürekli Türkçeye bir atıf söz konusudur. Örneğin, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 10. maddesi, “Türk dilinin” milli birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilmesi gerektiğini vurgularken, aynı kanunun 20. maddesi ise okul öncesi eğitimin amaçlarını sıralarken bu amaçlardan birinin çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmasını sağlamak olduğunu belirtmektedir.

²² Bkz. <https://www.ismetinonu.org.tr/lozan-baris-antlasmasi-tam-metni/> (E.T: 01.09.2023)

²³ Bkz. TC. Anayasası, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>, (E.T: 01.09.2023)

Avrupa Birliği'ne katılım müzakereleri devam ederken, AB uyum sürecinde Türkiye demokratikleşme atılımları noktasında birliğe mesaj vermek maksadıyla farklı toplulukların kendi dillerini öğrenebilmeleri noktasında birtakım serbestiler getirmiştir. 2002 yılına gelindiğinde 2923 sayılı “Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Kanunu’nun” 1. ve 2. maddeleri değiştirilmiş ve bu kanun “Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanun”²⁴ adı altında yeniden düzenlenmiştir (Ergin, 2010: 21; Dost, 2016: 552). Adı geçen kanunun 2. maddesinde “Türkçeden başka hiçbir dilin ana dili olarak okutulamayacağı ve öğretilmeyeceği; fakat Türk vatandaşlarının günlük yaşamlarında geleneksel olarak kullandıkları farklı dil ve lehçelerin öğrenilmesi için, Özel Öğretim Kurumları Kanunu hükümlerine tâbi olmak üzere özel kursların açılabileceği ve yine farklı dil ve lehçelerle eğitim ve öğretim yapmak amacıyla özel okulların açılabileceği” ifade edilmiştir. Daha sonra ise 05.12.2003 tarihinde “Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerin Öğrenilmesi Hakkında Yönetmelik” yayınlanmıştır. Böylece Türkiye’de farklı etnik kökene sahip gruplara azınlık statüsü verilmeden, özel kurslar aracılığıyla ana dillerinde eğitim alma, eğitim verme imkânı sağlanmıştır.

Tüm bu atılımlar neticesinde ilk Kürtçe dil kursu 01.04.2004 tarihinde Batman’da açılmıştır. Fakat açılan bu kurslar mevzuat öne sürülerek çıkarılan bürokratik engeller ve yetersiz talep nedeniyle 2005 yılında kapandı (Ergin, 2010: 22; Kurt, 2020: 130).

Medya tarafından bakıldığında ise uzun yıllar ulusçuluk akımının etkisiyle “resmi tek dillilik” politikası güdülmüş ve basın yayın organlarında Türkçe dışında diğer dillerin kullanımına izin verilmemişti. Nitekim 19.10.1983 tarih ve 2932 sayılı “Türkçeden Başka Dillerle Yapılacak Yayınlar Hakkında Kanun” doğrultusunda başta Kurmanca ve Zazaca olmak üzere Türkiye’de konuşulan diğer dillerde yayın yapmak yasaklanmıştır. Adı geçen kanunun 2. maddesinde; “Türk Devleti tarafından tanınmış bulunan devletlerin birinci resmî dilleri dışındaki herhangi bir dille düşüncelerin açıklanması, yayılması ve yayınlanması yasaktır.” hükmüne yer verilmiş ve bu hükmünden hareketle “devletlerin birinci resmî dilleri dışındaki dillerin” bu yasak kapsamında olduğu kabul edilmiş oldu. Kanunun yürürlüğe girdiği tarihte “Kürtçe” hiçbir devletin birinci resmî dili olmadığından bu Kanunla yasaklanmış dillerden biri haline geldi (Salihpaşaoğlu, 2007: 1041). 12.04.1991 tarihine

²⁴ Bkz. 4771 sayılı ve 03.08.2002 tarihli kanun (09.08.2002 tarih ve 24841 sayılı Resmi Gazete). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4771.pdf>, (E.T.: 02.09.2023)

gelindiğinde kabul edilen 3713 sayılı “Terörle Mücadele Kanunu” ile 2932 sayılı “Türkçeden Başka Dillerle Yapılacak Yayınlar Hakkında Kanun” yürürlükten kaldırıldı.

Sonraki süreçlerde izlenen bu katı politikalarda yumuşamaya gidilmiş ve 1 Ocak 2009’dan itibaren Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu tarafından açılan TRT 6 (10 Ocak 2015 tarihinde adı TRT Kurdi olarak değiştirilmiştir) aracılığıyla Zazaca, Kurmancca ve Soranice olmak üzere üç azınlık dilinde radyo ve televizyon yayını yapılmaya başlanmıştır. RTÜK, 13 Kasım 2009’da yürürlüğe giren, “Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerde Yapılacak Radyo ve Televizyon Yayınları Hakkında Yönetmelik” çerçevesinde 23 Şubat 2010 tarihli toplantısında, 14 yayın kuruluşuna Farklı Dil ve Lehçelerde yayın yapma izni vermiştir. 2014 yılı itibarıyla 32 yayın kuruluşu farklı dil ve lehçelerde yayın yapma iznine sahiptir.²⁵

Bu kuruluşların yayınlarını nasıl yapacakları ise 6112 Sayılı Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanun’un 5. ve 7. maddelerinde dile getirilmiştir. İlgili maddelerde bu durum; “*Yayın hizmetlerinin Türkçe yapılması esastır. Ancak Türkçe dışındaki dil ve lehçelerde de yayın yapılabilir. Yayınlar seçilen dilin kurallarına uygun olarak yapılmak zorundadır.*” şeklinde açıklanmıştır.

Görüldüğü üzere Zazaca da dahil olmak üzere azınlık statüsünde olmayan farklı etnik kökene mensup bireylerin/çocukların ana dil eğitimini nasıl alacağı noktasında, ne Anayasada ne Özel Öğretim Kurumları Kanununda ve ne de Milli Eğitim Temel Kanunu’nda açıklayıcı net hükümler bulunmamaktadır. Türkiye gibi ulus devletlerin yerel dillerin korunması ve geliştirilmesi noktasında isteksiz davranmasının bir diğer nedeni, bu yerel dillerin devamlılığını sağlamanın hem ek bir zaman ve maliyet kaybı gibi görünmesi hem de ‘ayrılıkçılık’ paranoyalarını canlı tutmasıdır. Bundan dolayı bu diller ya yok sayılmakta ya da bu dillerde eğitim mümkün olduğunca kısıtlanmaktadır (Çoban, 2004: 126).

2.3.1. Yükseköğretimde Zazaca

YÖK’ün verdiği izin neticesinde Türkiye’de 2009 yılından itibaren üniversitelerde lisans ve lisansüstü programlar açılmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda atılan ilk adım Mardin Artuklu Üniversitesi bünyesinde 10 Aralık 2009 tarihinde kurulan Türkiye’de Yaşayan Diller Enstitüsü (TYDE) adlı bilimsel araştırma ve uygulama merkezi olmuştur. Enstitü bünyesinde açılan Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı’nda yoğunlukla Zazaca ve Kurmancca (ayrıca

²⁵ Bkz. 6112 Sayılı Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanun, <https://www.rtuk.gov.tr/usul-ve-esaslar>, (E.T.: 02.09.2023)

Sorani, Lori ve Gorani dilleri de mevcut) eğitim faaliyetleri yürütölmekte olup, tezli ve tezsiz yüksek lisans ile doktora programlarına Zazaca ve Kurmancca bilen öğrenci kabulü yapılmaktadır.²⁶

Sonraki aşamada ise 2011 yılından başlayarak Bingöl, Tunceli, Diyarbakır ve Muş illerindeki üniversitelerde çeşitli anabilim dalları bünyesinde Zazaca lisans ve lisansüstü eğitim veren programlar açılmıştır.

Zazaların yoğunlukla yaşadığı kentlerin başında Bingöl gelmektedir. Dolayısıyla Yükseköğretimde Zazaca eğitim veren üniversitelerin başında da Bingöl Üniversitesi gelmektedir. Üniversitenin Fen-Edebiyat Faköltesi Doğu Dilleri ve Edebiyatı Bölümü bünyesinde lisans düzeyinde eğitim veren Zaza Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı ile tezli - tezsiz yüksek lisans ve doktora eğitimi veren Yaşayan Diller Enstitüsü Zaza Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı şeklinde iki farklı akademik birim mevcuttur.

Bingöl Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü 2011 yılında kurulmuş ve ilk defa 2011-2012 akademik yılının bahar döneminde, 10 tezli yüksek lisans öğrencisi olarak eğitim faaliyetlerine başlamıştır. 2012-2013 Eğitim-öğretim sezonundan itibaren de ilköğretimin ikinci kademesinde verilmeye başlanan Yaşayan Diller ve Lehçeler dersinin Zazaca öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla Zaza Dili ve Edebiyatı Tezsiz Yüksek Lisans Programı açılmıştır (Varol, 2015: 1075). 2013-2014 Akademik yılında ise Fen-Edebiyat Faköltesi Doğu Dilleri ve Edebiyatı bünyesinde Zaza Dili ve Edebiyatı Lisans bölümü açılmıştır. Üniversite bünyesinde açılan bu birimlerde öğrenciler Zazaca gramer, Zazaca edebi metinler, nesir ve şiir incelemeleri, Zazaca-Türkçe/Türkçe-Zazaca çeviri çalışmaları gibi dersler almaktadırlar. Zazaca; Klasik Zaza Edebiyatı, Modern Zaza Edebiyatı ve Zaza Halk Edebiyatı şeklinde üç ana kategoride sınıflandırılarak çalışmalar sürdürölmektedir.

Munzur Üniversitesi Edebiyat Faköltesi bünyesinde ise Zaza Dili ve Edebiyatı Lisans Bölümü 2013 yılında açılmış ve öğrenci kabulüne başlamıştır.²⁷ Programı bitiren mezunların MEB'e bağlı ortaokullarda Zazaca öğretmeni olarak veya adliyeler, belediyeler, valilikler ve kamu hastanelerinde Zazaca tercüman olarak görev alabilecekleri ifade edilmiştir.

²⁶ Bkz. <https://www.artuklu.edu.tr/yasayan-diller-enstitusu/kurt-dili-ve-kulturu-doktora-program-hakkinda> (E.T: 05.09.2023)

²⁷ Bkz. <https://www.munzur.edu.tr/birimler/akademik/fakulteler/edebiyat/bolumler/zaza/Pages/hakkimizda.aspx>, (E.T: 05.09.2023)

2013 Yılında Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı açılmış ve tezli-tezsiz yüksek lisans programları dahilinde öğrenci alımı yapılmıştır. Bu programlar bünyesinde “Zazaki Gramer ve Metin” gibi dersler aracılığıyla Zazaca öğretimi yapılmaktadır. Yine 2013 yılında bu üniversitenin Fen Edebiyat Fakültesi bünyesinde Kürt Dili ve Edebiyatı lisans programı açılmış ve bu bölümde de “Zazaki Grameri-Zaza Edebiyatı-Karşılaştırmalı Kürtçe Lehçeleri” gibi Zazaca dersler bulunmaktadır. Program ilk mezunlarını 36 öğrenciyle 2017 yılında vermiştir.

2014 yılında Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde ise Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı kurulmuş ve bu anabilim dalına bağlı tezli-tezsiz yüksek lisans ile doktora programı (2015) açılmıştır. Bu programlar bünyesinde Zazaca dersler de verilmektedir. 2013 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü bünyesinde Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı tezli ve tezsiz yüksek lisans programları ile Edebiyat Fakültesi bünyesinde Kürt Dili ve Edebiyatı lisans programı açılmıştır. Yüksek lisans programlarında “Kürt Dili Lehçeleri ve Grameri” dersi de okutulmaktadır.

Açılan bu programlara bakıldığında Bingöl ve Munzur üniversiteleri Zazacayı müstakil bir program dahilinde konumlandırırken; Alparslan, Dicle, Artuklu ve Yüzüncü Yıl üniversitelerinin ise Zazacayı Kürt Dili bünyesinde konumlandığı görülmektedir.

2.3.2. Milli Eğitimde Zazacanın Konumu ve Seçmeli Ders Süreci

2012 Yılına gelindiğinde Zazaca, 2923 sayılı “Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi” kanunu çerçevesinde MEB bünyesinde “Yaşayan Diller ve Lehçeler” dersi adı altında ortaokullarda haftada iki saat olmak üzere seçmeli ders olarak okutulmaya başlandı. İlk defa kendisine resmi bir zemin bulan Zazaca, 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren ortaokul 5. sınıflarda öğrencilerle buluştu. Zazaca dersinin bir okulda verilebilmesi için en az 10 öğrenci tarafından tercih edilmesi şartı arandı. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 5. ve 6. sınıflar, 2014-2015 öğretim yılında 5, 6 ve 7. sınıflar, 2015-2016 öğretim yılında ise 5, 6, 7 ve 8. sınıflar seçmeli Zazaca dersini seçebilme hakkına kavuştu.²⁸ MEB tarafından hazırlanan programda ve basılan ders kitaplarında Zazaca, Kurmanca ile birlikte Kürtçe’nin iki lehçesinden biri olarak değerlendirildi.

²⁸ Bkz. Soru Önergesi, <https://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-15927sgc.pdf>

2012-2013 eğitim-öğretim yılında Zazaca ve Kurmancca ile birlikte Abazaca, Arnavutça, Boşnakça, Gürcüce, Adıgece (Kiril ve Latin alfabesi ile) ve Lazca dilleri seçmeli ders olarak öğretilmeye başlandı. Verildiği ilk yıl 767 öğrenci Zazacayı, 18080 öğrenci ise Kurmancca'yı seçmeli ders olarak seçti. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ise 1800 öğrenci seçmeli Zazaca dersini tercih etti (Varol, 2015:1075).

Yaşayan Diller ve Lehçeler (YDL) kapsamında verilmeye başlandığı ilk yıllarda Zazaca ve Kurmancca'ya yoğun talep ve ilgi söz konusuysen, bu derslere karşı Doğu-Güneydoğu'da yaşayan ebeveyn ve öğrencilerde de heyecanlı bir merak oluşmuştu. Fakat sonraki yıllarda “çözüm süreci” olarak adlandırılan sürecin sona erdirilmesi ve 2016 yılında gerçekleştirilen “darbe girişimi” neticesinde ilan edilen “OHAL” süreci nedeniyle Zazaca/Kurmancca derslerinin seçiminde dikkat çekici düşüşler yaşandı. Bölge halkında yaşanan korku ve tedirginlik, öğrencilerin bu dersleri seçiminde tereddütler yaşamalarına yol açmıştır.

Milletvekilleri tarafından verilen ve MEB tarafından cevaplanan yazılı soru önergeleri verileri de dikkate alınarak Türkiye genelinde özel okullar da dahil olmak üzere ortaokullarda verilen seçmeli Kürtçe (Zazaca ve Kurmanca) dersini seçen öğrenci sayıları aşağıda belirtilen tabloda gösterilmektedir.^{29 30} MEB bu dersleri seçen öğrenci istatistiklerini açıklarken her iki dersin verilerini tek sayı altında toplamıştır. Verilen soru önergelerine karşı MEB tarafından verilen yanıtlarda kimi istatistiki verilerde farklılıklar görülebilmektedir. Nitekim Van Milletvekili Murat Sarısaç'ın vermiş olduğu 20/01/2022 tarih ve 7/57843 no'lu yazılı önergesine, MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından verilen 10/02/2022 tarih ve E-99074258-610-34 sayılı cevap yazısında Yaşayan Diller ve Lehçeler Dersi Kurmancca ve Zazaca dersini seçen öğrenci sayıları; 2014-2015 eğitim öğretim yılında 1.624, 2015-2016 eğitim öğretim yılında 17.193, 2016-2017 eğitim öğretim yılında 6.827, 2017-2018 eğitim öğretim yılında 4.162, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 35.504, 2019-2020 eğitim öğretim yılında 20.720, 2020-2021 eğitim öğretim yılında 17.973, 2021-2022 eğitim öğretim yılında ise 16.842 olarak ifade edilmiştir. Verilen başka bir soru önergesine MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından verilen 23/07/2024 tarih ve E-32661919-610-97 sayılı cevap yazısında ise 2014-2024 yılları arasındaki 10 yıllık süreçte Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda Yaşayan Diller ve Lehçeler (Kürtçe-Zazaki, Kürtçe-Kurmanca) dersini seçen öğrenci sayısı 171.929, 2014-2024 yılları arasında Özel Öğretim Kurumları Genel

²⁹ Bkz. <https://www2.tbmm.gov.tr/d27/7/7-16187c.pdf>, (E.T: 10.09.2023)

³⁰ Bkz. <https://www2.tbmm.gov.tr/d26/7/7-1468sgc.pdf>, (E.T: 10.09.2023)

Müdürlüğüne bağlı okullarda Yaşayan Diller ve Lehçeler (Kürtçe-Zazaki, Kürtçe-Kurmanci) dersini seçen öğrenci sayısı ise 2.166 olarak ifade edilmiştir.

Eğitim-Öğretim Dönemi	YDL Zazaca ve Kurmancca Derslerini Seçen Öğrenci Sayıları	Ataması Yapılan Zazaca ve Kurmancca Öğretmen Sayıları
2012-2013	18847 (767 Z+18080 K)	-
2013-2014	53000 (1800 Z+51200 K)	17 (3 Z+14 K)
2014-2015	80000 ³¹	21 (3 Z+18 K)
2015-2016	17193	20 (5 Z+15 K)
2016-2017	21327	3 (1 Z+2 K)
2017-2018	19813	3 (1 Z+2 K)
2018-2019	12947	-
2019-2020	21592	1 (Z)
2020-2021	17973	3 (1 Z+2 K)
2021-2022	20265	3 (1 Z+2 K)
2022-2023	24368	50 (15 Z+35 K)
2023-2024	22986 (2607 Z+20379 K)	10 (4 Z+6 K)
2024-2025	35004 (3805 Z+31199 K)	6 (1 Z+5 K)

Tablo 5: Zazaca-Kurmancca Derslerini Seçen Öğrenci ve Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları (Kaynak: tablo yazar tarafından oluşturulmuştur.)

06.10.2020 Tarihli MEBBİS veri tabanı kayıtlarına göre YDL (Zazaca) alanında 21, YDL (Kurmancca) alanında ise 100 olmak üzere atanan öğretmen sayısı 121 iken;³² 12.09.2023 tarihli MEBBİS istatistik modülü (MEİS) veri tabanı kayıtlarına göre Zazaca alanında 26, Kurmancca alanında ise 89 olmak üzere MEB bünyesinde toplam 115 öğretmen görev yapmaktadır.³³ MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından verilen 23/07/2024 tarih ve E-32661919-610-97 sayılı cevap yazısında ayrıca 2018, 2019 ve 2022 yıllarında yapılan alan değişikliği duyuruları sonrasında Yaşayan Diller ve Lehçeler (Kürtçe-Kurmanci) alanında 36, Yaşayan Diller ve Lehçeler (Kürtçe-Zazaca) alanında 9 öğretmenin alan değişikliği yaptığı ve 10 öğretmenin ise çeşitli nedenlerle Bakanlık kadrolarından ayrıldığı ifade edilmiştir. Zazaların nüfusu göz önüne alındığında mevcut öğretmen sayısının çok yetersiz ve sembolik olduğu görülmektedir. Nitekim 20.03.2020 tarihli MEBBİS veri tabanı kayıtlarına göre resmi eğitim kurumlarında görev yapan Türkçe ve yabancı dil alanları bazındaki mevcut öğretmen sayısı toplamı 135.572’ dir.³⁴ Bu veri dikkate alınarak reel açıdan bakıldığında kapsamlı,

³¹ Medyada gündem olan veri olup, resmi veriye ulaşılammıştır. <https://www.zazakinews.com/istatistike-dersa-vijnayisi-eskera-bi> (E.T: 28.05.2025), adlı haberde 2014 yılında 25.814 kişinin bu dersleri seçtiği iddia edilmiştir. Yukarıda 1.624 kişinin seçtiği ifade edilen MEB verisinde bir hata yapıldığı düşünülmektedir.

³² Bkz. <https://www2.tbmm.gov.tr/d27/7/7-29562sgc.pdf>, (E.T: 10.09.2023)

³³ Bu veri tarafımda ilgili MEBBİS modülünden alınmıştır.

³⁴ Bkz. <https://www2.tbmm.gov.tr/d27/7/7-25887sgc.pdf>, (E.T: 10.09.2023)

nitelikli ve verimli bir Zazaca öğretimi için Zazaca öğretmen sayısının artırılması gerektiği görülmektedir.

Zazaca ve Kurmanca dersini seçen öğrenci sayısı değiştikçe, benzer şekilde MEB tarafından bu dersler için basımı yapılan ders kitaplarının sayısında da dalgalanmalar olduğu görülmektedir. 2013-2014 Eğitim-öğretim yılında 51.240 adet kitap basılırken, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 31.674 adet, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 34.995 adet, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 26.471 adet, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ise 26.361 adet kitap basımı yapılmıştır.³⁵ 2024 Yılı bütçe görüşmelerinde ise milletvekillerinin vermiş oldukları soru önergelerine istinaden Milli Eğitim Bakanlığının vermiş olduğu bilgilere göre ise 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde YDL için toplam 50.283 adet ders kitabı dağıtımı yapılmıştır.

Önceki yıllara nazaran 2016 yılında ilan edilen OHAL sonrası Zazaca dersini seçen öğrenci sayısında yaşanan kısmi düşüş ve dalgalanmaların çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Sahada gözlemlenen bu temel nedenler şöyle sıralanabilir;

- Okul idarelerinin Zazaca yerine öğrencileri temel dersleri seçmeye zorlaması
- Öğrenciler Zazaca dersini tercih etse dahi okul idarelerinin öğretmen yokluğunu gerekçe göstererek dersi açmaması
- Okul idarelerinin özellikle 5. sınıfa geçen öğrencilerin seçmeli Zazaca dersi tercihinin göz ardı etmesi ve kimi zaman bu öğrenciler adına seçmeli ders tercihinde bulunmaları
- İmam Hatip ortaokullarında Zazacanın önemsenmemesi ve ihmal edilmesi
- 5. sınıfa geçen öğrencilerin Zazaca dersini seçebilecekleri konusunda yeterince bilgilendirilmemeleri ve öğrencilerin bu dersi seçmeye yönlendirilmemesi
- Öğrenci seçme sınavlarında Zazaca soru sorulmaması
- Resmi yazışmalarda Zazacanın kullanımının yasak olması
- Ebeveynlerin Zazacayı öğrencilerine seçtirirken dışlanma korkusuyla endişe ve tedirginlik duyması
- Zazaca öğretmen sayısının yetersiz olması
- Ebeveynlerin seçmeli dersler konusunda okullarca bilgilendirilmemesi

³⁵ Yazılı soru önergelerine verilen yanıtlardan alınan veriler.

Ayrıca bkz. <https://www.vanekspres.com.tr/gundem/hdp-sordu-kurtce-secen-ogrenci-sayisi-5-yilda-56-bin-azaldi-h21932.html>, (E.T: 11.09.2023)

2.4. Zazaca Alfabeler ve Standartlaşma

Alfabe, bir dilde var olan birimsel seslerin bir sembolle karşılık bulmasıdır. Öğretim noktasında bu sesler her dilin yapısı doğrultusunda genellikle bir sıra düzeninde verilir. Zazaca için ise tarihsel süreç içerisinde Arap harfleri ve Latin harflerinin kullanıldığı iki farklı alfabe kullanılmıştır. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde yaşayan ve mevlit denilen dini metinleri Zazaca yazan yazarlar, Arapça alfabede olmayan fakat Farsça'da kullanılan پ (p), گ (g), چ (ç), ژ (j), ف (v) gibi harfleri de kullanarak Zazacayı yazıyla buluşturmuş ve ilk yazılı Zazaca metinlere imza atmışlardır.

Arap alfabesiyle yazılan bu ilk eserler 1892'de yazıldığı öngörülen ve 1899'da basımı yapılan Ahmed-i Xasi'ye ait "Mevlidê Nebî" adlı eser ile Osman Esad Efendiyo Babîj'a (1852-1929) ait "Biyîşê Pêxemberî" (Peygamber'in Doğumu) adlı mevlitlerdir. Babîj'ın mevlidi 1903 yılında yazılmış, fakat ölümünden sonra 1933 yılında Celadet Ali Bedirxan tarafından Şam'da basılabilmektedir (Bolelli, 2012: 503). Bu alfabe günümüzde yazılan dini temalı eserler dışında pek tercih edilmemektedir.

1 Kasım 1928'de gerçekleştirilen Harf İnkılabı ile Arap harflerinin terk edilerek, Latin alfabesine yapılan geçişle beraber sonraki yıllarda yazılan Zazaca metinlerde de Latin harfleri kullanılmaya başlandı. Bu doğrultuda oluşturulan ilk alfabe Kurmanca yazılan metinlerde de kullanılan ve 1932 yılında yayınlanan Hawar dergisinde de kendisine yer bulan, Celadet Ali Bedirxan tarafından Latin Alfabesi temel alınarak oluşturulan ve 31 harften oluşan Bedirxan Alfabesi'dir. İkincisi ise C. M. Jacobson tarafından 1990'larda yine Latin Alfabesi esas alınarak oluşturulan ve 32 harften oluşan Jacobson Alfabesi'dir (Varol, 2011:360; Jacobson, 2001: 52-53). 1963 yılında İstanbul'da sadece tek sayısı çıkarılabilen "Roja Newe" (Yeni Gün) adlı gazetede Latin harfleriyle yazılmış ilk Zazaca metinler (Macera-i Silêmoni Gince adlı hikaye ve Xona Heci adlı şarkı) yayınlanmıştır. Jacobson ve Bedirxan alfabeleri başta Almanya olmak üzere İsveç ve Fransa gibi ülkelere göç eden Zazaların çalışmalarıyla yayıldı ve gerek Avrupa, gerekse Türkiye'de yayınlanan Zazaca dergi, gazete ve kitaplarda kullanıldı. Jacobson Alfabesi Zazacanın standartlaştırılması üzerine çalışmalar yürüten Frankfurt Zaza Dil Enstitüsü tarafından tercih edildi.³⁶ Bedirxan alfabesi ise yine 1996'dan beri Zazacanın standartlaştırılması üzerine faaliyetlerde bulunan Vate Çalışma Grubu tarafından çıkarılan "Vate" dergisi ve diğer yayınlarında tercih edilen alfabe oldu.³⁷

³⁶ Bkz. <https://web.archive.org/web/20121111204634/http://www.zazaki-institut.de/> (E.T: 15.09.2023)

³⁷ Bkz. <https://tr.wikipedia.org/wiki/Zazaca>, (E.T: 15.09.2023)

Esasen her ne kadar bu iki alfabe dil açısından farklı ağızlarda bulunan sesleri karşılamaları bakımından bir zenginlik oluştursa da; bu durum eğitim, medya, sanat, spor, resmi yazışmalar, ticaret vb. alanlarda ortak ve standart bir alfabe oluşumunun önünde bir engel teşkil etmektedir. Temelde birkaç harf dışında iki alfabe arasında belirgin farklılıklar da bulunmamaktadır. Her iki alfabe de Türkçe alfabede olmayan “Ê-ê, Q-q, W-w, X-x” harfleri eklenmiştir. Bedirxan alfabesinde Türkçede kullanılan “i” harfi yerine “î” ve “ı” harfi yerine de “i” harfi kullanılmıştır. Ayrıca Bedirxan alfabesinde “yumuşak g” olarak ifade edilen “Ğ-ğ” harfi çıkarılmış ve “Ü” harfi yerine de uzun “Û-û” harfi tercih edilmiştir. Yine Bedirxan alfabesinde “X” harfi Arapçadaki kalın H (ح) sesi ile Ğ (غ) sesini karşılayacak şekilde iki sese denk olacak şekilde verilmiştir (Keskin, 2011: 335). Jacobson alfabesinde ise “Ğ-ğ” harfi var olup, I-ı ve İ-i harfleri de Türkçedeki gibi yazılmakta ve okunmaktadır.

Bedirxan Alfabesi			Jacobson Alfabesi			Zülfü Selcan Zaza Alfabesiönem	
A	a		A	a		A	a
B	b		B	b		B	b
C	c		C	c		C	c
Ç	ç		Ç	ç		Ç	ç
D	d		D	d		D	d
E	e		E	e		E	e
Ê	ê		Ê	ê		Ê	ê
F	f		F	f		F	f
G	g		G	g		G	g
X	x		Ğ	ğ		Ḥ	ḥ
H	h		H	h		I	i
I	i		I	i		Î	î
Î	î		İ	i		Ḳ	ḳ
J	j		J	j		L	l
K	k		K	k		M	m
L	l		L	l		N	n
M	m		M	m		O	o
N	n		N	n		Ṗ	ṗ
O	o		O	o		Q	q
P	p		P	p		Ṛ	ṛ
Q	q		Q	q		S	s
R	r		R	r		Ş	ş
S	s		S	s		Ṭ	ṭ
Ş	ş		Ş	ş		U	u
T	t		T	t		Û	û
U	u		U	u		V	v
Û	û		Û	û		W	w

V	v		V	v		X	x
W	w		W	w		Ẃ	ẃ
X	x		X	x		Y	y
Y	y		Y	y		Z	z
Z	z		Z	z		Ẑ	ẑ

Tablo 6: Zazaca Alfabeler (Keskin, 2011: 334-335; Jacobson, 2001: 53).

Bu yaygın iki alfabe dışında yine her ne kadar yaygın olarak tercih edilmese de Zülfü Selcan tarafından hazırlanan ve 2012 yılından itibaren Munzur Üniversitesi'nde de kullanılmaya başlanan Zaza alfabesi, 8'i sesli ve 24'ü sessiz olmak üzere 32 harften oluşmaktadır. Diakritik işaretli harflerin de bulunduğu bu alfabede 23 harf Türkçedeki şekliyle telaffuz edilmektedir (Selcan, 2011: 263).

Ê-ê	E ve Î arasındadır. Fransızcadaki "é" sesine yakındır.	Étudiant, élève gibi
Q-q	Arapçadaki "kaf" (ق) sesini verir.	Qelem, qanun gibi
W-w	Azericedeki "w" sesini verir.	Weli, watan gibi
X-x	Arapçadaki kalın H (ح) sesi ile Ğ (غ) sesini verir.	Xain, xeber gibi.

Tablo 7: Türkçede Olmayıp, Zazaca Alfabelerde Bulunan Seslerin Telaffuzu.

Standart alfabe çalışmaları genellikle devletlerin “ulusal dil” çalışmaları yapmak ve araştırmak üzere kurdukları resmi kurumlarca (TDK gibi) yürütülmektedir. Zazaca ise uzun yıllar boyunca üzerine resmi araştırmalar yapacak bir kurum/kuruluşa sahip olmak bir yana, sürekli yasaklamalarla ve izole edilmekle karşı karşıya kalmıştır. Bu engeller nedeniyle başta Almanya, İsveç, Fransa gibi ülkelere göç eden Zaza göçmenler çıkardıkları gazete ve dergiler aracılığıyla Zazaca alfabe oluşturma girişimlerine katkıda bulunmuşlardır. Dolayısıyla Zazaca alfabe oluşturma girişimleri hep bireysel çabaların ürünü olmuş ve kimi zaman politik tercihler bile kullanılacak alfabe seçimini etkilemiştir.

Bununla beraber Zazacanın kendi içerisindeki ağız-lehçe ayrılıkları da standart bir alfabe oluşumunu sekteye uğratan etmenlerdendir. Beki'ye (2015:31) göre Zazaca; Dicle (güney), Fırat (merkez) ve Munzur (Dersim/kuzey) olmak üzere üç ağza ayrılırken, Keskin (2010:6) ise Zazacayı Güney, Merkez ve Kuzey Zazaca olmak üzere üç lehçeye ayırmıştır. Selcan (2011:263) ise Merkezi de Güneye ekleyerek Zazacayı kabaca Kuzey Lehçesi (KL) ve Güney Lehçesi (GL) olmak üzere iki lehçeye ayırmayı tercih etmiştir. Jacobson da (1999:104-119).

“Zazaca Okuma Yazma El Kitabı” adlı çalışmasında Zazacaanıldaki dilsel zenginliğı yazında gözler önüne sermek gayesiyle Kuzey ve Güney Zazaca için iki ayrı bölüm ve alfabe oluşturmuştur.

Politik tercihler doğrultusunda günümüzde Jacobson Alfabetesi’ni kullananlar, Zazacayı ayrı bir dil olarak tanımlarken; Bedirxan Alfabetesi’ni tercih edenler ise Zazacayı Kürtçe’nin bir lehçesi olarak görmektedirler (Keskin, 2011:334; Varol, 2011:361). Arada küçük ayrılıklar olsa da Zazaca yazım için iki farklı alfabenin kullanılması yazında ve okumada/telaffuzda bir kafa karışıklığına sebebiyet verebilmektedir. Kitap, gazete ve dergi gibi yazınsal mecralarda her iki alfabenin de tercih edildiğı görülmektedir. Anuk’un (2012:706-707) sayfalarında Zazaca’ya yer veren gazeteleri incelediğı çalışmasında, araştırmaya konu olan 22 gazetenin 20’sinin Bedirxan Alfabetesi’ni tercih ettiğı ifade edilirken, Keskin (2011:329-330) ise Kormışkan, Tija Sodiri (sabah güneşi), Raştiye (gerçek), Waxt (zaman), Vati (söz), Desmala Sure (kıvıl bayrak), Pir, Dersim, Vengê Zazaistani (Zazaistan’ın sesi), Zaza Press, Çime (kaynak), Munzur Haber gibi çeşitli dergi ve gazetelerin ise Jacobson Alfabetesi’ni kullanma noktasında bir tavır aldıklarını belirtmiştir.

Yazarlar arasında ise Jost Gippert, X. Çelker, Hawar Tornêcengi, Hesen Usên Bor, Harun Turgut, Asmêno Bêwayir, Mesut Özcan gibi yazarlar Jacobson Alfabetesi’ni; M. Malmisanij, Roşan Lezgin, Munzur Çem, Haydar Diljen, Turan Erdem, Çeko Kocadağ, Murat Başaran, Said Verroj gibi yazarlar eserlerinde Bedirxan Alfabetesi’ni ve Hıdır Eren³⁸ ise Zülfü Selcan’ın Zaza alfabetesini kullanmayı tercih etmişlerdir.

Görüleceğı üzere Zazaca’da henüz bütün bölgelerde kabul görmüş ve üzerine konsensüs sağlanmış ortak, standart bir alfabe kullanım kararı bulunmamaktadır. Eğitim-öğretimde harf çokluğunu önlemek, alfabe pratiği, kullanışlı ve anlaşılır kılmak adına gereksiz ve yazımı zor harflerden kaçınılması önemli görülmektedir. Merkez (Bingöl-Palu) ağızı açısından tercih edilmesi gereken alfabe seçiminin hangisi olması gerektiğı noktasında bir durum değerlendirmesi yapıldığında, merkez ağızında “ğ” sesinin bulunması, “ı-i” seslerinin Türkçedekine yakın telaffuz edilmesi nedeniyle Jacobson alfabetesinin daha uygun olduğu görülmektedir. Fakat merkez ağızında bulunan ve Arapça ayn “ع” sesini verecek bir harf Jacobson alfabetesinde bulunmamaktadır. Öğretim, pratiklik ve kullanışlılık açısından bu

³⁸ Eren, H (2015). Dersê Zazaki, İstanbul: Fam Yayınları

alfabede yer alan “û” harfinin çıkarılarak, yerine ayn “ğ” sesini verecek (‘) apostrof sembolünün kullanılması bu sesin çıkarılmasında tercih edilebilir.

Örneğin; ‘erd (yer), ‘ezmin (gökyüzü), ‘emel (amel), me‘lîm (öğretmen), ‘eynî-‘eynîk (ayna), ‘ezab (azap), ‘ilm (ilim), ‘Eli (Ali), ‘Ehmed (Ahmed) vs.

Ğıdar (yaramaz), ğellî (buğday), ğezal (ceylan), meğd (gıybet), ğar kerdîş (saldırmak), ğelet (yanlış) gibi.

Çoğunluğun kabul edeceği ve üzerinde uzlaşacağı böyle bir tercih durumunda kullanılacak Zazaca alfabesi 7’si sesli, 25’i sessiz olmak üzere 32 harften oluşacaktır. Böyle bir tercihte (‘) apostrof bazı kelimelerin telaffuz ve ayırt edilışinde rahatlatıcı bir işlev ifa edecektir.

2.5. Zazaca Yazımda Dik Temel Harflerin Kullanımı

Türkiye’de ilk okuma yazma öğretimi sürecinde bitişik eğik yazı (BEY) ve dik temel harflerle (DTH) yazı olmak üzere iki çeşit yazı stili öğretimi yapılmaktadır. Okuma-yazma bireylerin yaşam boyu kullanacağı beceriler olması nedeniyle bu becerilerinin öğretildiği ilkokul 1. sınıf anadil öğretiminde kritik adımların atıldığı ilk dönemdir. Zaza öğrenciler ilköğretimin yapıldığı bu dönemde (birkaç ders saati de olsa) Zazaca anadilde öğretim yapılmadığından, Türkçe okuma-yazma programının öngördüğü yazı stili ve harf öğretim metotlarıyla Türkçe okuma-yazma becerisi kazanmaktadırlar. Zaza öğrenciler tercih edilecek yazı stilini 4 yıl boyunca kullanıp alışkanlık edineceği için, bu durum ilköğretimin 2. kademesinde seçmeli derste Zazaca yazarken de kendisini gösterecektir. Her ne kadar Bedirxan ve Jacobson alfabeleri DTH stiliyle yazılmış olsa da, edinilen yazı stilini sonraki yıllarda değiştirmek güç olacağından Türkçe için seçilen yazı stili haliyle Zazaca yazımını da etkileyecektir.

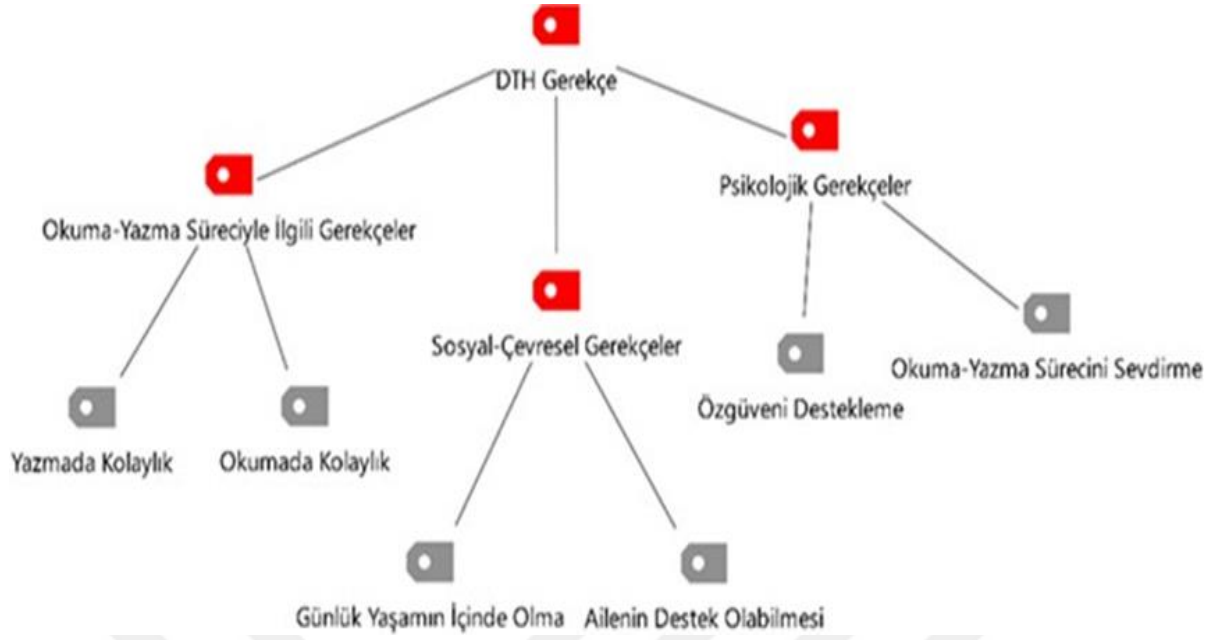
DTH ile yazı harflerin 90 derece dik ve bağlantısız, BEY ise harflerin 70 derece sağa eğik ve bağlantılı yazıldığı yazıdır. Her iki yazının özellikleri ve öğretimi birbirinden farklılık arz etmektedir (Güneş, 2017: 2). Türkiye’de 1928 yılında yapılan harf inkılabıyla okuma-yazma seferberliği başlatılmış ve bu kapsamda BEY uzun yıllar tercih edilen yazı stili olmuş ve okuma yazma öğretiminde kullanılmıştır. 1981 yılına gelindiğinde ise Türkçe dersi programı kapsamında DTH yazı stili uygulanmaya başlanmış ve eğitim sürecinin tamamında DTH kullanılmıştır. 2005-2006 eğitim-öğretim döneminde ise bir değişikliğe gidilmiş ve ilkokul 1. sınıf Türkçe programı kapsamında BEY stili ile okuma-yazma öğretimi yapılmıştır (Çakır vd., 2018: 1541). 2017-2018 eğitim-öğretim yılına gelinde ise tekrardan bir revizyon ihtiyacı

doğmuş ve bu dönemden itibaren ilkokulda yazı stili olarak BEY yerine DTH'nin kullanımının öğretmenlerin tercihi bırakılacağı ifade edilmiştir (MEB, 2018: 10). 2019 Türkçe Öğretim Programında ise “İlk okuma yazma öğretimi tırnaksız dik temel harflerle gerçekleştirilir.” denilerek tamamen DTH yazı stili uygulamaya konulmuştur (MEB, 2019: 10) Bakanlığın BEY’den vazgeçme nedeni; öğretmen, veli ve öğrencilere dönük yaptığı anket çalışmasında çıkan sonuçların bu paydaşların büyük çoğunluğunun bitişik eğik yazıdan memnun olmadığını göstermesidir.

DTH yazı stilinin özellikleri BEY’den farklıdır. Dik temel yazıda harflerin yazım özellikleri şöyledir:

- “1. Dikey yazılanlar: ı, i, l, j;
2. Yuvarlak ve sola eğik yazılanlar: o, ö, c, ç, e;
3. Yuvarlak başlayıp dik bitenler: a, d, g, ğ;
4. Dik başlayıp sağa eğik bitenler: n, m, h, b, p, r;
5. Aşağıya doğru eğik başlayıp dik bitenler: u, ü, y;
6. Karışık yazılanlar: v, k, z;
7. İki çizgiyle yazılanlar: t, f;
8. Sola eğik başlayıp sağa eğik bitenler: s, ş.” (Lessard, 1977; akt. Güneş, 2017: 4).

2016-2017 eğitim-öğretim yılında çeşitli bölgelerde görev yapan 85 ilkokul öğretmeni ile yapılan bir araştırmada (Çakır vd., 2018: 1544) öğretmenlerin neden DTH yazı stilini tercih ettiklerine dair psikolojik, sosyal-çevresel ve okuma yazma sürecindeki gerekçeleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.



Şekil 3: Öğretmenlerin Neden DTH Kullanımını Tercih Ettiklerine Dair Gerekçeleri

Wingate (1956: 21-22) “el yazması” olarak tarif ettiği DTH yazı stiline avantajlarını sıralarken şu hususlara dikkati çekmiştir;

- Basit hareketler gerektirdiğinden çocukların öğrenmesi kolaydır.
- Çocuklar tatmin edici sonuçlara erkenden ulaşabilirler.
- Harf formları her çocuğun zorluğunu veya doğruluğunu görebileceği kadar basittir.
- Çocuk hem okuma hem de yazma için aynı formdaki alfabeyi öğrenir.
- Bu tür yazı, çocuğun yazma isteğini tatmin eder.
- Gereksiz kıvrımlar, ilmekler, süslü ve uzun birleştirme hareketleri atlanır; bundan dolayı sonuçlar BEY’e göre daha okunaklıdır.
- Bir sonraki harekete geçerken kalem kaldırılabilir. Bu nedenle çocuğun olgunlaşmamış kaslarındaki yorgunluğu ve gerginliği azaltır,
- Kas kontrolü zayıf olan bir çocuk bile okunabilir metinler ortaya çıkarabilir.
- Bu harf formları gözlerde daha az harekete yol açtığından daha az göz yorgunluğu olur.
- Bu form çocukların okumaya başlama çalışmalarını kolaylaştırır.
- DTH yazı stili ile yazan çocuklar BEY ile yazanlar kadar hızlı yazmaktadırlar.

Çatalcı’nın (2019) Türkiye’de 2017-2018 eğitim öğretim yılında okuma-yazma öğretiminde dik temel harflerin kullanımını öğretmen görüşlerine göre incelediği araştırmasında ilkokullarda görevli 53 sınıf öğretmeni de; öğrencinin başarı duygusunu erken

tatması, yazımının ve öğretiminin kolay olması, günlük hayatta kullanılabilirliği, yeterli düzeyde kaynağın olması gibi benzer avantajlı yönleri dile getirmiştir. Ayrıca öğretmenlerin %97,82'si öğrencilerin DTH ile okuma-yazma öğretimi aşamasında yeterince istekli ve özverili olduklarını belirtmişlerdir.

Türkiye’de ilköğretimde hangi yazı stiline kullanılması gerektiği noktasında alan yazında bir ayrışma mevcuttur. Kimileri (Başaran ve Karatay: 2005, Yıldırım ve Ateş: 2010, Duran: 2011, Baydık ve Kudret: 2012, Şahin: 2012, Güneş: 2017 gibi) bitişik eğik yazının kullanılması gerektiğini savunurken; kimileri de (Bay: 2010, Akman ve Aşkın: 2012, Erdoğan: 2012, Demir ve Ersöz: 2016, Yılmaz ve Cımbız: 2016, Sarıkaya ve Yılar: 2017) dik temel harflerin kullanımının daha kolay olduğunu ve daha fazla tercih edildiğini ifade etmiştir.

İlköğretimin 2. kademesinde öğretimi yapıldığından, esasen bu kademedeki öğrenciler üzerine yapılan çalışmalar Zazaca için daha fazla önem arz etmektedir. Nitekim Yıldız’ın (2019: 216) Ankaradaki devlet okullarının 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 859 öğrenciyle yaptığı araştırma sonucuna göre “bitişik eğik yazının kullanılma oranı 4. sınıflarda %86, 5. sınıflarda %59, 6. sınıflarda %51, 7. sınıflarda %22 ve 8. sınıflarda %11 şeklindedir.” Yani öğrencilerin yaklaşık %90’ının 8.sınıfa geldiğinde BEY stilini terk ettiğini ve 4. sınıftan 8. sınıfa doğru gidildikçe öğrencilerin DTH yazı stilini kullanma oranlarının oldukça arttığını göstermektedir. Bu veriler de göz önünde bulundurulduğunda 5. sınıftan itibaren verilen Zazaca dersi için en uygun yazı stiline DTH yazı stili olması gerektiği görülmektedir.

İlköğretim 1. kademe düzeyindeki öğrenciler için 2022 yılında Nubihar yayınlarından çıkan ve Alman Çocuk edebiyatı yazarlarından Liane Schneider’den Zazaca’ya tercüme edilen 6 adet çocuk kitabından (Dilşa dest bi mekteb kena, Dilşa Futbol kay kena, Dilşa banderê ramıtışê bisiklete bena, Dilşa nêweşxane de ya, Dilşa vindi bena, Dilşa şona baxçeyê heywanan)³⁹ oluşan “Embaza mı Dilşa” seti Zazaca için ilköğretimde DTH yazı stiliyle yazılmış ilk örneklerdendir. Fakat pedagojik olarak basitten karmaşığa ve öğrenciye görelilik ilkeleri ihmal edildiğinden, bu sette tercih edilen sözcükler ve kurulan cümleler ilköğretim düzeyindeki öğrencilere ağır gelmektedir. Yine 5-6-7 ve 8. sınıflar için MEB tarafından basılan Zazaca ders kitaplarında bulunan metinlerin tamamında da DTH yazı stili kullanılmıştır.

³⁹ Bu kitaplar Bilal Zilan ve Murat Başaran tarafından Almanca’dan Zazaca’ya çevrilmiştir.

DTH yazı stili ile okuma-yazma öğretimi yapılırken süreç boyunca dört çizgi, üç aralıktan oluşan standart yazı defteri kullanılmalıdır. Yazı defterindeki satır aralığı, 4 5 4 oranında, en az 1,3 cm genişliğinde olmalıdır. Yazı defterindeki satırlar ilk okuma-yazma öğretimi boyunca kullanılacak materyallerde harflerin ve hecelerin verildiği aşamalarda daha geniş satır aralığı kullanılmalıdır (MEB, 2019:12).

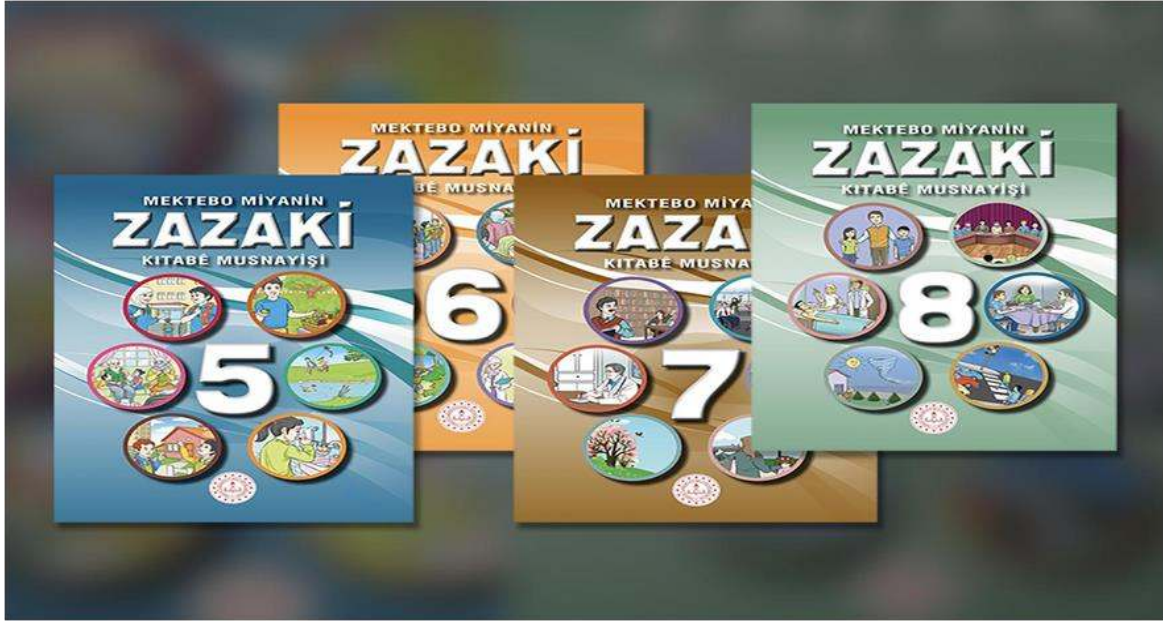


2.6. Zazaca Öğretiminde MEB'in Zazaca Ders Kitapları

Zazaca öğretimi için MEB tarafından ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda okutulmak üzere Bingöl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Bingöl Üniversitesi işbirliği ile oluşturulan ortak komisyonun hazırladığı 4 adet kitap (Zazaki-5, Zazaki-6, Zazaki-7, Zazaki-8) kullanılmaktadır. Daha önce Mardin Artuklu Üniversitesi bünyesinde bu amaçla hazırlanmış ders kitapları bulunsa da, bu kitaplar artık Bakanlıkça basılmadığı için analiz edilmemiştir. Hazırlanan bu kitapların muhtevası çağdaş içerik düzenleme yaklaşımlarından “Modüler İçerik Düzenleme Yaklaşımı” çerçevesinde ünitelere ayrılmış ve “Sarmal İçerik Düzenleme Yaklaşımı” doğrultusunda sonraki sınıflarda genişletilerek tekrardan işlenmiştir. Bütün ders kitaplarında 7 ünite ve sözlük kısmı olmak üzere 8 bölüm bulunmaktadır.

5. Sınıf ders kitabında Alfabe, Ez u Keyeyê xu (Ben ve Ailem), Mekteb u Banê mı (Okul ve Evim), Leş u Weşî (Beden ve Sağlık), Mewsim u Teqwim (Mevsim ve Takvim), Wer u Şımitîş (Yiyecek ve İçecek), Xebata Serbest (Serbest Çalışma) olmak üzere 7 ünite ve Ferheng (Sözlük) kısmı bulunmaktadır (Zazaki 5, 2022). Öğrenciler bu dersle ilk defa karşılaştıklarından birinci üniteye önce Zazaca alfabe ve daha sonra ise 20'ye kadar olan Zazaca sayılar tanıtılmıştır. Kitapta okuma, dinleme, yazma, konuşma, dinleme-yazma, dinleme-konuşma, dinleme-okuma, yazma-dinleme ve okuma-yazma olmak üzere 9 alt öğrenme alanına dönük çok sayıda etkinlik yer almaktadır. Çok çeşitli görsellerle zenginleştirilmiş kitapta, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak adına bol miktarda egzersiz etkinlikleri bulunmaktadır. Öğretim teknikleri olarak; konuşma balonları, boşluk doldurma, eşleştirme, diyalog tamamlama, bulmaca, soru-cevap, doğru-yanlış, görsel okuma gibi teknikler kullanılmıştır (Zazaki 5, 2022).

Dersin ilk kitabı olmasından ötürü 5. Sınıf ders kitabının didaktik yönü ağır basmaktadır. 6, 7 ve 8.sınıf ders kitaplarında ise okuma, okuduğunu anlama ve konuşma becerilerini kazandırmaya dönük öyküleyici metinlerin ağır bastığı görülmektedir. 6,7 ve 8. Sınıf ders kitaplarına “Alfabe” ünitesi yerine “Trafik u Seyahet” (Trafik ve Seyahat) ünitesi eklenmiş ve “Leş u Weşi” (Beden ve Sağlık) ünitesinin adı da “Beden u Sıhet” şeklinde değiştirilmiştir (Zazaki 7-8, 2022). 5. Sınıf ders kitabında kullanılan klasik öğretim teknikleri ve 9 alt öğrenme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlik uygulamaları bu kitaplarda da benzer şekilde yer almıştır.



Görsel 2: Ortaokul Zazaca Ders Kitapları.

Dört Zazaca ders kitabında da öyküleyici metinleri anlamlandırmada ve görsel öğrenmeyi destekleyici mahiyette kullanılan görseller, Zaza toplum yapısına-yaşantısına uygun mahiyette seçilmiştir. Metin ve görsellerde kullanılan kız ve erkek figürlerinde erkeklerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Örneğin; 5. Sınıf ders kitabında 95 kız figürü kullanılırken, 124 erkek figürü kullanılmıştır (İlbasmış, 2020: 105). Ünite sonlarında ayrıca didaktik mahiyette ayet, hadis ve atasözlerinden (vateyê verinan) oluşan özlü sözlere ve bu özlü sözleri anlamlı kılacak görsellere yer verilmiştir.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında; Araştırmanın Yöntemi, Çalışma Grubu, Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması, Verilerin Analizi ve Yorumlanması başlıkları bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, Zazaca öğretiminde Zazaca öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri ve çözüm önerilerini tespit etmek için ilgili alan öğretmenlerinin görüşlerinin alınması gayesiyle yapılmıştır. Araştırmanın yürütülmesinde, nitel (qualitative) araştırma yöntemi desenlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığımız ve keşfetmemiz gereken araştırma problemlerini ele almak için son derece elverişlidir. Literatürde araştırmanın temel olgusuyla ilgili az miktarda bilgi bulunduğu, keşfetme yoluyla katılımcılardan daha fazla bilgi edinilebilir (Creswell, 2020: 21). Nitel bir araştırma, önceden belirlenmiş bir hipotez olmadan bir konuyu keşfetmeyi ve veri toplayıp analiz ederken bu konunun çeşitli yönlerini ortaya çıkarmayı amaçlar. Araştırmacılar genelde gözlemsel veriler, belgeler ve yapılandırılmamış görüşmeleri içeren yapılandırılmamış verilerle çalışırlar. İnsanların bakış açılarını, faaliyetlerini ve söylemlerini, genellikle belirli bir bağlam içinde açıklamaya isteklidirler; bu da ancak araştırmacının olaylara ilişkin kendi perspektifini sunmasıyla yapılabilir (Damaskinidis, 2017: 1229). Nitel araştırmalarda bir problemin çözümü için görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri kullanılır. Nitel araştırmalara ilişkin farklı kanaatler mevcuttur ve neyin kaliteli çalışma sayılacağı konusunda birbiriyle rekabet eden iddialar vardır (Seale, 1999: 8).

Nitel yaklaşım, bir katılımcının araştırılan konuya ilişkin algılarını anlamak için daha fazla kapsam sunacaktır. Katılımcılar konuya ilişkin algıları ve içgörülerini aracılığıyla araştırmaya birden fazla paradigma perspektifinden yaklaşılabilir. Her paradigma, araştırmacılara, araştırmadaki yerlerini tanımlayan bir dizi inanç ve dünyanın doğasına ilişkin bir görüş sağlayacaktır (Damaskinidis, 2017: 1231). Araştırmacılar felsefi ve metodolojik tartışmalara katılırsa nitel araştırmanın kalitesi artar, böylece metodolojik farkındalık geliştikçe ve uygulamayı besledikçe kalite arayışı 'verimli bir saplantı haline gelir (Lather, 1993; akt. Seale, 1999: 8). Nitel araştırmalar sembolik etkileşim, içsel perspektif, Chicago Okulu, fenomenoloji (olgubilim), durum çalışmaları, etnometodoloji (kültür analizleri), yorumlayıcı, ekolojik ve tanımlayıcı şeklinde birbiriyle ilişkili desenleri içerir (Bogdan ve

Biklen, 1998: 3). Bu tür araştırmalar, olgu ve olayların anlamlı bir bağlam içerisinde ve derinlemesine anlaşılmasına katkıda bulunur.

Bogdan ve Biklen'in (1998) de ifade ettiği gibi nitel araştırmalarda verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması sürecinin nasıl yapılacağı, tercih edilen desene göre farklılık arz eder. Bundan dolayı araştırmanın başında seçilen desenin açıklığa kavuşturulması hem bu sürecin basamaklarını kolaylaştırır hem de analiz sürecine yön verir. Fenomenoloji deseni farkında olduğumuz ancak hakkında derinlemesine ve detaylı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016: 21). Fenomenoloji hem felsefi hem de psikolojik bakışları esas alan bir araştırma desendir. Ersoy'a göre (2017: 83); "Gerçekliği sadece bireysel boyutta ele alan ve bireysel deneyimlerin oluşturduğu bakış açısını kendine hareket noktası yapan fenomenolojik felsefeye göre, bireysel gerçekliği daha net ve daha doğru bir biçimde ortaya çıkarabilmek için araştırmacının kendi önyargı ve deneyimlerini araştırdığı gerçeklikten soyutlaması gerekmektedir." Fenomenolojik çalışmalarda deneyim çok önemli görölmektedir. Çünkü Fenomenolojik araştırmalar bireyin tecrübe ettiği deneyimleri sorgulayarak, deneyimlerin özüne erişmeye çalışır. Nihayetinde fenomenolojik araştırmalar insan olgusu ve tecrübe ettiği deneyimlerine odaklanarak, bireylerin olay ve olgulara karşı kendi bakış açılarından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı hedefleyen bir araştırma desendir. Fenomenolojik araştırmalar, "Bireyin deneyimi nedir?" veya "Birey bunu nasıl deneyimlemiştir?" gibi sorulara yanıt arayarak evrensel bir durumu, bireysel deneyimlere indirgemeye çalışır. Ayrıca bu tür çalışmalar iyi-kötü veya doğru-yanlış gibi toplumsal değerlerle de ilgilenmezler (Ersoy, 2017: 85).

Tüm bu veriler ışığında lateral bir bakış açısıyla baktığımızda Zazaca öğretimini de en iyi deneyimleyen kişiler haliyle bu dersi okutan Zazaca öğretmenleridir. Bu öğretmenlerin Zazaca öğretimi sürecinde deneyimlerine istinaden karşılaştıkları problemleri ve bu problemlere karşı düşündükleri/önerdikleri çözüm önerilerinin en iyi fenomenoloji deseni ile tespit olunabileceği düşünöldüğünden bu desen tercih edilmiştir. Fenomenolojik eğitim araştırmalarının temel gayesi, eğitim öğretim sürecinde yaşantılar neticesinde şöyle veya böyle gözlemlenen, fark edilen veya eleştirilen hususları tanımlayarak anlayabilmek ve bu doğrultuda öğrenme-öğretme sürecini geliştirmektir.

Bu araştırmaya katkı sunan katılımcı öğretmenlerin deneyimlerini ortaya çıkarmak için nitel araştırma yönteminde sıklıkla kullanılan veri toplama teknikleri olan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme" ve "Gözlem" tekniklerinin yanında, araştırmaya katkı sunması

amaçlı “araştırmacı günlüğü” de kullanılmıştır. Çalışmada birincil kaynaklar olarak Zazaca ders kitapları, ders materyalleri, 1-8’inci sınıflar Türkçe-Zazaca öğretim programları esas alınmıştır. Bunların yanı sıra kanun maddeleri, soru önergeleri, kararnameler, devlet-kurum raporları, konuyla alakalı kitaplar, akademik yayınlar kullanılmış, Türkiye’de Bingöl Üniversitesi tarafından düzenlenmiş Zaza dili, tarihi ve kültürü temalı 2 adet “Uluslararası Sempozyum” içerik ve verilerinden de istifade edilmiştir.

Araştırmanın yürütülebilmesi için 07.11.2023 tarihinde Bingöl Üniversitesi (BÜ) Yaşayan Diller Enstitüsü Zaza Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Başkanlığı vasıtasıyla BÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığına başvurulmuştur. İlgili Etik Kurulu 08.12.2023 tarihli ve 33117789/044/132138 sayılı kararı ile araştırmanın etik ilkelere uygun olduğuna karar vermiştir (Bkz. Ek-5). Bu yazıya istinaden BÜ Yaşayan Diller Enstitüsü aracılığıyla gerekli evraklar hazırlanarak Bingöl İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Bingöl genelindeki ortaokullarda ve Halk Eğitim Merkezlerinde görevli Zazaca öğretmenleriyle görüşme ve Zazaca derslerinde gözlem çalışmasının yapılması için izin talep edilmiş ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla alınan 25.12.2023 tarih ve E-48605746-44-92810425 sayılı Valilik onayı ile gerekli izinler alındıktan sonra araştırmaya başlanmıştır (Bkz. Ek-4).

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmacılar, deneyimleri bilgi verenlerin bakış açılarından değerlendirmelerine olanak tanıyan stratejiler ve prosedürler oluşturur. Bazıları için nitel araştırma süreci, araştırmacılar ve katılımcılar arasındaki bir diyalog veya etkileşim olarak karakterize edilebilir (Bogdan ve Biklen, 1998: 31). Fenomenoloji (Olgubilim) araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu deneyimleyen ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek kişiler ya da gruplar oluşturmaktadır. Olgu veya olaylara ilişkin yaşantı ve anlamları ortaya çıkarmak için etkileşim ve esneklik vasıtasıyla irdelemeye dayalı görüşmeler gerçekleştirilir (Büyüköztürk vd., 2016: 21).

Bingöl İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan veriye göre 2’si özelde çalışmak kaydıyla 11’i ortaokullarda, 4’ü ise Halk Eğitim Merkezlerinde görevli toplam 15 Zazaca öğretmeni Bingöl’de aktif olarak görev yapmaktadır. 8 Zazaca öğretmeni ise ya alan değişikliği yapmış ya da başka illere tayin olmuştur (26.09.2023 tarihli araştırmacı günlüğü) Bu minvalde yapılan bu araştırmanın örneklemini, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Bingöl il merkezi ve

ilçelerinde bulunan ortaokullarda, Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan veya daha sonra alan değişikliği yapmış 20 Zazaca öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerden 11'i MEB'e bağlı ortaokullarda, 4'ü Halk Eğitim Merkezlerinde görev yaparken; 5 katılımcı ise Zazaca öğretmenliği yaptıktan sonra çeşitli kaygılar nedeniyle alan değişikliği yaparak Türkçe, Edebiyat, Sosyal Bilgiler gibi branş öğretmenliklerine geçmiştir. Alan değişikliği yapan katılımcılardan 1'i daha sonra Zazaca alanında öğretim görevlisi olarak çalışmalarını sürdürmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin belirlenmesinde geçerli ve güvenilir sonuçlar elde etmek gayesiyle haliyle bu alanın uzmanları olan Zazaca öğretmenleri tercih edildiğinden “Amaçlı Örneklem” tekniği tercih edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, “Katılımcı Zazaca Öğretmeni” kalıbının baş harflerinden oluşacak şekilde (KZÖ) şeklinde kodlanmıştır. Bu katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşme sırasını da ifade etmek amacıyla kodlamanın sonuna KZÖ1, KZÖ2, KZÖ3, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ7, KZÖ8, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ13, KZÖ14, KZÖ15, KZÖ16, KZÖ17, KZÖ18, KZÖ19, KZÖ20 şeklinde sayılar eklenerek katılımcıların sırası belirtilmiştir. Hem Türkiye genelinde hem de Bingöl özelinde görev yapmakta olan Zazaca öğretmenlerinin sayısı sınırlı olduğu için, mümkün mertebe Bingöl'de halen görev yapmakta olan veya daha önce görev yapmış Zazaca öğretmenlerinin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Fakat sayıları az olduğu için haliyle örneklem de 20 kişi ile sınırlı kalmıştır. Katılımcı öğretmenlerle görüşme öncesi gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve gizlilik ilkesi doğrultusunda görüşme sonrasında kendilerinden elde edilen verilerin paylaşılmasında kesinlikle isimlerinin yer almayacağı ifade edilmiştir.

Tablo 8: Katılımcı Zazaca Öğretmen Bilgileri

Katılımcı Zazaca Öğretmeni	Yaş	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Çalışılan Okul Türü	Eğitim Düzeyi
KZÖ1	31	Erkek	1	HEM	Lisans
KZÖ2	39	Erkek	3	Ortaokul	Doktora
KZÖ3	32	Erkek	1	HEM	Lisans
KZÖ4	31	Erkek	8	Ortaokul	Lisans
KZÖ5	29	Erkek	6	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ6	31	Kadın	3	Ortaokul	Lisans
KZÖ7	33	Erkek	7	HEM	Lisans
KZÖ8	33	Kadın	3	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ9	36	Erkek	9	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ10	26	Kadın	1	Ortaokul	Lisans
KZÖ11	41	Kadın	4	Ortaokul	Lisans
KZÖ12	29	Kadın	4	Ortaokul	Lisans
KZÖ13	40	Erkek	8	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ14	33	Erkek	7	Ortaokul	Lisans
KZÖ15	32	Kadın	1	HEM	Lisans
KZÖ16	33	Erkek	4	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ17	37	Erkek	8	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ18	32	Kadın	3	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ19	38	Kadın	3	Ortaokul	Y. Lisans
KZÖ20	39	Erkek	4	Ortaokul	Y. Lisans

Çalışma grubunda bulunan katılımcı öğretmenlerin 12'si erkek, 8'i ise kadındır. 9 katılımcı öğretmenin 1-3 yıl, 5 katılımcı öğretmenin 4-6 yıl, 6 katılımcı öğretmenin ise 7-9 yıl mesleki kıdemleri bulunmaktadır. Araştırmada yer alan katılımcı öğretmenlerden 10'u Lisans, 9'u ise Yüksek Lisans mezunudur. 1'i ise Doktora eğitimine devam etmektedir. Öğretmenlerin 15'i ortaokullarda, 4'ü Halk Eğitim Merkezlerinde, 1'i ise yüksek öğretimde görev yapmaktadır. Belirtilmesi gereken bir diğer husus da ortaokullarda görev yapmakta olan Zazaca öğretmenleri bu kademedeki bulunan bütün sınıflarda derse girmemektedir. Örneğin 5. veya 6. sınıflarda derse giren bir Zazaca öğretmenin 7. veya 8. sınıflarda dersi olmayabilmektedir.

Araştırma çerçevesinde katılımcılarla yapılan görüşmelerin yanı sıra derslerde gözlem de yapılmıştır. Gözlemler ortaokullarda seçmeli ders olarak okutulan Yaşayan Diller ve Lehçeler dersi (Zazaca) bulunan Bingöl merkez ve ilçelerinde bulunan 8 ortaokul ve 2 Halk Eğitim Merkezinde yapılmıştır. Gözlem yapılan ortaokul ve HEM'ler gözlem sırasına göre kodlanmıştır. Buna göre ORT-1, ORT-2 Bingöl'de gözlem yapılan birinci veya ikinci sıradaki ortaokulları, HEM-1, HEM-2 ise gözlem yapılan birinci veya ikinci sıradaki Halk Eğitim Merkezlerini ifade etmektedir. Bazı ortaokullarda 2 Zazaca öğretmeni görev yaptığından birden fazla gözlem yapılmıştır.

Ortaokul ve HEM'lerde haftada iki ders saati verilen seçmeli Zazaca derslerinde öğretmenin öğrencilerle iletişimi/diyaloğu, sınıf yönetimindeki hakimiyeti, dersi anlatım yöntemi, materyalleri ve ders kitabını kullanma şekli ile birlikte öğrencilerin öğretmene, derse, konuya, ders kitaplarına ve birbirlerine karşı yaklaşımları gözlemlenmiş ve "Gözlem Formuna" notlar şeklinde yazılmıştır. Böylece gözlemden elde edilen verilerin mümkün mertebe unutulması önlenerek, bu yöntemin geçerlilik ve güvenilirliği muhafaza edilmeye çalışılmıştır. İhtiyaç duyulduğu zamanlarda "araştırma günlüğü" tutularak gözlem ve görüşmelere dair izlenimler not edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel veri toplama teknikleri-araçları arasında araştırmacı günlüğü, saha notları/gözlemler, video ve ses kayıtları, fotoğraflar, görüşmeler (yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış, odak grup görüşmeler), dokümanlar (toplantı tutanakları, öğrenci dosyaları, karneler, okul gazeteleri vb.), öğrenci ürünleri ve performansları bulunmaktadır (Gürgür, 2017: 63). Nitel araştırmalarda görüşme, gözlem, doküman vb. yollarla veriler toplanır. Bu tür araştırmalarda yaklaşımımız katılımcıların görüşlerini kısıtlamayacak şekilde genel görüşmelere veya gözlemlere dayalı olmalıdır. Nicel araştırmalarda olduğu gibi veri toplamak amacıyla başkalarının geliştirdiği ölçüm araçları ve kapalı uçlu sorular kullanılmaz (Creswell, 2020: 265). Her ne kadar olgubilim araştırmalarında görüşme temel veri toplama tekniği olarak kullanılsa da gözlem, görsel-işitsel araçlar, yazılı materyaller, e-posta ve elektronik veriler vb. birçok veri toplama teknik ve araçlarından yararlanılabilmektedir (Ersoy, 2017: 111; Creswell, 2020: 275).

"Nitel araştırmalarda amaç, elde edilen bulguları evrene genellemek değil ana olgunun derinlemesine keşfedilmesidir. Bu yüzden, nitel araştırmacı ana olguyu en iyi şekilde anlamak

için, amaçlı ve maksatlı bir şekilde bireyleri ve araştırma mekanlarını seçer.” (Creswell, 2020: 266).

Bu çalışmada da nitel fenomenolojik araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama tekniklerinden olan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme ve Gözlem” teknikleri kullanılmıştır. Gerekli görülen durumlarda da “Araştırmacı Günlüğü” tutulmuştur. *“Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar.”* (Büyüköztürk vd., 2016: 153). Bu teknik araştırmacıların bir veya daha fazla sayıdaki katılımcılara açık uçlu-genel sorular sorması ve aldığı cevapları kayıt altına almasıyla gerçekleşir. Araştırmacı daha sonra elde ettiği verileri yazıya aktararak, gerekli analizleri yapmak için bilgisayar ortamına aktarır. Fenomenolojik çalışmalarda görüşme süreci hem araştırmacının hem de katılımcının etkin olduğu bir iletişim ve etkileşim sürecidir. Katılımcıların odaklanmalarını sağlamak ve konuşmalarını belirli noktalarda toplamak gayesiyle görüşme araştırmacılar tarafından daha önceden belirlenmiş sorular çerçevesinde yapılır. Görüşmelerde rahat ve güven verici bir ortam oluşturmak amacıyla sohbet genellikle sosyal bir konuda fikir alışverişi veya bir etkinlikle başlar. Böyle bir girişten sonra katılımcıların deneyimlerine odaklanabilmesi için yeterli zaman verilir ve bir müddet sonra fenomenin tanımlanmasına geçilir (Moustakas, 1994; akt. Ersoy, 2017: 113).

Görüşmeler; yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme, etnografik görüşme veya odak grup görüşmeleri şeklinde sınıflandırılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler analizlerin kolaylığı, görüşülene kendini ifade etme imkânı, derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajlarının yanında; kontrolün kaybedilmesi, gereksiz detaylarda fazla zaman harcanması, görüşme yapılanlara belirlenmiş standartlarda yaklaşılmadığında güvenilirliğin düşmesi gibi dezavantajları da beraberinde getirmektedir (Büyüköztürk vd., 2016: 154).

Gözlem, bir araştırma ortamındaki bireyleri ve yerleri gözlemleyerek açık uçlu ve ilk elden veri/bilgi toplama süreci olarak tanımlanır. Bir veri toplama aracı olarak gözlemlerin de hem avantajları hem de dezavantajları bulunmaktadır. Bilgiyi bir ortamda ortaya çıkışı esnasında kaydetme, asıl davranışı inceleme, fikirlerini sözlü olarak ifade etmede sorun yaşayan bireylerle çalışma fırsatı sunması gibi avantajlarının yanında, belli araştırma mekânları ile durumlarla sınırlı olması ve bireylerle yakın ilişkiler kurmada zorluk yaşanması gibi dezavantajları da bulunmaktadır (Creswell, 2020: 277). Gözlemler çıplak gözle

yapılabildiği gibi, bir araç kullanılarak mevcut durumun izlenmesi neticesinde verilerin toplanması yoluyla da gerçekleştirilebilir. Araştırmalarda çoğunlukla insan davranışları ve eylemleri gözlemlerin esasını oluşturmaktadır. Gözlem tekniği, görüşmeler neticesinde elde edilemeyen veya elde edilmesinde güçlük çekilen verilerin toplanmasında işe yarayan bir veri toplama tekniğidir.

Gözlemlerin; katılımcı gözlem, katılımcı olmayan gözlem, kontrollü gözlem ve kontrolsüz gözlem gibi türleri bulunmaktadır. Araştırmamızda kullandığımız “katılımcı olmayan gözlem” yaklaşımında gözlemci dışarıdan hiçbir etki yapmadan sadece gözlem yapar. Katılımcı olmayan gözlemci, katılımcıların faaliyetlerine katılmaksızın araştırma ortamını ziyaret eden ve çeşitli notlar alan gözlemcidir. Bu gözlemci kenarda veya kendisine gözlem için avantaj sağlayan bir yerde oturan ve incelenen olguyu izleyip not alan yabancı biridir (Creswell, 2020: 277). Geçerliliğe katkı sunmasının yanı sıra bireylerin deneyimledikleri olgulara yükledikleri anlamları tutum ve eylemlerine yansıttıkları göz önüne alındığında, gözlemler destekleyici önemli veriler sunmaktadır.

Araştırmacı Günlükleri de gözleme dayalı olgubilim çalışmalarının özelliğinden dolayı aynı zamanda temel bir veri kaynağı aracı olarak görülmektedir. Bu çalışmada, 11.09.2023-14.06.2024 tarihleri arasında gözlem sürecinin başından itibaren yapılan çalışmalara yönelik olarak ihtiyaç duyulan zamanlarda araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Günlüklerde yapılması planlanan ve yapılan çalışmalara dair izlenimlerden, karşılaşılan problemlerden ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerinden söz edilmiştir. Araştırmacı günlüğüne ait veriler sürecin takibi ve gözlem verilerinin analizinde destekleyici veri olarak kullanılmış, tez çalışmasına dair planlama ve uygulama süreçlerini içerdiğinden ayrıca analize alınmamıştır.

Görüşme Formu

Literatür taranarak ve konuyla alakalı akademik çalışmalar incelenerek taslak şeklinde sorulması düşünülen 19 tane örnek yarı yapılandırılmış görüşme sorusu araştırmacı tarafından hazırlanmış ve Tez İzleme Komitesinin değerlendirmesine sunulmuştur. Tez İzleme Komitesi üyeleriyle 03/01/2024 ve 22/02/2024 tarihlerinde yapılan değerlendirme toplantılarında katılımcıları yönlendirmeden onlara sorulacak 2 temel soru belirlenmiş ve bu doğrultuda bir pilot uygulama yapılması kararlaştırılmıştır. Pilot uygulamanın kaç kişiyle ve nasıl yapılması, soruların nasıl sorulması gerektiği ve teorik olarak tezde bulunması gereken ilave hususlar değerlendirilerek karara bağlanmıştır (22.02.2024 tarihli araştırmacı günlüğü).

Daha sonra görüşme formu (Ek-1) hazırlanarak son şekli verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan bu “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” 2 temel sorudan oluşmaktadır. 1. Soruda “Zazaca öğretiminde karşılaştığınız problemler-güçlükler nelerdir?” şeklinde sorularak var olan problemlerin tespit edilmesi, 2. soruda ise peki “Bu problemlere karşı çözüm önerileriniz nelerdir?” şeklinde sorularak öğretmenlerden çözüm önerilerine dair görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu 2 temel sorudan oluşturulmuş ve katılımcıların yönlendirilmesinden mümkün mertebe kaçınılmıştır.

Üç bölümden oluşan görüşme formunun birinci bölümünde yapılan görüşmenin sırası, görüşme yapılan kişinin kod bilgisi, görüşme tarihi, görüşme yeri, başlama-bitiş zamanı gibi bilgilerin yanı sıra araştırmayı tanıtıcı metin yer almaktadır. Tanıtıcı metinde araştırmanın kapsamı ve amacı ile birlikte “Aydınlatılmış Onam” bilgisine de yer verilmiştir. Görüşme formunun ikinci bölümünde görüşülen kişilerin cinsiyet, yaş, doğum yeri, eğitim düzeyi, mesleği, bölüm/branşı, okuttuğu sınıf seviyesi ve kıdem yılı gibi kişisel bilgilerin elde edilmesini amaçlayan “Tanıtıcı Sorulara” yer verilmiştir. Görüşme formunun üçüncü bölümü ise 1 ana soru ve 1 çözüm önerisi sorusundan oluşmaktadır.

Gözlem Formu

Araştırmada veri toplama tekniklerinden görüşme tekniğinin yanı sıra gözlem tekniği de kullanılmıştır. Bu doğrultuda yapılan gözlemlerde kullanılmak üzere bir “Ders Gözlem Formu” (Ek-2) hazırlanmıştır. Hazırlanan bu gözlem formu Bingöl’de bulunan Zazaca öğretmenlerinin görev yaptığı ve seçmeli Zazaca dersinin verildiği MEB’e bağlı ortaokullarda Zazaca derslerinde yapılan gözlemlerde kullanılmıştır.

Gözlem formunun ilk kısmında gözlemi yapan araştırmacı, gözlemlenen öğretmen kodu, gözlem tarihi, sınıf, ders ve öğrenci sayısı gibi tanıtıcı bilgiler bulunmaktadır. Formun ikinci kısmında ise dersi planlama, başlangıç, dersin amaçları, öğretme-öğrenme yaklaşımı, öğretim yöntemleri, iletişim, etkinlikler arası geçişler, öğrencilerin yönetimi, dersi bitirme, öğrenci çalışmalarını değerlendirme ve varsa düşünceler başlıkları bulunmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Zazaca dersinin bulunduğu, görüşme ve gözlemlerin yapılacağı okullar belirlendikten sonra Yaşayan Diller Enstitüsü aracılığı ile Bingöl İl Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırmanın

kapsamını ve amacını belirten bir dilekçe ile müracaat edilmiştir. İlgili okullarda araştırma yapılabileceğine dair izin belgesi araştırmacıya ulaştıktan sonra ilgili okul müdürlükleri ile iletişime geçilmiş, yapılacak ziyaret ve gözlem için en uygun zaman planlanmıştır. Planlanan tarihlerde okullar ziyaret edilmiş ve araştırmacı okul yöneticilerine kendini tanıtarak yapılacak araştırmanın amacı, içeriği ve yöntemi açıklanmıştır. Daha sonra kendilerine seçmeli Zazaca derslerinin günleri, ders saatleri, şube sayıları, öğrenci sayıları ve okulun genel işleyişi hakkında sorular sorulmuş, verdikleri yanıtlar ilgili formlara not edilmiştir. Bu görüşmeler esnasında Bingöl ilinde verilmekte olan seçmeli Zazaca dersleri, görevde bulunan Zazaca öğretmenleri, bu dersin verildiği ortaokullar ve mevcut durum hakkında detaylı bilgi sahibi olunmuştur.

Katılımcı Zazaca öğretmenlerine görüşme formu uygulanmadan önce görüşmenin amacı, yöntemi ve araştırma hakkında gerekli bilgi verilmiştir. Görüşme öncesinde her bir katılımcıya süre kısıtlaması olmadan görüşmelerin yapılacağı, görüşme esnasında istemedikleri sorulara cevap vermeyebilecekleri, istedikleri zaman görüşmeye ara verebilecekleri veya görüşmeyi sonlandırabilecekleri ifade edilmiştir. Böylece görüşme sırasında kendilerini baskı altında hissetmeleri engellenmeye çalışılmış ve zaman konusunda herhangi bir tedirginlik duymayacakları, rahat bir ortamın oluşması amaçlanmıştır. Ayrıca katılımcılara görüşme kayıtlarının gizliliğine büyük özen gösterileceği ve araştırmada isimlerinin geçmeyeceği, bunun yerine kendilerine verilmiş bir kod ile temsil edilecekleri bilgisi verilmiştir.

Pilot uygulama kapsamında soruların geçerliliğini test etmek amacıyla Bingöl’de bulunan 2’si HEM’de ve 3’ü ortaokullarda görevli katılımcı Zazaca öğretmenlerinden 5’i ile ön görüşme yapılmıştır. Bu ön görüşmeler 8,30 dk-15,32 dk aralıklarında olup toplamda 1 saat 1 dakika sürmüş ve telefonda bulunan ses kayıt uygulamasıyla kayıt altına alınmıştır. Bu ses kayıtları daha sonra Sonix.ai ve Voicedocs transkripsiyon uygulamalarıyla transkribe edilmiş ve MS Word ortamına aktarılıp Times New Roman yazı stili, 12 punto ve 1,5 satır aralığında toplam 19 sayfalık dökümü yapılarak, analiz edilmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcı öğretmenlerle yapılan esas görüşmeler teke tek olacak şekilde 16’sı yüz yüze, 4’ü online ve tek seferde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarla sohbetler Zazaca yapılırken, ses kaydında yapılan görüşmeler ise konunun daha iyi anlaşılması adına Türkçe yapılmıştır. Yapılan görüşmeler akıllı telefonlarda bulunan ses kayıt uygulamasıyla kayıt altına alınmış, isimlendirilmiş-kodlanmış ve uygun şekilde muhafaza edilerek dökümleri

yapılmıştır. Yapılan bu görüşmelerin süresi en az 8,25 dk en fazla ise 26,28 dakika aralıklarında olup toplamda 5 saat 42 dakika sürmüştür. Transkribe edilerek MS Word ortamına aktarılan bu kayıtların Times New Roman yazı stili, 12 punto ve 1,5 satır aralığında toplam 113 sayfalık dökümü yapılmış, ortak tema ve kodların çıkarılması için analizler yapılmıştır.

Görüşmelerin soru-cevap şeklinde tek düze ilerlemesinin önüne geçmek adına olabildiğince sıcak bir sohbet havası oluşturulmaya çalışılmıştır. Görüşülen katılımcıların kendini rahat hissetmesi adına konuşurken sözünün kesilmemesine özen gösterilmiş, yeni veya görüşmenin akışı içerisinde farklı bir soru sorma ihtiyacı duyulduğunda uygun zaman beklenmiş ve göz kontağı kurularak onay sözcükleriyle görüşmenin devamı sağlanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak adına yanlılık ilkesinden kaçınılmıştır. Bu doğrultuda Katılımcı Zazaca Öğretmenlerinin sorulara verdiği cevapların görüşmeler sonunda mümkün mertebe onların yanıtladığı şekliyle yazıya aktarımına çalışılmıştır.

Gözlem aşamasında ise gözlemlerin yapılacağı sınıflara Zazaca öğretmenleri ile birlikte girilmiş ve öğrencilere gerekli tanışma takdimi yapıldıktan sonra sınıfın rahatlıkla gözlemlenebileceği uygun bir yere oturulmuştur. Ardından “Gözlem Formunda” bulunan kategoriler çerçevesinde öğrenciler, öğretmen, dersin işlenişi, öğrencilerin Zazacaya hakimiyeti, derse katılımı, zorlandıkları noktalar, dil becerileri, tepkileri ve davranışları gözlemlenerek ilgili kısımlara notlar alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Nitel araştırmacılar önce veri toplar, sonra topladığı verileri analize hazırlarlar. Bu analiz ilk olarak verilerden genel bir anlam çıkarmaktan, daha sonra ana olguyla ilgili betimleme ve tema kodlamaları yapmaktan oluşur (Creswell, 2020: 306). Yıldırım ve Şimşek (2013: 259-260) ise nitel araştırma verilerinin dört aşamada analiz edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunlar; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarıdır. Bu çerçevede araştırmada yapılan görüşmelerden elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Görüşme ve gözlemlerden edinilen verilerin analizinde çoğunlukla bu yöntem tercih edilmektedir. İçerik analizinde ilk aşama elde edilen verilerin kodlanmasıdır. Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan ses kayıtları dinlenilerek, Sonix.ai ve Voicedocs transkripsiyon

uygulamaları aracılığıyla deşifre edilerek MS Word'e aktarılmıştır. Daha sonra bu veriler özetlenmiş, ortak noktalar tespit edilmiş ve kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturabilecek katılımcı cevapları araştırmacı tarafından kodlanarak bir kod listesi çıkarılmıştır. Kodlar, bir metnin veya görselin bir parçasını betimlemek için kullanılan etiketlerdir (Creswell, 2020: 314). Bu kodlama sürecinde gerek duyulan kimi kodlar eklenirken, gerek duyulmayan kimi kodlar ise kod listesinden çıkarılmıştır.

Edinilen verilerin kodlanması ve bu kodlar doğrultusunda sınıflandırma yapılması yeterli değildir. İlk aşamada elde edilen kodlardan yola çıkarak verileri genel hatlarıyla açıklayabilen ve kodları belirli bölümler altında toplayabilen temaların (kategorilerin) oluşturulması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 268). Temalar, veri tabanında temel bir fikir oluşturmak için bir araya getirilmiş benzer kodlar olarak tanımlanır (Creswell, 2020: 316). Bu doğrultuda görüşme formunda sorulan 2 temel soru esas alınarak 5'i Zazaca öğretiminde karşılaşılan problemlere yönelik, 5'i de bu problemlere karşı sunulan çözüm önerilerine karşılık gelen 10 tema oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar da bu temalar doğrultusunda sınıflandırılmıştır. Yine gözlemlerde fark edilen ve gözlem formuna not düşülerek edinilen veriler de belirlenmiş olan temalar ve kodlar çerçevesinde yorumlanarak aktarılmıştır. İçerik analizi neticesinde edinilen verilerin yorumlanması çoğunlukla frekans ve yüzde ile ifade edilir. Bu araştırmada elde edilen veriler cümle şeklinde kodlanmış ve verilerin yorumlanmasında ise frekans (f) ve yüzde (%) birimleri kullanılmıştır. Verilerin daha anlamlı bir görünüm kazanması gayesiyle görselleştirilmesi aşamasında da tablolardan istifade edilmiştir.

Nitel araştırmada araştırmacılar kendi düşünceleri nasıl olursa olsun, katılımcıların bakış açılarını onların kelime ve eylemleriyle birlikte rapor etmelidir (Büyüköztürk vd., 2016: 246). Dolayısıyla verilerin analiz edildiği her tema altında katılımcıların kod adları ile bir başlık açılmış ve katılımcıların tüm görüş ve deneyimleri kendi ifadeleriyle belirtilmiştir.

Kimi verilerin ne zaman, nasıl ve kimlerden elde edildiği noktasında araştırmacı günlüğüne not edilen bilgi ve görüşmelerden de istifade edilmiştir. Araştırmacı günlüğüne tutulan notların nesnel bir veri kaynağı olarak değerlendirilmesi adına mümkün olduğunca objektif yazmaya özen gösterilmiştir. Araştırmada daha geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşmak için mümkün olduğunca birbirini tamamlayan veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanılmasına gayret edilmiştir.

Nitel çalışmalarda toplanan verilerin açıklanması ve anlamlandırılmasında araştırmacının kendisinin tecrübe, görüş, yorum ve değerlendirmeleri de önemli bir yer tutmaktadır. Bu doğrultuda bulguların yorumlanmasında; birtakım sentezler oluşturmak ve ileri sürmek, sebep-sonuç ilişkileri kurmak, edinilen verilerin önemine dair açıklamalar yapmak, bulgular arası bağlar kurarak kimi çıkarımlarda bulunmak amacıyla araştırmacı kendi deneyim ve birikiminden de istifade etmiştir.



BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Zazaca öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara karşı sundukları çözüm önerileri “Yarı Yapılandırılmış Görüşme” ve “Gözlem” verileri doğrultusunda analiz edilerek elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Katılımcı Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler Sonucunda Belirtilen Sorunlara Dair Elde Edilen Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde katılımcı Zazaca öğretmenleriyle yapılan görüşmeler neticesinde ders öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve güçlükler ortak nitelikleri doğrultusunda 5 kategoride sınıflandırılmıştır.

Genel Tablo 9: Zazaca Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.

Tema	Kodlar
Zazaca Öğretiminde Engeller	1. Bürokratik engeller (okullarda dersin açılmak İstenmemesi). 2. Dil birliğinin/ standartlaşmanın olmayışı. 3. Zazacanın seçmeli ders olması. 4. Telaffuz farklılıkları. 5. Zazaca öğretmen sayısının yetersizliği. 6. Öğretmen ile öğrenciler arasındaki ağız/lehçe farklılığı. 7. Zazacanın Ortaokulla sınırlanması. 8. LGS nedeniyle 8. sınıfta Zazaca seçimine sıcak bakılmaması. 9. Seçmeli derslerin genellikle okul idareleri tarafından Seçilmesi. 10. Halk Eğitim Merkezlerine Zazaca kaynak gönderilmemesi. 11. Öğretmenlerin Zazacanın konuşulmadığı bölgelere görevlendirilmesi.
Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımı	1. İdare ve velinin derse bakışının pragmatist oluşu (matematik, fen vb. seçsin). 2. Öğrenci ve velilerin Zazacaya duyarsız kalması.

	3. Öğrencilerin ve toplumun Zazaca konuşmaktan utanması. 4. Öğrencilerin dersin seçimi noktasında bilinçsiz olması. 5. Kent hayatının dili olumsuz etkilemesi. 6. Kentlerde çoğunlukla Türkçe konuşulması. 7. Seçmeli dersin motivasyon kaybı yaratması. 8. Velilerin “şifreli dil” yaklaşımı. 9. Zazacaya yabancılaşma ve ön yargı. 10. Velilerin derse not eksenli yaklaşımı. 11. Zazaca öğretiminin diğer dil derslerine olumsuz etki yapacağı inancı.
Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliği	1. Zazacanın bir karşılığının olmaması. 2. Öğrencilerin evde veya dışarıda Zazaca konuşmaması. 3. Merkezi sınavlarda Zazaca soru sorulmaması. 4. Ortaokulun her kademesinde Zazaca dersinin verilmemesi. 5. Zazacanın yok olma tehlikesi altında olması. 6. Ders saatlerinin çoğunlukla maaş karşılığını doldurmaması. 7. Halk Eğitim Merkezlerinde Zazaca kurslarına talebin az olması. 8. Norm nedeniyle Zazaca öğretmenlerinin yer değişikliği yapmakta zorlanması.
Zaza Öğrencilerin Yeterliliği	1. Öğrencilerin Zazacaya özgü harfleri telaffuzda zorlanması. 2. Öğrencilerin okuma-yazmada güçlük yaşaması. 3. Öğrencilerin Zazaca öğrenmeyi Türkçe üzerinden yapmaya çalışmaları. 4. Öğrencilerin önbilgi ve kelime hazinesinin yetersiz olması. 5. Öğrencilerin Zazaca cümle kurmakta zorlanması. 6. Türkçeye aşinalığın Zazaca öğretimini olumsuz etkilemesi.

	7. Öğrencilerin kendini ifade edememesi. 8. Öğrencilerin konuşurken kimi harfleri yutması. 9. Öğrencilerin erilik-dişillik ayrımını yapmakta zorlanması. 10. Dikte çalışmalarında zorlanma.
Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliği	1. Öğretim materyallerin kısıtlı olması. 2. Ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz ve öğrenci seviyesine uygun olmayışı. 3. Dijital kaynakların yetersizliği. 4. Yardımcı kaynakların kısıtlı olması (öykü, masal, test kitabı, film vs.). 5. 5.ve 6. sınıf ders kitaplarında kimi metinlerin uzun ve seviyeye uygun olmayışı. 6. Zazaca ders kitabı basımına kota konması. 7. Ders kitaplarının farklı bölgelerin Zazacasıyla oluşturulması. 8. Zazaca yıllık planlarının eksikliği. 9. Dijital-teknolojik ürünleri Zazaca isimlendirmede zorlanma.

4.1.1. Zazaca Öğretiminde Engeller Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zazaca Öğretiminde Engeller” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretiminde engeller kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Bürokratik engeller (okullarda dersin açılmak istenmemesi)	13	17,55	(KZÖ2, KZÖ3, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ8, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ14, KZÖ16, KZÖ17, KZÖ20)
2. Dil birliğinin/ standartlaşmanın olmayışı	12	16,2	(KZÖ1, KZÖ2, KZÖ3, KZÖ6, KZÖ7, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ13, KZÖ15, KZÖ19, KZÖ20)

3. Zazacanın seçmeli ders olması	10	13,5	(KZÖ1, KZÖ2, KZÖ3, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ10, KZÖ14, KZÖ17, KZÖ19, KZÖ20)
4. Telaffuz farklılıkları	9	12,15	(KZÖ1, KZÖ3, KZÖ6, KZÖ9, KZÖ13, KZÖ14, KZÖ17, KZÖ19, KZÖ20)
5. Zazaca öğretmen sayısının yetersizliği	7	9,45	(KZÖ4, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ17, KZÖ19, KZÖ20)
6. Öğretmen ile öğrenciler arasındaki ağız/lehçe farklılığı	6	8,1	(KZÖ6, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ14, KZÖ16, KZÖ18)
7. Zazacanın Ortaokulla sınırlanması	5	6,75	(KZÖ1, KZÖ4, KZÖ11, KZÖ13, KZÖ19)
8. LGS nedeniyle 8. sınıfta Zazaca seçimine sıcak bakılmaması	5	6,75	(KZÖ9, KZÖ10, KZÖ13, KZÖ19, KZÖ20)
9. Seçmeli derslerin genellikle okul idareleri tarafından seçilmesi	3	4,05	(KZÖ9, KZÖ11, KZÖ12)
10. Halk Eğitim Merkezlerine Zazaca kaynak gönderilmemesi	3	4,05	(KZÖ1, KZÖ3, KZÖ15)
11. Öğretmenlerin Zazacanın konuşulmadığı bölgelerde görevlendirilmesi	1	1,35	(KZÖ1)
Toplam	74	100	

Tablo 10'a bakıldığında Zazaca Öğretiminde Engeller kategorisi altında : “Bürokratik engeller (okullarda dersin açılmak istenmemesi) %17.55, Dil birliğinin/standartlaşmanın olmayışı %16.2, Zazacanın seçmeli ders olması %13.5, Telaffuz farklılıkları %12.15, Zazaca öğretmen sayısının yetersizliği %9.45, Öğretmen ile öğrenciler arasındaki ağız/lehçe farklılığı %8.1, Zazacanın Ortaokulla sınırlanması %6.75, LGS nedeniyle 8. Sınıfta Zazaca seçimine sıcak bakılmaması %6.75, Seçmeli derslerin genellikle okul idareleri tarafından seçilmesi %4.05, Halk Eğitim Merkezlerine Zazaca kaynak gönderilmemesi %4.05, Öğretmenlerin Zazacanın konuşulmadığı bölgelerde görevlendirilmesi %1.35” şeklinde 11 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 74’tür. En fazla tekrarlanan kodlar: “Bürokratik engeller (okullarda dersin açılmak istenmemesi (f=13), Dil birliğinin/standartlaşmanın olmayışı (f=12), Zazacanın seçmeli ders olması (f=10), Telaffuz farklılıkları (f=9)” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “Halk Eğitim Merkezlerine

Zazaca kaynak gönderilmemesi (f=3), Öğretmenlerin Zazacanın konuşulmadığı bölgelerde görevlendirilmesi (f=1) ” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %17.55’i “Bürokratik engeller (okullarda dersin açılmak istenmemesi” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Bazen okul müdürleri keyfi şekilde o dersi açmak istemeyebiliyor veya öğrenci velilerinin de ikna edilmesi gerekiyor. Oldukça baş ağrıtıcı bir süreç. Mesela şunu görebiliyorum Bingöl’de seçmeli ders seçtirmek kolayken, işte diyelim ki Dersim, Erzincan veya Elazığ’da bu daha zor oluyor çünkü okul idaresi bazen pozitif bir tavır takınmıyor. Meseleyi öğrenci velisine havale ediyor. Öğrenci velilerini tek tek ikna etmek bazen sorun yaratabiliyor.”(KZÖ2), “Öğrencilerimiz hala istiyorlar ama yeni gelen idarecimiz pek olumlu bakmıyor. Hani öğrenciyi sadece akademik anlamda geliştirebilen dersler olmalı diyor. Ya tamam öyle fakat bir beden dersi, resim dersi nasıl diyeyim bu diğer normal seçmeli ders olabiliyorsa bence Zazaca dersi de olabilmeli.” (KZÖ6), “Bir diğer boyut yani Milli Eğitim. Biz şimdiye kadar özellikle kendi şehrim Bingöl için söyleyeyim Milli Eğitim Müdürlüğü’nde iyi dönütler aldık ama yani göz önünde konuştuğumuz da maalesef iyi dönüt alıyoruz. Ama arkadan ne oluyor bilmiyorum. Bir türlü dersler seçilmiyor.”(KZÖ9), “okul idareleri Zazaca dersini seçmede biraz pasif kalıyorlar. Yani özellikle Zazacanın konuşulduğu yerlerde bence okul idareleri biraz daha bilinçli davranmaları lazımdı. Veli istiyor, öğrenci istiyor ama okul idaresi istemediği zaman orada bizim için bir problem, bir eksiklik var.”(KZÖ14), “Bu konuda geçmiş yıllarda ders öğretmenleri ve alanında mezun olan öğrencilerle birlikte okul gezileri yaptık. Okul idareleri temkinliydi işte ders kitabı vesaire olmaması, öğretmenin olmaması ile ilgili endişeleri vardı.”(KZÖ16).

Katılımcı görüşlerinden anlaşılaacağı üzere İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin ve okul idarelerinin tutumlarından kaynaklı bürokratik engeller önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Bu durum, Zazacanın okullarda seçmeli ders olarak açılmasının bürokratik nedenlerle engellendiğini ve bu problemin Zazaca öğretiminin yaygınlaşmasını ciddi şekilde sekteye uğrattığını göstermektedir. Okul idareleri keyfi tutum veya Zazaca dersine karşı olan ön yargıları nedeniyle dersi seçtirmeme gerekçelerini; öğretmen normunun olmayışı, kaynak yetersizliği, durumu veliye havale etme veya başka seçmeli dersi tercih etme gibi çeşitli nedenlere bağlayabilmektedirler. Bu durum, Zazacanın bakanlık tarafından daha güçlü bir eğitim politikasıyla desteklenmesi gerektiğini ve Zazacanın konuşulduğu coğrafyada eğitimdeki statüsünün yükseltilmesinin önemli olduğuna işaret etmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden % 16.2'si “Dil birliğinin/standartlaşmanın olmayışı” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Örneğin Bingöl'deki öğrencilerden benim en çok duyduğum şikayetlerden biri, işte hocam bu bizim Bingöl Zazacası değil; bu Diyarbakır Zazacası, bu işte Dersim Zazacası. Aynı şekilde Dersim'deki öğrenciler de bu bizim Zazacamız değil; bu Bingöl Zazacası, bu Diyarbakır Zazacası şeklinde bazen bu tür söylemler oluyor öğrencide.” (KZÖ2), “Yani mesela dilde birlik olması gerekiyor. Mesela yani bugün her yerde konuşulan ya da yazılan yani daha doğrusu konuşulunun biraz zor da işte yazılan dilin aynı olması gerekiyor ki standart olsun. Yani diyelim birisi geliyor kursa genel olarak konuşuyoruz işte, ben konuşuyorum mesela bana söylüyor ki sizinki çok çok farklı diyor. Çünkü niye dil birliği olmadığı için, standart olmadığı için yerden yere hatta bazen köyden köye bile mesela farklılıklar oluyor, değişebiliyor.” (KZÖ3), “Bir de şöyle bir şey günlük dilde okudukları, konuştukları Zazacayı tahtaya direk yazamıyorlar. Onu mesela konuşurken bazı harfleri yutuyorlar, tam harfleri söyleyemiyorlar, onu öyle olduğu gibi yazıyorlar. Mesela bugün ‘evro’ demek ‘êr’ diyorlar, yazıyorlar. Onun tam yazımını yapamıyorlar.” (KZÖ6), “Hadi kaynak oldu diyelim; Bingöl dili ile mi yazılacak, Diyarbakır mı, Siverek mi, Tunceli mi? Ortak bir yerde olmadığı için ben bunu çocuğa verdiğimde hocam biz anlamadık deyip bırakıyorlar. Hemen ilk tepkisi ben anlamadım hocam. Ortak bir dil olmayışı çok büyük sorun. Yani en büyük sorun bence bu. Ben mesela bir kelime yazdığımda 4-5 tane versiyonu yazıyorum. Mesela biz domatese ‘balcon’ diyoruz ama diyorum bak Solhan da ‘firengi’ diyor, haberiniz olsun ikisini de yazabilirsiniz. Ben onu da kabul edeceğim diyorum. Ha tamam hocam diyor sıkıntı yok, hemen bir yumuşama oluyor ama illa bunu da söyleyeceksin deyip yazdırdığımda daha da tepki oluyor.” (KZÖ10), “Zazacaya has diye diyeceğimiz şeyler belki öncelikle bir ortak dilin olmayışından dolayı yani bir ortak eğitim dili ya da konuşma dilinin olmamasından kaynaklı sorunları yaşıyoruz. Bu birinci sorun. Derse ilgiyi alma anlamında ya da öğrencinin derse ilgisini azaltan sebeplerden biri budur.” (KZÖ11), “Onun dışında alfabe boyutu var tabi, iki çeşit alfabe kullanılıyor. Hatta üç çeşit. Yani bildiğim kadarıyla bu da büyük bir sıkıntı yani.” (KZÖ20).

Katılımcıların görüşlerinden de anlaşılacağı üzere Zazacanın farklı bölgelerde farklı şekilde konuşulması ve dilin standart bir formunun olmaması nedeniyle öğretimde ciddi zorluklar yaşandığı görülmektedir. Katılımcı KZÖ20'nin de ifade ettiği gibi mevcut Zazaca yazı dilinde 31 harfli Bedirxan, 32 harfli Jacobson ve yine 32 harfli Z. Selcan alfabesi şeklinde 3 farklı alfabenin kullanımda olması, standart bir yazı dili oluşturmanın önünde bir

engel olarak görülmektedir. Z. Selcan'ın kullanmayı tercih ettiği alfabe diğer iki alfabeye göre daha lokal bir kullanımla yalnızca Tunceli/Dersim bölgesinde tercih edilmektedir. Bütün Zazalar tarafından kabul edilecek ortak bir alfabede karar kılınması durumunda yazı dilinde yaşanan bu karmaşıklık da ortadan kalkacaktır. Fakat yazı dili dışında bölgeden bölgeye, hatta kimi zaman köyden köye dahi farklılık gösterebilen konuşma dilinden de bahsedilmiştir. Zazacanın yazı dili ile geç tanışması ve bundan dolayı da Zaza topluluğu arasında geçmişten gelen bir yazılı iletişimin var olmaması bu durumu olağan kılmaktadır. Standart bir yazı dilinde karar kılındığı takdirde aynı isim ve eylemlere verilen adlar, eş anlamlı sözcükler kategorisinde değerlendirilebilir. Dil birliğinin ve standartlaşmanın olmayışı, Zazacanın gelecekteki varlığının sürdürülebilirliği açısından kritik bir endişe kaynağı olarak değerlendirilmektedir. Bu durum, dilin öğretiminde yapısal bir standardizasyon çabasının gerekliliğini ve bu sürecin dilin varlığını sürdürmesi adına ne kadar elzem olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden % 13.5'i "Zazacanın seçmeli ders olması" şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: *"Tabi öncelikle dersin seçmeli olması başlı başına bir problem. Çünkü ders seçmeli olunca her dönem o dersi öğrenciye seçtirmemiz gerekiyor. Bu da hem öğretmen motivasyonunu düşürüyor hem öğrenci motivasyonunu düşürüyor."*(KZÖ2), *"Mesela bir de şöyle bir şey var. Bu Zaza dili okullarda seçmeli ders olarak geçiyor. Yani seçmeli ders olması bence yanlış. Direkt yani zorunlu olması gerekiyor. Yani kendi görüşüme göre. Çünkü seçmeli ders demek yani istek, keyfine göre anlamına gelir. Mesela diyelim bir veli seçer, bir veli seçmez. O açıdan mesela bir adam vardır, çok ister çocuğu Zazaca öğrensin ama diğeri mesela seçmez. O yüzden ders açılmaz. Sonra da mesela öğrenmek isteyen de öğrenemez. O açıdan seçmeli ders yani bir engeldir. Yani bunun zorunlu olması gerekiyor diye düşünüyorum. Keşke MEB böyle bir adım atsa."*(KZÖ3), *"Mesela öğrenci derslere baktığında liste olarak gördüğünde, karşısında seçmeli olarak gördüğünde, yani ben istesem seçerim, istemesem seçmem. Yani bu derse karşı tutumunu da değiştirir, dersin ciddiyetini de değiştirir. Bu sebeple öğretmene verdiği değer de değişir. Yani biz burada öğrenciyi kazanırken biraz da diğer öğretmenlere göre biraz daha zorlanıyoruz."* (KZÖ5), *"Şimdi öncelikle bunun hitap edeceğin alan kısmında ilerlemek lazım, Öğrenci bulma. Öğrencilerin seçmeli ders olarak bu dersi alıyor olmaları büyük bir problem. Şimdi seçmeli ders olarak verdiğinizde öğrenciler haliyle seçmeyebiliyorlar. Veliler seçmeyebiliyor. Bunun bir karşılığının olmaması ya da maddi bir getirisinin olmamasından kaynaklı seçmek istemeyebiliyorlar. Bunun yerine başka alanlarda*

seçmeyi tercih ediyorlar. Belki o bilinç de yok ailelerde.” (KZÖ17), “Bir de seçmeli ders olduğu için bazen yeteri kadar olmayabiliyor. Yani atandığın an her yıl kapanma tehlikesiyle baş başa kalıyorsun.” (KZÖ20)

Katılımcıların da ifade ettiği üzere Zazaca dersinin seçmeli olması birçok dezavantajı da beraberinde getirmektedir. Öğrenci ve velilerin dersi seçmeme ihtimalinin olması; öğretmenin dersi seçimi için ekstra bir gayret sarf etmesini gerektirdiği gibi, dersi her yıl kapanma ihtimali riskini de doğurmaktadır. Kimi zaman dersi seçimi için yeterli sayıya ulaşamadığından, bu dersi almak isteyen öğrencilerin de bundan dolayı mağduriyet yaşayabildiği anlaşılmaktadır. Bu gibi durumlar Zazaca öğretmenlerinin norm fazlası olma veya meslektaşlarından daha az ek ders alma gibi hususları da bir endişe kaynağı olarak ortaya çıkarmaktadır. Bu hususlar Zazaca öğretiminin sürdürülebilirliği açısından seçmeli ders statüsünün yeterince güçlü bir temel oluşturmadığını ve bu durumun dilin öğretimi açısından da eğitim sisteminde yapısal bir sorun teşkil ettiğine işaret etmektedir. Burada vurgulanması gereken bir diğer husus ise seçmeli derslerle verilen eğitimin, anadilde verilen eğitimle karıştırılmaması gerektiğidir. *“Kürtçe, Adıgece, Abazaca ve Lazca'nın seçmeli ders olarak okutulması, anadilde eğitim değildir. Anadilde eğitim olabilmesi için müfredattaki derslerin (örneğin Coğrafya ve Matematik dersleri gibi) Kürtçe okutulması gerekir.”* (Kaya, Aydın, 2014: 181). Ayrıca seçmeli derslerle verilen eğitimin niteliği de tartışma konusu olabilmektedir. Kültürel İncelemeler ve Toplumsal Araştırmalar Derneği'nin (KİTA) 2022 yılında yapmış olduğu ve 67 katılımcının yer aldığı bir araştırmada YDL seçmeli dersinin dil öğretmedeki yeterliliğine dair şu verilere ulaşılmıştır. Anket çalışmasına katılan aktivistlerin %73,2'si YDL seçmeli dersinin, üzerinde çalıştıkları dili öğretmekte çok yetersiz ve/ya yetersiz görürken, %19,4 orta yeterli, sadece %1,5 çok yeterli ve %6'sı da yeterli görmektedir. (Bilmez, Çağatay ve Arslan, 2022: 51)

Katılımcıların %12.15'i *“Telaﬀuz farklılıkları”* şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: *“Tabii ki fark ettiğim telaﬀuz farklılıkları sıkıntımız var. Mesela nasıl diyeyim şimdi bizim dilimizde dil birliği yok maalesef. O yüzden hani yöreden yöreye, bazen köyden köye bile telaﬀuz anlamında farklılık, farklılıklar çıkabiliyor. O yüzden sıkıntı yaşıyoruz bazen. Yani bu telaﬀuz konusu önemli.”*(KZÖ3), *“Biz Tunceli ağzını öğrendik ama ben Bingöl'e atandım. Bingöl'de çalışıyorum. Bingöl lehçesi farklı biraz o konuda biz çok sıkıntı yaşıyoruz...”*(KZÖ6), *“Ya mesela bizim Zazacamız farklı geliyor. Onların evde konuştukları, mahallede konuştukları*

şivede farklılıklar olduğu için senin söylediğini bir yerden sonra kabul etmiyor ya da eve gidiyor atıyorum ailesiyle, herhangi bir akrabasıyla konuştuktan sonra geliyor diyor ki bizim Zazacamız ne kadar farklı?” (KZÖ15), “Telaffuz da sıkıntı yaşıyorduk. Hocam neden yaşıyorduk? Çünkü doğal olarak her bölgenin telaffuzu Türkçe nasıl farklıysa Zazaca da onu gördük. Evet, Zazaca konuşulan hatta köyden köye, ilçeden ilçeye, şehirden şehre telaffuz farklılıkları vardı. Biz ilk etapta bu dersi verirken çocuklar da biraz yadırgıyor. Biz böyle diyoruz. Siz niye böyle söylüyorsunuz? O ses değişimleri, o bazen kelimelerin farklı söylenmesi bile onları açıkçası rahatsız ediyordu.”(KZÖ19).

Tarihsel süreç içerisinde Zazaların birbirinden kopuk, dağlık bir coğrafyada yaşaması, haliyle bölgeler hatta köyler arasında bile dilin farklılaşmasına yol açmıştır. Bu durum sadece sözcük bazında bir farklılaşmaya yol açmamış, aynı zamanda telaffuz farklılıklarını da beraberinde getirmiş ve iletişim sorunlarına yol açmıştır. Zazacanın çeşitli ağızlara sahip olması, öğretim süreçlerinde de kimi sorunları beraberinde getirmiştir. Farklı bölgelerde konuşulan Zazaca ağızlar ve kullanılan sözcüklerin farklı varyantları, öğretmenlerin ve öğrencilerin ortak bir dilde buluşmasını zorlaştırmaktadır. Mevcut durum telaffuz farklılıklarının öğretimde zorluklar yarattığını göstermektedir. Bu vaziyet dilin fonetik ve morfolojik olarak standartlaşması gerektiğine olan ihtiyacı vurgulamaktadır; çünkü telaffuz farklılıkları öğrencilerin doğru öğrenmelerini, sağlıklı iletişim kurmalarını ve öğretmenlerin tutarlı bir eğitim vermelerini engelleyebilmektedir. Tunceli ve Bingöl’de konuşulan Zazacada yer alan kimi seslerin değişimleri buna örnek verilebilir. Bingöl’den farklı olarak Tunceli bölgesinde “ş” sesi yerine “s”, “k” sesi yerine ise “ç” sesinin kullanımı bu durumu örnekleyebilir. Örneğin; Bingöl’de “şıma” (siz) – “şeme” (cumartesi) sözcükleri Tunceli’de “sıma” ve “seme”, “keynek” (kız) - “keye” (ev) sözcüklerinin “çeynek” ve “çeye” olarak telaffuz edilmesi gibi. Benzer durum bazen “z-j” seslerinin telaffuzunda da görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden % 9.45’i “Zazaca öğretmen sayısının yetersizliği” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Yani öğretmen sayıları da çok yetersiz. Yani şu an Bingöl’de maalesef öğretmen sayımız da yetersiz. Yani her okulda en az bir öğretmen olsaydı bu bile iyi bir şeydi. Maalesef üçte bir bile yok yani.”(KZÖ9), “Yani öğretmen atamaları noktasında bir şey söyleyebilirim. Yani şimdiye kadar son geçen yıl bir 15 öğretmen atandı, bu yıl 4 kontenjan verilmiş ama ondan öncesine baktığımızda çoğunlukla 1, en fazla 2”(KZÖ11), “Şu sıkıntıyı da biz yaşıyoruz. Öğretmen sayımız da çok az. Hani bu da şeyi etkiliyor işte. Mesela bazı seçmeli

ders sürecinde bazı okulları falan gezmiştik, idareciler bize şey diyor işte hoca yok, öğretmen yok.”(KZÖ12), “Öğretmen eksiklikleri, yani seçen okullarda bile öğretmen yok. Doğru mu? Yani burada şu anda kaç tane öğretmen var? Bingöl gibi bir yerde bile öğretmen sayısı on beş yirmiye geçmiyorsa bu büyük bir problemdir. Yani bir okulda din kültürü öğretmeni sayısı on iken (mübalağa yoluyla imam hatip okulları kastediliyor), Bingöl’de, Bingöl genelinde Zazaca öğretmen sayısının on beş - yirmi olması çok ayıp bir şeydir. O yüzden öğretmen sayısının arttırılması gerekiyor. Arttırılmasının ne faydası olur? Öğretmenlerin dayanışması, iletişime geçmesi, zümre olabilmeleri, zümre toplantıları yapabilmeleri yani bu zümre olamamak büyük bir eksiklik. Bu bunun da getirisi olacaktır.”(KZÖ17), “Bu alan değiştirmem de Zazaca dersindeki yetersizlikler etkili oldu. Bunlar beni alan değiştirmeye maalesef yönlendirdi. İlk etapta atandığım zaman Zazaca öğretmen sayısı Bingöl’de yeterli görüyordum. Çünkü gittikçe sayı artıyor gibi görünüyordu. Ama daha sonra alan değişikliğiyle sanki Zazaca öğretmenlerinin önünü tekrar kapatmaya çalıştılar. Ciddi anlamda bence bir sıkıntı idi ve alan değişimiyle beraber öğretmenler alan değiştirtince gerçekten öğretmenlerin bu derste sıkıntı yaşadıklarına kanaat getirdim.”(KZÖ19)

Atanan Zazaca öğretmen sayısının yetersiz olması karşımıza çıkan diğer bir problem olarak görülmektedir. Ders seçmeli olduğundan bazı okullarda yeterli sayıda öğrenci Zazaca dersini seçmiş olsa bile, kimi okul idarelerinin öğretmen yokluğunu bahane ederek dersi açtırmadıkları anlaşılmaktadır. Yine katılımcı KZÖ19’un da ifade ettiği gibi Zazaca öğretmenleri, yaşadıkları problemlerden dolayı kendilerine alan değişikliği hakkı sunulduğunda alan değişikliği yaparak Zazaca öğretmen sayılarının düşmesine yol açmaktadırlar. Ülkemizde Türkçe öğretimi için her yıl binlerce sınıf öğretmeni ataması yapıldığı olgusu göz önüne alındığında, ataması yapılan Zazaca-Kurmanca öğretmen sayısının çok sembolik kaldığı görülmektedir. Bir de alan değişikliği yapılması durumu daha da kötüleştirmektedir. Zazaca öğretmen sayısının yetersizliği, Zazaca öğretiminin genişlemesi ve eğitim kalitesinin artırılması açısından büyük bir engel teşkil edecektir. Bu sadece sayısal bir eksiklik olarak değil, aynı zamanda Zazacanın sürdürülebilirliğini tehdit eden bir faktör olarak değerlendirilebilir. Bu bulgu, Zazaca öğretiminde kalite standartlarının oluşturulması ve öğretmenlerin bu standartlara uygun şekilde yetiştirilmesi gerektiğine de işaret etmektedir.

Katılımcıların %8.1’i “Öğretmen ile öğrenciler arasındaki ağız/lehçe farklılığı” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “...üniversitede Zazacayı ben Tunceli de okudum bu arada. Biz Tunceli ağızını

öğrendik ama ben Bingöl'e atandım. Bingöl'de çalışıyorum. Bingöl lehçesi farklı biraz o konuda biz çok sıkıntı yaşıyoruz ve hazırlanan ders kitabında da hem Bingöl hem Tunceli ikisi karışık olduğu için çocukların da aslında yabancı olduğu kelimeler var. O konuda çok zorluk yaşıyoruz. Çocuklar bana diyorlar ki hocam bu bizim Zazacamız değil mesela.” (KZÖ6), “Burada mesela buraya gelmeden önce çok daha fazla Zazaca konuşurken, burada artık daha az Zazaca konuşuyorum. Çünkü anlattığımda karşıdaki bu lehçe farklılığından kaynaklı beni almamasından kaynaklı kendimi Türkçe ifade etmeye çalışıyorum. Karşıdakinin de yaşadığı durum bu. Dolayısıyla bu da dili kullanmamız noktasında bu da bir sıkıntı. Standart olmadığı takdirde biz bu sıkıntıyı yaşamaya devam edeceğiz.”(KZÖ11), “Mesela Bingöl'den görev yapan bir öğretmen Bingöllü olduğu zaman daha rahat bir şekilde kendi bölgesindeki öğrencilere bu dersi verebilir. Ama dışarıdan bir öğretmen olduğu zaman standart Zazacada bazı harfler farklı, yöresel de farklı. İşte burada da öğretmenin pedagojik formasyonu ve oradaki yöresel ağza hakim olması işi kolaylaştırır. Ama hakim olamadığı zaman işte öğrencinin dediği kelime şuydu; hocam sizin Zazacanız farklı bizim Zazacamız farklı. Bunu da mesela örnek teşkil etmesi açısından mesela inek, işte “manga” diyoruz değil mi? Standart Zazaca. Ama mesela yöresel dilde “monga” diyorlar. Çocukların bunu ayırt etmeleri mesela “m” harfinde sonra gelen harfin “a” olması standart Zazacada; ama yöresel ağızda “o” şeklindedir.”(KZÖ16)

Katılımcıların da ifade ettiği gibi öğretmen ve öğrencilerin farklı yörelerden olması durumunda kendi yörelerinde konuştukları Zazacanın da farklılık göstermesi iletişimde güçlükler yaşanabileceğini göstermektedir. Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin farklı bir Zazaca lehçesiyle öğrencilerin karşısına çıkmasının, öğretim sürecini karmaşıklatabileceğini göstermektedir. Zazacanın Kuzey/Dersim, Merkez/Palu-Bingöl ve Güney/Siverek ağızları arasındaki kimi fonetikselle ve morfolojik farklılıkların öğrenci ve öğretmenler arasındaki iletişimi güçleştirebildiği anlaşılmaktadır. Bu durumun minimize edilmesi açısından ise standart okuma, yazma ve konuşmanın yaygınlaşması gerekliliğinin önemi üzerinde durulmuştur.

Zazaca öğretiminde engel olarak %6.75'lik oranla “Zazacanın Ortaokulla sınırlanması ve LGS nedeniyle 8. Sınıfta Zazaca seçimine sıcak bakılmaması” görüşleri dile getirilmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Bir diğer bir konu ise derslerin sadece ortaokulda olması, işte sadece 5,6,7,8'de olması. Bu da büyük bir problem. Çünkü eğitim ve dil özellikle ilkokulda başlıyor. Dil eğitimi, ilkokulda başlasa daha

iyi olur, daha verimli olur. Şimdi çocuk bu Zazaca dili hiç almamış geliyor. Ortaokulda on bir, on iki yaşına geliyor. Çocuk daha yeni yeni Zazacayı öğreniyor.”(KZÖ4), “...5'ten itibaren de başlaması da bence yeterli bir şey değil. Zazaca ana sınıflarından itibaren verilmeli. Çünkü bir çocuk bir dili ne kadar erken öğrenir ve yaşamında kullanırsa, yaşamına yerleştirilirse bunun karşılığını daha fazla alırız diye düşünüyorum. Yani okulda bütün kademelerde Zazaca dersi bu dili öğrenmek isteyen insanlar için alternatif olmalı ve kendilerine sunulmalı. Sadece ortaokulda verilmemeli. Yani ana sınıfı, ilköğretim, ortaokul hatta isteyen öğrencilerin lise boyutu bile olmalı.”(KZÖ11) Katılımcılar LGS hakkında ise; “Her sınıfta yoktu. Mesela sekizler de verilmiyordu. Biz hani sekizler LGS'ye hazırlanıyor biraz daha ana derslere yönelik çalışmalar yapıyordu ama normalde olması gerekiyordu... Sekizinci sınıflarda LGS çalışma temposu olduğu için biraz daha fazla LGS'ye yönelik çalışmalar var. Seçmeli ders; biraz dinlenme, biraz öğrencinin motivasyonunu arttırma, biraz eğlendiği, biraz rahatladığı bir ders sadece. Ben bunu gördüm.” (KZÖ19), “Onun dışında zaten diğer bir şey de şu; mesela 5, 6, 7 ve 8'lerde seçmeli ders ama 8'inci sınıflarda genellikle seçmeli verilmiyor. Neden? İşte 8. sınıf sınava hazırlık dönemi olduğu için idareciler çok hoş karşılamıyor. Hatta öğrenciler istiyor, ısrarla istemelerine rağmen izin verilmiyor ve birazcık orada zorluk oluyor yani azalıyor.”(KZÖ20)

Katılımcı görüşlerinde de ifade dildiği üzere Zazaca öğretiminin eğitim sisteminde sadece belirli bir sınıf düzeyiyle/ortaokulla sınırlandırılmasının ve sınav kaygıları nedeniyle öğrencilere Zazaca dersinin seçtirilmemesi önemli engeller olarak görülmektedir. Dil öğretimi için ilkokul dönemi kritik bir dönem olarak görülür. Zazacanın ise sadece ortaokul 5. Sınıftan itibaren seçmeli olarak verilmeye başlanması ve ortaokul kademesi ile sınırlı olması bu dilin öğretilmesi açısından bir dezavantaj olarak görülmektedir. Yine 8. Sınıfta LGS dolayısıyla okul idarecilerinin bu dersin seçimine sıcak bakmaması bir diğer önemli husus olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin seçmeli derslere bakış açısı daha ziyade öğrencilerin eğlendiği, dinlendiği ya da motivasyon arttırıcı dersler olduğu şeklindedir.

%4.05 oranla “Seçmeli derslerin genellikle okul idareleri tarafından seçilmesi ve Halk Eğitim Merkezlerine Zazaca kaynak gönderilmemesi” gibi hususlar da yine katılımcıların Zazaca öğretiminde gördükleri engeller arasında sayılmıştır. Bu hususta dile getirilen görüşlerden bazıları şöyledir; “Yani çok yerde artık bu resmi olmasa da gayri resmi olarak idare seçiyor artık dersleri. Ki hocanın varlığına göre elindeki imkana göre hangi hocalar varsa o dersleri seçtiriyorlar. Yani şu an bu öyle yani maalesef.”(KZÖ9), “Kimisi Zazaca

dersi açmak yerine matematik, fen ve daha farklı dersler ya da din dersleri koyma gereği hissediyor. Yani böyle olumsuz bir bakış açısıyla. Dolayısıyla öğrenciye ya seçtirmiyor ya da öğrencinin bu durumdan haberi bile olmuyor.”(KZÖ11), “Şu biraz da şey ayağı var hocam. Hani işin içine girince görüyoruz. Biraz kötü ama yani idarecilerin tutumu da çok önemli. Bazıları bakmıyor öğrenci seçiyor mu gerçekten seçmiyor mu? Hani buna çok önem vermeden kendi kafalarına göre yapıyorlar.”(KZÖ12). Halk Eğitim Merkezlerine kaynak gönderilmemesi konusunda ise; “Başka mesela okuma yazma materyali sıkıntısı var. Ben sene başında buraya geldiğim zaman müdür beye söyledim ki işte kitap falan bana verecek misiniz? Yok dedi. Siz kendiniz kaynak bulacaksınız. Yani o açıdan mesela bize yani en azından kurs ve kursiyerler için uygun bir kitap gönderilmesi gerekiyor.(KZÖ3), “Sadece ne bileyim 5, 6, 7 değil de Milli Eğitim yetişkinlere yönelik aslında içeriği daha zenginleştirilmiş kitaplar çıkarsa, özellikle halk eğitimlere gönderse daha iyi olur. Mesela buraya kesinlikle kitap gönderimi yok. Ben kitaplarımı kendim temin etmişim. Tanıdık hocalardan, işte okula gitmişse eğer öğretmenlerden yoksa zaten Milli Eğitim onları geri topluyor. Eğer ellerinde kalmışsa o şekilde, özellikle halk eğitiminde çok sıkıntı.”(KZÖ15) şeklinde görüşler ifade edilmiştir.

Katılımcı görüşlerinden anlaşılabacağı üzere kimi zaman okul idarelerinin Zazaca dersine sıcak bakmaması, kimi zaman da öğretmen yokluğu veya seçmeli ders olarak temel dersleri seçme gayesinden ötürü seçmeli ders seçim süreçlerinde, okul idarelerinin inisiyatif kullanarak Zazaca dersinin seçilmesine engel oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin tercihlerine bırakılması gereken ders seçiminin, kimi zaman okul idarelerinin tercihleri doğrultusunda şekillendiği bir durumu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca katılımcı görüşlerinden de anlaşılabacağı üzere Zazaca seçmeli ders okutan devlet okullarına ders kitapları gönderilirken, Halk Eğitim Merkezlerindeki kursiyerler için ise herhangi bir ders materyali gönderilmemektedir. Burada çalışan Zazaca öğretmenleri ders kitabı ve kaynak sıkıntıları yaşamaktadırlar. Bu öğretmenler kaynaklarını okullara dağıtılan ders kitaplarından temin etmeye çalışarak gidermeye çalışmaktadırlar.

Son sırada ise “öğretmenlerin Zazacanın konuşulmadığı bölgelerde görevlendirilmesi” bir başka problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcı KZÖ1 bu durumu şöyle ifade etmektedir; “Hocam bizim problemimiz atama döneminde aslında başlıyor. Yani öncesinde, daha doğrusu biz atanırken yani çoğu zaman istemediğimiz veya dilimizin konuşulmadığı bölgelere, yerlere atanma durumumuz oluyor maalesef. Oralara gittiğimizde kendi alanımızda görev yapma şansımız da düşük oluyor...Bunun dışında oradaki görevlilerin de

yeni bir alan ve beklemedikleri bir atama olduğu için çalışma imkanı veya bize, bizim gibi diğer arkadaşlara nasıl bir çalışma ortamı sağlayabileceklerini bilmiyorlar.” Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde çoğunlukla Kurmancca ve Zazaca konuşulmaktadır. Bazı il veya ilçelerde ise bu iki lehçe farklı yaygınlıklarda olsa da birlikte kullanılmaktadır. Bir Zazaca öğretmeni Kurmancca’nın daha yaygın konuşulduğu bir bölgeye atandığında öğretimde zorluklar yaşayabilmektedir. Örneğin Bingöl genelinde Zazaca yaygın olarak kullanılıyor olsa da, Bingöl’ün kuzey ilçelerinde ise Kurmancca daha yaygın olarak kullanılmaktadır.

Netice olarak Tablo 10’daki bulgular, Zazaca öğretiminde karşılaşılan engellerin çeşitliliğini ve bu engellerin ne kadar yaygın bir sorun olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Bürokratik engeller, dil birliğinin olmayışı, öğretmen yetersizliği gibi faktörler, Zazacanın sürdürülebilir bir şekilde öğretilmesi için çözülmesi gereken temel sorunlar olarak öne çıkmaktadır.

4.1.2. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımı Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımı” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Katılımcı öğretmenlerin toplum ve bireylerin Zazacaya yaklaşımı kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. İdare ve velinin derse bakışının pragmatist oluşu (matematik, fen vb. seçsin)	14	26,46	(KZÖ2, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ7, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ13, KZÖ14, KZÖ16, KZÖ17, KZÖ19)
2. Öğrenci ve velilerin Zazacaya duyarsız kalması	14	26,46	(KZÖ1, KZÖ2, KZÖ3, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ7, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ15, KZÖ17, KZÖ18, KZÖ19)
3. Öğrencilerin ve toplumun Zazaca konuşmaktan utanması	5	9,45	(KZÖ7, KZÖ11, KZÖ14, KZÖ17, KZÖ20)
4. Öğrencilerin dersin seçimi noktasında bilinçsiz olması.	4	7,56	(KZÖ4, KZÖ7, KZÖ9, KZÖ11)
5. Kent hayatının dili olumsuz etkilemesi	4	7,56	(KZÖ3, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ12)

6. Kentlerde çoğunlukla Türkçe konuşulması	3	5,67	(KZÖ3, KZÖ12, KZÖ13)
7. Seçmeli dersin motivasyon kaybı yaratması.	3	5,67	(KZÖ2, KZÖ10, KZÖ14)
8. Velilerin “şifreli dil” yaklaşımı	2	3,78	(KZÖ11, KZÖ18)
9. Zazacaya yabancılaşma ve ön yargı	2	3,78	(KZÖ13, KZÖ18)
10. Velilerin derse not eksenli yaklaşımı	1	1,89	(KZÖ13)
11. Zazaca öğretiminin diğer dil derslerine olumsuz etki yapacağı inancı	1	1,89	(KZÖ9)
Toplam	53	100	

Tablo 11’e bakıldığında Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımı kategorisi altında : “İdare ve velinin derse bakışının pragmatist oluşu (matematik, fen vb. seçsin) %26.46, Öğrenci ve velilerin Zazacaya duyarsız kalması %26.46, Öğrencilerin ve toplumun Zazaca konuşmaktan utanması %9.45, Öğrencilerin dersin seçimi noktasında bilinçsiz olması %7.56, Kent hayatının dili olumsuz etkilemesi %7.56, Kentlerde çoğunlukla Türkçe konuşulması %5.67, Seçmeli dersin motivasyon kaybı yaratması %5.67, Velilerin “şifreli dil” yaklaşımı %3.78, Zazacaya yabancılaşma ve ön yargı %3.78, Velilerin derse not eksenli yaklaşımı %1,89, Zazaca öğretiminin diğer dil derslerine olumsuz etki yapacağı inancı %1.89” şeklinde 11 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 53’tür. En fazla tekrarlanan kodlar: “İdare ve velinin derse bakışının pragmatist oluşu (matematik, fen vb. seçsin) (f=14), Öğrenci ve velilerin Zazacaya duyarsız kalması (f=14),” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “Velilerin derse not eksenli yaklaşımı (f=1), Zazaca öğretiminin diğer dil derslerine olumsuz etki yapacağı inancı (f=1)” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %26.46’sı “İdare ve velinin derse bakışının pragmatist oluşu (matematik, fen vb. seçsin)” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Okul müdürü Zazaca dersi yerine diyelim ki işte İngilizce, matematik veya başka bir dersi açmak istiyor veya okuldaki bazı hocaların negatif tutumundan da olabilir. Diyelim ki öğretmen o ders olmasa İngilizce öğretmeni kendisine 2 saat ek ders daha fazla alabilir. Dolayısıyla kişisel. menfaatleri ön plana çıkaran bazı öğretmenler oluyor ya da bazen siyaseten de bu tür şeyler olabiliyor. Diyelim ki işte kişinin siyasi görüşü farklı, işte bu dersin açılmasını istemeyebiliyor. Tamamen siyasi saiklerle diyelim.”(KZÖ2), “Veliler bu dersin seçimini tamamen şöyle düşünüyorlar. Seçmeli dersler konu başlığını şöyle düşünüyorlar.

Benim çocuğum matematik alsın, Fen bilimleri dersini seçsin uygulamalı olarak, yani seçmeli ders olarak. İşte veli burada direk sonuç odaklı düşünüyor. Pragmatist düşünüyor, faydacı düşünüyor. İşte matematik daha çok görsün, dershaneye göndermeyeyim, işte matematik buradan iki saat fazla alsın, iki saat fen fazla alsın. Yani böyle düşündüğü zaman tamamen tercih dışı bırakıyorlar ve bu da Zazaca için büyük bir sıkıntı oluyor.”(KZÖ4), “Veli gelip şunu diyebiliyor benim çocuğum Zazaca dersi alacağına matematik dersini alsın, uygulamalı olarak seçmeli ders ya da fen dersinden ya da İngilizceden alsın, bu tür derslerden alsın. Çünkü bir getirisi var. Bir getirisi olmayınca böyle sorunlarla karşılaşabiliyoruz.”(KZÖ5), “Bir diğeri de işte veli şunu söylüyor. Tamam da çocuğun bunu öğrenecek de ne olacak? Ne işine yarıyor? Çocuk işte bunun yerine matematik seçsin, başka dersler seçsin. Maalesef bu konuda da işte mili bir bilinç de olmadığı için sıkıntılar yaşıyoruz.”(KZÖ9), “Şimdi veli boyutuna geldiğimiz zaman dilimizi ve kültürümüzü işte sınav endişesinden dolayı seçmeyen veliler vardı. İşte çocuk sınavda başarılı olsun, matematik, fen, İngilizce seçsin.”(KZÖ16), “Hani ne işimize yarayacak böyle bakan veliler de var. Bu diğer dersleri daha öncelikli yapıyor. Tamam işte seçmeli matematik olsun ya da işte din kültürü olsun, İngilizce olsun falan diye taleplerle gelenler de olmuştu hani. Merkezi sınavı baz alıyorlar, akademik başarıyı baz alıyorlar.”(KZÖ12).

Katılımcı görüşlerinden de anlaşılacağı üzere okul idareleri ve öğrenci velilerinin derslere yaklaşımı tamamen sınav odaklıdır. Yani bir dersten herhangi bir soru, merkezi sınavlarda çıkmıyorsa idareler ve veliler hemen o derse karşı ön yargı ve olumsuz bir tutum sergileme yoluna gitmektedirler. Zazaca bilmek, Türkiye’de henüz önemli bir getirisi olan bir kazanım olarak görülmemektedir. İdareciler ve velilerin Zazaca yerine daha “faydalı” görülen dersleri (matematik, fen gibi) tercih etmeleri, Zazacanın eğitimdeki yerinin ikinci planda kaldığını ve dilin toplumsal değeri noktasında bir farkındalık eksikliği olduğuna işaret etmektedir. İdare ve velilerin Zazaca yerine getirisi olan bu dersleri tercih etmesi, dilin pragmatik bir yaklaşımla değerlendirildiğini açıkça göstermektedir. Bu durum, Zazacanın kültürel değerinin, eğitimsel ve ekonomik fayda sağlayan derslerle rekabet edemediğini ortaya koymaktadır. Bu husus Doğu ve Güneydoğu’da Zazacanın eğitimsel değeri üzerine daha derin bir farkındalık oluşturulması gerektiğine işaret etmektedir.

Benzer şekilde katılımcıların %26.46’sı “Öğrenci ve velilerin Zazacaya duyarsız kalması” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Biz öğrencilerle bire bir olan durumlarda, öğrencilerin

dillerine maalesef ki yeteri değeri ve kıymeti vermediklerine bire bir şahit oluyoruz. Tabi ki bu hani aileden de başlıyor işte. Hani velilerde ne gerek vardı ya da bunu öğrenmesi ona ne fayda sağlayacak gibi bir düşünce oluyor maalesef. Bu öğrencilere de yansıyor.”(KZÖ1), “Mesela ben şimdi burada kurs açıyorum. Ben fark ettim ki Zazacaya bir ilgisizlik var. Yani mesela kursiyerler diyelim 12-13 kişi kendini kursa yazdırıyor ama herkes gelmiyor. Yani işte ilgisizlik var, yani mesela ben bakıyorum gelmiyorlar. Çünkü millet diyor ki biz zaten Zazaca biliyoruz. Gelip kursunda ne yapacağız yani? Yani bizim kendimizin dilimize bir değer verip, yani bu önyargıyı kırmamız gerekiyor diye düşünüyorum.”(KZÖ3), “...Benim aslında Genç’te gözlemlediğim o. Zaten Genç’te mesela bakıyorum hani esnafla iletişime geçtiğimde dışarıda gördüğüm kadarıyla çoğu konuşmuyor dilini, Türkçe konuşuyorlar. Diyarbakır’a gittiğimizde mesela Diyarbakır’da Kürtçe çok konuşulur, her yerde konuşulur, dile sahiplenme var. Ben Zazacaya bakıyorum Zazacada hiç öyle bir şey yok, toplum sahiplenmiyor.” (KZÖ6), “Zazaca seçmeli ders olduğu için millet genellikle zaten biz biliyoruz. biz bu dile vakıfız. Yani bu dili bilmesek de olur. Hani öncelikleri bu olmuyor yani. Hani rafa kaldırıyorlar Zazacayı. Bu ailelerde de büyük bir sorun yani, bu bilincin farkında değiller.”(KZÖ7), “Velilerle ilk tanıştığımızda veyahut daha sonra veli toplantısına geldiklerinde, ben onlarla görüştüğümde söyledikleri şey şu; hocam olmasa da olur. Bu ders için (Zazaca) söylüyorlar; ama mesela bir gösteri olduğunda veya bizim dönem sonu gösterileri olduğunda istiyorlar ki ilk önce onların çocukları görünsün. Arada müthiş bir ikilem. Hem istemiyorlar dersi hem de çocukları ön planda olsun istiyorlar... İhmalden ziyade karşılar. İhmalkarlık zaten var, karşı olanlar da var. Çünkü şey kafasında tamamıyla bu ne işimize yarayacak? Biraz da faydacılığa yönelmişler. İngilizce bu çocukların ileride işine yarayacak. Ama işte Zazaki öğrense bile ne işine yarayacak? Hatta gelip idareyle konuşup Zazaki dersini kaldırmak isteyen veliler bile var.”(KZÖ18), “Hani biraz Zazacaya gereksiz gibi baktıklarını düşündüm. Nedeni ne olabilir? Bunun nedeni sanki asimilasyon diye düşünüyorum. Bence çünkü toplumuz da artık Zazaca konuşmayı ya da böyle Zazaca bir dersi çok da şey görmüyor, kendince çok daha faydalı ya da olması gereken gözüyle bakmıyor. Halbuki bu dilimiz, yani dil zenginliktir. Çeşitlilik bir güçtür.”(KZÖ19)

13-26/12/2023 tarihlerinde HEM-1 ve HEM-2’ye yapılan ziyaret ve gözlemlerde de katılımcıların ifade ettikleri hususlar, bu merkezlerde görevli Zazaca öğretmenleri tarafından da dile getirilmiştir. HEM-1’de daha önce 12’şer kişilik 3 kurs açan bir öğretmen, bu kurslara katılımın 4-5 kişi ile sınırlı kaldığını ve katılımın düşük seyrettiğini belirtmiştir. Son açmayı düşündüğü kursa ise katılımcı olarak sadece 1 kişi bulunduğunu ifade etmiştir. Kursiyerlerin,

Zazaca ne işimize yarayacak? Gibi sorular sorduğunu ve yanıtlamakta güçlük çektiğini belirtmiştir (KZÖ15/HEM-1) Benzer şekilde HEM-2’de A1 seviyesinde Zazaca öğretim kursu açan öğretmenin kursa 13 kişilik bir katılımcı kaydı yaptığı; fakat kursa sadece 1 katılımcının geleceğini söylemesine rağmen onun da işinin çıkmasını bahane ederek gelmediği ve dolayısıyla hiçbir kursiyerin Zazaca öğretim kursuna katılım sağlamadığı tarafımızca gözlemlenmiştir (KZÖ3/HEM-2) Yapılan gözlemlerde Zazaca öğretmenleri Zazaca kurslarına olan bu ilgisizliğin temel nedeni olarak şu hususları dile getirmişlerdir; Zazaca dil sertifikalarının bir işe yaramaması ve iş bulma konusunda kursiyerlere bir katkı ve kolaylık sunmaması (26.12.2023 tarihli araştırmacı günlüğü) Katılım sağlayan kursiyerlerin de maddi bir kaygı gütmeyen, sadece dil becerilerini geliştirmek için geldikleri ifade edilmiştir (KZÖ3/HEM-2) Bütün bu hususlar Zazacanın toplumsal bir bilinç ve kültürel kimlik taşıyıcısı olarak toplum tarafından yeterince benimsenmediğini ve bu nedenle kimi aileler/öğrenciler tarafından öğretiminin yeterince desteklenmediği şeklinde veriler ortaya koymaktadır.

Öğrenci ve velilerin bu duyarsızlığı, seçmeli Zazaca dersini tercih etme noktasında güçlüklerin yaşanmasına da yol açmaktadır. Bu noktada kimi katılımcılar şöyle görüşlerde bulunmuşlardır: “...okul idaresi bazen pozitif bir tavır takınmıyor. Meseleyi öğrenci velisine havale ediyor. Öğrenci velilerini tek tek ikna etmek bazen sorun yaratabiliyor.”(KZÖ2), “Belki biraz daha uç noktalarda olan veliler, maalesef onlar da yok değil. Ama onları da bir türlü ikna edemedik biz, şahsen onu söyleyeyim. Ya onlar pratik bir karşılığına bakıyor işte.”(KZÖ9), “Özellikle Bingöl’de bile bazen velilerimizin Zazaca dersi seçmek yerine çocuğum işte başka bir ders seçsin dedikleri zaman gerçekten şaşıırıyordum; ama dışarıdan gelen bazı veliler seçsin diyordu. Buna da şaşıırıyordum.”(KZÖ19)

Seçmeli dersler doğası gereği her eğitim öğretim yılı başında öğrenci talepleri doğrultusunda açılacak derslerdir, Ortaokul çağında bulunan öğrenciler ders seçim sürecinde düşünsel olarak otonom hareket etme noktasında zorlandıkları için, haliyle seçmeli ders seçim sürecinde karar verici mercii veliler olmaktadır. Dolayısıyla seçmeli dersleri seçme noktasında velilerin düşünce, tutum ve yaklaşımları önem arz etmektedir. Katılımcılar, kimi velilerin Zazaca seçmeli dersini tercih etme noktasında kendilerini zorladıklarını ifade etmektedirler. Kimi zaman ideolojik yaklaşım, pragmatist tutum ya da farklı beklentilerden dolayı bazı velilerin Zazaca seçmeli dersine sıcak bakmadığı anlaşılmaktadır. Bu ideolojik yaklaşımlar lokal çapta kendini gösterse de, velilerin bir kısmının Zazaca öğretimine ilgisiz

kaldığına ve Zazacanın onlar nezdinde eğitsel anlamda yeterince önemsenmediğine işaret etmektedir. Bu tür yaklaşımlar da Zazacanın eğitim sistemindeki konumunun zayıflamasına ortam hazırlamaktadır. David Crystal Dillerin Katli (Language Death) adlı eserinde bu yaklaşımı şöyle ifade etmektedir; “İnsanların kendi dillerine karşı tutumlarının olumsuz olması şaşırtıcı şekilde yaygındır. Dil bilinci taşıyan ve iyi niyetli Batılılar dillerinin kurtulmasına aldırış etmeyen veya korunmasına soğuk bakan topluluklarla karşılaştıklarında bazen şoka uğramaktadırlar.” (Crystal, 2010: 123).

Toplum ve bireylerin Zazacaya yaklaşımında %9.45’lik oranla “Öğrencilerin ve toplumun Zazaca konuşmaktan utanması” görüşü dile getirilmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Genel problem yani böyle bariz olan büyük bir problem var. Milletin, halkın yani bu halkın ana dili olan Zazacadan utanmaları. Dağ dili olarak, yaşlı dili olarak veya geri kalmış, köşede bir sokak dilinden değil de daha kötü bir şekilde bu dilden utanmaları.”(KZÖ7), “Benim çalıştığım okul taşımali sistemin olduğu bir okul. Dolayısıyla farklı köylerden öğrencilerin geldiği bir yer. Çocuklar Zazaca konuşmak istemiyor. Yani köylü dili olarak bakıyorlar bir kere ve günlük yaşamlarında artık her geçen gün, her geçen nesil bu dilin kendisini çok daha az konuşmaya başladı. Yani sokakta bundan 3-5 yıl öncesine kadar bu dili daha yaygın duyarken artık çok daha az duyuyoruz.” (KZÖ11), “Üçüncü sınıfta, dördüncü sınıfta, beşinci sınıfta çocuk konuşma gayretinde iken, özellikle kız çocukları altıncı sınıfta, yedinci sınıfta, sekizinci sınıfta utanmaya başlıyor, konuşmuyor. Çünkü bu avam dili, köylü dili diye algılanıyor ve konuşmama çabasına giriyor. Bilen öğrenciler bile bilmiyorum, anlamıyorum, anlıyorum ama konuşamıyorum şeklinde ifadelerde bulunuyor. Ya da velisinin yanında konuşmuyor, burada konuşuyor çocuk. Ama velisi buraya görüşmeye geldiğinde, ben onunla Zazaca konuşma çabasına girdiğimde Türkçe konuşuyor, velisinden utaniyor. Çünkü velisinin bu dili önemsemediğinin farkında. Ya da sokaktaki insanın bu dili önemsemediğinin farkında. Böyle düşünüyor çocuk. Böyle olunca toplumda kabul görmediği için eğitim süreci de güçleşiyor.”(KZÖ17) Bir Zazaca öğretmenin sınıfa girdiğinde bir öğrencisiyle yaşadığı bir örnek olay esasen bu durumu açık bir şekilde gözler önüne sermektedir. “Benim mesela bu konuda karşılaştığım güçlüklerden biri, ben derse girdim şimdi. Eskiden hani biz çocukken köyde konuşurduk, hani çarşıda da konuşurduk ama okulda Zazaca yasaktı ve ben Zazaca konuştuğum zaman -ben Zazaca dersine giren ilk öğretmenlerdenim- benim öğrencim yüzüme bakmıyordu, duvara bakıyordu. Hani Zazacanın sanki ayıp bir şey olduğunu düşünüyordu. Ben en az bir ay boyunca sadece alfabe öğretmekle ve yani onun bana bakmasını, yüzünün

bana dönmesini bekledim. Yani bu kadar bir küskünlük vardı hani Zazaca modern ortama aktarılamadığı için. Öğrencim çok iyi biliyorum, çok iyi konuşuyor. Annesiyle, babasıyla yani Bingöl'ün sokağında, çarşısında, köyünde güzel konuşuyor. Çok iyi aksanlı da konuşuyor. Ama öğretmenleriyle öğretmeni Zaza bile olsa bunu konuşmakta tereddüt ediyor, utanıyor... Ama dediğim gibi bir ay boyunca yani Kürtçeyi zaten her ikimiz de biliyoruz, Zazaca biliyoruz; fakat çocukcağızlar benimle konuşmaktan imtina ediyorlar, utanıyorlar, sıkılıyorlar. Yani yanlış bir şey de yok. Sadece konuşuyorsun, merhaba diyorsun, Nasılsın? Ama utanıyor. Ama şimdi aşıldı.”(KZÖ20).

Katılımcı görüşlerinden de anlaşılacağı üzere Zaza öğrencilerin ve velilerinin kimi zaman kendi ana dilleri olan Zazacayı konuşmaktan utandıkları, imtina ettikleri ve kaçınma eğilimi gösterdikleri görülmektedir. Peki bu eğilimlerin altında yatan unsurlar neler olabilir. 12 Eylül 1980 askeri darbesi ile oluşturulan Anayasanın “Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi” başlıklı 42. maddesinde belirtilen “Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez.” ve 19.10.1983 tarih ve 2932 sayılı Türkçeden Başka Dillerle Yapılacak Yayınlar Hakkında Kanun’un 3. maddesinde belirtilen “a) Türkçeden başka dillerin anadili olarak kullanılmasına ve yayılmasına yönelik her türlü faaliyette bulunulması, b) Toplantı ve gösteri yürüyüşlerinde, mahallin en büyük mülkî amirinden izin alınmadıkça bu kanunla yasaklanmamış olsa bile Türkçeden başka dille yazılmış afiş, pankart, döviz, levha ve benzerlerinin taşınması, plak, ses ve görüntü bantları ve diğer anlatım araç ve gereçleriyle yayım yapılması, yasaktır.” şeklindeki hükümleri gereği toplumda konuşulan yerel dil ve lehçelere karşı bir yasaklama ve baskı politikası güdülmüş, kamusal alanda ana dillerini konuşan bireyler çeşitli güçlüklerle karşı karşıya bırakılmıştı. Güdülen bu sindirme politikası neticesinde gerek Zazaca gerekse Kurmancca dergi, gazete ve mecmualar ciddi engellerle karşılaşmıştı. Bütün bu engeller diğer dil ve lehçelerde olduğu gibi Zazacayı da kamusal alandan ve günlük yaşamdan soyutlayarak, sadece köy ve kasabalarda yaşama imkanı bırakmaktaydı. Esasen 1980 darbesi öncesinde de yerel ve azınlık dillerine karşı bir baskı ve sindirme politikasının güdüldüğü görülmektedir. 25 Eylül 1925'te yasalaşarak yürürlüğe giren Şark Islahat Planı maddelerinde yer alan hükümler (bilhassa 14. ve 17. maddeler), 13 Ocak 1928'de Darülfünun Hukuk Fakültesi Talebe Cemiyeti'nin yapmış olduğu kongrede alınan ‘Vatandaş Türkçe Konuş’ kampanyası neticesinde bu kampanyayı teşvik edici afiş/pankartların hazırlanarak cadde, sokak, duvar, vapur, tramvay ve toplu taşıma araçları gibi yerlere asılması, 21 Haziran 1934'te kabul edilen Soyadı Kanunu neticesinde verilen Türkçe soyadları, Kürtçe, Ermenice, Lazca vb. dillerdeki yerleşim yerlerinin

isimlerinin Türkçe olacak şekilde değiştirilmesi gibi uygulamalar bu politikalara örnek gösterilebilir (Salmış, 2015: 140-154).

1990'lı yıllara gelindiğinde ise Avrupa'da deklare edilen kimi sözleşme ve bildirgelerle (Ulusal ya da Etnik, Dinsel ve Dilsel Azınlıklara Mensup Kişilerin Hakları Bildirgesi, Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme, Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı vb.) yerel dil ve lehçeler üzerindeki baskı hafifletilmek zorunda kalınmış ve bu durum 2000'li yıllara gelindiğinde yapılan açıklamalarla kendini göstermiştir. Dil hakları konusunda güdülen bu politika ve yasaklar neticesinde yeni nesillerde kendi anadillerine karşı bir yabancılaşma süreci kendini göstermiştir. Etno-dilsel topluluklara karşı güdülen bu dil politikası neticesinde yerel dil ve lehçelerin kamu-eğitim sahasından ve günlük yaşamdan soyutlanması bu yabancılaşma sürecinin temel nedenlerinden biri olmuştur. Tüm bu yaşananlardan Zazaca da nasibini almış ve kendi dillerinden uzaklaşan öğrenciler ana dillerini konuşmaktan utanarak; onu dağ dili, köylü dili, avam dili, yaşlı dili gibi çeşitli sıfatlarla nitelemişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %7.56'sı “Öğrencilerin dersin seçimi noktasında bilinçsiz olması” ve “Kent hayatının dili olumsuz etkilemesi” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “İşi öğrenciye bırakırsak ne olur? Öğrenci de işin vehametinin farkında değil. İşte Zazacayı seçsem ya da seçmesem ne olur? Bu ciddiyetin farkında değil. Bundan dolayı öğrenciye de bırakamayız. Bu ders seçimi konusunu veliye de bırakamıyoruz. Veli de tamamen sonuç odaklı düşünüyor. Öğrenci de işin farkında değil. Bundan dolayı iyi düşünmüyor.”(KZÖ4) “Zazaca seçmeli ders olduğu için millet genellikle zaten biz biliyoruz, biz bu dile vakıfız. Yani bu dili bilmesek de olur. Hani öncelikleri bu olmuyor yani. Hani rafa kaldırıyorlar Zazacayı. Bu ailelerde de büyük bir sorun yani bu bilincin farkında değiller.”(KZÖ7), “Yeni nesilde özellikle dil bilincinin çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bunda muhtemelen anne babanın da bakış açısı söz konusu. Anne baba şey diyor, ben bu dili biliyordum ama bu dilin bana kattığı bir şey yok.”(KZÖ11) Kent hayatının Zazaca üzerindeki olumsuz etkisi noktasında ise; “Mesela bu kentleşme oranının çok olması, eskiden mesela köyler vardı. Şimdi artık insanların hepsi köyden şehirlere çok göç ediyor. Yani şehir hayatı da dili öldürüyor.”(KZÖ3), “Yani ben mesela 2014'te ilk atandığımda şimdiki öğrenci potansiyelinde o farkı görüyorum. Yani gitgide gelen öğrenciler biraz daha uzak Zazaca'ya. Mesela 2014'ten 2018'e kadar gelen öğrencilerimiz az çok evde duyardılar ama gitgide sanki biraz daha uzaklaşıyorlar gibime geliyor.”(KZÖ9)

Kırsal alanlarda bireyler yakın akrabalık ilişkileri nedeniyle sürekli bir iletişim halinde bulunduğundan, kendi aralarında anadillerinde yaptıkları sohbet ve kurdukları diyaloglardan ötürü Zazacayı günlük yaşamlarında aktif bir şekilde kullanmaktaydılar. Bu ilişkiler ana dilleri olan Zazacayı canlı tutmalarını sağlamaktaydı. Kentlere göçle beraber gelen bireyselleşme, iş ve kent yaşamında baskın Türkçe kullanımı, kamusal, ticari, eğitim, sağlık ve sosyal yaşamda Zazacanın yokluğu beraberinde ana dillerinden uzaklaşmayı ve kayıtsızlığı getirmiştir. Bu durum Zazacanın yoğunlukla konuşulduğu kentlerde bile kırsal alanlarla sınırlı kalması ve kentleşmeyle birlikte dilin erozyona uğraması gibi riskleri beraberinde getirmektedir. Zazacanın kentsel alanlarda yaşayan Zaza toplulukları arasında giderek azalan bir kullanım alanına doğru evrilmesi, dilin sürdürülebilirliği açısından ciddi tehditler oluşturmaktadır. Zaza öğrencilerin Zazaca seçmeli dersini seçme noktasında bilinçsiz bir tavır sergilemesi ve dilin genel kullanımına negatif etkide bulunan kentleşme olgusu, Zazacanın kırsal bölgelerle sınırlı kalma riskini doğurmaktadır. Zazaca dersinin seçilmesinde bilgi eksikliğinin ve farkındalık yetersizliğinin etkili olduğunu gösteren bu durumlar, dilin öğretiminin daha fazla tanıtım ve bilinçlendirme çalışmalarıyla desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Katılımcıların %5.67'si “Kentlerde çoğunlukla Türkçe konuşulması” ve “Seçmeli dersin motivasyon kaybı yaratması” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Ben bakıyorum bugün yani küçük çocukların hiç biri dil bilmiyor mesela. Bu babaların ve annelerin suçudur. Çünkü niye? Mesela bizde biraz Türkçe'nin etkisi var işte. Yani anneler, babalar en başta Türkçe öğretiyor. Diyor ki çocuğumuz çok iyi Türkçe konuşsun ama kimse Zazacayı takmıyor işte. Yani Zazaca çok önemli değil diyorlar.”(KZÖ3), “Çocukların Zazacayı çok kullanmaması yani mesela kullansa bile hemen Türkçeye dönüyor. Yani bu çok kısa bir süre. O da uyarılarla falan hani oluyor. Bunun en çok nedeni de şehirleşme oranının artması. Mesela soruyorum annen-baban evde hangi dili konuşuyor falan? Türkçe konuşuyor diyor sadece. Kim Zazaca konuşuyor? Nenem, dedem varsa ya da beraber yaşıyorlarsa, biraz öğrenen de onlardan öğrenmiş tabi. Öğrenen, yani bilen çocuklar da var; ama bu çok böyle parmakla sayılacak kadar az yani. Kent hayatı olumsuz etkilemiş. Ama tabi böyle olmamalı. Zazaca sadece köylere ya da ilçelere sıkıştırmak da çok yanlış. Zaten bizim amacımız da her alanda olması. Benim gözlemlediğim bu. Kent hayatı olumsuz etkiliyor.”(KZÖ12), Dersin seçmeli olmasının yarattığı motivasyon kaybı noktasında ise; “Tabi öncelikle dersin seçmeli olması başlı başına bir problem. Çünkü ders seçmeli olunca her dönem o dersi öğrenciye seçtirmemiz gerekiyor.

Bu da hem öğretmen motivasyonunu düşürüyor hem öğrenci motivasyonunu düşürüyor.”(KZÖ2), “Maalesef velilerimiz, anne-babalarımız bu konuda fazla rağbet göstermiyorlar işte. Nasıl olsa ders seçmelidir. Benim çocuğuma faydası yok gözüyle bakan velilerimiz de var, öğrencilerimiz de var. Halen de yani ileride ben bu bölümü okuduğum zaman ben atanabilecek miyim, ben atanamayacak mıyım? Soranlar oluyor. Bizim bu şeyi kırmamız lazım.”(KZÖ14) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların görüşlerinde de ifade edildiği üzere kentlerde aile bireyleri birbirleriyle daha çok Türkçe konuşma eğilimi göstermektedirler. Önceleri kırsalda köy odaları veya divanhanelerde seslendirilen Zazaca masal ve efsaneler, geceleri geç saatlere kadar yapılan komşu ziyaretlerindeki derin Zazaca sohbetler, tandır başlarında yakılan Zazaca türküler, köy düğünlerinde seslendirilen Zazaca ezgiler kentlerde yerini Türkçeye bıraktı. Kentlerde öğrenciler çoğunlukla dede veya ninelerinin kendi aralarında yaptıkları Zazaca sohbetlerden ancak Zazaca’ya karşı bir kulak aşinalığı edinebilmektedirler. Türkçe kullanımının getirdiği yoğun baskıya direnen anne-babaların kendi aralarında Zazaca konuşması da hala Zazaca için olumlu bir iklim sunmaktadır. Zazacanın seçmeli ders olması da Zazaca öğretmenlerinin her eğitim-öğretim yılı başında yoğun bir çaba harcamalarını zorunlu kılmaktadır. Çünkü dersin açılabilmesi için her yıl yeterli sayıda öğrencinin Zazaca dersini seçmesi ve okul idaresinin de bu dersi açmaya olumlu bakmasını gerektirmektedir. Dersin seçimi noktasında öğrencilere ulaşma, velileri ve okul idaresini ikna etme görevi Zazaca öğretmenlerine düşmektedir. Aksi takdirde önceki yıl Zazaca dersi gören bir sınıf, bir sonraki yıl Zazaca dersi göremeyebilmektedir. Her yıl öğretmenin göstermesi gereken bu çaba ve dersin açılmama olasılığı hem öğretmenlerde hem de öğrencilerde bir motivasyon kaybına yol açmaktadır.

%3.78 oranla “Velilerin “şifreli dil” yaklaşımı” ve “Zazacaya yabancılaşma ve ön yargı” gibi hususlar da yine toplum ve bireylerin Zazacaya yaklaşımı kategorisinde ifade ettikleri hususlar arasındadır. Katılımcıların bu konudaki görüşlerinden birkaçı şöyledir: “...evde çocuğuyla Zazaca konuşmak yerine artık eşler çocuklarının anlamaması gereken konularda kullanılan bir dil haline gelmiş durumda. Malesef ki böyle. Bu da kullanımını ister istemez azaltıyor.”(KZÖ11), “Bazı aileler de var hocam, çok trajikomik bir durum. Bir anne gelip bana şey dedi: hocam siz öğretiyorsunuz. Ne yazık ki ben evde Zazaki konuşmuyorum, konuşamıyorum. Çünkü evdeki gizli konuşma diliymiş? Bu aslında çok nasıl desem mantık dışı bir şey. Çünkü çocuğu tamamıyla kendi kimliğinden uzaklaştırıyor.”(KZÖ18) Zazaca’ya yabancılaşma ve ön yargı konusunda ise; “...yani öğrenilmeyecek zorlukta bir şey verilmiyor. O zaman da zaten en basit seviye dersidir. Kitaplarımız da en basit seviyedir. Ama baştan

gelen bir önyargıyla olunca, bu iş ailede olmayınca bu önyargı oluşuyor. Daha önceden bir bilgi olmayınca Zazaca hakkında bu önyargının getirdiği ki Türkiye'de genel dillere karşı önyargı var zaten yabancı dil konusunda.”(KZÖ13), “Bugün bu halde olmasının en büyük nedeni siyasete kaçmadan ben biraz yerel düşüneceğim. Çünkü siyasi boyutunu az çok biliyoruz. En büyük sorun aslında halkımızın tamamıyla kendisidir. Yani aileler artık ne yazık ki nedenleri hakkında tamamıyla haklı da olabilirler. Göstermiş oldukları nedenler, uzak durma nedenleri haklı da olabilirler ama kendi kimliklerinden uzaklaşmış olmaları, çocukların tamamıyla Zazakiyi, kendi dillerini yabancı bir dil olarak görmelerinden. Bu aslında benim için hocam çok yaralayıcı bir şey. Yani ben mesela şu anda benim yapmam gereken aslında çocukların gramer üzerinden düzeltmelerini sağlamam olacaktı. Veyahut okuma-yazmalarını düzeltmem olması gerekiyordu ama ben şu anda sıfırdan öğretiyorum çocuklara. Çocuklarımız sadece belli başlı kelimeleri duymuş oluyorlar. Mesela su gibi, anne gibi, ekmek gibi. Yani bildikleri, duydukları kelimeler onu geçmez. Bu çok yaralayıcı oluyor açıkçası. Çok can sıkıcı oluyor. Motivasyonum düşüyor.”(KZÖ18)

Katılımcılar, kimi zaman öğrenci velilerinin çocuklarının evde konuşulanları anlamaması için kendi aralarında Zazaca konuştuklarını ifade etmişlerdir. Yani burada çocuklar konuşulanlardan bir anlam çıkaramasın diye veliler kendi aralarında Zazacayı gizli/şifreli bir dil olarak kullanmaktadırlar. Öğrencilerin kendi ana dillerine yabancılaşması ve adeta yabancı bir dilmiş gibi Zazacayı sıfırdan öğrenmeye çalışmaları ise trajikomik bir durum olarak dile getirilmiştir. Nitekim katılımcılar daha evvel kendileri ile yapılan ön görüşmelerde bu durumu “öğrenciler ana dillerini bir yabancı dil gibi öğreniyorlar.” şeklinde hayıflanarak dile getirmişlerdir (18-27.10.2023 tarihli araştırmacı günlükleri). Vurgulamak gerekir ki öğrencilerde kendi ana dillerine karşı oluşan bu trajikomik yabancılaşma; kendi bireysel tercihleri neticesinde değil, yıllardır süregelen baskı ve yasaklama politikalarının bir ürünü olarak görülebilir. Bu durum Zazaca öğretiminde kaynaklanan güçlüklerin belki de temel nedeni olarak değerlendirilebilir. Çünkü bir bireyin kendi anadiline yabancılaşması ve onu öğrenmede güçlüklerle karşılaşması, temel ifade hürriyetinin de ihmal edildiği anlamına gelmektedir.

Son sırada ise %1,89 ile “Velilerin derse not eksenli yaklaşımı” ve “Zazaca öğretiminin diğer dil derslerine olumsuz etki yapacağı inancı” şeklinde katılımcı görüşleri bulunmaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şöyledir; “Velinin derse bakışlarını genelde not eksenli görüyoruz. Yani ya çocuğum bu dersten başarısız olursa mantığı var. Böyle nadir Zazaca'ya karşı olma durumunu pek görmedik ama çok nadir görülür. Ama bunun dışında çocuğum

başarısız olursa ya da daha önce hiç bilmediği bir konudur, bir dildir, sıkıntı yaşarsa gibi. Velilerden de aynı şeyleri görüyoruz. Tabi ki velilerde de şöyle bir anlayış var. Bunu özellikle söyleyeyim. Velilerde genelde sadece temel sınavlarda çıkacak derslere öğrencisini yöneltme var. Bu diğer derslerde de aynı maalesef. Yani hiç kimse çocuğunun yeteneğine bakmıyor maalesef... Çünkü okul; çocuğum okuyacak, bir mesleğe, bir üniversiteye gidecek mantığıyla öğrenci okula gönderiliyor. Bunun yer yer öğrenci davranışlarına da yansıdığını görürüz. Yani davranışı nasıl olursa olsun, yeter ki ders başarısı iyi olsun şeklinde gelebiliyor karşımıza.”(KZÖ13).

Kimi veliler katılımcı KZÖ13’ün de dile getirdiği gibi öğrencilerinin yeteneğini göz ardı ederek, sadece not ve başarı endeksli bir tutum sergileyebilmektedirler. Bu tutumlarının altında yatan temel sebep ise yapılacak merkezi sınavlarda iyi bir derece elde etmek için öğrencilerini bu yönde yetiştirecek dersler ve sergilenen başarı, alınan notlar onlar için önem arz etmektedir. Dolayısıyla Zazaca gibi seçmeli dersler onların pek ilgisini çekmeyebilir. Bu yaklaşım, Zazacanın pedagojik değerinin öğrencilerin akademik başarısıyla ölçülmeye çalışıldığını ve diğer dillerle rekabet edemediği algısını ortaya çıkarmaktadır. Eğitimin dar bir perspektifle değerlendirildiğini ve Zazacanın bu çerçevede dezavantajlı konuma düştüğünü göstermektedir. Bazen de velilerde yeni bir dil öğrenmenin, diğer dillere olumsuz etki yapacağı şeklinde bazı inançlar görülebilmektedir. Benzer şekilde Zazaca öğrenmenin diğer dilleri öğrenmeyi sekteye uğratacağı şeklinde velilerin düşünce dünyasında yanlış kanılar oluşabilmektedir. Bu düşüncenin temelinde, öğrencinin okulda başarılı olabilmesi için Zazaca bilmemesi ve konuşmaması gerektiğine dair duyulan inanç yatmaktadır. Oysaki yeni bir dil öğrenmenin kişinin düşünce dünyasını zenginleştirdiği ve sanılanın aksine başka diller öğrenmeye olumlu katkılar sunduğu bilimsel olarak kanıtlanmış bir olgudur. Kulaktan dolma edinilen kimi kanılar, bazen hem velileri hem de öğrencileri yanlış yöne sevk etmektedir. Bu konuda bir katılımcı velilerde gözlemlediği, tanık olduğu hususları şöyle ifade etmiştir; “Çoğu velimiz kulaktan duyma bilgilerle hareket ettiği için maalesef sıkıntılar yaşıyoruz. İşte çocuklarına şunu söylüyorlar. Siz eğer Zazaca öğrenirseniz İngilizceyi unutursunuz, Türkçeyi unutursunuz. Yani bu son yıllarda maalesef bununla çok karşılaştık. Birçok öğrencimiz de bunu dile getiriyor. İşte velim şöyle dedi; sen eğer orada Zazaca alırsan, Zazaca öğrenirsen İngilizceyi unutursun. Bunları nereden duydular, nasıl bir şey oldu bilmiyorum ama halk arasında biraz çabuk yayılıyor.”(KZÖ9).

Netice olarak Tablo 10’daki bulgular, Zazaca öğretiminin sadece bir eğitim meselesi değil, aynı zamanda dilin toplumsal kabul, kültürel kimlik ve dil politikalarıyla ilgili geniş

çaplı bir sorunun parçası olduğunu göstermektedir. Toplum ve bireylerin Zazaca'ya yönelik tutumları, dilin eğitimdeki statüsü üzerinde doğrudan etkili olup, bu tutumların değişmesi için daha fazla toplumsal bilinçlendirme, kültürel değerlerin ön plana çıkarılması ve eğitsel-yasal olarak dilin statüsünün güçlendirilmesi gerektiği yönündedir. Zazaca öğretimi, sadece bir eğitim sorunu değil, aynı zamanda toplumsal değerler ve kimlik algılarıyla yakından ilişkili bir süreç olarak görülmektedir.

4.1.3. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliği Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliği” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Katılımcı öğretmenlerin Zazacanın görünürlük ve işlevselliği kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Zazacanın bir karşılığının olmaması	11	24,44	(KZÖ1, KZÖ3, KZÖ5, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ12, KZÖ13, KZÖ14, KZÖ15, KZÖ17, KZÖ18)
2. Öğrencilerin evde veya dışarıda Zazaca konuşmaması	7	15,54	(KZÖ3, KZÖ4, KZÖ6, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ13, KZÖ14)
3. Ortaokulun her kademesinde Zazaca dersinin verilmemesi	7	15,54	(KZÖ8, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ14, KZÖ19, KZÖ20)
4. Merkezi sınavlarda Zazaca soru sorulmaması	6	13,32	(KZÖ5, KZÖ6, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ13)
5. Zazacanın yok olma tehlikesi altında olması	5	11,10	(KZÖ3, KZÖ7, KZÖ9, KZÖ18, KZÖ 20)
6. Ders saatlerinin çoğunlukla maaş karşılığını doldurmaması	5	11,10	(KZÖ9, KZÖ10, KZÖ12, KZÖ16, KZÖ20)
7. Halk Eğitim Merkezlerinde Zazaca kurslarına talebin az olması	2	4,44	(KZÖ1, KZÖ15)
8. Norm nedeniyle Zazaca öğretmenlerinin yer değişikliği yapmakta zorlanması	2	4,44	(KZÖ10, KZÖ20)
Toplam	45	100	

Tablo 12’ye bakıldığında Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliği kategorisi altında: “Zazacanın bir karşılığının olmaması %24.44, Öğrencilerin evde veya dışarıda Zazaca konuşmaması %15.54, Ortaokulun her kademesinde Zazaca dersinin verilmemesi %15.54,

Merkezi sınavlarda Zazaca soru sorulmaması %13.32, Zazacanın yok olma tehlikesi altında olması %11.10, Ders saatlerinin çoğunlukla maaş karşılığını doldurmaması %11.10, Halk Eğitim Merkezlerinde Zazaca kurslarına talebin az olması %4.44, Norm nedeniyle Zazaca öğretmenlerinin yer değişikliği yapmakta zorlanması %4.44” şeklinde 8 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 45’tir. En fazla tekrarlanan kodlar: “Zazacanın bir karşılığının olmaması ($f=11$), Öğrencilerin evde veya dışarıda Zazaca konuşmaması ve Ortaokulun her kademesinde Zazaca dersinin verilmemesi ($f=7$)” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “Halk Eğitim Merkezlerinde Zazaca kurslarına talebin az olması ($f=2$), Norm nedeniyle Zazaca öğretmenlerinin yer değişikliği yapmakta zorlanması ($f=2$)” şeklinde olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %24.44’ü “Zazacanın bir karşılığının olmaması” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Yani kursa gelmemelerinin nedenini ben böyle gördüm. Kursumuzun bir karşılığı yok. Yani mesela şimdi diyelim ki normal bir bilgisayar kursu olsun, ne bileyim bir hijyen eğitimi olsun, yani ne bileyim ya da bire bir işte yabancı dil olsun, Fransızca falan olsun ya da işte diksiyon kursu olsun diyelim bunların hepsinin bir karşılığı var. Adamlar bu kursu alıp bu sertifika ile mesela bir işe girebiliyorlar; ama bizim kursumuzun bir karşılığı yok. Yani sadece e-devlette diyelim iste Zazaca A1 kursu almış diye bir yazıda gösteriliyor. Kursumuzun karşılığının olmasını istiyorum açıkçası.”(KZÖ3), Sahip olduğu 9 yıllık deneyimle ilk Zazaca öğretmenlerinden olup, bu alanda y. lisans yapan katılımcılardan biri görüşünü şöyle ifade etmiştir; “Ya bazen de öğrenci demek ailede konuşuluyor ya, tam da bu dersi öğrendiğinizde ne yapacağız, faydası ne? Yani sadece güncel hayatta çok ileriye düşünün; ileride ne yapacağım bu konuda, ne işime, neye yarıyor? Bu konuda bazen öğrenciler sorun çıkartıyor kendince. Yani bu büyük bir sorun olmasa da maalesef bunlarla karşılaşıyoruz... Son sınıflarda bu sınavlara hazırlık süreci olduğu zaman maalesef öğrenci orada da yani ya seçse bile dersle ilgisi olmaz. Çünkü diğer sınıfın çoğu, diğer arkadaşların çoğu, diğer okullardaki arkadaşların çoğu sınav hazırlığı yapıyor iyi bir liseye yerleşmek için. Öğrenci de maalesef o dönem yani biraz daha faydacı davranıp, pragmatist işte hangisi işine sınavda yarıyorsa o derse daha çok çalışıyorlar. Evet, böyle.”(KZÖ9), Yine sahip olduğu 8 yıllık deneyimle ilk Zazaca öğretmenlerinden olan bir diğer katılımcı; “Bunun haricinde dediğim gibi yani ne işe yarayacak? Eğitimde en çok karşılaştığım soru hem de öğrenciden. Şu böyle karşı olan ne

işime yarayacak konusu. Yani bunlar işte derken bunu kastediyor. Günlük hayatta bir karşılığının olmaması meselesi böyle işte.İster Ekonomik deyin, ister mesleki anlamda, ister sınavlar anlamında deyin hepsini bu kategoride değerlendirebiliriz.”(KZÖ13), şeklinde görüş bildirirken, bir diğer katılımcı; “Toplumda kabul görmemesi bu dilin var yani. Şimdi biz bu dilin ehemmiyetinden bahsetmek durumunda kalıyoruz. Fen, matematik anlatırken önce bu konunun ne faydası var? Bunu anlatmak gerekiyor. Biz de Zazaca da bu dersin faydası nedir, bunu öğrenmenin faydası nedir? diye çalışmalar yapıyoruz. Ama eve gidiyor, senin yaptığın belki bir gününü ayırdığın, belki konferans yaptığın, belki üniversiteden akademisyen getirmişsin. Bu dilin bir karşılığı var, üniversitede akademisyenler var bu dersi veriyor, artık atamalar var diyorsun. Eve gidiyor Zazaca; ama oğlum Zazaca ne işe yarayacak diyor veli. Toplumda kabul görmemesi, sokakta kabul görmemesi, avam dili diye kabul edilmesi bize çok büyük sıkıntılar çıkartıyor.”(KZÖ17)

Katılımcı görüşlerinden de anlaşıldığı üzere, öğrenci ve veliler günlük yaşamlarında Zazaca dersinin pragmatist bir karşılığını göremeyince bir motivasyon kaybı yaşayabilmektedirler. Öğrenciler bir dili öğrendikleri vakit, o dili günlük yaşamda ve rutin ilişkilerde kullanmak, ayrıca o dili bildiklerini gösterir sertifika/diplomalarla bir iş bulmak ve kariyer planlaması yapmak isterler. Gerek kamusal yaşamda, gerek ticari ilişkilerde ve gerekse yazılı iletişimde (resmi yazışmalar, trafik işaretleri, mağaza-dükkan-büro tabelaları, cadde-sokak isimleri vb.) Zazacanın önüne konan kısıtlamalar öğrenci ve velilerin endişelerini haklı çıkarmaktadır. Zazacanın toplum tarafından içselleştirilmesi ve günlük yaşam rutinlerinin bir paydaşı haline gelebilmesi adına yerel dil ve lehçelerin önüne konan engellerin gevşetilerek, çok dilliliğe karşı bir hoşgörü politikasının benimsenmesi veli ve öğrencilerdeki bu endişelerin minimize edilmesini sağlayacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %15.54’ü “Öğrencilerin evde veya dışarıda Zazaca konuşmaması” ve “ortaokulun her kademesinde Zazaca dersinin verilmemesi” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Tabi ki öncelikle bizim karşılaştığımız güçlükleri birkaç başlık altında sıralayabiliriz. Bunlardan bir tanesi öğrencilerin evde ya da dışarıda Zazaca konuşmaması...Bazı öğrencilerimiz bu dili, evet Zaza kendisi, ailesi Zaza ama evde konuşmuyor. Dışarıda hiçbir yerde duymamış, kimse yanında konuşmamış. Okulda ilk defa dille haşır neşir oluyor. Bu da işte o metinleri anlamakta ya da biz dili öğretirken yani problemler yaşıyoruz.”(KZÖ4), “Yani beşinci sınıfta görüyoruz zaten, son zamanlar hepimizin malumu. Yani evlerde de git gide Zazaca konuşması azalıyor. Öğrenci bir anda okulda bunu görünce ilk haftada bazen

afallıyor.”(KZÖ9), “...Dolayısıyla evde çocuğuyla Zazaca konuşmak yerine, artık eşler çocuklarının anlamaması gereken konularda kullanılan bir dil haline gelmiş durumda. Maalesef ki böyle. Bu da kullanımını ister istemez azaltıyor.”(KZÖ11), “Ben çocuğun utangaçlığını bir sene boyunca zar zor üzerinden atamıyorum. Çünkü kendini ifade edemiyor ya da ifade etmek istemiyor. Bana diyor ki hocam benim annem babam evde konuşmuyorlar ki ben sizinle konuşayım. Hatta ben sizinle konuşurken yani ben bildiğim halde söyleyemiyorum. Çünkü dedemden, nenemden, çevremden, babamdan duymuşumdur; ama gel gör ki anlıyorum ama ifade etmede sıkıntı yaşıyorum. Yani çocuklarımızın en büyük sıkıntısı bana sorarsanız kendini ifade edememek.”(KZÖ14) 7 yıllık deneyimli bir Zazaca öğretmeni olan katılımcı KZÖ14 başından geçen ve bu kodla ilişkilendirebileceğimiz bir örnek olayı şöyle ifade etmektedir;

“Yani bir anımı anlatmak istiyorum. Geçen markette karşılaştığım şuan lise 4’e giden bir öğrencim var. Bir kelime Zazaca bilmiyordu; ama ‘xocam tı senin?’ bunu bana demesi benim çok hoşuma gitti. Ama sıfırtayken diyemiyordu çünkü utanıyordu. Anne-baba konuşmuyor, çevre konuşmuyor, ee çocuk derste Zazacayı görüyor. Biz öğretmenlerin en çok karşılaştığı sorun öğrencilerimizin maalesef Zazacayı evde konuşmamaları. Bunun da çaresi önce anne baba bilinçli olacak. Evde çocuklarla konuşacak ki, biz öğretmenler sadece destekleyicisi olabiliriz. Ben kalkıp da beşinci sınıfta çocuğa yeni baştan bir dil öğresem de öğretemiyorum. Denedim, çok uğraştım, çabaladım ama olmuyor gerçekten. Yani derler ya anadan doğma ile başlıyor. Annesinin-babasının söylediklerini taklit ettikleriyle başlıyor. Yani bir dil bir insandır. Maalesef velilerimiz, anne-babalarımız bu konuda fazla rağbet göstermiyorlar işte.”

Katılımcı görüşlerinden varılabilecek en yalın çıkarım; öğrencilerin evde anne-baba veya kardeşleriyle Zazaca konuşmadıklarında, daha sonra bu durumun okulda öğretmenleriyle veya dışarıda arkadaşlarıyla Zazaca konuşmalarına engel bir durumu da beraberinde getirdiği gerçeğidir. Tüm bu hususların da öğrencilerin Zazaca konuşmaya karşı yeterince öz güven geliştirememeleri nedeniyle kendi anadillerine karşı utanmalarına ve çekinmelerine sebep olduğu olgusunu güçlendirdiği görülmektedir. Bu yaklaşımlar çeşitli nedenlerden dolayı gerek Bingöl’de, gerekse Doğu-Güneydoğu’da Zazaca kullanımının gündelik yaşamda zayıfladığına işaret etmektedir. David Crystal; dillerin neden öldüğünü veya bir dilin düşüşe geçmesine neden olan faktörleri irdelerken, bir dilin ölümünü temelde onu konuşan insan faktörüne bağlamaktadır. Ona göre, bir dil kendisini konuşan kimse kalmadığında ölür. Bununla birlikte insanlar hayatta kaldığı halde dilleri ölebilir (Crystal, 2010: 97). Burada kültür asimilasyonuna vurgu yapan Crystal, kültür asimilasyonunun sebep olduğu dil ölümünü ve beraberinde getirdiği utanç duygusunu şöyle izah etmektedir:

"Bir kültür diğerinin içinde asimile olduğunda tehlikedeki dili etkileyen olayların sırası her yerde aynıdır. Üç temel aşama vardır. İlki hâkim dili konuşmaları için insanların üstündeki baskıdır- ki bu baskı siyasî, sosyal veya ekonomik kaynaklı olabilir. Teşvik, tavsiye veya bir hükümetçe getirilen kanun şeklinde 'yukarıdan aşağıya' olabilir ya da parçasını oluşturdukları toplum içindeki moda ve arkadaş grubu baskısı sebepleriyle 'aşağıdan yukarı' olabilir veya belirgin bir yönü olmayıp kısmen tanınan ve anlaşılan sosyo-politik ve sosyo-ekonomik faktörler arasındaki etkileşim sonucu doğmuş da olabilir. Ancak baskı nereden gelirse gelsin sonuç -ikinci aşama- iki dilliliğin ortaya çıkmasıdır. İnsanlar eski dillerini anlarlarken yeni dillerini gittikçe daha iyi kullanmaya başlar. Sonra genelde oldukça hızlı şekilde bu iki dillilik düşüşe geçer ve eski dil yerini yenisine bırakmaya başlar. Bu üçüncü aşamaya götürür ki bu aşamada genç nesil yeni dilinde iyice ustalaşır ve kendini onunla tanımlar ve ihtiyaçlarını karşılamak için birinci dilin gereksiz olduğunu fark eder. Genelde beraberinde eski dili kullanmanın -hem ebeveynler hem çocuk hesabına- verdiği utanç duygusu gelir. Anne-babalar çocuklarıyla konuşurken veya onların yanında eski dili daha az kullanmaya başlar... Bir nesil içinde aile içindeki sağlıklı iki dillilik durumu tek dilliliğe kayıp, dili ölüme bir adım daha yaklaştırır." (Crystal, 2010: 98-99).

Öğrencilerin Zazacayı aile içinde ve sosyal çevrelerinde konuşmamaları, Zazacanın kuşaklar arası aktarımını da zayıflatmaktadır. Zazacanın sosyal hayatın bir parçası olmaktan çıkması, öğrencilerin dili yalnızca okul ortamında öğrenmek zorunda kalmalarıyla sonuçlanabilir. Aile desteği olmadan öğrenilen diller, genellikle daha az kalıcıdır ve öğrenciler bu dilleri günlük yaşamlarında kullanmadıkları için unutabilirler. Anadil edinimi, adından da anlaşılacağı üzere aile içerisinde ve küçük yaşlarda edinilmesi gereken, kritik dönemleri olan bir kazanımdır. Bu kazanımın gecikmesi çocuğun sonraki yıllarda kendi anadilini, yabancı bir dilmiş gibi öğrenmesine sebep olmaktadır. Kritik dönem kavramının öneminden yola çıkan Robert James Havighurst gelişim ödevleri/görevleri kavramını ortaya atmıştır. Havighurst, bireylerin gelişimlerinin dönemler halinde gerçekleştiğini ve her dönemde kazanılması gereken özelliklerinin bulunduğunu ifade etmiştir. Ona göre her dönemin gerektirdiği gelişim görevleri kazanılmadığında, bir sonraki dönemde kazandırılmaları zor olur. Havighurst'a göre 2-6 yaş aralığındaki ilk çocukluk döneminde çocuk, konuşmayı ve hatta 4 yaşından itibaren ikinci bir dili öğrenebilir. Dolayısıyla 2-6 yaş aralığında vaktinin neredeyse tamamını evde ebeveynleri ile geçiren Zaza çocuklarının, evde ebeveynleri Zazaca konuşmadığında haliyle onların ve yeni nesillerin Zazacayı öğrenmeleri güçleşecektir.

Bir diğer problem; Zazaca seçmeli ders olduğundan öğrencilerin dersi tercih durumu, velilerin tutumu ve okul idarelerinin yaklaşımından dolayı ortaokulun her kademesinde açılmayabilmektedir. Bu konudaki görüşler şöyledir; *"...Tam seçme zamanı mesela idareci şöyle düşünüyor. Sekizinci sınıflar LGS/liseye giriş sınavına hazırlanıyor diye onlara seçtirmiyorlar. Bazen yedinci sınıflara da seçtirmiyor. 5-6 oluyor çoğu zaman. Bu da bazı okullarda üç sınıf ya da imam hatip varsa onlarda birer saate düşüyor."*(KZÖ9), *"Tabi bir de*

bir diğ er konumuz ise Zazacanın her kademed e olmamas ı. Yani 5, 6, 7 ve 8'lerde seçebilece k iken; 5 ve 6'da seçebiliyor iken 7'de okul seç tirmiyor. Bir de bu seçmeli ders kısm ının de ğ işmesinden kaynaklı da seç ilmiyor artık. Yani bir devamlılı ğ ı yok.”(KZÖ11), “Her sınıfta yoktu. Mesela 8'de verilmiyordu. Biz hani 8'ler LGS'ye hazırlanıyor biraz daha ana derslere yö nelik ç alı ş malar yapı lı yordu, ama normalde olması gerekiyordu. Ben baş ladı ğ ım zaman ö nce 5'lerle baş l adık sonra 5-6 yaptık. Sonra 5-6-7 yaptık ama 8'lerde galiba durdu diye biliyorum.”(KZÖ19) Zazaca seçmeli dersi normalde ortaokulun her kademesinde aç ı labilecek bir derstir. Fakat ö ğ rencilerin dersi tercih durumu, velilerin tutumu, okul idarelerinin yakla ş ım ı ve LGS gibi sınav kaygılarından dolayı bazı kademelerde ö ğ renciler tercih etse dahi dersin aç ı lmadı ğ ı katılımcılar tarafından ifade edilmi ş tir. Katılımcı KZÖ20 bu durumu; “Onun dı ş ında zaten diğ er bir ş ey de ş u mesela 5, 6, 7 ve 8'lerde seçmeli ders ama 8'inci sınıflarda genellikle seçmeli verilmiyor. Neden? İ ş te 8. sınıf sınav a hazırlık d ö nemi oldu ğ u için idareciler ç ok ho ş kar ş ı lamıyor. Hatta ö ğ renciler istiyor, ısrarla istemelerine ra ğ men izin verilmiyor ve birazcık orada zorluk oluyor, yani azalıyor.” ş eklinde ifade etmi ş tir. Ö zellikle 8. sınıflarda LGS kaygısından dolayı okul idarelerinin Zazaca gibi seçmeli derslerin seçimine sıcak bakmadı ğ ı anla ş ılmaktadır. Katılımcı KZÖ16'nın ş u istatistiksel verileri bu gör ü ş leri do ğ rulamaktadır. “2024-2025 e ğ itim ö ğ retim yılında be ş inci sınıf seviyesinde T ü rkiye genelinde 2 bin 400 ö ğ renci seç ti. Altıncı sınıf seviyesinde 2000 ki ş i, yedinci sınıf seviyesinde 877 ö ğ renci, sekizinci sınıf seviyesinde ise 953 ö ğ renci.” Zazacanın belirli kademelerde verilmemesi, ö ğ rencilerin bu dili ö ğ renme süreçlerinde istikrar ve tutarlılık kaybına yol aç maktadır. Dil ö ğ reniminde süreklilik, tekrar ve uygulama ö nemlidir; bu nedenle kesintili bir dil e ğ itimi, ö ğ rencilerin dilde yetkinlik kazanmasını zorla ş tıracaktır. Bu da dilin işlevselli ğ ini ve ö ğ rencilerdeki ö ğ renme iste ğ inin olumsuz etkilenmesine sebebiyet verecektir.

Katılımcıların %13.32'si “Merkezi sınavlarda Zazaca soru sorulmamas ı” ş eklinde gör ü ş bildirmi ş tir. Katılımcıların bu konudaki gör ü ş lerini belirten alıntılardan birkaç ı ş öyledir: “Bence ana, temel sorun ana sınavlarda sorulmamas ı. Yani netice itibarıyla bir getirisinin olmamas ı, yani bir ekmek getirememesi. Eee diğ er diller ö yle de ğ il. Ö rnek veriyorum; İ ngilizce, Fransızca, Almanca veyahut Arapça dillerinde sınavlarda kar ş ıla ş abiliyorsunuz. Bir getirisi var. O dillerde iyi oldu ğ unuzda bir kar ş ılı ğ ını alabiliyorsunuz. Somut olarak bir kar ş ılı ğ ını alabiliyorsunuz, ama Zazaca da ö yle de ğ ildir. Veli gelip ş unu diyebiliyor benim ç oç u ğ um Zazaca dersi alaca ğ ına matematik dersini alsın, uygulamalı olarak seçmeli derse ya da fen dersinden ya da İ ngilizceden alsın ve bu t ü r derslerden alsın. Ç ü nkü bir getirisi var. Bir getirisi olmayınca böyle sorunlarla kar ş ıla ş abiliyoruz.”(KZÖ5), “Zazaca sınavda

çıkıyor zaten, ileride onun bir işine yaramayacak, benim çocuğum okuyacak diyorlar. Yani buradaki en büyük problem o. Mesela ben 8'lerde ders işleyemiyorum. Müdür de işleme dedi, neden? Çünkü onlar sınava hazırlanıyorlar. Bizim alanımızdan soru olmayacağı için de bırakın onlar etüt yapsınlar.”(KZÖ10), “Bir de şöyle bir boyutu var. Okulda sadece ana branş dersleri var. Bunlar üzerinden sorulan sorular var. Dolayısıyla diğer dersler çocukların gözünde, velilerin gözünde, idarenin gözünde, toplumun gözünde, hepsinin gözünde çok daha kıymetli gibi görünüyor.”(KZÖ11), “Hocam zaten sınavlarda velilerin bize dönüşü şu şekilde oluyor. Şey diyor; zaten sınavlarda çıkıyor, merkezi sınavlarda çıkıyor. Bu zaten şey mesela dersi seçmede de çok büyük bir faktör. Hani daha çok akademik başarı üzerine yoğunlaşıyorlar ve şey diyorlar zaten sınavda çıkıyor.”(KZÖ12).

İngilizce dışında merkezi sınavlarda yerel dil ve lehçelerden öğrencilerin başarılarını test eden herhangi bir soru sorulmaması ve bu derslerin üstüne bir de seçmeli ders olması veliler nazarında bu derslerin önemsiz olduğu algısını oluşturmaktadır. Veli ve öğrenciler duruma daha ziyade pragmatist yaklaşıtlarından, Zazaca gibi seçmeli derslerin merkezi sınavlarda sorulmaması nedeniyle akademik olarak bir karşılığının ve getirisinin olmayacağı kanaati taşımaktadırlar. Bundan ötürü temel dersler daha fazla önemsenmektedir. Merkezi sınavlarda Zazaca gibi yerel dillerden soruların yer almaması, bu dillerin eğitim sisteminde yeterince ciddiye alınmadığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Nitekim KİTA'nın yapmış olduğu araştırmada (2022) görüşlerine başvuru ve Liselere giriş sınavlarında YDL dersinden de soru sorulması gerektiğini düşünen bir öğretmen öğrencisiyle yaşadığı anektodu şöyle ifade etmiştir; “Bir defasında öğrenciler denemeye girmişler, öğrencilerden birisi yanıma geldi. ‘Hocam’ dedi; ‘denemeye girdik, Zazaca yoktu. Bunun sebebi ne olabilir?’ ... Çocuk görmüş olduğu bütün dersleri aslında başka yerlerde de görmek istiyor.” (Bilmez, Çağatay ve Arslan, 2022: 29) Merkezi sınavlarda sürdürülen bu yaklaşım, hem öğrenci ve velilerin Zazaca derslerine olan ilgisini azaltmakta hem de Zazacanın akademik geçerliliğini zayıflatmaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin %11.10'u “Zazacanın yok olma tehlikesi altında olması ve ders saatlerinin çoğunlukla maaş karşılığını doldurmaması” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Yani bugün dilimiz yok olma tehlikesi altındaki bir dildir. Yani şu anda ne aşamada? Yani siz de benim kadar biliyorsunuz hocam. Yani eğer ki biz küçüklüğümüzden beri dilimizi konuşursak, okullarda mesela ders olarak görürsek, yani böyle bir şartlar olgunlaşsa o açıdan bir sıkıntı

olmaz. Ama bugünkü durum sıkıntılı yani dilde kaybolma var maalesef.”(KZÖ3), “Çünkü dilimiz ne yazık ki ölmek üzere. Ve bir hocam bana şey demişti; mezar bekçilerisiniz siz demişti. Yani bu laf ne kadar can alıcı olsa da çok doğru bir laf, mezar bekçileriyiz; çünkü dilimiz ölmek üzere. Ölecek olan dilimizin en azından ömrünü bir 10 yıl, ne bileyim bir 20 yıl daha uzatabiliriz.”(KZÖ18), “Çünkü UNESCO'nun verdiği rapora göre şu an kaybolmakta olan bir dil olarak görülüyor ve bu dünya açısından da bir kayıp. Çünkü eğer ki Allah böyle bir dil yaratmış ise, insanlarla bahsetmişse bence bir renktir, bir güzelliştir.”(KZÖ20) Zazaca öğretmenlerinin çoğunlukla maaş karşılığını dahi dolduramaması noktasında ise; “...Yani idareler de maalesef eğer bir yerde norm yoksa daha çok sıkıntı oluyor. Okullarda zaten Zazaca da seçilmiyor. Seçilse bile çoğu yerde bakıyorsun üvey evlat muamelesi görüyor. Yani genellikle hocalarımızın diyelim, hatta bazen ders maaş karşılığı saati bile doldurmasa ek bir ders bile vermiyorlar. Genellikle on saat ise on saat, on dört ise on dört. Yani bir pozitif ayrımcılık tanınmıyor çoğu yerde ve maalesef üvey evlat muamelesi görüyor bu ders hocalarımız.”(KZÖ9), “...Norm fazlası olma durumum da var. Çünkü 15 saati doldurmam gerekiyor. Ancak büyük bir okulda ders vermem gerekiyor ki kendi dersimi kurtarayım. Ve bir de ek ders alayım. Ben artık ek dersi de geçtim. Malum diğer okulda norm fazlası olduğum için yeter ki norm fazlası olmayayım. Çünkü norm fazlası olunca çok sıkıntı oluyor. Ders tamamlamak için başka okula gidiyorsun. Hem senin enerjin düşüyor. Öğrencilere motive olamıyorsun.”(KZÖ10).

BM Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü'nün (UNESCO) 2009 yılında yayınladığı Tehlike Altındaki Diller Atlasına göre, Zazaca “Güvensiz Diller” kategorisinde yer almaktadır. Bu kategoride bulunmasının temel nedeni, bu dili konuşan sayısındaki azalma olarak görülmektedir. Katılımcı KZÖ18 kullanmış olduğu “mezar bekçileri” metaforu ile Zazaca için adeta bir öğrenilmiş çaresizlik durumunun varlığına işaret ederek, Zazacanın geleceği konusunda karamsar bir tutum ve endişelerini dile getirmiştir. Katılımcılar bu gibi hususları dile getirerek, dilin korunması ve yaşatılması için ivedi adımlar atılması gerektiğini vurgulamışlardır. David Crystal dilleri sınıflandırırken temelde üç kategori sunmaktadır; güvende, tehlikede veya ölü diller. Michael Krauss ise bu üç maddeye yaygın kabul gören bir kavram daha ekler: ölüm döşeginde. Çocuklar tarafından ana dil olarak artık öğrenilmeyen dillere ölüm döşegindeki diller denmektedir. Bu kavram tehlike seviyesinin ötesine geçmiş dilleri ifade etmektedir; çünkü böyle bir dilin nesiller arasında aktarımı durmuştur ve böyle bir dil üreyemeyen canlı türlerine benzetilmektedir (Crystal, 2010: 33-34) “Mezar bekçileri” metaforunun “ölüm döşeginde” olan bir dili çağrıştırması, Zazacanın hangi kategoride yer aldığını bizlere göstermesi açısından önem arz

etmektedir. Dillerin yok olması, yalnızca dilsel bir kayıp değil, aynı zamanda kültürel bir mirasın da yitirilmesi anlamına gelir. Nitekim Crystal; çeşitliliğe olan gereksinim, kimliği ifade etmesi, tarih ambarları olarak görülmesi, insanlığın toplam bilgisinin bir parçası olması ve başlı başına ilgi kaynağı olmaları sebebiyle dil ölümlerini umursamamız gerektiğini ifade etmiştir (Crystal, 2010: 47-71). Tüm bu hususlar, özelde Zazaca, genelde ise dillerin korunmasına yönelik eylem planlarının hayata geçirilmesi gerektiğini zorunlu kılmaktadır.

Ayrıca seçmeli ders olduğundan, Zazaca ders saati sayısının az olması nedeniyle öğretmenler genellikle maaş karşılığı olarak doldurmaları gereken haftalık 15 saat zorunlu ders saatini dahi tamamlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Zazaca derslerinin öğretmenlerin maaş karşılığını dahi dolduramaması, öğretmenlerin bu dersi verirken motivasyonlarının düşmesine neden olmaktadır. Çünkü bu saati tamamlamak adına farklı okullarda görevlendirilebilmektedirler. Bu durum Zazaca öğretmenlerini yıpratmakta ve kimi zaman bezdirme noktasına varmaktadır. Öğretmenlerin bu tür derslerde ekders geliri sağlayacak ek kazanç sağlayamamaları da, dersi sadece zorunlu bir görevmiş gibi görmelerine ve maddi kayıplara da yol açabilmektedir.

%4,44 ile son sırada ise *“Halk Eğitim Merkezlerinde Zazaca kurslarına talebin az olması ve Norm nedeniyle Zazaca öğretmenlerinin yer değişikliği yapmakta zorlanması”* şeklinde katılımcı görüşleri bulunmaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şöyledir; *“Bir iki derse hevesle geliyor. Sonraki derste diyor ki, bu zaten benim işime yaramayacak ki diyor. Akademik ile konuşma arasında çok fark oluyor. Derse gelen seviyor. Kurs bitene kadar gitmek istemiyor ama gelme noktasında o gelene kadarki heves, o aşama zor.”*(KZÖ15), yer değişikliği noktasında ise; *“Zazaca öğretmeni, eğer başka bir branşı da varsa 4 yıl Zazaca öğretmenliği yapıyor, 5 yıl yapıyor, 6 yıl yapıyor ama yedinci yıldan sonra birazcık bıkıyor. Çünkü neden insan bir dördüncü beşinci yıldan sonra böyle bir yer değiştirmek istiyor? Çeşitli alternatifler de olmayınca varsa eski branşı ya da farklı bir branşı varsa o branşa geçiş yapıyor...Yani dediğim gibi başka bir ile başka bir yere de tayin olamadığı için, öğretmen biraz daha bıkıyor ve en sonunda da branş değiştirmek zorunda kalıyor.”*(KZÖ20)

Halk Eğitim Merkezlerinde Zazaca kurslarına olan düşük talep; alınan kurs sertifikalarının herhangi bir iş imkanı sağlamamasından dolayı, Bingöl gibi Zazacanın yoğunlukla kullanıldığı bir kentte dahi Zazacanın öğrenilmesine olan ilginin arzulanan seviyede olmamasına neden olmaktadır. Toplumda Zazaca gibi yerel dillerin öğrenilmesinin kamu veya özel kuruluşlarda herhangi bir istihdam alanı yaratamaması, bu ilgisizliğin temel

nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Zazaca öğretmenlerinin norm kadrosu nedeniyle yer değiştirme konusunda zorluk yaşamaları, dilin öğretiminde personel hareketliliğini kısıtlayan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin belirli bölgelerde kalmaları, dilin yayılmasını ve öğretmenlerin farklı öğrenci gruplarıyla etkileşim kurmasını zorlaştırmaktadır.

Netice olarak mevcut durum, Zazacanın hem eğitim sisteminde hem de istihdam politikasında ihmal edilmesi nedeniyle çeşitli zorluklarla karşılaşıldığını göstermektedir. Dilin yok olma tehlikesi altında olması, eğitim politikaları ve sosyal uygulamaların bu dili yeterince desteklememesi nedeniyle, Zazacanın dezavantajlı konumu daha da belirgin hale gelmektedir. Yaşanan zorluklar Zazacanın yalnızca eğitim sistemine değil; toplumsal, kamusal ve iş hayatına da daha güçlü bir şekilde entegre edilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Zaza dilinin korunması ve yaşatılması için hem resmi hem de sivil girişimlerin artırılması, dilin toplumsal yaşamda kullanımını teşvik edecek stratejilerin geliştirilmesi önemli görülmektedir. Eğitim sisteminde yapılacak reformların bu stratejilerin merkezinde yer alması, dilin kültürel ve sosyal yaşamdaki yerini de perçinleyecek adımlara öncülük edecektir.

4.1.4. Zaza Öğrencilerin Yeterliliği Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zaza Öğrencilerin Yeterliliği” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Katılımcı öğretmenlerin Zaza öğrencilerin yeterliliği kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Öğrencilerin Zazacaya özgü harfleri telaffuzda zorlanması	9	27,27	(KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ7, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ13, KZÖ15, KZÖ17)
2. Öğrencilerin okuma-yazmada güçlük yaşamaları	8	24,24	(KZÖ6, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ15, KZÖ17, KZÖ19, KZÖ20)
3. Öğrencilerin Zazaca öğrenmeyi Türkçe üzerinden yapmaya çalışmaları	4	12,12	(KZÖ4, KZÖ5, KZÖ13, KZÖ18)
4. Öğrencilerin ön bilgi ve kelime hazinesinin yetersiz olması	3	9,09	(KZÖ6, KZÖ13, KZÖ18)
5. Öğrencilerin Zazaca cümle kurmakta	2	6,06	(KZÖ6, KZÖ15)

zorlanması.			
6. Türkçeye aşinalığın Zazaca öğretimini olumsuz etkilemesi	2	6,06	(KZÖ4, KZÖ7)
7. Öğrencilerin kendini ifade edememesi	2	6,06	(KZÖ6, KZÖ14)
8. Öğrencilerin konuşurken kimi harfleri yutması	1	3,03	(KZÖ6)
9. Öğrencilerin erillik-dişillik ayrımını yapmakta zorlanması	1	3,03	(KZÖ14)
10. Dikte çalışmalarında zorlanma	1	3,03	(KZÖ15)
Toplam	33	100	

Tablo 13'e bakıldığında Zaza Öğrencilerin Yeterliliği kategorisi altında: “Öğrencilerin Zazacaya özgü harfleri telaffuzda zorlanması %27.27, Öğrencilerin okuma-yazmada güçlük yaşamaları %24.24, Öğrencilerin Zazaca öğrenmeyi Türkçe üzerinden yapmaya çalışmaları %12.12, Öğrencilerin ön bilgi ve kelime hazinesinin yetersiz olması %9.09, Öğrencilerin Zazaca cümle kurmakta zorlanması %6.06, Türkçeye aşinalığın Zazaca öğretimini olumsuz etkilemesi %6.06, Öğrencilerin kendini ifade edememesi %6.06, Öğrencilerin konuşurken kimi harfleri yutması %3.03, Öğrencilerin erillik-dişillik ayrımını yapmakta zorlanması %3.03, Dikte çalışmalarında zorlanma %3.03” şeklinde 10 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 33'tür. En fazla tekrarlanan kodlar: “Öğrencilerin Zazacaya özgü harfleri telaffuzda zorlanması (f=9), Öğrencilerin okuma-yazmada güçlük yaşamaları (f=8)” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “Öğrencilerin konuşurken kimi harfleri yutması (f=1), Öğrencilerin erillik-dişillik ayrımını yapmakta zorlanması (f=1), Dikte çalışmalarında zorlanma (f=1)” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %27.27'si “Öğrencilerin Zazacaya özgü harfleri telaffuzda zorlanması” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Bu dört harfi tek, belki bir dönem zar zor öğrenciye verebiliyoruz; çünkü zor. Yani bu harfler telaffuz bakımından da çok zor. Çünkü çocuk hayatının hiçbir yerinde bu harfleri telaffuz etmemiş, ilk defa bu harflerle haşır neşir oluyor ki zor harfler bunlar. Normal B harfi gibi değil yani, S harfi gibi değil diyoruz. Q diyoruz, gırtlaktan çıkan zor bir sestir. Bu konuda biraz problemler yaşıyoruz alfabe konusunda.”(KZÖ4), “Çocukların şöyle çektiği bir zorluk daha var. İşte harfler konusunda yabancı oldukları harfler var. Örneğin; “w, q, x, é” gibi harflerin telaffuzunu yapamıyorlar. Okumada çok zorluk yaşıyorlar. Onun dışında yazabiliyorlar

alfabeyi, ben zaten yazdırdığım için yazabiliyorlar; ama telaffuzunu yapamıyorlar, okuyamıyorlar... daha önce Türkçe alfabesinde görmedikleri için işte İngilizcede gördükleri gibi okuyorlar. Mesela xe'yi 'iks' olarak okuyorlar, qe'yi 'ku' olarak okuyorlar, we'ye 'dabulu' diyorlar. Bazen hatta bir şey soruyorum, soru soruyorum çocuğun bana İngilizce cevap verdiği oluyor. Bazen unutmuyor, İngilizce dersinde olduğunu düşünüyor, İngilizce cevaplar verebiliyor, onun sıkıntısını yaşıyoruz.”(KZÖ6), “Hocam özellikle bu yazma konusunda veyahut telaffuzda bazı sıkıntılar yaşıyorlar. Bizim bazı harfler var. Örneğin kalın q olsun veya x harfi olsun. Yani orada bazen telaffuz konusunda sıkıntı yaşanıyor. Mesela bizdeki 'x' yani İngilizcede ona 'iks' diyorlar. Mesela biz 'wext' diyoruz bazen 'wekt' olarak telaffuz edenler var. Bu konularda da bazen sıkıntı yaşıyoruz.”(KZÖ9).

Türkçe alfabe 29 harften oluşurken, Zazacada ise Türkçeden farklı olarak “w, q, x, é” gibi harf ve sesler bulunmaktadır. Bu harflerin telaffuzu, Zazaca öğrenen öğrenciler için ciddi bir zorluk olabilmektedir. Öğrenciler; bu sesleri İngilizce dersinde öğrendikleri şekliyle telaffuz ettiklerinden, Zazaca dersinde yaptıkları okumalarda da kimi kelimelerde geçen bu sesleri ileriye ket vurma yoluyla İngilizcedeki halleriyle telaffuz edebilmektedirler.

Türkçe’de yer almayan ve farklı telaffuz edilen bu seslerin öğrenilmesi zaman ve pratiklik gerektirmektedir. Öğrenciler, Zazacaya yeterince maruz kalmadıkları için bu harflerin fonetik özelliklerini tanımakta ve telaffuzunda zorlanmaktadırlar. Telaffuz sorunu, özellikle kent merkezlerinde Zazacanın fonetik yapısına olan aşinalık eksikliğinden kaynaklanabilir. Bu sorun öğrencilerin Zazaca konuşma becerilerini doğrudan etkileyerek özgüven eksikliğine yol açabilir ve dili akıcı kullanmalarını zorlaştırabilmektedir.

Yakın bir oranla yine katılımcıların %24.24’ü “Öğrencilerin okuma-yazmada güçlük yaşaması” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Bir de şöyle bir şey günlük dilde okudukları, konuştukları Zazacayı tahtaya direk yazamıyorlar. Onu mesela konuşurken bazı harfleri yutuyorlar, tam harfleri söyleyemiyorlar, onu öyle olduğu gibi yazıyorlar. Mesela bugün ‘ewro’ demek ‘ér’ diyorlar, yazıyorlar. Onun tam yazımını yapamıyorlar.”(KZÖ6), “Yani ilk haftada sıkıntı olsa da süre içinde okuma çözülüyor. Okumaya biraz daha aşına oluyorlar; ama böyle bir cümleyi söyleyince bunu yazın, o zaman sıkıntı yani çoğu zaman herkes yine kendi bildiği gibi yani kendi yöresinde nasıl o kelimeyi duymuş, işitmiş ise yani okunduğu şekliyle, söylendiği şekliyle yazıyor. O şekilde, bir de bu harfleri yutma konusu maalesef çok var. Yani cümlelerin yarısını yutuyorlar, tam söyleyemiyorlar. Yani ‘Tı senini’ değil de, ‘Tı senin’, ‘Tı sekeni’ değil

de, 'Tı seken' yani net böyle kesiyorlar. O işte bizim konuşma dilinde var. O şekilde, yani sıkıntılarımız maalesef var.”(KZÖ9), “Ayrıca alfabemizde de çocuklar çok şey yapamıyor. Türkçe alfabeden farklı olan harfleri yazmada ve okumada sıkıntı yaşıyor. Çalışmıyorlar da. Hani verdiğimiz okumaları falan da yapmıyorlar. Çok ilgili olmadıkları için de aslında bu süreci olumsuz geçiriyoruz alfabe konusunda.”(KZÖ12), HEM’de görev yapmakta olan bir katılımcı ise kursa gelen kursiyer öğrencilerinin yaşadığı kimi sorunları şöyle ifade etmiştir; “Bir diğer problem yazma becerisi noktasında. Yani mesela alfabe farklı. Şimdi bizim konuştuğumuz alfabe ile onların yazıya döktüğü Zazaca alfabesi farklı. Özellikle bilinmeyen kelimelerde Q harfi gibi, W harfi gibi. Onlar da W’yi mesela İngilizcede görmüşler. İşte oradaki yazmayla söylem arasındaki farkı Zazacaya oturtamıyorlar. Onda çok büyük sıkıntı çekiyorlar, özellikle yetişkinler...Mesela diyorum ki ‘pé’ yi yaz diyorum. Hani ona normal ‘p’ gibi geliyor. Aslında şapkalı é’ yi defalarca kez söylüyorum, söylüyorum ancak öyle yazabiliyor. Diyorum ki bak diyorum ‘pé’ harfini söyleyince sadece P harfi çıkmıyor ki diyorum. Yani onda sıkıntı yaşıyoruz.”, Özel bir ortaokulda görev yapmakta olan deneyimli bir katılımcı ise bu konuda yaşadığı problemleri şöyle ifade etmiştir; “Zazaca öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin okuma yazma yeterliliklerinin olmaması büyük bir sıkıntı. Biraz bahsettik ama şimdi ben alfabeyi öğretmeye çalışıyorum ama alfabeyi ben üçüncü hafta, dördüncü haftadan sonra öğretmeye başlıyorum. Önce tanışma cümleleri falan. Biraz dili tanısin. Ama alfabeye geldiğimizde ise sıkıntı yaşıyoruz. Neyin sıkıntısı? Kitapta, Meb’in kitabında t’nin ı ile i’nin de i ile yazılması. Ama daha öncesinde biz bunu nasıl öğrendik? t’nin i ile (Türkçedeki i karşılığı), i’nin de şapkalı î yazılması. Bunun x, w gibi birçok harfin, Türkçede olmayan harflerin çoğu zaten bir problem. Bu kadar probleme bir de alfabe problemi, farklı alfabe problemleri getirdiğinde ne oluyor? Çocuk hocam diyor, siz böyle yazıyorsunuz ama kitapta böyle yazıyor diyor. Kitaba bağlı kaldığınızda, hocam benim okuduğum bu hikaye kitabında şapkalı î vardı, o ne oluyor diyor. Bunda bir standardın artık yakalanması gerekiyor.”(KZÖ17).

Katılımcı görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Zazaca okuma ve yazma etkinliklerinde kimi harfleri yutarak bu harflerin telaffuzunda zorlandıkları, Türkçe’de bulunmayan x, q, w, ê gibi harflerin geçtiği çeşitli kelimeleri yazmakta zorlandıkları, Zazacayı konuştukları formatta ve kendi yörelerinde kullandıkları şekliyle yazıya dökmeye çalıştıkları ve alfabe karmaşasından dolayı ı, i, î gibi harfleri birbirine karıştırdıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin Zazaca yazma yeterliliklerini tespit etmek ve Türkçe alfabede bulunmayan; fakat Zazaca alfabede yer alan x, q, w, ê gibi harflerin yerinde ve doğru

kullanımını tespit etmek amacıyla gözlem faaliyeti yapılan ORT3 ve ORT4 ortaokullarında derslerin sonuna doğru Zazaca öğretmenlerinden öğrencilere yavaş ve kelime kelime olarak yazdırmaları kaydıyla birer Zazaca cümle verilmiştir. Bu yazı etkinliği ORT3 okulunda 5. sınıf öğrencilerine, ORT4 okulunda ise iki farklı şubede 6. sınıf öğrencilerine yapılmıştır (05-06-18/12/2023 tarihli gözlemler). Öğrencilere yazdırılan cümleler aşağıda belirtilmiştir;

ORT3/ 5. sınıf öğrencilerine;

Mı qelem u kitab guret, wazifê xu qedina. (Kalem ve kitap alıp, görevimi bitirdim.)

ORT4/ 6. sınıf öğrencilerine;

Eyşe xanım xaliyê xu qat kerd u wedarna. (Ayşe Hanım halısını katladı ve kaldırdı.)

Bu cümleler seçilirken özellikle kelimelerde x, q, w, ê gibi Türkçe alfabede yer almayan harflerin bulunmasına dikkat edilmiştir. Böylelikle öğrencilerin Zazaca'da yerinde ve doğru yazım becerilerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. ORT4 okulunda aynı cümle, Zazaca dersi gören iki farklı 6. sınıf şubesinde bulunan öğrencilere yazdırılmıştır. Böylelikle aynı hataların farklı şube öğrencileri tarafından yapılıp yapılmadığını gözlemleme durumu hasıl olmuştur. Öğrencilerin yazdıkları cümleler aşağıdadır;

Mi qelem u kitap gureta yazife gve kedina

ni kelen u kitap gureta yazife gve kedina
he

Mi kelen u kitap gureta yazife
xu kedina.

Mi Qelem u kitab gureta yazife xu kedina

ni kelen u kitap gureta yazife xu kedina

Mi qelem u kitap gureta yazife xu kedina

ni kelen u kitap gureta yazife xu kedina

Mi Qelem u kitap gureta yazife xu kedina

Mi qelem u kitab gureta yazife xu kedina.

Mi qelem u kitab gureta yazife xu kedina

Görsel 3: ORT3 Okulundaki 5. Sınıf Öğrencilerinin Zazaca Cümle Yazım Örnekleri.

Eyse hanım qali ye qn kat
kerd u wedarna

Ayşe xanim helige xu kat kerd u wedarna

Subject: _____ Date: _____
Ayşe xanim xaliye xu kat ker u
wedarna

Ayşe hanım xaliye xu kat kerd u wedarna

Ayşe xanim xaliye xu kat kerd u wedarna

Ayşe Xanim Haliye Xu Kat Kerd u wedarna

Qanım Xaliye Xu Kat Kerd u Wedarna

Ayşe, Qanım Xaliye xu kat kerd u Waderna.

ayşe hanım heligü katker wedarna u

Görsel 4: ORT4 Okulundaki 6. Sınıf Öğrencilerinin Zazaca Cümle Yazım Örnekleri 1.

Eyşe xanım Galiye xu katkerd u wedarna

Ayşe xahim xaliye xu gat kert u wedarna

Ayşe hanım goli gi kat ker u wedarna

Ayşe hanım haxiya huy kat kert u wedarna

Eyşe hanım Halise huy katkerd u wedarna

Eyşe xanım Xaliyexa kat kert u wedarna

Ayşe xanım Xadiye xu gat kert u wedarna

Eyşe xanım xoli xu xat kert u wedarna

Eyşe xanım goliye kat kert u wedarna

Ayşe hanım kat kert u wedarna

Görsel 5: ORT4 Okulundaki 6. Sınıf Öğrencilerinin Zazaca Cümle Yazım Örnekleri 2.

Görseller incelendiğinde 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin benzer hatalar yaptığı ve henüz Zazacaya özgü harfleri yerinde ve doğru yazamadıkları görülmektedir. Özellikle ê yerine e, q yerine k, w yerine v, x yerine ğ-h-q, b yerine p yazarak yazım hataları yaptıkları ve henüz Zazaca doğru yazım becerisini kavrayamadıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Yazdığı / Sözcüğün Zazaca Doğru Yazımı / Türkçesi

kedina	→	qedina	→	bitirdi
kelem	→	qelem	→	kalem
vazife	→	wazife	→	görev
ğu/hu	→	xu	→	kendi
hanım/qanım	→	xanım	→	hanım
ğali/hali	→	xali	→	halı
kat	→	qat	→	katlama
vedarna	→	wedarna	→	kaldırmak

Gözlemlenen bu problemler, öğrencilerin daha önce bu dersi görmediğinden Zazaca öğretimine yeterince maruz kalmadıklarını ve yazılı dilde yeterli Zazaca pratiğine sahip olmadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla Zazacayı yalnızca sözlü olarak kullanmaya yatkın olduklarına işaret etmektedir. Özellikle Zazaca yazılı materyallere erişimde yaşanan problemler ve sınırlı okuma yazma öğretimi bu duruma ortam hazırlamıştır. Zazaca öğretim materyallerinin yetersizliği, dilin yazılı formunu öğrenme sürecini de zorlaştırmıştır. Ayrıca, tarihsel süreçte Zazacanın daha çok sözlü olarak kullanılması, bu dilin konuşulduğu başta Bingöl olmak üzere Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde öğrencilerin yazılı dil becerilerinin gelişmesinde önemli bir engel olarak değerlendirilebilir. Kendi anadillerinde seçmeli ders hakkını çok sonra elde etmiş olan Zaza öğrencilerin; dil bilgisi, kelime dağarcığı ve yazılı anlatım becerilerinin gelişmesi haliyle bir süreç gerektirecektir.

Katılımcı öğretmenlerden %12.12'si “Öğrencilerin Zazaca öğrenmeyi Türkçe üzerinden yapmaya çalışmaları” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Farklı harfleri öğretirken problem yaşıyoruz. Çünkü çocuk sadece Türkçe düşünüyor. Zihin yapısında sadece Türkçe var. Bunun dışına çıkamıyor. Bu çemberin dışına çıkmak için de baya gayret sarf ediyoruz.”(KZÖ4),

“...Dedim ya bu arada biz konuşurken artık neredeyse bir yabancı dil öğretir gibi öğretiyoruz, onu da söyleyeyim. Yani büyük çoğunlukta sınıflarda % 60-70 diyebiliriz bir oranda yeniden, sıfırdan öğrettiğimiz için telaffuzu kastediyorum. Yoksa % 20'sinde ya da % 30'unda yan sınıfta 3-5 öğrencide, mutlaka önceden bir aşinalık olanlarda sorun yaşamıyoruz.”(KZÖ13) Zaza öğrenciler okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde sadece zorunlu Türkçe eğitim-öğretim gördüklerinden, ana dilleri olan Zazacaya yabancı kalmaktadırlar ve bu durum da haliyle kendi anadillerine karşı bir yabancılaşma sürecini de beraberinde getirmektedir. Ortaokul kademesine gelindiğinde anadilleri olan Zazaca seçmeli dersiyle karşılaştıklarında ise, kendi anadillerini daha önce öğrenmiş oldukları Türkçe üzerinden düşünmek ve öğrenmek mecburiyetinde kalmaktadırlar. 8 yıllık Zazaca öğretmenliği deneyimine sahip olan katılımcılardan KZÖ4 ve KZÖ13 kendileriyle yapılan pilot uygulama esnasında da bu durumu benzer cümlelerle şöyle ifade etmişlerdi; “Öğrenciler ana dillerini bir yabancı dil gibi öğreniyorlar.” (18.10.2023-27.10.2023 tarihli araştırmacı günlükleri). Türkçenin gramer, morfolojik ve fonetik yapısı Zazaca’dan farklı olduğundan, bu durum haliyle Zaza öğrencilerin kendi anadillerini öğrenme sürecini güçleştirmektedir. Günlük yaşam ve eğitim-öğretim sürecinde Türkçe'nin baskın dil olarak kullanılması, anayasada-kamusal alanda ve resmi yazışmalarda Zazaca önünde bulunan engeller, öğrencilerin Türkçe'ye daha fazla maruz kalması, öğrencileri Zazaca öğrenmeye Türkçe'nin kuralları üzerinden gerçekleştirmeye yöneltmektedir. Türkçe üzerinden Zazaca öğrenme, yanlış dil transferine yol açabilmekte ve farklı gramer yapılarından dolayı Zazacanın yapısal özelliklerinin doğru öğrenilmesini güçleştirmektedir.

Katılımcıların %9.09'u ise “Öğrencilerin ön bilgi ve kelime hazinesinin yetersiz olması” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Kelime hazinesi yetersiz. Evet, kendini ifade edemiyor onun için aslında. Dediğim gibi bir sözlük olsa ellerinin altında, yani konuştukları dilde merak ettikleri her şeyi açıp o sözlüğe bakabilseler hem kelime hazineleri gelişecek hem de istedikleri zaman istedikleri cümleyi kurabilecekler. Çünkü bir cümle kurmak istiyorlar, hocam bunun Zazacası neydi? Tamam ben söylüyorum ama ben sürekli onların yanında değilim ki, sürekli onlara hangi anlama geldiğini söyleyemem.”(KZÖ6), “Yani, dediğim gibi ben bunu bu ön bilgiler konusuna bağlıyorum. Önceden en azından bir kulak aşinalığı olmaması meselesini önemsiyorum. Bence bu olsaydı, bu yazma meselesinde, okuma meselesinde veya konuşma-telaffuz meselelerini de çözerdi diye düşünüyorum.”(KZÖ13), “Çocuklarımız sadece belli başlı kelimeleri duymuş oluyorlar. Mesela su gibi, anne gibi, ekmek gibi... Yani bildikleri,

duydukları kelimeler onu geçmez. Bu çok yaralayıcı oluyor açıkçası. Çok can sıkıcı oluyor. Motivasyonum düşüyor; ama biraz da kendi dilime olan sevgimden, biraz da o bağlılıktan dolayı kendi kendimi motive ediyorum.”(KZÖ18)

Yukarıda da ifade edildiği üzere Zaza öğrencilerin okul öncesi ve ilköğretim kademesinde sadece zorunlu Türkçe eğitim-öğretime maruz kalması, ana dilleri olan Zazacaya karşı bir yabancılaşma sürecini de beraberinde getirmektedir. Anadillerine uzak düşen öğrencilerin kelime hazineleri daralmakta ve kendi kültürel/dilsel miraslarını unutmaktadırlar. Yetersiz ön bilgi ve kelime hazinesi; öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerilerini olumsuz etkiler. Dilin anlamlandırılması ve etkili kullanımı zorlaştırır, bu da genel dil yeterliliğini düşürür. Dil öğreniminde kelime bilgisi, anlam kurma ve dilin etkin kullanımında temel bir unsurdur. Sınırlı bir kelime dağarcığı, dili öğrenme ve kullanma becerilerini ciddi şekilde etkiler. Ayrıca, evde/aile içerisinde Zazacanın konuşulmaması ya da yeterince kullanılmaması da bu durumu destekleyici bir durum olarak değerlendirilebilir.

Katılımcı öğretmenlerin %6.06’sı “Öğrencilerin Zazaca cümle kurmakta zorlanması” ve “Öğrencilerin kendini ifade edememesi” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu iki kod birbirleriyle bağlantılı olup, yakından bir ilişki ifade etmektedir. Zazaca cümle kurmakta zorlanan öğrenciler; haliyle kendi duygu, düşünce ve hissiyatını Zazaca ifade etmekte de güçlükler yaşayacaktır. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Hocam bunun dışında öğrenci cümle oluşturamıyor. Aslında bu şöyle bir şey; ben kişi zamirlerini öğretiyorum çocuklara, bütün kişi zamirlerinde cümle kuralım diyorum çocuklara. Yazdırıyorum yapamıyorlar, cümle oluşturamıyorlar. Ben onlara işte şey diyorum; tamam, Türkçe cümle oluşturalım, biz beraber onu Zazakiye çevirelim diyorum, onu da yapamıyorlar. Hani çocukların aslında Türkçe dilbilgisi de eksik burada. Yani bir ortaokul öğrencisine göre bence çok yetersiz. Bunu yapabilmeleri gerekiyor; ama yapamıyorlar.”(KZÖ6), “Bizim en çok karşılaştığımız zorluklardan bir tanesini ben söyleyeyim. Ben, çocuğun utangaçlığını bir sene boyunca zar zor üzerinden atamıyorum. Çünkü kendini ifade edemiyor ya da ifade etmek istemiyor. Bana diyor ki; hocam benim annem, babam evde konuşmuyorlar ki ben sizinle konuşayım. Hatta ben sizinle konuşurken yani ben bildiğim halde söyleyemiyorum. Çünkü dedemden, nenemden, çevremden, babamdan duymuşumdur; ama gel gör ki anlıyorum ama ifade etmede sıkıntı yaşıyorum. Yani çocuklarımızın en büyük sıkıntısı bana sorarsanız kendini ifade edememek.”(KZÖ14).

Görüldüğü üzere katılımcılar, Zaza öğrencilerin gramer yapısına uygun Zazaca cümle kurmakta ve kendilerini ifade etmekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler yine kendi ifadeleriyle bu durumun nedenini; “*hocam benim annem, babam evde konuşmuyorlar ki ben sizinle konuşayım.*” şeklinde yalın bir şekilde ifade etmişlerdir. R. J. Havighurst’un, 2-6 yaş aralığındaki ilk çocukluk döneminde bireyin kendini ifade etme becerisinin gelişmesi gerektiğine dair gelişim dönemi göz önüne alındığında; anne-babaların evde çocuklarıyla Zazaca konuşmaması, öğrencilerin ana dilleri olan Zazacayı öğrenmede ve kendini ifade etmede en büyük engellerden biri olarak değerlendirilebilir. Gözlem yapılan ORT1, ORT2 ve ORT6 ortaokullarında 5. sınıf öğrencilerinin kurmaya çalıştığı kimi Zazaca cümleler bu durumu örnekleyen en somut çıktılar olarak görülebilir.

ORT1’de; bir öğrenci araştırmacıya, “*Tı yarın yena?*” ve “*Anlıyorum ama konuşamıyorum.*”

ORT2’de; arkadaşından akıllı tahtadan film açmasını isteyen bir öğrenci, “*film açmışkena?*”

ORT6’da; öğrenci, öğretmenin Zazaca sorduğu bir soruya ‘solin/sualın’ Zazaca sözcüğünü ifade edemediği için “*tuzli*” şeklinde cümleler kurmuşlardır.

Tı yarın yena?, *film açmışkena?*, *tuzli* gibi ifadeler öğrencilerin kendilerini Zazaca ifade etmeye çalıştıklarında, yeterince Zazaca bilmediklerinden araya “yarın, açmak, tuzlu” gibi Türkçe kelimeler koyarak durumu kurtarmaya çalıştıklarını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin Türkçeden farklı olarak Zazacada bulunan erillik-dişillik ayrımını da yapamadıkları görülmektedir. Cümlelerin doğru şekli;

Tı siba yeni? (yarın gelecek misin?)

Tı film keni a? (film mi açıyorsun?)

Solin (Tuzlu)

Bu olumsuz örnekleme karşın, ORT5 ortaokulunda 5. ve 6. sınıfta 2 yıl seçmeli Zazaca dersi gören 7. sınıf öğrencilerinin çoğunluğu, öğretmenlerinin söylemiş olduğu; “*Ez bermaya, hesır mı çımandı nımend*” (Ben ağladım, gözlerimde yaş kalmadı.) cümlesini doğru bir şekilde yazabilmişlerdir.

Görüldüğü gibi Türkçeden farklı bir cümle yapısına sahip olan Zazacanın kurallarına aşına olmamak, kelime hazinesi yetersizliği öğrencilerin doğru cümleler kurmasını

zorlaştırmaktadır. Bu durum öğrencilerin dildeki akıcılığını ve ifade yeteneklerini sınırlamaktadır. Cümle kurmada zorlanma, Zaza öğrencilerin Zazacayı doğru kullanamamalarından kaynaklı ifade sorunlarına ve beraberinde dil öğrenme motivasyonunun düşmesine, başarısızlığa yol açmaktadır. Doğulu öğrencilerin kendi okul dönemlerinden de hatırlayacağı üzere ileri düzeyde Zazaca-Kurmanca bilip, aksanlı konuşan öğrenciler; kimi zaman kendini Türkçe ifade etmekte zorlanır ve alaya alındıkları durumlar dahi olurdu. Gülçiçek Günel Tekin'in (2002) yazdığı “Dilimiz Varlığımız Dilimiz Kimliğimizdir” adlı çalışma da bu durumu örneklemektedir. İzmir'de bir okulda yapılan kapsamlı bir araştırma neticesinde Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nden gelen öğrencilerin başarısızlık nedenlerine dair yapılan saptamalar içerisinde;

-Türkçeyi bilmedikleri veya iyi kullanamadıkları için arkadaşları tarafından alaya alınıyor ve dışlanıyorlar.

-Çocuklar kendilerini iyi ifade edememelerinden ve alaya alınmalarından dolayı arkadaşlarıyla sık sık kavga ediyorlar, okuldan kaçıyorlar ya da okula hiç gelmiyorlar (Çoban, 2004: 139). şeklinde ifadelerin bulunması o dönemki öğrenci profillerinin bir görseli olarak değerlendirilebilir.

Uygulanan asimilasyon politikalarının beraberinde getirdiği yabancılaşma, kendini anadillerinde ifade etmekte zorlanan Zaza öğrenci profilleriyle neticelenmiştir. “Asimilasyon ile gerçekleşen radikal dilsel değişim, azınlık dilini konuşan bireylerin bireysel seçimi ile olmamaktadır. Asimilasyon, daha güçlü çoğunluk grubunun azınlık topluluğunun özellikle genç üyelerini başta zorunlu eğitim vasıtasıyla çalması sonucu gerçekleşmektedir.” (Koçak, 2010: 219). %6.06'lık oranla katılımcılarca ifade edilen “Türkçeye aşinalığın Zazaca öğretimini olumsuz etkilemesi” de bu durum kapsamında değerlendirilebilir. Nitekim kimi katılımcılar bu durumu; “...Fakat sonra farklı harfleri söyleyince işte ê, w, q, x harflerini öğretirken problem yaşıyoruz. Çünkü çocuk sadece Türkçe düşünüyor. Zihin yapısında sadece Türkçe var. Bunun dışına çıkamıyor. Bu çemberin dışına çıkmak için de baya gayret sarf ediyoruz.”(KZÖ4), “...Latin harfleriyle (Türk alfabesi kastedilmektedir.) bugüne kadar eğitim gördükleri için; mesela atıyorum x sesini, w, q sesini ve bir şapkalı ê'yi telaffuz etmekte zorlanıyorlar.”(KZÖ7) şeklinde ifade etmiştir. Türkçenin eğitim dili olarak yaygın bir şekilde kullanılması ve öğrencilerin günlük yaşamda Türkçeye daha fazla maruz kalması, Zazacanın arka planda kalmasına ve Türkçeden olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Bu durum eğitim verilirken Türkçenin ihmal edilmesi gerektiği şeklinde algılanmamalıdır. Etnik

gruplara anadilde eğitim hakkı verilen ülkelerde eğitim gören çocuğun egemen dile de hakim olması beklenir. Bu yüzden anadilde eğitim egemen dilin öğretilmemesi demek değildir. (Kaya ve Aydın, 2014: 181).

Son sırada ise %3,03 oranı ile “*Öğrencilerin konuşurken kimi harfleri yutması, Öğrencilerin erillik-dişilik ayrımını yapmakta zorlanması ve Dikte çalışmalarında zorlanma*” şeklinde katılımcı görüşleri bulunmaktadır. Katılımcıların bu konulardaki görüşleri şöyledir; konuşurken kimi harfleri yutma konusunda, “...mesela konuşurken bazı harfleri yutuyorlar, tam harfleri söyleyemiyorlar, onu öyle olduğu gibi yazıyorlar. Mesela bugün ‘evro’ demek ‘êr’ diyorlar.”(KZÖ6), erillik-dişilik ayrımı konusunda; “Mesela Zazacada erillik, dişilik vardır. Veli erilliğin, dişiliğin aslında tam olarak ne olduğunu bilmiyor... Ama Zazacayı yarım yamalak konuşan veya bilmeyen öğrencilerimizin de maalesef Zazacada erillik dişiliğe hiç dikkat etmediğini görüyoruz. Bunu mesela yaptığımız etkinliklerde, yarışmalarda şiir olsun, hikaye olsun, roman olsun bu tür etkinliklerde biz çocuklara defalarca anlatmamıza, göstermemize rağmen; maalesef öğrencilerimiz erillik, dişilik konusunu yani kavrayabildiği halde konuşamıyorlar, bunu dile dökemiyorlar.”(KZÖ14), Dikte çalışmalarında ise; “Yani tahtaya yazıp aynısını yazdırınca sıkıntı yok; ama tahtada yoksa ben söylüyor o yazıyorsa evet, böyle sıkıntı var. Mesela ‘w’ özellikle sürekli ‘v’ olarak geçiyor, ‘w’ diyemiyor. ‘Wesait’ diyorum ama o ‘vesait’ olarak yazıyor.”(KZÖ15) şeklinde görüşler ifade edilmiştir.

Yöresel ve ağız farklılıklarından dolayı Zaza öğrencilerin, kimi sözcükleri telaffuz ederken zaman zaman bazı sesleri yutarak sözcükleri kısalttıkları görülebilmektedir. Örneğin; ‘kowt ra’ (uyudu) sözcüğü ‘kot ra’, ‘powtış’ (pişirmek) sözcüğü ‘pot’, ‘ageyrayış’ (dönmek) sözcüğü ‘agêr’ şeklinde kimi zaman bazı ses düşümleriyle kısaltılarak telaffuz edilmektedir. Yine öğrencilerin Zazacaya tam olarak hakim olamamalarından kaynaklı olarak, konuşmalarında erillik-dişilik ayrımını da yapamadıkları gözlenmiştir. KZÖ13, ORT5 okulunda bu konuyu öğrencilere anlatırken; fiillerin sonunda “o” sesi olunca şahsın erkek olduğunu, “i” sesi olunca çoğul şahıs olduğunu ve “a” sesi olunca ise şahsın kadın olduğunu anlamamız gerektiğini öğrencilere ifade etmişti. Örneğin;

Nuseno	Yazıyor	Eril
Nusena	Yazıyor	Dişil
Nuseni	Yazıyorlar	Çoğul
Vazdeno	Koşuyor	Eril
Vazdena	Koşuyor	Dişil

Vazdeni	Koşuyorlar	Çoğul
---------	------------	-------

Dikte çalışmaları konusunda ise Zaza öğrencilerin özellikle x, q, w, ê seslerini sözcük ve cümle yazımlarında uygun yere, tam ve doğru yazmakta zorlandıkları öğrencilerin yukarıda ifade edilen el yazı örneklerinde de gösterilmişti. Yapılan gözlemlerde ise Zazaca öğretmenlerinin derslerinde çok az dikte çalışmaları yaptıkları, öğrencilerin Zazacaya tam olarak hakim olamamaları nedeniyle genellikle cümlelerini tahtaya yazarak, öğrencilerden tahtaya yazılanları defterlerine yazmaları istenmiştir. Hatta bazı öğretmenler dikte kavramına yabancı olduğundan, anlatılmak istenenin ne olduğu konusunda zorlanmıştır. Zazaca pratiğinin yetersiz olması ve fonetik becerilerdeki eksiklik kimi harflerin yutulmasına; erillik-dişilik ayrımının Türkçede olmaması, öğrencilerin Zazacada bulunan bu yapıyı kavramakta zorlanmalarına; yetersiz dikte çalışmaları ise, öğrencilerin işitsel olarak duyduklarını yazılı hale getirmede güçlük yaşamalarına yol açmaktadır.

Netice olarak Tablo 13'teki bulgular öğrencilerin Zazaca öğretim süreçlerinde karşılaştığı; telaffuz, okuma-yazma problemleri, Türkçenin baskınlığı, kelime hazinesi yetersizliği, Zazaca cümle kurma ve kendini ifade güçlüğü, kimi sesleri yutma, erillik-dişilik ayrımını yapamama, dikte çalışmalarında güçlük gibi zorluklar öğrenci yeterliliklerinin artırılması, Zazaca ders müfredatının geliştirilmesi ve Zazacanın eğitim sistemine entegrasyonu açısından desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

4.1.5. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliği Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliği” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretim materyallerinin içeriği ve niteliği kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Öğretim materyallerinin kısıtlı olması	12	27,84	(KZÖ1, KZÖ2, KZÖ3, KZÖ4, KZÖ8, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ13, KZÖ17, KZÖ18, KZÖ19, KZÖ20)
2. Ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz ve öğrenci seviyesine uygun olmayışı	9	20,88	(KZÖ4, KZÖ5, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ13, KZÖ14, KZÖ15, KZÖ20)

3. Dijital kaynakların yetersizliği	7	16,24	(KZÖ2, KZÖ3, KZÖ8, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ18, KZÖ19)
4. Yardımcı kaynakların kısıtlı olması (öykü, masal, test kitabı, film vs.)	7	16,24	(KZÖ4, KZÖ8, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ13, KZÖ17)
5. 5.ve 6. sınıf ders kitaplarında kimi metinlerin uzun ve seviyeye uygun olmayışı	2	4,64	(KZÖ4, KZÖ6)
6. Zazaca ders kitabı basımına kota konması	2	4,64	(KZÖ6, KZÖ8)
7. Ders kitaplarının farklı bölgelerin Zazacasıyla oluşturulması	2	4,64	(KZÖ2, KZÖ6)
8. Zazaca yıllık planlarının eksikliği	1	2,32	(KZÖ17)
9. Dijital-teknolojik ürünleri Zazaca isimlendirmede zorlanma	1	2,32	(KZÖ14)
Toplam	43	100	

Tablo 14'e bakıldığında Zazaca öğretim materyallerinin içeriği ve niteliği kategorisi altında: “Öğretim materyallerin kısıtlı olması %27.84, Ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz ve öğrenci seviyesine uygun olmayışı % 20.88, Dijital kaynakların yetersizliği %16.24, Yardımcı kaynakların kısıtlı olması (öykü, masal, test kitabı, film vs.) %16.24, 5.ve 6. sınıf ders kitaplarında kimi metinlerin uzun ve seviyeye uygun olmayışı %4.64, Zazaca ders kitabı basımına kota konması %4.64, Ders kitaplarının farklı bölgelerin Zazacasıyla oluşturulması %4.64, Zazaca yıllık planlarının eksikliği %2.32, Dijital-teknolojik ürünleri Zazaca isimlendirmede zorlanma %2.32.” şeklinde 9 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

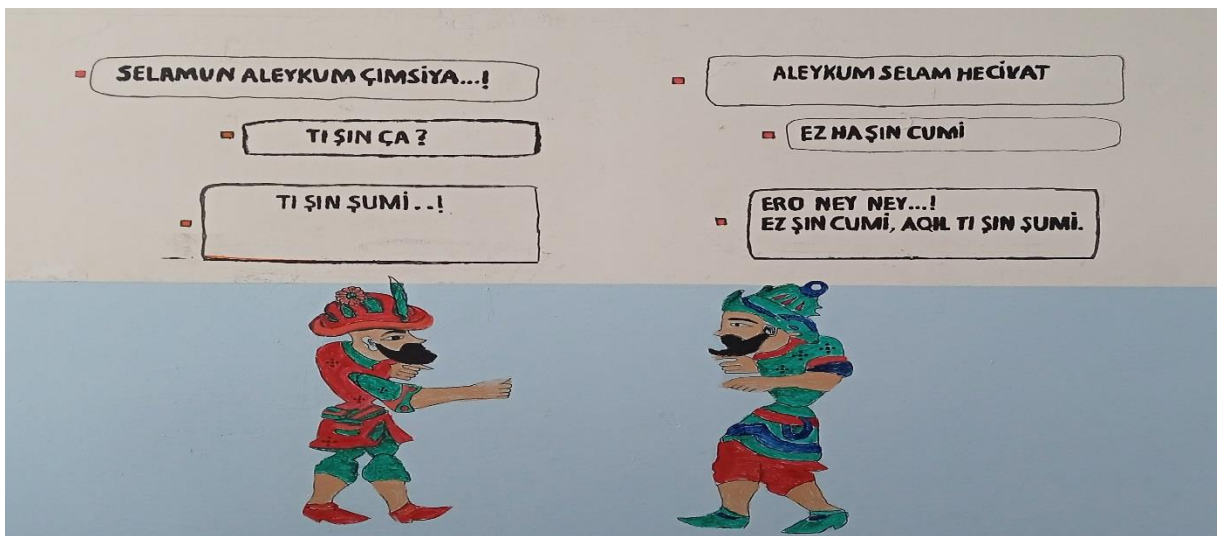
Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 43'tür. En fazla tekrarlanan kodlar: “Öğretim materyallerin kısıtlı olması ($f=12$), Ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz ve öğrenci seviyesine uygun olmayışı ($f=9$)” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “Zazaca yıllık planlarının eksikliği ($f=1$), Dijital-teknolojik ürünleri Zazaca isimlendirmede zorlanma ($f=1$)” olduğu görülmektedir.

Tablo 14 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %27.84'ü “Öğretim materyallerin kısıtlı olması” şeklinde görüş bildirmiştir. İlk Zazaca öğretmenlerinden olan deneyimli katılımcılar da bu hususa dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Diğer bir şey materyal yetersizliği. Evet; kaynak kitaplar var, Milli Eğitim tarafından yayınlanmış. Fakat bunlar yeterli değil. Daha çok o yaş grubundaki çocuklara yönelik Zazaca masal kitapları, hikaye

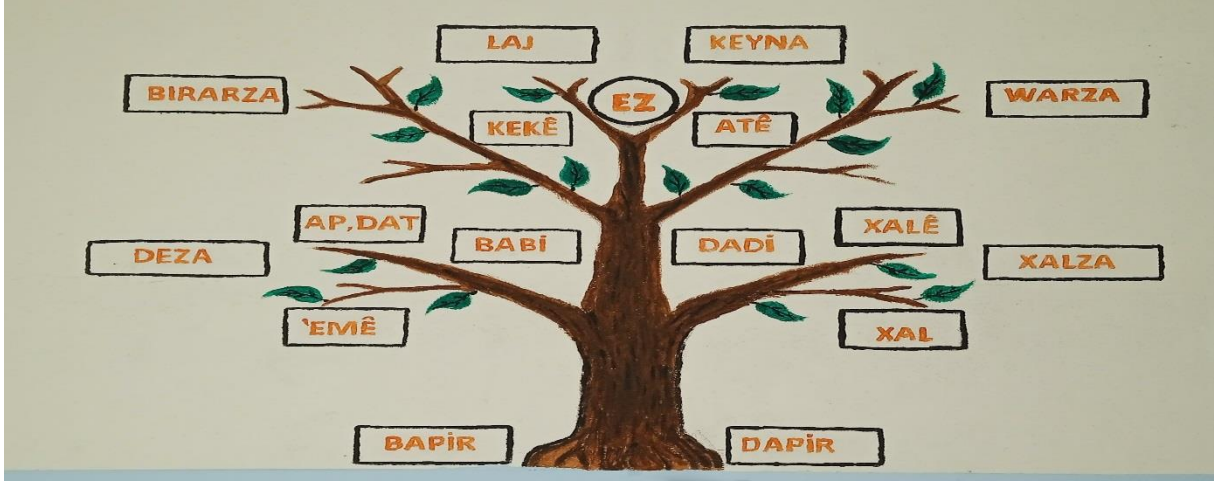
kitapları da olması gerekiyor ki çocukların o derse daha fazla ilgi duyması, derse katılmasını motive etmeli.” (KZÖ2), “Bir de materyal, maalesef bu konuda çok sıkıntı yaşıyoruz. Hem yazılı materyal, hem görsel materyal, hem işitsel materyaller konusunda çok çok sıkıntı yaşıyoruz. Yani Zazaca gibi şimdiye kadar sözel olarak bugüne kadar gelmiş, yazılısı pek gelişmemiş bir dil olarak varsayarsak, özellikle işitsel konuda, bir de çocuk edebiyatı yani çocuğa anlatacak, çocuğun dünyasına hükmedecek, çocuğu anlamlandıracak maalesef materyallerimiz yok. Bu konuda biz sıkıntı yaşıyoruz. Yani çocuklara bir görsel ne bileyim bir şey gösteremiyoruz. Veya bir film olur, bir tiyatro olur, var ama çok az ya da çocuğun dünyasına hitap etmiyor.” (KZÖ9), “...Film açmak istiyorum, film yok. Anca şehrin tiyatrosu var. Onları da ful izlemişler zaten. Belki bu yönden iyi oldu. Çoğu eve girdi artık, veliler sürekli tv izlediği için buradaki bütün filmleri izledikleri için artık bana kaynak da kalmıyor.” (KZÖ10), Özel bir ortaokulda görev yapan deneyimli iki katılımcı ise bu problemi şöyle dile getirmektedirler; “Artık işittiğini öğrenen kişi sayısı bir sınıfta biri ikiyi geçmiyor. Gördüğünü öğrenen ve kinestetik zekaya sahip çocuklar ağırlıkta ve böyle çocuklara yönelik materyaller bulamıyoruz. Zazacada görsel ya da şarkı açmak zorunda kalıyorsun işte çizgi film bile yok, yani doğru düzgün çizgi filmlerin de artık eğitimcilikleri yok. Yani vereceğin dersin materyaline dair bir şey bulmakta güçlük çekiyorsun. Meyveler konusuna dair belki bulursun, renkler konusuna dair belki bulursun ama bunun ötesine geçmez. Trafik konusunu anlatırken, sağlık konusunu anlatırken materyal bulamıyorsun, doğal olarak kendin materyal hazırlamak zorunda kalıyorsun ve çok fazla enerji sarf etmek durumunda kalıyorsun. O yüzden bu çok büyük sıkıntı. Bence şu an sahada en büyük problem bu materyal eksikliği. Çünkü dediğim gibi işitsel zekaya anlatarak artık çocuk öğrenmiyor.”(KZÖ17), “Hocam şu anda işin içerisinde aktif olarak bulunduğum için ilk önce şunu söyleyebilirim. Kaynak bakımından çok sıkıntı yaşıyoruz. Ortaokulda kaynak var, ama ilkokula yönelik müthiş bir sıkıntımız var. Anaokulu seviyesine dönük yayın yapan bir yayınevimiz vardı. Çocuklara yönelik, küçük yaşa yönelik. Ama o kapanınca o kaynaklar da kaldı ve ben üç yıldır dersteki (kastedilen drama ve tiyatral etkinlikler) tüm materyallerimi kendim hazırlıyorum, konumu kendim belirliyorum ve bu da beni çok yıpratıyor açıkçası.”(KZÖ18).

Katılımcıların yarıdan fazlasının Zazaca öğretiminde materyallerin yetersiz olduğunu vurgulaması, sahada bu konuda ciddi bir eksikliğin yaşandığına işaret etmektedir. Bu kod, katılımcıların Zazaca öğretim materyallerinin sınırlı olduğu ve mevcut materyallerin ihtiyaçları karşılamadığı yönünde yaygın şikayetlerin bulunduğunu gün yüzüne çıkarması bakımından önemli görülmelidir. Yani katılımcıların çoğunluğu, materyallerin içerik ve

nicelik olarak yetersiz olmasının Zazaca öğretimini zorlaştırdığını vurgulamaktadır. Katılımcılar, Zazaca derslerinde kullandıkları materyallerin içerik ve çeşitlilik bakımından tanıklık ettikleri eksikliklerini detaylandırmaya çalışmışlardır. Katılımcılar; Zazaca masal-hikaye kitapları gibi öğrencilerin kolaylıkla okuyup kavrayabileceği, seviyelerine uygun halk anlatılarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Eğitsel değeri bulunan film, çizgi film, tiyatral gösteri vb. dijital kaynakların çok sınırlı olduğu dile getirilmiştir. Var olan materyallerin öğrencilerin görsel, işitsel, kinestetik, müzikal vb. çoklu zeka gelişimini ve farklı öğrenme stillerini destekleyecek düzeyde olmadığı ve basit konulara dönük materyaller bulunsa dahi; trafik, sağlık gibi konular çeşitlendikçe eğitsel değeri bulunan materyal bulmanın da güçleştiği ifade edilmiştir. Katılımcıların dile getirdiği bir diğer önemli husus ise ortaokula dönük materyaller kısmen bulunsa dahi, okul öncesi ve ilkokul düzeyinde ise neredeyse yok denecek kadar eğitsel/öğretici niteliği bulunan materyallerin bulunmadığıdır. Eğitimde kullanılan materyaller, öğrenme sürecinin önemli bileşenlerinden biridir. Özellikle Zazaca gibi yerel dillerin öğretiminde nitelikli, farklı eğitim kademelerine adapte edilmiş ve çeşitlilik arz eden materyallerin bulunmaması, dil öğretiminin etkinliğini düşürmesi yönünde doğrudan etkiler. Bu eksiklik, dil öğretiminde somut yaşantıların deneyimlenmesinde ve öğrenmenin kalıcı olmasının önünde önemli engellerin oluşmasına sebebiyet verebilmektedir. Zazaca öğretmenleri bu alanda yaşanan materyal eksikliklerini fark etmiş olacaklar ki, hem dikkat çekmesi hem de Zazaca öğrenmeyi güdüleme amaçlı, okul duvarlarını farklı öğrenme stillerini tetikleyici şekilde çeşitli görsellerle, çizimlerle, diyaloglarla karikatürize etme yoluna gitmişlerdir. Gözlem yapılan okullardan elde edilen kimi örnekler şunlardır;



Görsel 6: Diyalog örneği



Görsel 7: Soy ağacı



Görsel 8: Karikatür örneği



Görsel 9: Aylar, mevsimler, sayma sayıları tanıtımı



Görsel 13: Karikatür örneği



Görsel 14: Karikatür örneği

Katılımcıların %20.88'i ise “Ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz ve öğrenci seviyesine uygun olmayışı” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Evet, materyallerimiz var; fakat bu materyallerimiz içerik bakımından yetersiz. Oluşturulan bu materyaller öğrenci seviyesine uygun değil. Mesela kitapta beşinci sınıfın bazı metinleri; ses seviyesi, metin seviyesi, zorluk derecesi, cümle uzunluğu-kısalığı olarak, anlam bakımından öğrencilerin seviyesine uygun değil...Diğer bir konu ise altıncı sınıfların mesela metinleri çok çok uzun metinler.”(KZÖ4), “aslında ders kitapları bundan bir süre önce çıkarıldı ve sonrasında elden geçirilmedi. Etkinlikler arttırılabilir. Metinler, evet öğrencilerin anlayabileceği düzeyde ama dil bilen öğrencilerin düzeyinde. Aslında dili hiç bilmeyen öğrenciye göre bir tık daha bence ağır. Daha basit etkinlik ağırlıklı çalışmalar yapılabilir.”(KZÖ11), “Bunun dışında kitapla ilgili yani kaynak azlığının yanında, var olan kitaplarda da biz sadece böyle Zazaca kültürel

etkinliğin yetersizliğini çok gördük. Masallar, hikayeler, halk hikayeleri olması gerekirken daha çok günümüz teknolojilerini anlatan metinler olunca bunlar biraz zorlayıcı. Çünkü ister istemez yeni kelimeler kullanılmaya başlandı. O yönüyle biraz zorluk çekmeye başladık.”(KZÖ13), “ 7. ve 8. sınıfın kitaplarında ben metinlerin biraz ağır olduğuna inanıyorum. Metinlerin lise dahi değil, metinlerin üniversite düzeyindeki öğrencilerimizin dahi okurken zorlanacağı metinler olduğuna inanıyorum.”(KZÖ14), “...ama benim gibi eğer halk eğitimde çalışıyorsa o kitaplar çok yetersiz kalıyor. Artık öğrenciye çok fazla kelime duymak istiyor. Ne bileyim daha fazla şiir kitabı, özellikle gramer açısından daha fazla gramer kitaplarının da olması lazım.”(KZÖ15)

Katılımcılar, ders kitaplarının içerik açısından sığ ve tercih edilen metinlerin ise öğrencilerin seviyelerine ağır geldiğini ifade eden görüşlerde bulunmuşlardır. Ders kitaplarındaki etkinliklerin yetersiz olarak görülmesi ve ayrıca bu kitapların uzun süredir güncellenmediği ifade edilen diğer hususlardır. Ayrıca masal, hikaye gibi kültürel ve yerel motiflerle donatılmış hak edebiyatı ürünlerinden ziyade, günümüz teknolojilerini konu edinen metinlerin tercih edilmesi eleştirilen bir diğer nokta olarak ifade edilmiştir. Bu eleştirinin temelinde ise yeni üretilmiş olan teknolojik ürün ve araçları Zazaca olarak adlandırmada yaşanan güçlük ve bunlara verilen Zazaca isim ve kavramları öğrenmede yaşanan zorluklardır. Halk eğitim merkezlerine kursiyerler için Zazaca ders kitaplarının verilmemesi ve orada görev yapmakta olan Zazaca öğretmenlerinin ise bu durumu ortaokullara verilen ders kitaplarını temin ederek gidermeye çalışmaları ifade edilen diğer hususlar olarak öne çıkmaktadır.

Katılımcılarca Zazaca ders kitaplarının hem içerik açısından hem de öğrenci seviyesine uygun olmadıkları yönünde sıklıkla vurgulanan görüşü, önemli bir problem olarak ele alınmalıdır. Çünkü eğitimde kullanılan ders kitaplarının, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygun olması gerekir. Dil öğrenimi özellikle bu açıdan daha hassastır; çünkü uygun olmayan içerikler öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu düşürebilir. Zazaca gibi anadili öğretimi yapılan yerel dil ve lehçelerde içerik zenginliği, o dile olan ilgiyi arttırarak öğrenilmesini kolaylaştırabilir. Ayrıca, kitap içeriklerinin o dile ait kültürel ve dilsel zenginliği yansıtmaması, dilin cazibesini artırabilir. Öğretmenlerin önemli bir kısmının mevcut Zazaca ders kitaplarının öğrencilerin dil gelişim ihtiyaçlarına cevap vermediğini düşünmesi dikkate değer bir durum olarak göze çarpmaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin %16.24'ü “Dijital kaynakların yetersizliği” ve “Yardımcı kaynakların kısıtlı olması (öykü, masal, test kitabı, film vs.)” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu iki kod birbirleriyle bağlantılı olup, yakından bir ilişki ifade etmektedir. Çünkü yardımcı kaynaklar dijital ortama aktarıldıklarında da var olan ihtiyacı giderebilirler. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Onun dışında mesela dijital kaynak yok. Yani internete baktığım zaman mesela bazı bilgiler var; ama yetersiz ya da yani yanlış olabiliyor ki bunlar da yanlış öğrenmelere yönlendiriyor. O açıdan dijital kaynak yetersizliğinden bahsetmek istiyorum.”(KZÖ3), “Dijital ortamda baktığımızda internette bu anlamda çok da yeterli çalışmalar yok. Özellikle çocuklara yönelik çalışmalar yok. Yani mesela çocuklara yönelik masal kitaplarımız yok, okuma kitaplarımız yok. Dolayısıyla okumadığı zaman bir yerde tıkanıyor çocuk.”(KZÖ11), “Ders kitapları ve kaynak konusuna tekrar değinmek istiyorum. O konuda mesela dijital kaynak durumunda çok sıkıntı var. Eba’da, dijital hiçbir platformda karşılığı yok yani, olsa da çok sıkıntı. Bu konuda da mesela daha çok çeşitlendirmeye gidilmeli. Çünkü artık çağ dijital bir çağ. Çocuk sürekli buralardan bir şeyler yapmak istiyor ama biz de o konuda çok yetersiz kalıyoruz. Yok, yani.”(KZÖ12) Karşılaşılan bir diğer problem olan yardımcı kaynakların kısıtlı olması noktasında ise; “Bir diğer konu ise yardımcı kaynak konusunda elimiz kolumuz tamamen bağlı, çünkü hiçbir şeye ulaşamıyoruz ki yok zaten. Yani olan da çok kısıtlıdır. Olan da yani içeriği uygun mudur, değil midir, içeriği meşru mudur değil midir? Bunlar da tartışılabilir. Eğitime uygun mudur? Bunlar da tartışılabilir.”(KZÖ4), “...Yani hani öğretmenin iş yükü çok fazlaydı. Öyle söyleyeyim. Öğretmen kendi başına içerik üretmek zorunda kalıyordu sürekli. Sürekli bir şeyler üretmek zorundasınız çünkü. Bir sonraki derse gireceksiniz, hani atıyorum elinin altında bir video kaydı yok, EBA desteği yok, sadece ders kitabından ders olmuyor hocam.”(KZÖ8), “Sürekli ben kendim yapıyorum, kaynaklarını ben kendim oluşturun. Bu benim için ekstra bir zor oluyor. Yani beni zorluyor ve diğer arkadaşları da zorluyordur eminim. Konuşma, dinleme sınavlarımız oluyor. Ben orada mesela hikaye değil de, soru-cevap şeklinde işte bilmece, fıkra soruyorum, konuyu soruyorum. Zorluyor, zorlatıyor beni. Yani, kaynak olmaması çok büyük bir sıkıntı.”(KZÖ10).

Dijital kaynaklar denince akla daha çok sayısal ve sanal kaynaklar gelmektedir. Teknolojinin gelişimiyle birlikte bu tür kaynakların eğitim platformlarındaki konumu ve önemi de artmaktadır. E-kitap, e-dergi, e-gazete, e-kütüphane, e-kurs, video kaynakları, canlı dersler, sesli kitap, bloglar, GIF’ler, animasyonlar, podcastler, reklamlar, web siteleri, sanal gerçeklikler, uygulamalar, EBA gibi yazılı, görsel veya interaktif dijital kaynaklar

günümüzde dil öğretiminde kullanılan önemli araçlardandır. Zazaca öğretiminde bu kaynakların noksanlığı katılımcılar tarafından hissedilmiş ve dile getirilmiştir. Zazaca öğretiminde fiziki kaynakların yetersiz olduğu durumlarda, dijital kaynaklar bu yetersizliği kapatabilecek önemli araçlardır. 2024 yılında Sezgin FIRAT editörlüğünde kolektif bir çalışmanın ürünü olarak ortaya konan “ZAZANO” adlı dijital Zazaca sözlük uygulaması⁴⁰, Zazaca açısından örnek verilebilecek önemli bir dijital uygulama olarak ifade edilebilir.

Yine dile getirilen bir diğer problem olan öykü, masal, test kitabı, film, sözlük, çalışma yaprağı gibi yardımcı kaynakların çok sınırlı olması da katılımcıların vurguladığı önemli bir nokta olmuştur. Katılımcılar bu eksikliği gidermek adına kendilerinin yardımcı kaynak oluşturma telaşına girdiklerini ve bu durumun kendilerini zorladığını da ifade etmişlerdir. Zazaca öğretiminin sadece ders kitaplarıyla sınırlı hale gelmesi, Zazaca açısından önemli bir dezavantaj olarak görülmektedir. Öğretmenler, dil öğretimini destekleyici dijital materyallerin olmamasından dolayı Zazaca öğretiminde zorluklar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Dijital öğrenme materyalleri, günümüzde eğitim-öğretimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Özellikle dil öğretiminde, dil becerilerinin (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) geliştirilmesine katkı sağlayan interaktif dijital araçlar oldukça etkili olabilir. Bu araçlar, öğrencilerin dili daha etkileşimli bir şekilde öğrenmesini sağlar ve bağımsız öğrenme imkanları sunar. Yardımcı kaynaklar ise, dil öğretiminde formal olmayan öğrenme süreçlerini destekleyen önemli araçlardır. Dilin gerçek hayatta kullanımını yansıtan bu kaynaklar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Zazaca gibi anadil öğretimi yapılan bir derste, bu kaynaklar dilin kültürel bağlamı içinde öğretimini sağlamaya yardımcı olur.

%4,64'lük bir oranla “5.ve 6. sınıf ders kitaplarında kimi metinlerin uzun ve seviyeye uygun olmayışı”, “Zazaca ders kitabı basımına kota konması”, ve “Ders kitaplarının farklı bölgelerin Zazacasıyla oluşturulması” katılımcılar tarafından dile getirilen diğer problemler olmuştur. Katılımcıların bu problemlerle ilgili görüşlerinden bazıları sırasıyla şöyledir; “Mesela kitapta beşinci sınıfın bazı metinleri, ses seviyesi, metin seviyesi, zorluk derecesi, cümle uzunluğu-kısalığı olarak anlam bakımından öğrencilerin seviyesine uygun değil...Diğer bir konu ise altıncı sınıfların mesela metinleri çok çok uzun metinler.”(KZÖ4), “Şimdi şöyle bir şey de var aslında. Biz bazı yıllarda ders kitabına bile ulaşamadık. Belirli bir kota konulmuş. Hani bin öğrenci seçmeden o ders kitabı çıkarılmıyormuş. Evet, geçen sene yedi ve sekizinci sınıfların zaten ders kitabı yoktu bizde.”(KZÖ6), “Bir diğer problem de ders

⁴⁰ Bkz. <http://zazano.org/> (E.T. 10.11.2024)

kitabı mesela, farklı bölgelerin Zazacasıyla oluşturulmuş. Bu durumda da örneğin Bingöl'deki öğrencilerden benim en çok duyduğum şikayetlerden biri; işte hocam bu bizim Bingöl Zazacası değil, bu Diyarbakır Zazacası, bu işte Dersim Zazacası. Aynı şekilde Dersindeki öğrenciler de bu bizim Zazacamız değil, bu Bingöl Zazacası, bu Diyarbakır Zazacası şeklinde. Bazen bu tür söylemler oluyor öğrencide.”(KZÖ2)

Bu görüşler, daha küçük ölçekli bir katılımcı grubu tarafından dile getirilse de, belirli sınıf düzeylerinde kullanılan metinlerin öğrenci seviyesine uygun olmadığına işaret etmesi açısından önem arz etmektedir. Özellikle metinlerin uzun olması gibi sorunlar, öğrencilerin anlama ve ilgi düzeylerine olumsuz etki yapabilmektedir. Yine Zazaca ders kitaplarının basımı noktasında konulan kısıtlamalar ve aynı kitapta yer alan kimi metinlerde farklı ağızların/lehçelerin kullanılması, dilin bölgesel farklılıklarını göz önüne alarak yapılmış bir politika olarak görülse de, bu durumun Zazacanın öğretiminde bir standardizasyon eksikliğine yol açabileceği göz ardı edilmemesi gereken bir husus olarak durmaktadır.

Dile getirilen diğer problemler ise %2.32'lik oranla “Zazaca yıllık planlarının eksikliği” ve “Dijital-teknolojik ürünleri Zazaca isimlendirmede zorlanma” şeklinde olmuştur. Katılımcıların bu problemlere dair görüşleri ise şöyledir; “Yani yıllık planımı ben oluşturdum ve bu yıllık planım içerisinde okumaya dair ayda bir defa, bir hikaye üzerinden ya da kitaptaki metinler üzerinden gidiyorum. Ayda bir metin okutuyorum. Bazen iki metne çıkıyor. Böyle olunca okuma anlamında çok fazla çalışma yapamıyoruz”(KZÖ17), Dijital-teknolojik ürünleri Zazaca isimlendirmede noktasında ise; “Öğrencilerimiz mesela bir sosyal medya veya okulda bir bilgisayarla alakalı, bir teknolojiyle alakalı bir durum olduğu zaman bizden bazen soruyor; ‘hocam bunun Zazacası nedir, bize söyler misiniz?’ Maalesef şunu görüyoruz. Özellikle teknolojik aletlerin çoğu yabancılar tarafından bulunduğu için yani isimlerini genelde İngilizce, Fransızca, Almanca koymuşlar. Biz genelde ona alternatif bir isim üretmek istediğimiz zaman bazen gülünç duruma da düşebiliriz.”(KZÖ14).

Bu kodlar, Zazaca dil öğretimi için sistemli bir öğretim planının yokluğuna işaret etmektedir. Yıllık planlar, öğretmenlerin dersleri organize etmesine ve öğretim sürecini daha sistematik hale getirmesine yardımcı olan araçlardır. Yıllık plan eksikliği, öğretmenlerin ders akışını düzenlemekte zorlanmasına ve öğrencilerin de süreç-kazanım endeksli yeterince programlanmış bir öğretim fırsatından mahrum kalmasına sebebiyet vermektedir. Ayrıca bir diğer problem olan dijital-teknolojik terimlerin Zazaca karşılıklarının oluşturulmasındaki güçlük, modern teknolojilerin Zazacada karşılık bulamaması gibi önemli bir sorunu ortaya

koymaktadır. Bu durum Zazacanın modern/teknolojik dünyaya adapte olmakta zorluk yaşadığının bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir.

Sonuç olarak Tablo 14'te sunulan veriler, Zazaca öğretim materyallerinin içerik ve niteliğiyle ilgili katılımcı öğretmenlerin yaşadığı sorunları belirlemeye yönelik oldukça önemli ipuçları vermektedir. Tablo, Zazaca dil öğretimi için materyallerin hem içerik hem de miktar bakımından eksiklikler gösterdiğini, özellikle dijital kaynaklar ve yardımcı materyallerde önemli yetersizliklerin var olduğunu gözler önüne sermektedir. Ayrıca, öğretim materyallerinin öğrenci seviyesine uygunluğu ve Zazacanın ağız/lehçeleri arasındaki farklılıklar gibi dilin öğretimini karmaşıklaştıran etmenlerin varlığına dikkat çekmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu sorunları vurgulamaları, Zazaca öğretiminin daha etkili hale getirilmesi için uygun yazılı, görsel, fiziksel ve interaktif materyallerin geliştirilmesi ve müfredat planlamasında iyileştirmeler yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

4.2. Katılımcı Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler Sonucunda Belirtilen Çözüm Önerilerine Dair Elde Edilen Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde katılımcı Zazaca öğretmenleriyle yapılan görüşmeler neticesinde ders öğretim sürecinde dile getirdikleri problemlere dair sundukları çözüm önerileri ortak nitelikleri doğrultusunda 5 kategoride sınıflandırılmıştır.

Genel Tablo 15: Zazaca Öğretiminde Çözüm Önerileri

Tema	Kodlar
Zazaca Öğretimine Yönelik Çözüm Önerileri	1. Zazaca öğretmen sayıları arttırılmalı. 2. Öğretimde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı. 3. Ortak bir Zazaca alfabe olmalı. 4. Akademik olarak ortak bir Zazaca oluşturulmalı. 5. Zazaca öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşacağı bir platform oluşturulmalı. 6. Öğretmenler Zazacanın konuşulduğu yerlere atanmalı. 7. Sınav odaklı eğitimden uzaklaşılmalı. 8. Öğretmenler ders süreçlerini iyi planlamalı. 9. HEM'lerde açılan Zazaca kurslar iyi tanıtılmalı. 10. Zazaca öğretiminde sosyal medyadan yararlanılmalı.

Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımına Yönelik Çözüm Önerileri	1. Veli ve öğrencilere yönelik bilgilendirmeler yapılmalı. 2. Zazaca; sosyal, sanatsal, kültürel etkinliklerle sevdirmeli. 3. Veliler Zazacaya sahip çıkmalı, dersi seçtirmeli. 4. Oyun yöntemiyle derse ilgi arttırılmalı. 5. Yerel yönetimler ve STK'lar dersin tanıtımına katkı sunmalı. 6. Zazaca öğretmen ve akademisyenleri sahada aktif olmalı. 7. Ders notlarıyla öğrenciler teşvik edilmeli. 8. Ortak bir kültür oluşturulmalı. 9. Yerel dil ve lehçelerin seçiminde pozitif ayrımcılık olmalı. 10. Zazacaya yönelik olumsuz algı kırılmalı. 11. Yerel yönetimlerde çok dilli hizmet anlayışı geliştirilmeli.
Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliğine Yönelik Çözüm Önerileri	1. Zazaca bölgede zorunlu ders olmalı. 2. İlk hazırlık süreci olarak okulöncesi veya ilkokulda Zazaca olmalı. 3. Lisede Zazaca dersi verilmeli. 4. Zazaca ile kültürel aktarım sağlanmalı. 5. Merkezi sınavlarda seçmeli Zazaca soru sorulmalı. 6. Zazaların yaşadığı bölgelerde kamuda Zazaca dil sertifikası bulunan tercümanlar çalıştırılmalı. 7. Zazacanın zenginliğini yansıtan ortak eserler çıkarılmalı. 8. Zazaca faaliyetlerini koordine edecek bir kurum kurulmalı. 9. Zazaca tabela ve levhalar kullanılabilmesi. 10. Zazaca yaşamın her alanında yer almalı. 11. Velilerle iletişimde WhatsApp gibi sosyal ağlar kullanılmalı. 12. Zazaca öğretmenlerinin norm fazlası olması önlenmeli.

Zaza Öğrencilerin Yeterliliğine Yönelik Çözüm Önerileri	1. Küçükken çocuklarla Zazaca konuşulmalı. 2. Ders dönemi zarfında öğrencinin Zazacayı kavrama becerisi izlenmeli. 3. Öğrencilerin kelime hazinesi arttırılmalı. 4. Öğrencilerin kendini ifade becerisi desteklenmeli. 5. Akıcı okumaya dönük okuma etkinlikleri yapılmalı. 6. Ödüllü yarışmalar düzenlenmeli.
Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliğine Yönelik Çözüm Önerileri	1. Öğretim materyalleri çeşitlendirilmeli. 2. Yardımcı kaynaklar çeşitlendirilmeli (test kitapları, çalışma kağıtları, dijital çocuk oyunları vb.). 3. Ders kitapları zenginleştirilmeli-etkinlikleri arttırılmalı. 4. Farklılıkları benimseyen yeni bir kitap çalışması yapılmalı. 5. EBA'ya Zazaca kaynaklar yüklenmeli. 6. Zazaca öğretim programı ve ders kitapları güncellenmeli. 7. MEB HEM'lere Zazaca kaynak kitaplar göndermeli. 8. Zazaca ders kitapları iki bölüme ayrılmalı (Kuzey-Güney Lehçeleri).

4.2.1. Zazaca Öğretime Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zazaca Öğretime Yönelik Çözüm Önerileri” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretime yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Zazaca öğretmen sayıları arttırılmalı	9	24,3	(KZÖ5, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ14, KZÖ17, KZÖ19, KZÖ20)
2. Öğretimde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı.	7	18,9	(KZÖ2, KZÖ7, KZÖ8, KZÖ10, KZÖ15, KZÖ16, KZÖ17)
3. Ortak bir Zazaca alfabe olmalı	6	16,2	(KZÖ1, KZÖ4, KZÖ7,

					KZÖ15, KZÖ17, KZÖ19)	
4. Akademik olarak ortak bir Zazaca oluşturulmalı	4	10,8	(KZÖ1, KZÖ11, KZÖ14, KZÖ19)			
5. Zazaca öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşacağı bir platform oluşturulmalı.	3	8,1	(KZÖ2, KZÖ16, KZÖ20)			
6. Öğretmenler Zazacanın konuşulduğu yerlere atanmalı	2	5,4	(KZÖ1, KZÖ19)			
7. Sınav odaklı eğitimden uzaklaşılmalı	2	5,4	(KZÖ13, KZÖ16)			
8. Öğretmenler ders süreçlerini iyi planlamalı	2	5,4	(KZÖ13, KZÖ16)			
9. HEM'lerde açılan Zazaca kurslar iyi tanıtılmalı	1	2,70	(KZÖ15)			
10. Zazaca öğretiminde sosyal medyadan yararlanılmalı	1	2,70	(KZÖ17)			
Toplam	37	100				

Tablo 16'ya bakıldığında Zazaca öğretimine yönelik çözüm önerileri kategorisi altında: “Zazaca öğretmen sayıları arttırılmalı %24.3, Öğretimde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı %18.9, Ortak bir Zazaca alfabe olmalı %16.2, Akademik olarak ortak bir Zazaca oluşturulmalı %10.8, Zazaca öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşacağı bir platform oluşturulmalı %8.1, Öğretmenler Zazacanın konuşulduğu yerlere atanmalı %5.4, Sınav odaklı eğitimden uzaklaşılmalı %5.4, Öğretmenler ders süreçlerini iyi planlamalı %5.4, HEM'lerde açılan Zazaca kurslar iyi tanıtılmalı %2.70, Zazaca öğretiminde sosyal medyadan yararlanılmalı %2.70.” şeklinde 10 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 37'dir. En fazla tekrarlanan kodlar: “Zazaca öğretmen sayıları arttırılmalı ($f=9$), Öğretimde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı ($f=7$), Ortak bir Zazaca alfabe olmalı ($f=6$)” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “HEM'lerde açılan Zazaca kurslar iyi tanıtılmalı ($f=1$), Zazaca öğretiminde sosyal medyadan yararlanılmalı ($f=1$).” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %24.3'ü “Zazaca öğretmen sayıları arttırılmalı” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Yani öğretmen sayıları da çok yetersiz. Şu an Bingöl'de maalesef öğretmen sayımız da yetersiz. Yani her okulda en az bir öğretmen olsaydı bu bile iyi bir şeydi. Maalesef üçte bir bile yok yani.”(KZÖ9), “Öğretmen sayımızın artması lazım ki en azından bir sesimiz olduğu belli olsun. Evet, bak alım oluyor.

Demek ki bir şeyler düzeliyor. Biz de düzeltebiliriz. Bunun görülmesi lazım. Burada bile mesela aa 4 kişi alıyorlarmış deyip geçiyorlar. Yani çok az.”(KZÖ10), “Yani öğretmen atamaları noktasında bir şey söyleyebilirim. Şimdiye kadar son geçen yıl bir 15 öğretmen atandı, bu yıl 4 kontenjan verilmiş ama ondan öncesine baktığımızda çoğunlukla 1, en fazla 2. Yani bu bölümü daha cazip kılmak için atamalarda kontenjan sayısı artırılmalı. Bunun önü açılmalı.”(KZÖ11). “ Öğretmen eksiklikleri. Yani seçen okullarda bile öğretmen yok. Doğru mu? Yani burada şu anda kaç tane öğretmen var? Bingöl gibi bir yerde bile öğretmen sayısı on beş yirmiyi geçmiyorsa bu büyük bir problemdir...Bingöl genelinde Zazaca öğretmen sayısının on beş yirmi olması çok ayıp bir şeydir. O yüzden öğretmen sayısının artırılması gerekiyor. Arttırılmasının ne faydası olur? Öğretmenlerin dayanışması, iletişime geçmesi, zümre olabilmeleri, zümre toplantıları yapabilmeleri yani bu zümre olamamak büyük bir eksiklik. Bunun da getirisi olacaktır.” (KZÖ17).

Katılımcı öğretmenlerin yalın bir şekilde ifade ettikleri çözüm önerisi Zazaca öğretmen atama sayılarının mutlak bir suretle arttırılması gerektiği yönündedir. Bu bulgu, Zazaca öğretimindeki en büyük eksikliklerden birinin nitelikli ve yeterli sayıda Zazaca öğretmenin olmadığına işaret etmektedir. Çünkü kimi katılımcılarca okullarda Zazaca seçmeli dersinin Zaza öğrenciler tarafından seçilmiş olmasına rağmen, okul yönetimleri tarafından Zazaca öğretmeni bulunmadığı gerekçesiyle dersin açılmadığı yönünde olmuştur. Zazaca öğretmen açığının giderilmesi; Zazaca derslerinin seçimini, sürekliliğini, niteliğini ve KZÖ17’nin de ifade ettiği gibi Zazaca öğretmenleri arasındaki iletişimi ve zümre çalışmalarını da doğrudan etkileyecektir.

Katılımcıların %18.9’u “Öğretimde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı” şeklinde çözüm önerisi bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “...işte o yöredeki çocuk oyunları araştırılıp bunlar derslerde uygulanabilir. O bölgedeki masallar, çocuk hikayeleri bunlar olabilir, işte halk oyunları olabilir, çeşitli spor, çocuk oyunları. Bu tür şeyler çocukların dersi sevmesini sağlayabilir.”(KZÖ2), Bir diğer katılımcı da özellikle dijital bir platform olan EBA’ya vurgu yaparak şöyle bir görüşte bulunmuştur; “Yani mesela Türkçe için konuşayım size, dinleme metinleri var mesela hocam. Çocuk metni dinliyor, ondan sonra ders kitabından sorular var. Zazaca’da da böyle şeyler yapılabilir. EBA’dan dinleme metinleri yüklenebilir. Akabinde ise metinlerle ilgili sorular sorulabilir, çocuklar da bunları ders kitabından doldurabilir. Ne bileyim oyunlar olabilir Zazaca, çocuk tiyatroları olabilir, Zazaca masallar yüklenebilir mesela. Hani dediğim gibi açıkçası ben bu konuda EBA’nın zenginleştirilmesi taraftarıyım. Eminim öğrenci de zevk

alacaktır.”(KZÖ8) Özel bir okulda Zazaca öğretmenliği yapan deneyimli katılımcılardan biri, bu konuda kendi deneyimlerinden de yola çıkarak pratiğe dönük ve dikkate değer şöyle çözüm önerileri sunmuştur;

“Yani sen, oğlum yazabilirsin; git bir hikaye derle. Sen, yanlış olsun ama yaz; bir şey olmaz. Alfabeyi yanlış kullan ama yaz. Buna dair çalışmak. Konuşmaya yönelik de onu motive edecek, konuş Zazaca konuş. Bu kelimeleri öğrendin, kendini Zazaca ifade edebilirsin. Ben bunu çok yapıyorum mesela. Bu kelimeyi biliyor musun? Evet. Bu kelimeyi biliyor musun? Evet. Bu kelimeyi biliyor musun? Evet. O zaman cümleye de dökebilirsin, hadi cümleye dök. Bu cümleyi Türkçe değil, Zazaca ifade et. Cesaretlendirecek çalışmalar yaptığınızda çocuklar konuşabildiğini görür. Aslında konuşabildiklerini de görebildikleri ortam oluşturmak lazım. Ya bir hastane kurarsınız bahsetmiştim, ya da biz yapıyoruz, kermes yapıyoruz. Alışveriş cümlesini biliyorsun oğlum, hadi bunu kullan. Kermeste Zazaca konuş, kantinden Zazaca alışveriş yap. Burada bir yapay hastane oluşturduk. Hastanede weşi-nêweşi konusunu işledik. Tamam, kendini ifade et; ez nêweşa, adır mı est, dest mı dejen, sarê mı dejen, dından mı dejen. Böyle cümleleri öğrendiniz, hadi bunları şimdi ifade et. Yapay bir hastane. Yani konuşabilecek yapay ortamlar oluşturulabilir. Ya da ziyaretler oluşturulabilir. Nedir bu ziyaretler? Çok yakın köylerimiz var. Çocukları alıp o köylere götürüp Zazaca konuşabilecekleri ortam oluşturulabilir. Ya da üniversitede Zaza dili Edebiyatı bölümü var. Bunu da yaptık. Oraya götürüp oranın öğrencileriyle ya da hocalarıyla Zazaca konuşabileceği ortam oluşturulabilir. Yani çocukların kendilerini Zazaca ifade edebilecekleri yapay ya da doğal ortamlar oluşturulabilir. Utanma duygusunu kırmak için.” (KZÖ17)

Bu kod, Zazaca öğretiminde kullanılan mevcut yöntemlerin yetersiz kaldığını ve öğretimin daha etkili/verimli hale getirilmesi için çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini önermesi bakımından değerli görülmelidir. Farklı tekniklerin kullanılması, öğrencilerin Zazaca dersine olan ilgisini artırabilir, dil öğrenme sürecini kolaylaştırabilir ve öğrencilerin daha kalıcı bilgiler edinmelerine yardımcı olabilir. Bu alanda yapılabilecek çalışmalar arasında teknolojik-görsel-işitsel materyallerin daha fazla kullanılması, Zazaca drama, rol oynama, hikaye anlatımı, gerçeğe yakın yapay ortamlar oluşturma gibi interaktif yöntemlerin kullanımı yer alabilir. Ayrıca, modern dil öğretim metotlarının Zazaca öğretimine nasıl uyarlanabileceği üzerine çalışmalar yapılması da bu çözüm önerisinin uygulanmasına yardımcı olabilir.

%16.2’lik bir oranla “Ortak bir Zazaca alfabe olmalı” şeklindeki çözüm önerisine dair ise katılımcılar; “...Bu bölgelerden bu alan için yeterliliği olan hocalarımızın veya kanaat önderi diyebileceğimiz bu alanın üstatları olabilecek kişiler ve daha önce çalışma yapan veya

çalışma yapmak isteyen kişilerin ortak bir noktada bir araya getirilip, ortak bir Zazacada en azından Zazaca öğretilmesi için ortak bir alfabe de karar verilmesi.”(KZÖ1), “Aslında tek bir alfabeye gidilse herkes kendine göre bir alfabe oluşturma, öğretimi daha kolay.”(KZÖ15), “Alfabeye baktığımız zaman yani bütün harfler sanki tam karşılanmıyor gibi geldi. Yani bu var olan alfabe yeterli değil herhalde. Bedirxan alfabesi diyoruz biz buna. Çünkü bazı sesleri tam olarak çıkaramıyoruz. Var olan alfabede o seslerin sayısı arttırılmalı.”(KZÖ19).

Katılımcıların ortak bir alfabe çözüm önerisi makul bir öneri olarak değerlendirilmelidir. Çünkü hali hazırda Zazaca yazı dilinde 31 harfli Bedirxan, 32 harfli Jacobson ve yine 32 harfli Z. Selcan alfabesi şeklinde 3 farklı alfabenin kullanımda olması, Zazaca yazı dilinde ortak bir alfabe kullanımına engel bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcı KZÖ1’in de vurguladığı üzere ortak bir alfabe oluşturma sürecinde dil uzmanlarının, eğitimcilerin ve toplum temsilcilerinin ortak bir platformda bir araya gelmesi sağlanabilir. Ortak bir alfabe, öğretim materyallerinin daha standart ve kolay anlaşılır hale gelmesini sağlayacaktır. Bu, Zazaca eğitimini destekleyen her türlü materyalin (ders kitapları, yardımcı kaynaklar vb.) oluşturulmasını da kolaylaştırır.

Katılımcıların %10.8’i “Akademik olarak ortak bir Zazaca oluşturulmalı” şeklinde çözüm önerisi dile getirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Çünkü biz yani herkes, unutulmaması açısından kendi yaşadığı bölgedeki Zazacayı konuşulan şekliyle öğrenebilir aslında. Ama biz akademik olarak bir Zazaca oluşturabilirsek bunu hayatında ilk defa duyacak veya öğrenmek isteyecek bir insana daha kolay bir şekilde öğretebilecek ve ulaşabileceğimizi düşünüyorum.”(KZÖ1), “Ben çok akademik anlamda boyutunu bilmediğim için çok da yorum yapmak istemiyorum bu konuda. Ama bir standart dil oluşturmak gerekiyorsa yani bu olmalı, mutlaka bir kalıbı olmalı, ona göre bir eğitim verilmeli... Kitap okuduğu zaman herkes aynı şeyi anlayabiliyor ise zamanla bu dersi gördükçe Zazaca böyle olacak sizin için diyordum. Bu şekilde ikna ediyorduk.”(KZÖ19) Katılımcı KZÖ1’in de ifade ettiği gibi ortak bir alfabede mutabık kalınsa bile, herkes kendi yaşadığı bölgedeki Zazacayı konuşulan şekliyle öğrenmeye kalktığında yazı dilinde bir uzlaşımın olması güçleşecek ve bu dili öğrenmek isteyenler bir karmaşayla karşı karşıya kalacaklardır. Türkçede bu durumu önlemek adına TDK kurulurken, Zazaca ve diğer yerel diller ise böyle bir kurumdan mahrumdur. Dolayısıyla bu çözüm önerisi ortak bir yazı dili, akademik dil, edebi dil ve resmi yazışma dili oluşması için bir standarda varmak adına son derece önem arz etmektedir. Zazacanin daha tutarlı ve kabul gören bir dil

olarak öğretilmesini sağlamak adına akademik ortak bir dil elzem görülmektedir. Akademik ortak bir Zazaca oluşturmak, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını öğrenme sürecini kolaylaştırabilir ve öğretmenlerin daha sistemli bir dil öğretimi yapmasına olanak tanır.

%8.1'lik bir oranla “Zazaca öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşacağı bir platform oluşturulmalı” şeklindeki çözüm önerisine dair ise katılımcılar; “Farklı fikirler, farklı düşünceler bir araya gelirse öğrenciler de derse daha çok teşvik edilmiş olur. Çünkü bazen bir öğretmen iyi bir metot bulur, kendi okulunda bunu başarıyla uygular. Bunu, ortak bir platform kurulursa herkes kendi metot ve yöntemlerini diğer öğretmen arkadaşlarla paylaşırsa dersin seçilmesi noktasında, öğrencinin derse katılımı noktasında pozitif katkı sunabilir.”(KZÖ2), “Zazaca öğretmenleri olarak mesele alanında görev yaptığım zaman bütün öğretmenleri bir araya getirmeye çalışırdım, WhatsApp gruplarımız oluyordu. İşte örnek teşkil etmesi amacı yaptığımız faaliyetleri atıyorduk. Onlar da atıyordu. Bu şekilde bir dayanışma olursa tüm Türkiye’de yaygınlaşır. Onlar da güzel faaliyetlerde bulunur. Dolayısıyla dersin seçimi de artar.”(KZÖ16) Katılımcılar, meslektaşlarıyla deneyimlerini paylaşabilecekleri bir platforma olan ihtiyacı, bir çözüm önerisi olarak ifade etmişlerdir. Bu platform, öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmelerine olanak tanıyarak, eğitimin kalitesini artırabilir. Öğretmenler, Zazaca derslerindeki başarılı uygulama örneklerini, karşılaştıkları zorlukları ve çözüm yöntemlerini birbirleriyle paylaşarak kendi mesleki gelişimlerini destekleyebilirler. Bu çözüm önerisi; çevrimiçi platformlar, düzenli olarak yapılacak çalıştaylar ya da seminerler aracılığıyla hayata geçirilebilir.

Katılımcıların %5.4’ü “Öğretmenler Zazacanın konuşulduğu yerlere atanmalı”, “Sınav odaklı eğitimden uzaklaşılmalı” ve “Öğretmenler ders süreçlerini iyi planlamalı” şeklinde çözüm önerileri bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı sırasıyla şöyledir: “yani maalesef belli problemlerden dolayı öğretmenler kendi alanlarında çalışabilecekleri yerlere atanamıyorlar. Atandıkları yerlerde de kendi alanlarında çalışma imkanları olmuyor maalesef. Evet, bu yani kişisel hayatlarına da yansıyor. Ben kendim de benzer problemleri yaşadığım için söylüyorum. Yani biz atadığımız yerlerde kendi alanımızda çalışma imkanımız olmasını veya oluşturabilmesini istiyoruz.”(KZÖ1), sınav odaklı eğitimden uzaklaşılması gerektiğine dair ise; “Bu sınav konusunda bilmiyorum bizzat sınavlarda sormak mı doğru yöntem yoksa öğrencileri sınav endeksli çalışma mantığından kurtarmak mı? Belki sınav endeksli çalışmak mantığından kurtarmak daha doğru olabilir... Sınav konusunda yine söyleyeyim. Yani ben bu eğitimin

sınav endeksli mi olması gerektiği, yoksa tamamen sınavdan kurtarılması mı gerektiği konusunda, ben sınavdan kurtarılarak sadece öğrenme amaçlı yapılması gerektiğine inanıyorum.”(KZÖ13), Öğretmenlerin ders süreçlerini planlaması noktasında; “İlk iş ders öğretmeninde bitiyor. Ders öğretmeni donanımda eksik olursa yetersiz olur. Ders öğretmeni dersini veremezse öğrenci ilgi göstermez. Ders öğretmeni öğrenciye dersi sevdirmezse ilgi azalır. Ders öğretmeni okul idaresi ile uyumlu olmazsa ders seçimi azalır veya ders öğretmeni ölçme değerlendirmede öğrenciye gaddarca, işte bunu yapamadın sana düşük not veriyorum gibi not tehdidi yaparsa önümüzdeki, bir sonraki yıllarda da bu ders seçilmez...Yani bunun için de dediğim gibi ilk etapta iş öğretmende bitiyor. Öğretmen alana hakim olacak, dersine hakim olacak ve öğrenciye dersi sevdirecek. Ne kadar sevdirebilir ise seçim de o kadar fazla olur, ilgi de o kadar fazla olur.”(KZÖ16).

Zazaca, MEB tarafından Kürtçe'nin bir lehçesi olarak kabul gördüğünden, bazen atamalarda öğretmenler Kurmancca'nın yoğunlukla konuşulduğu bölgelere atanabilmektedir. Bu hususa dikkat edilmesi gerektiğini anımsatan çözüm önerisinin dikkate alınması ve öğretmenlerin Zazacanın konuşulduğu bölgelere atanması, bu sorunu çözecektir. Sadece sınav başarısına odaklanmak, dil öğreniminin daha derin anlamda gerçekleşmesini ve nitelikli öğrenmeleri engelleyebilmektedir. Öğretmenler, dilin sadece bilgi olarak değil, günlük hayatın bir parçası olarak öğrenilmesi gerektiğini önermektedirler. Bu bağlamda daha yaratıcı, öğrenci merkezli ve etkileşimli bir öğrenme süreci benimsenmelidir. Ders süreçlerinin planlanması noktasında ise; eğitimde zaman yönetimi ve planlama, Zazaca öğretiminin etkili bir şekilde sürdürülmesi için önemlidir. Derslerin amaç ve kazanımlarının belirlenmesi, sürecin daha kontrollü ve düzenli ilerlemesini sağlayabilir. Bu öneriler düşük frekansa sahip olmasına rağmen, yine de dikkate alınmaları yararlı olacaktır. Çünkü bu öneriler öğretim sürecini destekleyici unsurlar olarak görülmelidir.

Son sırada %2,70 ile “HEM’lerde açılan Zazaca kurslar iyi tanıtılmalı” ve “Zazaca öğretiminde sosyal medyadan yararlanılmalı” şeklinde çözüm önerileri bulunmaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şöyledir; “Sonuçta burası örgün eğitim yeri değil. Yaygın olduğu için gönüllülük esas. O yüzden daha fazla görsellerle, biraz reklam yaparak açıkçası öğrenci getirmek gerekiyor buraya. Yani tanıtımın daha iyi olması, yapılması.”(KZÖ15), Zazaca öğretiminde sosyal medyadan yararlanılması gerektiği noktasında ise; “Bir de sosyal medya kullanımına dair mesela şu an çocuklar, biz çok aktif kullanıyoruz diğer derslerimizde sosyal medyayı. Zazacada da bunu yapabilmek lazım. Yani

Zazacada da görsel hafızalar, sosyal medya çalışmaları, sosyal medya paylaşımları, tiyatral şeyler olabilmeli. Bunlar da çocukların kullanımında olması açısından, öğrenimin gerçekleşmesi açısından güzel olur.”(KZÖ17) şeklinde öneriler sunulmuştur. Zazaca kurslarının tanıtımında reklam ve medya gücünden yararlanma ile sosyal medyadan istifade etme, Zazacanın toplumda ve eğitim camiasında daha görünür hale gelmesine katkı sağlayabilir. Sosyal medya gibi platformların kullanımı, gençlerin ilgisini çekmek ve dilin daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlaması açısından etkili bir çözüm önerisi olabilir. Zira günümüzde öğrenci ve ebeveynleri gün içerisinde vakitlerinin önemli bir kısmını sosyal medya platformlarında tüketmektedirler.

Netice olarak Tablo 16, katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretimine dair çözüm önerilerini ayrıntılı bir şekilde sunarak, Zazaca öğretiminin iyileştirilmesi için hangi konulara odaklanılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu tablo, öğretmenlerin Zazaca eğitimi ile ilgili eksiklikleri ve bu eksikliklerin giderilmesi için yapılabilecek uygulamalara dair fikirlerini/önerilerini sistematik bir şekilde sınıflandırmaktadır. Bu kodlar, Zazaca öğretiminin geliştirilmesi için hem öğretmenlerin uygulamalarında değişiklikler yapmasını hem de eğitim politikalarının güncellenmesini gerektiren alanlara dair öneriler sunmaktadır.

4.2.2. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımına Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımına Yönelik Çözüm Önerileri” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Katılımcı öğretmenlerin toplum ve bireylerin Zazacaya yaklaşımına yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Veli ve öğrencilere yönelik bilgilendirmeler yapılmalı	12	26,64	(KZÖ2, KZÖ7, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ13, KZÖ15, KZÖ16, KZÖ17, KZÖ18, KZÖ19, KZÖ20)
2. Zazaca; sosyal, sanatsal, kültürel etkinliklerle sevdirmeli	8	17,76	(KZÖ2, KZÖ5, KZÖ7, KZÖ9, KZÖ14, KZÖ16, KZÖ17, KZÖ19)
3. Veliler Zazacaya sahip çıkmalı, dersi seçtirmeli	6	13,32	(KZÖ3, KZÖ6, KZÖ10, KZÖ12, KZÖ14, KZÖ18)
4. Oyun yöntemiyle derse ilgi arttırılmalı.	4	8,88	(KZÖ5, KZÖ8, KZÖ10, KZÖ14)

5. Yerel yönetimler ve STK'lar dersin tanıtımına katkı sunmalı	4	8,88	(KZÖ2, KZÖ9, KZÖ16, KZÖ17)
6. Zazaca öğretmen ve akademisyenleri sahada aktif olmalı	4	8,88	(KZÖ15, KZÖ16, KZÖ17, KZÖ19)
7. Ders notlarıyla öğrenciler teşvik edilmeli	3	6,66	(KZÖ2, KZÖ10, KZÖ11)
8. Ortak bir kültür oluşturulmalı	1	2,22	(KZÖ1)
9. Yerel dil ve lehçelerin seçiminde pozitif ayrımcılık olmalı	1	2,22	(KZÖ2)
10. Zazacaya yönelik olumsuz algı kırılmalı	1	2,22	(KZÖ11)
11. Yerel yönetimlerde çok dilli hizmet anlayışı geliştirilmeli	1	2,22	(KZÖ9)
Toplam	45	100	

Tablo 17'ye bakıldığında toplum ve bireylerin Zazacaya yaklaşımına yönelik çözüm önerileri kategorisi altında: “*Veli ve öğrencilere yönelik bilgilendirmeler yapılmalı %26.64, Zazaca; sosyal, sanatsal, kültürel etkinliklerle sevdirmeli %17.76, Veliler Zazacaya sahip çıkmalı, dersi seçtirmeli %13.32, Oyun yöntemiyle derse ilgi arttırılmalı %8.88, Yerel yönetimler ve STK'lar dersin tanıtımına katkı sunmalı %8.88, Zazaca öğretmen ve akademisyenleri sahada aktif olmalı %8.88, Ders notlarıyla öğrenciler teşvik edilmeli %6.66, Ortak bir kültür oluşturulmalı %2.22, Yerel dil ve lehçelerin seçiminde pozitif ayrımcılık olmalı %2.22, Zazacaya yönelik olumsuz algı kırılmalı %2.22, Yerel yönetimlerde çok dilli hizmet anlayışı geliştirilmeli %2.22*” şeklinde 11 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 45'tir. En fazla tekrarlanan kodlar: “*Veli ve öğrencilere yönelik bilgilendirmeler yapılmalı (f=12), Zazaca; sosyal, sanatsal, kültürel etkinliklerle sevdirmeli (f=8)*” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “*Ortak bir kültür oluşturulmalı (f=1), Yerel dil ve lehçelerin seçiminde pozitif ayrımcılık olmalı (f=1), Zazacaya yönelik olumsuz algı kırılmalı (f=1), Yerel yönetimlerde çok dilli hizmet anlayışı geliştirilmeli (f=1).*” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %26.64'ü “*Veli ve öğrencilere yönelik bilgilendirmeler yapılmalı*” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “*Benzer şekilde velilerin de bilgilendirilmesi gerekiyor. Çünkü her dönem veliyi tekrar tekrar ikna etmek gerekiyor. Dolayısıyla velilere yönelik de bilgilendirmeler yapılmalı.*”(KZÖ2), “*Belki*

ziyaretler yapılabilir, veli ile birebir görüşülebilir. Yani öğrenci ikna edilebilir ama veli bazı şeyleri kulaktan duyunca, maalesef yani o böyle bir şehir efsanesi gibi oluyor. Onu değiştirmek çok zor oluyor. Ben kendim de birçok veli ile de bu konuda görüştüm. Çoğu evet, iyi güzel yaklaşıyor. Belki biraz daha uç noktalarda olan veliler, maalesef onlar da yok değil.”(KZÖ9), “Veli boyutunda dediğim gibi bir tiyatro etkinliği olursa belediye tarafından veya il tarafından, valilik tarafından bir organizasyon, orada bir paydaş olarak da işte küçük bir seminer verilebilir. Yani bir sosyal medya veya basın yayını aracılığıyla bu şekilde.”(KZÖ16), “Velilere yönelik eğitimlerin verilmesi lazım, seminerlerin verilmesi lazım... Bu aralar konserden önce beş-on dakika, on beş dakika bir bilgilendirme semineri yapılabilir. Ya da bu tür seminerlerin daha fazla arttırılması gerekiyor. Akademisyenlerin sahaya inmesi gerekiyor bence.”(KZÖ17).

Zazacanın eğitim ve sosyal yaşamda daha güçlü bir yer edinebilmesi için bireylerin bilinçlendirilmesi gereklidir. Zazaca seçmeli bir ders olduğu için, her eğitim-öğretim dönemi öncesi bu dersin açılması için öğrenciler tarafından tercih edilmesi gerekmektedir. Ortaokul kademesindeki öğrencilerin yaşları nispeten küçük olduğu için, ders seçim süreçlerinde daha çok veliler karar verici durumunda olup, ikna edilmesi gereken bir kitle konumundadırlar. Katılımcılar; velilere yönelik olarak yüz yüze görüşmeler, seminerler, tiyatral gösteriler, toplantılar, konserler, organizasyonlar, sosyal medya veya diğer haberleşme kanalları aracılığıyla velilerin ve öğrencilerin bilgilendirilmesi gerektiği noktasında bir çözüm önerisi sunmuşlardır. Yani katılımcılar, Zazacanın daha fazla benimsenmesi ve tercih edilmesi adına veli ve öğrencilerin bilinçlendirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Okul ortamında, öğretmenler ve yöneticiler aracılığıyla öğrenci ve velilere doğrudan bilgi aktarımı sağlanabilir.

Katılımcıların %17.76’sı “Zazaca; sosyal, sanatsal, kültürel etkinliklerle sevdirmeli” şeklinde çözüm önerileri bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “...o yöredeki çocuk oyunları araştırılıp bunlar derslerde uygulanabilir. O bölgedeki masallar, çocuk hikayeleri bunlar olabilir, halk oyunları olabilir, çeşitli spor, çocuk oyunları. Bu tür şeyler çocukların dersi sevmesini sağlayabilir.”(KZÖ2), “...yarışmalar düzenlenebilir üniversite bünyesinde. Okullar arası yarışma/yarışmalar yapılırsa, ödül ortaya konulursa bir nevi sınav yerine geçebilir ve öğrenciler isteyerek çalışabilir.”(KZÖ5), “...düğünlerimiz olur, sünnet düğünlerimiz olur, gecelerimiz olur veya atıyorum saz çalarken bu dille ilgili şarkı yazmaları, türkü yazmaları yani çalıntı veya anonim olan türküler değil de yeni yeni eserler ortaya çıkarmaları ve bunu mesela tiyatrodan, özellikle

biz öğretmenlerin tiyatrolarda, halk eğitimlerde veya kültür merkezlerinde bunu oyunla canlandırıp tekrar tekrar millete ve öğrencilere, topluma sevdirmemiz lazım.”(KZÖ7), “Okullar tarafından ya da o okullarda tiyatro etkinlikleri yapılarak Bingöl'e açılabilir. Bence bu çalışmada çok şey olacaktır, güzel olacaktır. Çünkü ben o Şehr-i Bingöl tiyatrolarına gittiğim zaman gerçekten çok keyif alıyorum. Çok güzeller, gerçekten çok güzel yapıyorlar. Bir de Zazaca, böyle çok eğlendiriyor. Hani bazen Türkçedeki bir küfür bile çok kötü gelirken, Zazaca daha çok şey gelebiliyor, insanları güldürebiliyor. Evet, komik gelebiliyor, yönlendirebiliyor. O yüzden tiyatro anlamında da gerçekten insanları mutlu ediyor.”(KZÖ19) Katılımcılara göre; Zazacanın sadece sınıfta öğretilmesinin ötesinde sosyal, kültürel ve sanatsal bağlamlarda kullanımı teşvik edilerek Zazacanın sevilmesi ve benimsenmesi sağlanabilir. Bu tür etkinlikler, Zazacanın işlevselliğini ve canlılığını artırabilir. Zazacanın kültürel etkinlikler aracılığıyla toplumun farklı kesimlerine ulaştırılması, bu dili öğrenme motivasyonunu artırabilir. Bu tiyatro oyunları, müzik festivalleri, halk dansları veya film gösterimleri gibi faaliyetler ile mümkün olabilir. Kültürel etkinlikler, dilin sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir kültürel kimlik unsuru olduğunu vurgular.

%13.32'lik bir oranla “*Veliler Zazacaya sahip çıkmalı, dersi seçtirmeli*” şeklindeki çözüm önerisine dair ise katılımcılar; “*...veliler Zazaca dersini seçmeli olarak seçse, sınıflar açılrsa, Zazaca ders verilse mesele budur yani. Yani kişilere bağlıdır. Ama malesef biz kendi dilimize değer vermiyoruz işte, keşke değer verseydik.”(KZÖ3), “Onun dışında ailenin tutumu da önemli. Burada aile daha bir ılımlı yaklaşırsa, daha olumlu şey yaparsa, çünkü sonuçta çocukların ana dili hani yabancı bir dil öğretmiyoruz. O yüzden hani aileler daha bir özen göstermeli ve sahiplenmeli bence. Hani idareye de baskı yapmalı bu konuda, dersin seçilmesi hususunda.”(KZÖ6), “Yani annelerimiz. Babalarımız bu konuda biraz daha hassas davranırlarsa, kendi dillerine sahip çıkarlarsa, yani çocuklar bizim ana dilimizden utanmasalar mesela evde konuşulmadığı zaman çocuk geliyor, utanıyor, konuşmak istemiyor. Çocuk haklı. Yani ben çocuğu orada yadırgamıyorum... insanlarımız, dışarıdaki velilerimiz biraz daha kendi dillerine, özellikle Zazacanın konuşulduğu yerlerde kendi dillerine sahip çıkarlarsa, konuşurlarsa, kendi çocuklarına bu dersi seçtirirlerse, yani öğretmen-veli işbirliğini ortaya çıkarırlarsa bence dilimizin gelişmemesi için her hangi bir neden yoktur diye düşünüyorum.”(KZÖ14).*

Katılımcılara göre velilerin Zazaca derslerine olan ilgisi, öğrencilerin Zazaca öğrenme motivasyonunu doğrudan etkileyecek, dersin tercih edilmesini sağlayarak, daha fazla sınıfta

okutulmasına ön ayak olacaktır. Bu öneri, velilerin Zazaca konusunda aktif bir rol oynaması gerektiğinin önemli olduğuna işaret etmektedir. Ailelerin aktif katılımı, çocukların dil öğrenim süreçlerini doğrudan etkiler. Veliler, dilin önemini kavradıklarında, çocuklarını Zazaca derslerine yönlendirebilir. Ayrıca ev ortamında dilin kullanımını teşvik ederek çocukların dil becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunabilirler. Velilerin anadillerini sahiplenmesi ve konuşması, öğrenciler üzerindeki utangaçlık hissiyatını da ortadan kaldıracaktır.

Katılımcıların %8.88'i "*Oyun yöntemiyle derse ilgi arttırılmalı*", "*Yerel yönetimler ve STK'lar dersin tanıtımına katkı sunmalı*" ve "*Zazaca öğretmen ve akademisyenleri sahada aktif olmalı*" şeklinde çözüm önerileri bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı sırasıyla şöyledir: "...ben daha çok oyunlarla işlemeye çalıştığım için çok seviyordum dersi çocuklar. Yani talep çok yerindeydi. Öğrencilerin dersle alakası çok fazlaydı. Öyle söyleyeyim size. Ben de derse girdiğimde çok zevk alıyordum...Ne bileyim oyunlar olabilir, Zazaca çocuk tiyatroları olabilir. Zazaca masallar yüklenebilir mesela. Hani dediğim gibi açıkçası ben bu konuda EBA'nın zenginleştirilmesi taraftarıyım. Eminim öğrenci de zevk alacaktır."(KZÖ8), "*İşte biz Zazaca öğretmenleri, mesela ben kendim okulda ne yaparım? Kendim küçük küçük oyunlar oynattım. İşte çocuk oyuna bakar. Oyun çocuğu çekiyorsa çocuk ben de oynayabilirim, ben de söyleyebilirim dedikten sonra yani tecrübe ederek söylüyorum bunu. O dersi sevmeye, o dili öğrenmeye başladığını ben gördüm.*"(KZÖ14), Zazaca dersinin tanıtımına katkı sunulması gerektiği noktasında ise; *Sadece Türkiye'de Zazacaya benzer yerel diller ve lehçelerin seçimi noktasında pozitif ayrımcılık uygulanmalı ve bu da sadece kağıt üzerinde değil de pratikte de uygulanabilmeli. Yerel yönetimler mesela bunu teşvik etmeli. Yani şehrin valisinden tutun, milletvekili, belediye başkanı, kaymakamına, herkesin milli eğitim müdürünün, ilçe milli eğitim müdürünün, okul müdürünün, okul öğretmenlerinin hepsinin içerisinde olduğu bir süreç birlikte yönetilebilir ise bürokratik şeylerin de engellerin de önüne geçilmiş olur.*"(KZÖ2), "*Tabi ki sivil toplum örgütleri, STK'lar dediğimiz işte yerel yönetimler, belediyeler, milli eğitim ile böyle bir yekvücut olması halinde bir fikir birliği yapsalar. Yani bu şekilde bu sorun elbette tam çözülmezse de sıkıntılar minimize edilir... yönetim dediğimiz özellikle belediyelere de iş düşüyor. Yani şehirde mesela çok dilli bir hizmet anlayışı olursa, öğrenci de bazı şeyleri somut olarak görünce yani kendisinde de bir farkındalık oluşturdu diye düşünüyorum.*"(KZÖ9) Bir diğer çözüm önerisi olan Zazaca öğretmen ve akademisyenlerinin sahada daha aktif olmaları gerektiği noktasında; "*Üniversitedeki arkadaşlarımıza hep sitem*

ederim, hala da sitem ediyorum. Onlara şunu söyledim siz sahaya inmediğiniz sürece, iyi bir öğrenci/ders seçimi olmadığı zaman talep olmaz. Talep olmadan üniversitedeki bölüme talep olmaz. Üniversitedeki bölüme talep olmadığı zaman da size talep olmaz. Bu bir silsiledir. Bu kuraldır.”(KZÖ16), “Akademisyenlerin sahaya inmesi gerekiyor bence. Yani akademisyenlerin sahaya inmesi nedir? Akademisyen sadece nerede eğitim veriyor? Üniversite, hayır. Dışarıda seminer ver, okullarda seminer ver. Bu dili önemsiyorsan, bu dilin devam etmesini istiyorsan.”(KZÖ17).

Zazaca öğretiminde katılımcıların da önerdiği oyunla öğretim, özellikle küçük yaş gruplarında öğrenme sürecini eğlenceli hale getirir. Eğitici oyunlar, dil öğrenmeyi daha az stresli ve daha interaktif bir hale getirebilir. Bu yöntem, Zazacanın doğal bir şekilde benimsenmesini eğlenceli kıldığı gibi aynı zamanda kolaylaştırabilir.

Yerel yönetimlerin ve sivil toplum kuruluşlarının desteği, Zazacanın yaygınlaşmasında önemli bir rol oynayabilir. Örneğin, belediyeler Zazaca derslerini tanıtabilir, Zazaca etkinlikler düzenleyerek farkındalık oluşturabilir, yer-yön levhaları kullanabilir vs. STK'lar ise dilin kullanımını teşvik eden projeler düzenleyebilir. Bu iş birlikleri, Zazacanın toplum tarafından daha fazla benimsenmesine katkı sağlayabilir.

Katılımcıların bu önerisine göre Zazaca konusunda uzman kişiler, sahada aktif olarak çalışmalıdır. Bu kişiler, eğitim materyalleri geliştirebilir, seminerler-konferanslar verebilir, okul ziyaretleri yapabilir, toplumsal farkındalık yaratabilir ve Zazacanın standartlaşması sürecine katkıda bulunabilirler. Ayrıca dilin akademik boyutunun güçlenmesi, uzun vadeli sürdürülebilirlik açısından önemlilik arz etmektedir.

%6.66'lık bir oranla “Ders notlarıyla öğrenciler teşvik edilmeli” şeklindeki çözüm önerisine dair ise katılımcılar; “...öğrenci takip edilmeli. Öğrenci sene başından sene sonuna kadar Zazacayı ne kadar öğrenmiş, ne kadar kendini ilerletebilmiş. Dolayısıyla not olarak bakmamak gerekiyor. Çocuk zaten o dersi seçmiş. Dolayısıyla verilebilecek en yüksek not verilerek öğrenci teşvik edilmeli.”(KZÖ2) Öğrencilerin başarılarının ödüllendirilmesi ve teşvik edilmesi, Zazaca öğrenimine olan ilgiyi ve motivasyonu artırabilecek önemli pekiştiricilerdendir. Zazaca gibi seçmeli olup, ulusal sınavlarda yer almayan dersler için summatif değerlendirme metodu yerine, katılımcı KZÖ2'nin de ifade ettiği üzere süreç dayalı formatif/biçimlendirici değerlendirme yönteminin seçilmesi daha yerinde bir tercih

olacaktır. Dil öğretim derslerinde öğrencilerin eksikliklerinin süreç içerisinde tespit edilerek gerekli dönütlerin zamanında verilmesi daha kalıcı öğrenmelere vesile olacaktır.

Son sıralarda ise %2,22 ile “Ortak bir kültür oluşturulmalı”, “Yerel dil ve lehçelerin seçiminde pozitif ayrımcılık olmalı”, “Zazacaya yönelik olumsuz algı kırılmalı” ve “Yerel yönetimlerde çok dilli hizmet anlayışı geliştirilmeli” şeklinde 4 farklı çözüm önerisi dile getirilmiştir. Katılımcıların bu konudaki önerileri sırasıyla şöyledir; “Bir kelimenin Zazacada kullanılan bir kelimenin ne kadar farklı yerde ve ne kadar farklı anlamda kullanılabildiğini gösterebilmek için, o zenginliği gösterebilmek için ortak eserler çıkarılabilir. Her bölgeden kullanılan kelimeler, yemekler, örf ve adetler. Ben bu şekilde Zazalar olarak ortak bir kültürümüzün oluşabileceğini düşünüyorum.”(KZÖ1), “Sadece Zazaca değil, Türkiye’de Zazacaya benzer yerel diller ve lehçelerin seçimi noktasında pozitif ayrımcılık uygulanmalı ve bu da sadece kağıt üzerinde değil de pratikte de uygulanabilmeli.”(KZÖ2), “Çok uzun yıllardır bu anlamda devletin ya da hükümetlerin yönettiği politikalar var. Olumsuz yüklenen anlamlar var. Bu sadece Zazaca için değil. Yani Kürtçe için de geçerli bir durum. Bu algı kırılmalı diye düşünüyorum.”(KZÖ11), “...yerel yönetim dediğimiz özellikle belediyelere de iş düşüyor. Yani şehirde mesela çok dilli bir hizmet anlayışı olursa, öğrenci de bazı şeyleri somut olarak görünce, yani kendisinde de bir farkındalık oluşurdu diye düşünüyorum.”(KZÖ9).

Zazaca paydasında bir kültürel aidiyet oluşturmak, dilin yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir yaşam biçimi olarak benimsenmesini destekler. Bu durum, Zazacanın toplumsal bağlarını kuvvetlendirir. Pozitif ayrımcılık, Zazaca gibi yerel dillerin resmi statü kazanması veya eğitimde daha fazla yer bulması açısından kritik bir stratejidir. Bu durum, Zazacanın diğer dillerle eşit koşullarda rekabet edebilmesine olanak sağlar.

Yine Zazaca’ya yönelik toplumdaki olumsuz algılar, bu dilin kullanımını sınırlandıran önemli bir engel olarak değerlendirilebilir. Bu algının kırılması, Zazacanın prestijini artırabilir ve insanlar üzerindeki "kullanışsız", “işe yaramıyor” veya "gereksiz" şeklindeki dil algısını değiştirebilir. Kamu hizmetlerinde çok dilli yaklaşım, yerel dillerin günlük yaşamda daha fazla yer almasına ve işlevsel olarak kullanılmasına olanak tanır. Hükümetçe yapılacak kapsamlı bir yasal düzenleme ve tesis edilecek toplumsal bir mutabakat ile böyle bir imkanın sağlanması, Zazaların kendi dillerini kullanarak kamu hizmetlerine erişimini sağlayabilir.

Netice olarak Tablo 17’de yer alan bu çözüm önerileri, Zazacanın sürdürülebilirliği ve yaygınlaştırılması için hem bireysel hem de kurumsal düzeyde kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Toplumun tüm katmanlarının (veliler, öğretmenler, yerel yönetimler, STK’lar) katılımını gerektiren bu öneriler, Zazacanın yalnızca bir dil olarak değil, aynı zamanda bir kültürel miras olarak benimsenmesini hedeflemektedir. Uzun vadede bu önerilerin hayata geçirilmesi, Zazacanın nesilden nesile aktarılmasını ve toplumda daha sağlam bir zemin edinmesine katkı sağlayabilir. Önerilerin odak noktası, öğrenci ve velileri bilinçlendirme, destekleyici yapıların kurulması ve dilin kültürel bağlamda yaygınlaştırılmasının amaçlanmasıdır.

4.2.3. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliğine Yönelik Çözüm Önerileri” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Katılımcı öğretmenlerin Zazacanın görünürlük ve işlevselliğine yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Zazaca bölgede zorunlu ders olmalı	11	24,42	(KZÖ2, KZÖ3, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ17, KZÖ18, KZÖ19)
2. İlk hazırlık süreci olarak okulöncesi veya ilkokulda Zazaca olmalı	10	22,2	(KZÖ3, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ11, KZÖ12, KZÖ13, KZÖ17, KZÖ18, KZÖ19)
3. Lisede Zazaca dersi verilmeli	4	8,88	(KZÖ1, KZÖ2, KZÖ3, KZÖ11)
4. Zazaca ile kültürel aktarım sağlanmalı	4	8,88	(KZÖ4, KZÖ16, KZÖ18, KZÖ20)
5. Merkezi sınavlarda seçmeli Zazaca soru sorulmalı	3	6,66	(KZÖ5, KZÖ6, KZÖ11)
6. Zazaların yaşadığı bölgelerde kamuda Zazaca dil sertifikası bulunan tercümanlar çalıştırılmalı	3	6,66	(KZÖ3, KZÖ5, KZÖ19)
7. Zazacanın zenginliğini yansıtan ortak eserler çıkarılmalı	2	4,44	(KZÖ1, KZÖ14)
8. Zazaca faaliyetlerini koordine edecek bir	2	4,44	(KZÖ9, KZÖ17)

kurum kurulmalı			
9. Zazaca tabela ve levhalar kullanılabilmesi	2	4,44	(KZÖ9, KZÖ12)
10. Zazaca yaşamın her alanında yer almalı	2	4,44	(KZÖ12, KZÖ14)
11. Velilerle iletişimde WhatsApp gibi sosyal ağlar kullanılmalı	1	2,22	(KZÖ10)
12. Zazaca öğretmenlerinin norm fazlası olması önlenmeli	1	2,22	(KZÖ10)
Toplam	45	100	

Tablo 18’e bakıldığında Zazacanın görünürlük ve işlevselliğine yönelik çözüm önerileri kategorisi altında: “Zazaca bölgede zorunlu ders olmalı %24.42, İlk hazırlık süreci olarak okulöncesi veya ilkokulda Zazaca olmalı %22.2, Lisede Zazaca dersi verilmeli %8.88, Zazaca ile kültürel aktarım sağlanmalı %8.88, Merkezi sınavlarda seçmeli Zazaca soru sorulmalı %6.66, Zazaların yaşadığı bölgelerde kamuda Zazaca dil sertifikası bulunan tercümanlar çalıştırılmalı %6.66, Zazacanın zenginliğini yansıtan ortak eserler çıkarılmalı %4.44, Zazaca faaliyetlerini koordine edecek bir kurum kurulmalı %4.44, Zazaca tabela ve levhalar kullanılabilmesi %4.44, Zazaca yaşamın her alanında yer almalı %4.44, Velilerle iletişimde WhatsApp gibi sosyal ağlar kullanılmalı %2.22, Zazaca öğretmenlerinin norm fazlası olması önlenmeli %2.22” şeklinde 12 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 45’tir. En fazla tekrarlanan kodlar: “Zazaca bölgede zorunlu ders olmalı ($f=11$), İlk hazırlık süreci olarak okulöncesi veya ilkokulda Zazaca olmalı ($f=10$)” şeklindedir. En az tekrarlanan kodların ise “Velilerle iletişimde WhatsApp gibi sosyal ağlar kullanılmalı ($f=1$), Zazaca öğretmenlerinin norm fazlası olması önlenmeli ($f=1$).” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %24.42’si “Zazaca bölgede zorunlu ders olmalı” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “İşte bazen bürokratik engeller ya da farklı şeylerden dolayı öğrencilere dersi seçtirmekte insan zorlanabiliyor. Yani öğretmenler ya da okul idaresi. İşte bu engellerin önüne geçilmesi gerekiyor. Bunun için de seçmeli değil de normal bölgede zorunlu hale getirilmesi daha doğru olabilir.”(KZÖ2), “Zaza dili okullarda seçmeli ders olarak geçiyor. Yani seçmeli ders olması bence yanlış. Direkt yani zorunlu olması gerekiyor. Yani kendi görüşüme göre. Çünkü seçmeli ders demek yani istek, keyfine göre anlamına gelir. Mesela diyelim bir veli seçer, bir veli seçmez. O açıdan mesela bir adam

vardır çok ister çocuğu Zazaca öğrensin ama diğeri mesela seçmez. O yüzden ders açılmaz. Sonra da öğrenmek isteyen de öğrenemez. O açıdan seçmeli ders bir engeldir. Yani bunun zorunlu olması gerekiyor diye düşünüyorum. Keşke MEB böyle bir adım atsa.”(KZÖ3), “Özellikle Zazaların yoğun olduğu bölgelerde bölgesel düşünüyorum. Birazda o bölgelerde dersin zorunlu olması lazım, ilkokuldan ortaokula kadar.”(KZÖ4), “Mesela seçmeli ders olması da bir problemdir. Bence Zazaca konuşulan bölgelerde Zazaca seçmeli ders değil zorunlu ders olması gerekiyor.”(KZÖ5), “Onun dışında dersin seçmeli değil de, zorunlu ders olması daha iyi olur. Öğrenci seçmeli olunca çok da önemsemiyor bence. Ne de olsa seçmeli ders, ben hani çok dinlemesem de ya da çok çalışsam da öğretmen beni geçirir diye düşünüyor. Zorunlu olsa böyle olmayacak bence. Öğrenciler daha sahiplenir, seçmeli olunca sanki böyle değersiz gibi kalıyor benim gözümde. Ben öyle düşünüyorum. Ben böyle düşünüyorsam, çocuklar hayli hayli böyle düşünür. Tabi biz bunu çocuklara göstermemeye çalışıyoruz. Daha böyle bir şey yapmaya çalışıyoruz ama çocuklar da seçmeli olunca daha bir önemsememeye başlıyorlar.”(KZÖ6), “Ayrıca seçmeli ders boyutunda da yani bütün okullarda bu imkanın olması da çok önemli olur. Yani sadece 5-6 okulda değil de, Bingöl’de kaç okul varsa hepsinde seçilmeli. Bu da büyük bir çözüm önerisi olursa böyle olur, zorunlu. Ben zaten seçmeli şeylere çok karşıyım. Hani bir insan kendi dilini neden seçsin ki? Yani bunu öğrenmeli zaten. Evet, yani onun için bence seçmeli ders boyutunun daha çok zorunlu hale getirilmesi güzel.”(KZÖ12).

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde en fazla dile getirilen ve eleştirilen husus, Zazaca dersinin seçmeli ders kategorisinde sunulmasına yöneliktir. Katılımcılar bu dersin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde zorunlu ders kapsamına alınmasına dair çözüm önerisi ileri sürmüşlerdir. *Dil, ancak belli bir bölgede yerleşik bir insan topluluğu tarafından kullanılıyorsa ayakta kalabilir. Bu nedenle tehdit altındaki bir dili korumak için dilin belli bir bölgede kullanılmasının zorunlu olmasına çaba gösterilir. Hukuki bir hedef anlamında bu tür bir koruma ‘bölgesellik ilkesi’ olarak adlandırılır* (Loeckx, 2016: 55-56). Çok dilli bir yapı arz eden kimi uluslar anayasal çerçeve içerisinde bölgesel/teritoryal dil politikaları uygulayabilmektedirler. Belçika, İsviçre, Finlandiya, Singapur, Güney Afrika vb. Toprak Temelli teritoryal modeli esas alan dil politikalarında, kişinin dil ile bağlantılı bütün faaliyetleri ve hakları belirli bir yerde konuşulan dil dikkate alınarak belirlenir (Koçak, 2010: 355). Bölgesellik ilkesinin hedefi tartışmasız bir biçimde dil barışının muhafazası, yerel ve azınlık dillerinin korunmasıdır (Loeckx, 2016: 55). Katılımcıların kendi görüşlerinde de ifade

ettiği üzere dersin seçmeli olmasının getirdiği handikaplar/dezavantajlar şöyle gerekçelendirilmiştir;

1. Öğrencilerin kendi anadillerini seçmeli ders olarak seçmek zorunda bırakılmaları,
2. Her yıl Zazaca dersinin yeniden açılması için dersin seçimi noktasında kimi velileri ikna etmede yaşanan güçlükler,
3. Bürokratik engeller, okul idarelerinin çıkardığı zorluklar,
4. Herhangi bir sınıfta dersin açılması adına yeterli sayıya ulaşılamayınca, öğrenmek isteyen öğrencilerin de mahrum kalması
5. Keyfî tutumlar. Zazaca dersini seçen öğrenciler olmasına rağmen, “Zazaca öğretmeni yok” gerekçesiyle farklı derslerin tercih edilmesi,
6. Seçmeli ders olması nedeniyle öğrencilerin dersi önemsememesi, nasıl olsa geçerim düşüncesi,
7. Konuya bir seçmeli ders olarak değil, bir anadil meselesi olarak bakılması gerektiği düşüncesi,
8. Dersin sürekliliğinin olmaması, sadece ortaokulla sınırlandırılması,
9. Ortaokulun her kademesinde dahi dersin açılmama ihtimali, (Örneğin 6. sınıfta görülen Zazaca dersinin 7. sınıfta açılmaması ihtimali)
10. Öğrenci nakillerinde yaşanan problemler.

Katılımcıların %22.2’si “İlk hazırlık süreci olarak okulöncesi veya ilkokulda Zazaca olmalı” şeklinde çözüm önerileri bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “...keşke ilkokullarda verilse mesela, diyelim ki Bingöl, Tunceli, Elazığ, Diyarbakır buralar genelde Zaza bölgesi ya, çocuklar ilkokula gidiyorlar. Yani haftada birkaç saat Zazaca ders verilse, yani alfabe tanıtılsa, ne bileyim mesela şahıslar, zamirler, sıfatlar mesela bunlar birer öğretilse yani ilk hazırlık süreci olarak.”(KZÖ3), “Anne sütü gibi düşünebiliriz bu durumu. Anne sütünün belli bir yaşta verilmesi lazım. O yaş geçtikten sonra verseniz bile bir faydası olmuyor. Yani dili küçük yaşta bunu ilkokula indirgersek bu seçmeli ders mevzusunu, hatta ilkokulda başlatıp ortaokulda da devam etsek Benim önerim ilkokulda da zorunlu olması, ortaokulda da zorunlu olmasıdır.(KZÖ4), “Eğitime başlama yaşı örneğin bence ilkokul seviyesine indirgenmeli, ortaokul biraz geç dil için. Çünkü bir öğrenci ne kadar erken yaşta dili kavrayabilirse daha iyi öğrenir, daha çabuk o kazanımı elde eder. Yani ileri yaşlarda daha zor oluyor onun için.”(KZÖ6), “Mesela Zazaki seçmeli ders, ama o seçmeli dersin yaş boyutu ilkokula inerse çok daha iyi olur. Çünkü

ortaokulda artık tamamıyla yabancı dil olarak algılıyorlar. Ama ilkokulda başlarsa seçmeli ders, daha doğrusu benim için zorunlu bir ders olması gerekiyor. Bu dersler başlarsa ortaokula kadar en azından temeli oluşacak ve ortaokulda seviye atlamış olacaklar. Erken kademede ana sınıfında bile başlamazsa, en azından kelime haznesinin artması çok çok iyi olur.”(KZÖ18).

Daha önce de değinildiği üzere R. J. Havighurst gelişim ödevleri/görevlerini ifade ederken dil becerisinin önemli ölçüde ilk çocukluk dönemi olan 2-6 yaş aralığında edinilmesi gereken bir görev olduğunu ifade etmişti. Katılımcılar da bu hususun paralelinde görüşler ifade ederek dil eğitiminin okulöncesi veya ilkokul kademesinde öğretilmesinin elzem olduğunu dile getirmişlerdir. KZÖ18’in de ifade ettiği üzere ortaokul evresi Zazaca öğretimi için çok geç bir evre olarak görülmektedir. Çünkü çocuklar ortaokul evresi olan bu gecikmiş evrede kendi anadillerini adeta bir yabancı dil şeklinde öğrenmek zorunda kalmaktadırlar. Ayrıca alfabe, şahıs, zamir, isim, sıfat, fiil gibi temel dil bileşenlerinin, dil öğreniminin ilk hazırlık süreci olan okulöncesi veya ilkokulda öğretilmesinin Zazaca öğretimi için de çok önemli olduğu katılımcılarca vurgulanmıştır. Katılımcılar, Zazacanin erken yaşta öğretilmesi gerektiğine dikkat çekerek, okulöncesi ve ilkokul düzeyinde bu dilin eğitim müfredatına eklenmesi gerektiği yönünde çözüm önerisinde bulunmuşlardır.

%8.88’lik bir oranla “*Lisede Zazaca dersi verilmeli*” ve “*Zazaca ile kültürel aktarım sağlanmalı*” şeklindeki çözüm önerilerine dair katılımcılar; “*Lise öğrencilerinin belli bir yaş üzerinde oldukları, kendi kararlarını verebileceklerini düşünürsek, bir lisede olması aslında daha farklı bir adım da olabilir Zazaca için. Yani öğrenciler daha anlayışlı olabilir bu yönde dillerine karşı, bu şekilde düşünüyorum hocam.*”(KZÖ1), “*Sadece bir dönem değil de diyelim ki 5. sınıftan itibaren başlayıp 8. sınıfa kadar devam etmeli. Sonraki yıllarda liseye de taşınmalı. Çünkü çocuk ortaokulda görüyor, sonra lisede bu dersi görmediği zaman motivasyonu da düşüyor. Dile karşı olan ilgisi de düşebilir.*”(KZÖ2) Kültürel aktarım noktasında ise; “*Yaşlılarımız aslında en büyük kaynağımız şu an onlar. Mesela benim annem vefat etti ve ben şu an çok pişmanım. Keşke onun anlattığı hikayelerin hepsini kaydetmiş olsaydım. Hepsi gitti. Benim şu anda çocuklara söylediğim en önemli şey şu; gidin dedeniz, anneniz varsa size hikaye anlatsın. Yapıyorlar mı? Bir iki tanesi yapıyor hocam. Onlarda da zaten o kadar çok fark ediyor ki. Çünkü söylediğim şeyi anlıyorlar. Derslerdeki başarısı, başarıları çok fazla.*”(KZÖ18).

Katılımcılar tarafından Zazaca dersinin lise düzeyinde de bir ders olarak okutulması gerektiği önerilmektedir. Hem bu dilin sürekliliği açısından öğretiminde oluşabilecek kopukluğu önlemek, hem de yaşları itibarıyla öğrencilerin anadilleri olan Zazacayı sahipleneceği inancı, bu önerinin temel dayanaklarından biridir. Bu görüş, daha ileri yaşlarda dilin korunması gerektiğini hedeflemektedir. Ancak, lisede Zazacanın seçmeli ders olarak okutulması önerisinin, erken yaşta öğrenimle desteklenmediği sürece yetersiz kalacağı unutulmamalıdır. Diğer kodda ise Zazacanın kültürel bir miras taşıyıcısı olduğu ve bu dilin kültürel mirasın aktarılmasındaki önemine işaret edilmektedir. Dili kültürün bir parçası olarak gören görüşe göre, kültürün o kadar büyük bir kısmı dille ifade edilir ki, dilini konuşmayınca ya da konuşamayınca bireylerin içinde bulundukları toplumlarının bir üyesi olarak kabul görmesi mümkün olmaz. Böyle olunca da artık dili konuşmayan veya hiç konuşmamış bireyler, kendilerini başka yönlerden toplumun bir parçası olarak görseler dahi kültüründen dışlanırlar. Bu fikir daha çok yerli dili gerçekten konuşan bireylerce kabul görmektedir. Dil, etnik kimliğin vazgeçilmez bir özelliği olarak değerlendirilir (Crystal, 2010: 142). Özellikle Zazaların belleğinde yer edinen sözlü edebiyata dair edebi ürünlerin ve bulguların yazıya aktarılması sonraki nesillerle buluşturulması, çok önemli bir misyon olarak değerlendirilmektedir.

%6.66'lık bir oranla “Merkezi sınavlarda seçmeli Zazaca soru sorulmalı” ve “Zazaların yaşadığı bölgelerde kamuda Zazaca dil sertifikası bulunan tercümanlar çalıştırılmalı” şeklindeki çözüm önerilerine dair ise katılımcılar; “...bir sonraki aşama ya da aşamalarda, sınavlarda bir soru da olsa Zazaca soruların sorulması. Örnek veriyorum bir KPSS sınavında ya da LGS sınavında ya da SBS sınavında, herhangi bir sınavda lise geçiş ya da üniversite fark etmez bir ya da iki tane sınav sorusunun Zazaca sorulması ya da Kürtçe sorulması o dile verilen değeri aşırı şekilde değiştirir. Yani toplum nezdinde de değer kazanır ve Zazaca öğretmen atamalarının artmasına da sebebiyet verir. Diğer okulların da seçmesini sağlar... Hatırlarsanız daha önceki sınavlarda joker gibi sorular vardı. Mesela isteyen din kültürü sorusunu seçer, isteyen felsefe sorusunu çözer. Yani ikisinin cevabı aynıydı ama bir tanesini seçmek zorundaydı. Buna benzer bir şey de mesela Türkçe, Kürtçe sorular sorulur. İsteyen Türkçesini seçer, isteyen Zazaca seçer, isteyen felsefe seçer, isteyen Lazca seçer.”(KZÖ5), “Yani sınavlarda da Zazaca neden olmasın? Öğrencinin, velinin, idarenin, toplumun motive, olumlu anlamda motive olması için olması gereken bir nokta olduğunu düşünüyorum.”(KZÖ11) Zazaca tercümanların çalıştırılması gerektiğine dair öneri noktasında ise; “...mesela bir yere personel alınırken özellikle Zazaca konuşulan bölgelerde misal

Bingöl'de, bir personel alınınca Zazaca bilme kriteri ortaya konulabilir. Ya da bir sertifika alması için sertifika ihtiyacı olursa halk eğitime o sertifikayı almak için gidilebilir ve orada da Zazaca için ek bir iş alanı çıkar. Yani Zazaca mezunları için ek bir iş çıkar. Yani bu da Zazaca öğrenilmesi için önemli ölçüde fayda sağlar.”(KZÖ5).

Merkezi sınavlarda Zazaca soru sorulması gerektiğine dair ileri sürülen öneri, bölgesel/lokal ölçüde uygulanması talep edilen bir uygulama mahiyetindedir. Katılımcılar, Zazaların yaşadığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde uygulanacak merkezi sınavlarda joker tarzı/çözümü adayın tercihinin bırakılmış 1 ya da 2 soruluk Zazaca soruların sorulabileceğine yönelik öneri mahiyetinde görüş belirtmişlerdir. Bu uygulama Zazalar tarafından Zazacanın pratik bir karşılığının görülmesini sağlayacağından, bu derse olan ilgi ve ciddiyeti de arttıracaktır. Altyapısı oluşturulduğu taktirde bu iki bölgede yapılacak merkezi sınavlarda tercihe bağlı Zazaca soruların yer alması, bu dilin sadece günlük iletişimde değil, akademik ve profesyonel bağlamlarda da değer gördüğüne bir kanıt teşkil edecektir. Bu öneri uygulandığı taktirde, bölgesel bazda Zazacanın akademik tanınırlığı artacak ve MEB içerisindeki resmi statüsü de güçlenecektir. Her ne kadar Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının “Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi” başlıklı 42. maddesinde “Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez.” şeklinde bir hüküm bulunsun da, anayasada yapılacak bir değişiklikle bölgesel çapta böyle bir uygulamanın yapılmasına olanak sağlanabilir. Özellikle kırsal ve Zazaca konuşulan yoğun nüfuslu bölgelerde, kamu hizmetlerinde Zazaca konuşabilen ve bu konuda sertifikaya sahip tercümanların istihdam edilmesi gerektiği vurgulanan bir diğer öneridir. Sertifikalı tercümanların istihdam edilmesi, yalnızca Zazacanın işlevselliğini artırmakla kalmaz, aynı zamanda bu alanda mesleki istihdam yaratacaktır.

Frekans düşük olsa da katılımcılar tarafından %4,44'lük bir oran ile “Zazacanın zenginliğini yansıtan ortak eserler çıkarılmalı”, “Zazaca faaliyetlerini koordine edecek bir kurum kurulmalı”, “Zazaca tabela ve levhalar kullanılabilmeli”, “Zazaca yaşamın her alanında yer almalı” şeklinde 4 farklı çözüm önerisi dile getirilmiştir. Katılımcıların bu konudaki önerileri sırasıyla şöyledir; “Yani bizim bu edebiyatımızı kuvvetlendirmemiz lazım. Bunu işte eser ortaya koyarak, konuşarak, bir araya gelerek, etkinlikler yaparak, yeni yeni motifler ortaya atarak Zazacaya destek olmamız lazım veya Zazacaya materyaller kazandırmamız lazım.”(KZÖ14), “Yani bu konuda bence herkese iş düşüyor. İşte bunları bir araya getiren bir kurumun olması lazım. Yani eş güdümü sağlayacak bir kurumun olması lazım. Bu sorunları bir çalıştay şeklinde veya farklı bir şekilde ne bileyim yani gündeme

getirip çözüm önerileri oluşturmaları lazım. İşte bu konuda maalesef sıkıntı yaşıyoruz. Yani bu eşgüdümü sağlayacak bir kurumumuz yok maalesef. Onun için sorunlar da sürekli üst üste yığılıyor.”(KZÖ9), “Öğrenci dışarı çıkıyor diyelim. Q harfiyle veya W harfiyle bazen bir cümle, bir tabela bile görse o öğrencinin aklında bir yer edinir. Malesef Bingöl’de bu konuda sıkıntı. Yani hiçbir yerde Zazaca bir tabela yok veya bir devlet dairesinde bile bir şey yok. Yani öğrenci dışarıda göremiyor, göremediği için de soyut kalıyor. Biraz daha böyle somutlaştırabilseydik eminim ki öğrenciler de bu süreci daha rahat atlatabilirdiler.”(KZÖ9), “...Zazacanın hayatın her alanında olması. Çocuk ne kadar maruz kalırsa... Bu sadece okulda olmamalı; evde, dışarıda, gittiği bir markette, her anlamda Zazacanın yaygınlaştırılması çözüm önerisi olur.”(KZÖ12) Katılımcıların bu önerileri; Zazacanın kurumsallaşması, edebi ve kültürel değerlerini sergileyen eserlerin üretilmesi, günlük yaşamda daha fazla görünür olması ve işlevselliğinin artırılmasına dönük somut öneriler olarak ön plana çıkmaktadır.

Son olarak %2,22’lik bir oran ile katılımcılarca “Velilerle iletişimde WhatsApp gibi sosyal ağlar kullanılmalı” ve “Zazaca öğretmenlerinin norm fazlası olması önlenmeli” şeklinde Zazaca öğretmenlerinin velilerle iletişimde sosyal medya platformlarından yararlanmaları ve norm kadro sorunlarının çözülmesi gerektiğine dair güncel çözüm önerileri dile getirilmiştir.

Netice olarak Tablo 18, Zazacanın eğitim, kamu hizmetleri ve kültürel alanlarda nasıl daha görünür ve işlevsel hale getirilebileceğine dair öneriler sunmaktadır. Çözüm önerilerinin ağırlıklı olarak eğitimle ilgili noktalara temas etmesi, Zazacanın korunması için genç nesillerin eğitiminin ne kadar önemli olduğunu yansıtmaktadır. Ayrıca, kamu hizmetlerinde Zazaca’ya yer verilmesi ve kültürel faaliyetlerle dilin desteklenmesi gerektiği ortak bir görüş olarak ön plana çıkmaktadır. Özellikle Zazacanın; Zazaların yoğunlukla yaşadığı kentlerde/bölgesel bazda zorunlu ders statüsüne erişmesi, bu dilin varlığını devam ettirmesi adına son derece önemli bir adım olarak görülecektir. Bu öneriler, Zazacanın korunması ve yaygınlaştırılması adına atılacak somut adımlar için temel bir zemin oluşturabilir.

4.2.4. Zaza Öğrencilerin Yeterliliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zaza Öğrencilerin Yeterliliğine Yönelik Çözüm Önerileri” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Katılımcı öğretmenlerin Zaza öğrencilerin yeterliliğine yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Küçükken çocuklarla Zazaca konuşulmalı	7	33,32	(KZÖ3, KZÖ4, KZÖ6, KZÖ11, KZÖ13, KZÖ14, KZÖ18)
2. Ders dönemi zarfında öğrencinin Zazacayı kavrama becerisi izlenmeli	4	19,04	(KZÖ2, KZÖ15, KZÖ19, KZÖ20)
3. Öğrencilerin kelime hazinesi arttırılmalı	4	19,04	(KZÖ7, KZÖ13, KZÖ18, KZÖ20)
4. Öğrencilerin kendini ifade becerisi desteklenmeli	3	14,28	(KZÖ8, KZÖ14, KZÖ17)
5. Akıcı okumaya dönük okuma etkinlikleri yapılmalı	2	9,52	(KZÖ7, KZÖ18)
6. Ödüllü yarışmalar düzenlenmeli	1	4,76	(KZÖ5)
Toplam	21	100	

Tablo 19’a bakıldığında Zaza öğrencilerin yeterliliğine yönelik çözüm önerileri kategorisi altında: “*Küçükken çocuklarla Zazaca konuşulmalı %33.32, Ders dönemi zarfında öğrencinin Zazacayı kavrama becerisi izlenmeli %19.04, Öğrencilerin kelime hazinesi arttırılmalı %19.04, Öğrencilerin kendini ifade becerisi desteklenmeli %14.28, Akıcı okumaya dönük okuma etkinlikleri yapılmalı %9.52, Ödüllü yarışmalar düzenlenmeli %4.76*” şeklinde 6 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 21’dir. En fazla tekrarlanan kod: “*Küçükken çocuklarla Zazaca konuşulmalı (f=7)*” şeklindedir. En az tekrarlanan kod ise “*Ödüllü yarışmalar düzenlenmeli (f=1).*” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %33.32’si “*Küçükken çocuklarla Zazaca konuşulmalı*” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “*Mesela ben bakıyorum bugün yani küçük çocukların hiç biri dili bilmiyor. Bu babaların ve annelerin suçudur. Çünkü niye? Bizde biraz Türkçe’nin etkisi var işte. Yani anneler, babalar en başta Türkçe öğretiyor. Diyor ki çocuğumuz çok iyi Türkçe konuşsun ama kimse Zazacayı takmıyor işte, yani Zazaca çok önemli değil diyorlar...Yani babalar, anneler işte küçüklükte dil öğretse, en başta kendi*

Zazaca anadilini konuşsa çocuklar da öğrenir, dilimiz daha da gelişir. İşte bugün dilimiz yok olma tehlikesi altındaki bir dildir. “(KZÖ3), “...5-6'da daha yaşı da küçüktür, tam öğrenmeye müsaittir. Şöyle bir şey, Zazacayı öğretmeye küçük yaştan başlanması lazım. Biraz yaş ilerlediği zaman öğrenci maalesef öğrenmek istemiyor. Yani anlıyor ama kendini ifade edemiyor.”(KZÖ14), “ilk önce eğitim evde başlar diyoruz ya, ilk önce bu eğitimi evde vermemiz gerekiyor. Aileleri bilinçlendirmemiz gerekiyor. Çünkü dilimizin ölmek üzere olduğunu ilk önce onların kavraması gerekiyor...Ama sadece bunu öğretmene yükleyip, bu sorumluluğu öğretmene yükleyip haftada iki saat dersle dilimizi kurtaramayacağız. Yani öncelik tamamıyla veliye verilmeli bence.”(KZÖ18).

Katılımcılar tarafından "Küçükken çocuklarla Zazaca konuşulmalı" önerisi, dilin erken yaşta öğrenilmesinin dilsel yetkinlik üzerindeki olumlu etkisine vurgu yapmaktadır. Zazacanın erken yaşta öğrenilmesinin kelime dağarcığı, diksiyon, akıcılık ve yeterliliği artırdığı katılımcılar tarafından önemsenmiş ve dile getirilmiştir. Zaten Zaza toplumu şimdiye değin plan ve programlı hiçbir eğitim-öğretim görmeksizin kendi anadillerini evde anne, baba, kardeş ve akrabalarıyla konuşarak öğrenmiş ve günümüze taşımıştır. İnfomal öğretim olarak adlandırılan bu öğretim türü; önceden tasarlanmış sistemli bir planlama olmaksızın, yaşam içerisinde kendiliğinden oluşan bir süreci ifade etmektedir. İşte Zazaca ve Kurmanca yüzyıllar boyu bu öğretim türü aracılığıyla evde ebeveynlerle kurulan iletişim sayesinde yeni nesillerce öğrenilip, günümüze ulaşmıştır. Modern teknoloji bağımlılıkları ve Türkçenin yaşamın her alanındaki baskın hakimiyetinin hissedildiği bu çağda, Zaza anne ve babaların çocuklarıyla küçük yaşlardan itibaren Zazaca konuşması daha kıymetli ve önemsenmesi gereken bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. David Crystal bu duruma şöyle bir önem atfetmektedir;

“İnsanlar dillerinin devam ettirilmesinde fikir birliği içindedir, fakat kendilerinin bu işin bir parçası olması gerektiğini hissetmezler; bunu onlar için başkalarının yapmasını isterler. Bir vakıf, okul veya koruma cemiyeti gibi bir kuruluşun gerekli mucizeyi gerçekleştirebileceğini düşünürler. ‘Bu işi öğretmenlere bırakalım’ sık rastlanan bir gözlemdir... Ama böyle bir çözüm yoktur. Kurumlar bireylerin yerini alamazlar. Okul programları ne kadar mükemmel olursa olsunlar ev temeli aktivitelerin yerini tutamazlar.” (Crystal, 2010: 140).

%19.04'lük bir oranla “*Ders dönemi zarfında öğrencinin Zazacayı kavrama becerisi izlenmeli” ve “Öğrencilerin kelime hazinesi arttırılmalı”* şeklindeki çözüm önerilerine dair katılımcılar; “*Yani şöyle diyelim ki, tamam öğrenci ders alıyor ama sadece o dersi almamalı, aynı zamanda geri dönüşümü de olmalı. Diyelim işte öğrenci takip edilmeli. Öğrenci sene*

başından sene sonuna kadar Zazacayı ne kadar öğrenmiş, ne kadar kendini ilerletebilmiş?”(KZÖ2) Kelime hazinelerinin arttırılması gerektiği noktasında ise, “Çocuklarımız sadece belli başlı kelimeleri duymuş oluyorlar. Mesela su gibi, anne gibi, ekmek gibi. Yani bildikleri, duydukları kelimeler onu geçmez. Bu çok yaralayıcı oluyor açıkçası. Çok can sıkıcı oluyor. Motivasyonum düşüyor... Erken kademedede ana sınıfında bile başlamazsa, en azından kelime hazinelerinin artması çok çok iyi olur.”(KZÖ18)

Bu öneriler, dil ediniminde düzenli geri bildirimin ve kelime bilgisi zenginliğinin önemli olduğuna işaret etmektedir. Zazaca dersi sürecinde öğrencilerin; dil hakimiyeti, telaffuz, sözcük bilgisi, gramer, okuma, yazma ve ifade becerilerinde gözlemlenen ilerlemelerin takip edilmesi ve yanlış öğrenmelere karşı feedback/geribildirimlerin verilmesi katılımcılarca önemli görülmektedir. Bu duruma paralel olarak öğrencilerin kendini ifade etme becerilerinin gelişebilmesi adına yeterli sayıda Zazaca sözcüğe hakim olmaları beklenmektedir. Zazaca seçmeli dersi ilkokulda verilmediğinden, öğrenciler bu önemli/kritik dönemde ne yazık ki kendi anadillerinden kopuk kalmakta ve yeterli sayıda Zazaca sözcük bilgisi edinememektedirler. Dolayısıyla ortaokul kademesine vardıklarında kendilerini Zazaca ifade etmekte güçlük çekmektedirler. Özellikle 5. sınıfta verilen Zazaca derslerinde öğretmenler bu durumu net bir şekilde gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Gözlem yapılan okullarda öğrencilerin kendilerini Zazaca ifade etmeye çalıştıkları anlarda, bir eylem veya objenin Zazaca karşılığını bilemediklerinden cümlelerinde sık sık araya Türkçe kelimeler katmaları araştırmacı tarafından da gözlemlenmiştir.

Katılımcıların %14.28’i “Öğrencilerin kendini ifade becerisi desteklenmeli” şeklinde çözüm önerisi bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “Ben, çocuğun utangaçlığını bir sene boyunca zar zor üzerinden atamıyorum. Çünkü kendini ifade edemiyor ya da ifade etmek istemiyor....Bana diyor ki; hocam benim annem, babam evde konuşmuyorlar ki ben sizinle konuşayım. Hatta ben sizinle konuşurken yani ben bildiğim halde söyleyemiyorum. Çünkü dedemden, nenemden, çevremden, babamdan duymuşumdur; ama gel gör ki anlıyorum ama ifade etmede sıkıntı yaşıyorum. Yani çocuklarımızın en büyük sıkıntısı bana sorarsanız kendini ifade edememek. Bunu nasıl aşabiliriz. İşte biz Zazaca öğretmenleri, mesela ben kendim okulda ne yaparım? Kendim küçük küçük oyunlar oynattım. İşte çocuk oyuna bakar.”(KZÖ14),” Bilen öğrenciler bile bilmiyorum, anlamıyorum, anlıyorum ama konuşamıyorum şeklinde ifadelerde bulunuyor. Ya da velisinin yanında konuşmuyor. Burada konuşuyor çocuk ama velisi buraya görüşmeye geldiğinde ben onunla Zazaca konuşma çabasına girdiğimde Türkçe konuşuyor. Velisinden

utaniyor...Cesaretlendirecek çalışmalar yaptığınızda çocuklar konuşabildiğini görür. Aslında konuşabildiklerini de görebildikleri ortam oluşturmak lazım. Yani çocukların kendilerini Zazaca ifade edebilecekleri yapay ya da doğal ortamlar oluşturulabilir. Utanma duygusunu kırmak için.”(KZÖ17)

Öğrencilerin kendini ifade becerisi; kendi anadillerine olan yetkinlik, gramer bilgisi ve sözcük dağarcığı ile doğrudan ilişkili olmasının yanı sıra, anadillerini yadırgama veya sahiplenme hissiyatıyla da ilintili olarak görülmelidir. KZÖ17’nin de ifade ettiği gibi bazen bir dili bilen öğrenciler bile, kendini o dilde ifade etmekten çekinmektedirler. Zazaca gibi kırsal alana hapsedilmiş, uzun yıllar boyunca sosyal, eğitsel, iktisadi vs. alanlardan izole edilmiş bir dil, haliyle yaşam alanı kısıtlandığından mensupları tarafından kimi zaman yadırganabilir ve konuşmaktan imtina etme, utanma gibi duygular da vuku bulabilir. Gözlem yapılan okullarda özellikle Zaza kız öğrencilerin topluluk karşısında Zazaca konuşurken çekindikleri ve utandıkları gözlemlenmiştir. Katılımcılar da öğrencilerin cesaretlendirilerek, oyunlar vasıtasıyla veya kendilerini Zazaca ifade edebilecekleri yapay ya da doğal ortamlar oluşturularak bu durumun üstesinden gelinebileceğini ifade etmişlerdir.

%9.52’lik bir oranla “Akıcı okumaya dönük okuma etkinlikleri yapılmalı” ve %4.76’lık bir oranla “Ödüllü yarışmalar düzenlenmeli” şeklindeki çözüm önerilerine dair ise katılımcılar; “...çocuğun anlayabileceği dilde hikaye olur, kitaplar olur, kısa kısa masallar olur, onları yazılı bir şekilde/hikaye şeklinde verip üçüncü saat, ikinci saat bir okuma etkinliği olur...her gün bir saat okumaya ayırabiliriz. O şekilde artık çocuk da sever dersi, çocuk daha iyi hakim olur o dile, kelime hazinesi gelişir ve akıcı bir okuması olur.”(KZÖ7), “Ondan sonra yarışmalar düzenlenebilir üniversiteler bünyesinde. Okullar arası yarışma/yarışmalar yapılırsa, ödül ortaya konulursa bir nevi sınav yerine geçebilir ve öğrenciler isteyerek çalışabilir. Yani ortada bir karşılık olunca öğrenciler istiyakla çalışabilir, öğrenebilir.”(KZÖ5) Okuma etkinlikleri ve ödüllü yarışmaların düzenlenmesi önerileri, öğrencilerin motivasyonunu artırmayı ve Zazaca öğrenimine yönelik pozitif bir atmosfer yaratmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin Zazaca dersine ilgi ve dikkatlerini çekmek adına okuma etkinlikleri ve ödüllü yarışmaların yapılması, hem dikkatleri derse çekecek hem de öğrenciler arasında olumlu bir rekabet ikliminin oluşmasına yol açabilir. KZÖ7’nin de dile getirdiği gibi kısa Zazaca edebi metinler aracılığıyla öğrencilerin Zazaca akıcı okuma, yazma ve konuşma becerileri geliştirilebilir. Ayrıca yapılacak egzersiz faaliyetleriyle Zaza öğrencilerin; Türkçe alfabede yer almayan w, x, q, ê gibi sesleri daha kolay telaffuz etmeleri

sağlanarak, Zazaca doğru ve yerinde yazım kabiliyetleri arttırılabilir. Bu öneriler, Zazaca öğrenim sürecini eğlenceli hale getirmenin bir yolu olarak da değerlendirilebilir.

Netice olarak Tablo 19’da sunulan çözüm önerileri, Zazaca dil eğitiminin erken yaşta başlayarak bireysel ihtiyaçlara göre izlenmesi, kelime hazinesi ve ifade becerilerinin geliştirilmesi, akıcı okuma ve motivasyonu artırıcı etkinliklerle desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu öneriler, dil öğreniminin sadece sınıf içi etkinliklere dayalı olmadığını, aynı zamanda aile, toplum, devlet ve eğitim politikalarının katkısıyla çok boyutlu bir yaklaşım gerektirdiğini de vurgulamaktadır. En nihayetinde Zaza öğrencilerin Zazaca yeterlilikleri, sınıf/okul içi ve sınıf/okul dışı olmak üzere birçok fenomenden etkilenmektedir.

4.2.5. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin “Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliğine Yönelik Çözüm Önerileri” kategorisi altında verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Katılımcı öğretmenlerin Zazaca öğretim materyallerinin içeriği ve niteliğine yönelik çözüm önerileri kategorisine dair görüşlerinden edinilen kodlar ve frekansları.

Kodlar	f	%	Katılımcı Öğretmenler
1. Öğretim materyalleri çeşitlendirilmeli	12	32,4	(KZÖ1, KZÖ3, KZÖ4, KZÖ5, KZÖ8, KZÖ9, KZÖ10, KZÖ11, KZÖ13, KZÖ17, KZÖ18, KZÖ19)
2. Yardımcı kaynaklar çeşitlendirilmeli (test kitapları, çalışma kağıtları, dijital çocuk oyunları vb.)	8	21,6	(KZÖ2, KZÖ4, KZÖ6, KZÖ7, KZÖ8, KZÖ10, KZÖ17, KZÖ18)
3. Ders kitapları zenginleştirilmeli-etkinlikleri arttırılmalı	7	18,9	(KZÖ4, KZÖ5, KZÖ6, KZÖ9, KZÖ11, KZÖ13, KZÖ15)
4. Farklılıkları benimseyen yeni bir kitap çalışması yapılmalı	3	8,1	(KZÖ2, KZÖ6, KZÖ13)
5. EBA’ya Zazaca kaynaklar yüklenmeli	2	5,4	(KZÖ8, KZÖ12)
6. Zazaca öğretim programı ve ders kitapları güncellenmeli	2	5,4	(KZÖ9, KZÖ14)
7. MEB, HEM’lere Zazaca kaynak kitaplar göndermeli	2	5,4	(KZÖ3, KZÖ15)
8. Zazaca ders kitapları iki bölüme ayrılmalı	1	2,70	(KZÖ2)

Tablo 20'ye bakıldığında Zazaca öğretim materyallerinin içeriği ve niteliğine yönelik çözüm önerileri kategorisi altında: “*Öğretim materyalleri çeşitlendirilmeli %32.4, Yardımcı kaynaklar çeşitlendirilmeli (test kitapları, çalışma kağıtları, dijital çocuk oyunları vb.) %21.6, Ders kitapları zenginleştirilmeli-etkinlikleri arttırılmalı %18.9, Farklılıkları benimseyen yeni bir kitap çalışması yapılmalı %8.1, EBA'ya Zazaca kaynaklar yüklenmeli %5.4, Zazaca öğretim programı ve ders kitapları güncellenmeli %5.4, MEB, HEM'lere Zazaca kaynak kitaplar göndermeli %5.4, Zazaca ders kitapları iki bölüme ayrılmalı (Kuzey-Güney Lehçeleri) %2.70*” şeklinde 8 farklı kodun gruplandığı görülmektedir.

Bu kategori altında gruplanan kodların frekansları toplamı 37'dir. En fazla tekrarlanan kod: “*Öğretim materyalleri çeşitlendirilmeli (f=12)*” şeklindedir. En az tekrarlanan kod ise “*Zazaca ders kitapları iki bölüme ayrılmalı (Kuzey-Güney Lehçeleri) (f=1).*” olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan katılımcı öğretmenlerin %32.4'ü “*Öğretim materyalleri çeşitlendirilmeli*” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “...etkileşimli ortamda Zazaca materyallerini oluşturmamız lazım. EBA'da ya da etkinlikler olur, oyun ortamı olur, onları çocuklara sunmamız lazım. Sadece kitapla olacak şey de değil çünkü. Mesela fen dersinde bir sürü materyal var. EBA'da bir sürü materyal var, etkinlik var. Yani bunları zenginleştirmemiz lazım.”(KZÖ4), “Zazaca ile ilgili benim çalıştığım dönemde pek böyle doyurucu bir kaynak yoktu. Gerek ses kaydı olsun, gerek farklı materyaller olsun, oyunlardır, videolardır, hani biraz daha zenginleştirebilir diye düşünüyorum. Özellikle EBA için.”(KZÖ8), “Hem yazılı materyal, hem görsel materyal, hem işitsel materyalleri konusunda çok sıkıntı yaşıyoruz. Yani Zazaca gibi şimdiye kadar sözel olarak bugüne kadar gelmiş, yazılısı pek gelişmemiş bir dili varsayarsak, yani özellikle işitsel konuda, bir de çocuk edebiyatı yani çocuğa anlatacak, çocuğun dünyasına hükmedecek, çocuğu anlamlandıracak maalesef materyallerimiz yok. Bu konuda biz sıkıntı yaşıyoruz. Yani çocuklara bir görsel ne bileyim bir şey gösteremiyoruz. Veya bir film olur, bir tiyatro olur, var ama çok az. Ya da çocuğun dünyasına hitap etmiyor.”(KZÖ9), “Artık işittiğini öğrenen kişi sayısız bir sınıfta biri-ikiyi geçmiyor. Gördüğünü öğrenen ve kinestetik zekaya sahip çocuklar ağırlıkta ve böyle çocuklara yönelik materyaller bulamıyoruz. Zazacada görsel ya da şarkı açmak zorunda kalıyorsun, işte çizgi

film bile yok. Yani doğru düzgün çizgi filmlerin de artık eğiticileri yok... Trafik konusunu anlatırken, sağlık konusunu anlatırken materyal bulamıyorsun, doğal olarak kendin materyal hazırlamak zorunda kalıyorsun ve çok fazla enerji sarf etmek durumunda kalıyorsun... Bundan sonraki bütün kaynak çalışmalarının ana sınıfı, 1, 2, 3'de ivedilikle yapılması gerekiyor. Görsel materyallerin oluşturulması gerekiyor. Ana sınıfına dair yine görsel materyallerin, bilgi içeren şarkılardır, şiirlerdir, işte oyunlardır, bu tarz çalışmaların/materyal çalışmalarının yapılması lazım.”(KZÖ17).

Katılımcıların yarısından fazlası, öğretim materyallerinin sadece ders kitabıyla sınırlı kalmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Görsel, işitsel, kinestetik vb. çoklu zeka alanlarına hitap eden farklı tarzda Zazaca materyallerin üretilerek çeşitlendirilmesi gerektiği önerilmektedir. Masal ve hikaye kitapları, dijital çocuk oyunları, çizgi film, tiyatro, öğretici video, çocuk şarkıları gibi yenilikçi materyallerin çoğaltılması gerektiği önerilmektedir. Sağlık, trafik, teknolojik vb. alanlarda ders anlatımını kolaylaştıracak materyaller. Katılımcıların dile getirdiği önemli bir diğer nokta ise, özellikle okul öncesi ve ilkökul düzeyindeki öğrenciler için materyal çeşitliliğinin nerdeyse yok denecek kadar az olduğudur. Bu seviyedeki öğrenciler için de materyal üretiminin göz ardı edilmemesi gereken bir husus olduğu vurgulanmıştır.

Bu öneriler, öğrencilerin dikkatini çeken ve öğrenme süreçlerini kolaylaştıran, farklı zeka türlerine hitap edebilen, etkileşimli ve yaratıcı materyallerin eksikliğine dikkat çekmektedir. Öğrencilerin Zazacayla kültürel bağlarını güçlendirecek ve Zazaca derslerine ilgiyi arttıracak kaynakların sınırlı olması, bir çok katılımcının şikayet ettiği ortak bir nokta olmuştur.

Katılımcıların %21.6'sı “Yardımcı kaynaklar çeşitlendirilmeli (test kitapları, çalışma kağıtları, dijital çocuk oyunları vb.)” şeklinde çözüm önerisi bildirmiştir. Katılımcılar bu hususta; “Bir diğer konu ise yardımcı kaynak konusunda elimiz kolumuz tamamen bağlı, çünkü hiçbir şeye ulaşamıyoruz, ki yok zaten. Yani olan da çok kısıtlıdır. Olan da yani içeriği uygun mudur, değil midir? İçeriği meşru mudur, değil midir? Bunlar da tartışılabilir.”(KZÖ4), “Onun dışında başka kitaplar için aslında yardımcı kaynak, böyle etkinlik kitabı yaparlarsa çocukların yazabilme becerisi daha iyi gelişir. Yardımcı kaynak dediğim o kitaplar içinde, etkinlikler olabilmeli. Öğrencilerin işte yazımını daha böyle kolaylaştırabilecek, yazmaya daha böyle elverişli etkinlikler olabilir.”(KZÖ6), “...test kitapları olur, oyun etkinlikleri olur veyahut hikayeler olur, masallar olur. Yani yazılı bir şekilde bunu çoğaltmamız lazım. Hani bunu kırtasiyeye dökmemiz lazım. Sadece bir kitabı baz

alarak bir dönemi bitirmek veyahut o dili bir kaynak üzerinden yürütmek çok dardır ve yetersizdir.”(KZÖ7) Katılımcılar, bu kodda dersin işlenişine ve öğrencilerin başarısına katkı sunacak yardımcı ders materyallerinin de çeşitlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu yardımcı kaynaklar, okul dışında öğrencilerin başarılarına katkı sunmak amaçlı kullanılmaktadır. İngilizce gibi diğer derslerde öğrenci başarılarını ölçmek adına çok sayıda test kitabı, çalışma kitabı, hikaye kitabı, dil öğretimine dönük dijital oyunlar vs. bulunurken, Zazaca’da bu yönde bir eksikliğin olduğu katılımcılarca görülmekte ve bu yöndeki kaynakların çeşitlendirilmesi gerektiği önerilmektedir.

%18.9’luk bir oranla “*Ders kitapları zenginleştirilmeli-etkinlikleri arttırılmalı*” şeklindeki çözüm önerisine dair ise katılımcılar; “*Mesela ders kitapları olarak biraz zorlanıyoruz. Yani içindeki etkinlikler daha çeşitlendirilebilir...Elimizdeki ders kitaplarını zenginleştirmemiz lazım, içerik olarak etkinliklerini arttırmamız lazım.*”(KZÖ5), “*Ders kitaplarıyla ilgili, aslında ders kitapları bundan bir süre önce çıkarıldı ve sonrasında elden geçirilmedi. Etkinlikler arttırılabilir metin düzeyinde. Metinler, evet öğrencilerin anlayabileceği düzeyde ama dil bilen öğrencilerin düzeyinde. Aslında dili hiç bilmeyen öğrenciye göre bir tık daha ağır bence...Yeterli alıştırıcılar, etkinlikler yok. Yani dil bilmeyen bir öğrenci için ekstra etkinlik konulmalı. Çünkü etkinlikler dersi daha eğlenceli bir hale getirebiliyor. Dolayısıyla öğrenciyi daha fazla dahil edebiliyorsunuz.*”(KZÖ11), “*belki konu azaltılarak ama etkinlikler arttırılarak örneğin 6-7 ünite varsa, yılda 4 ünite ama daha fazla etkinliklerle, daha yavaş öğretilmesi tabii ki daha faydalı olurdu yıllara yayılarak...kitapların en azından konularının azaltılarak etkinliklerin artırılmasının çözüm olduğunu düşünüyorum. Bunun yanında tabi ki dinlemeye yönelik etkinliklerin olması ve dikte çalışmasına yönelik çalışmaların olması.*”(KZÖ13), Katılımcılar, mevcut ders kitaplarının etkinlikler açısından zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu öneri, öğretmenlerin mevcut ders kitaplarının içeriğini yetersiz bulduğunu ve öğretim süreçlerini destekleyecek daha dinamik, güncel ve aktif katılımı sağlayacak etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle Zazacayı yeni öğrenecek öğrenciler için daha sade ve basit etkinliklere yer verilmesi gerektiği katılımcılarca vurgulanan bir diğer nokta olmuştur.

%8.1’lik bir oranla “*Farklılıkları benimseyen yeni bir kitap çalışması yapılmalı*” şeklindeki çözüm önerisine dair ise katılımcılar; “*Farklı ağız ve lehçeleri dikkate alınarak yeni bir kitap çalışması yapılabilir.*”(KZÖ2), “*Kitap, aslında bence o yörenin Zazacasıyla hazırlansa daha iyi olur mesela. Diyelim ki Bingöl’e dağıtılan ders kitapları Bingöl ağızıyla*

olsa, Tunceli'ye dağıtılan Tunceli ağızıyla olsa hani bizim için daha kolay olur. Çünkü çocukların çoğu, yani bunu sadece çocuklar değil aileleri de söylüyor...kitaplar çocukların yaşadığı çevrenin ağızıyla yazılırsa hem çocuklar açısından, hem öğretmen açısından daha kolay olur. Çocuklar da daha iyi kavrar kitabı. Öğretmen daha güzel bir şekilde anlatır ki, öğrenci de kitaba yabancı kalmaz.”(KZÖ6), “Elimizdeki kitaplar, kaynaklar, deneme aşamasındaki kitaplar. Bunun dışında tabi ki ders kitapları; sayfa sayısı anlamında, etkinlik sayısı anlamında yetersizdir veya klasiktir...Zaten kitapların yazarlarıyla görüşme imkanımız var, söylüyoruz. Onlar da ilk etapta inşallah zaman içinde yenisinde daha farklı olacaktır diyor, ki zaten yeni gelen ölçme değerlendirme yönetmeliğine göre etkinlikleri artık eskidi.”(KZÖ13) Bu kodda yer alan "Farklılıkları benimseme" vurgusu, Zazacanın ağız/lehçeler arası farklarını kapsayacak şekilde yeni kitapların hazırlanması gerektiğine işaret etmektedir. Bu durum, mevcut kitapların homojen bir yapıda olduğunu ve dilin çeşitliliğini tam olarak yansıtmadığını göstermektedir. Yeni kitapların basımında Tunceli, Bingöl ve Siverek'te konuşulan Zazaca ağızların da dikkate alınması gerektiği önerilmektedir. İllere göre Zazaca kitap basımı mümkün olamayacağına göre, coğrafya genelinde bütün Zazaların kolayca okuyabileceği, diğer Zazaca ağızların da yer aldığı metinlerin bulunduğu, standart bir Zazaca yazı diline katkı sunacak, güncel metinlerin bulunduğu yeni kitap çalışmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Katılımcıların %5.4'ü “EBA'ya Zazaca kaynaklar yüklenmeli”, “Zazaca öğretim programı ve ders kitapları güncellenmeli” ve “MEB, HEM'lere Zazaca kaynak kitaplar göndermeli” şeklinde çözüm önerileri bildirmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan birkaçı şöyledir: “EBA üzerinden. Zazaca ile ilgili daha fazla kaynak görmek istiyorum mesela. EBA çok geniş bir ağ, her türlü bilgiye çok rahat ulaşılabilecek bir ağ. Ama maalesef Zazaca için konuşmak gerekirse sadece ders kitabı oraya yüklenmiş. Onun dışında da Zazaca ile ilgili benim çalıştığım dönemde pek böyle doyurucu bir kaynak yoktu...Milli Eğitimde çalışan öğretmenlerin yaptığı çalışmalarla EBA'nın biraz daha zenginleştirilmesi taraftarıyım kesinlikle. Her şey yüklenebilir hocam. Yani Zazaca yapılan bir deney bile yüklenebilir. Ne bileyim Zazaca bir hikaye yüklenebilir. Mesela öğrencilerin ses kaydı olabilir.”(KZÖ8) Zazaca öğretim programının ve kitapların güncellenmesi noktasında; “Eğitim programının da bence revize edilmesi lazım. Çünkü yapıldı, belki biraz aceleye de geldi. Bugünkü şartlarda onun da biraz revize edilmesi lazım. Yine ders kitapları hakeza, bizim şu anda Milli Eğitimin okuttuğu kitaplar. Evet, kitaplarımız iyi ama geldiğimiz süreçte artık bu kitapların da revize edilmesi, güncellenmesi gerektiği kanısındayım.”(KZÖ9),

“Bu arada kitapları hazırlayan öğretmen arkadaşlarımızdan bir sonraki kitap güncellemesinde şunu istiyorum. Biraz daha çocukların böyle bildiği açık, anlaşılır ve kısa, ne kadar kısa olursa bizim için daha iyi olacaktır.”(KZÖ14) Özellikle HEM’lerde çalışan katılımcılar tarafından dile getirilen ve Bakanlıkça kendilerine herhangi bir Zazaca kitap verilmediği noktasında ise; *“Milli Eğitim, yetişkinlere yönelik aslında içeriği daha zenginleştirilmiş kitaplar çıkarsa, özellikle Halk Eğitimlere gönderse daha iyi olur. Mesela buraya kesinlikle kitap gönderimi yok.”(KZÖ15).*

EBA (Eğitim Bilişim Ağı) gibi dijital platformlarda Zazaca kaynakların bulunmaması, katılımcılar tarafından teknolojik çağda eğitime erişimde önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Bu öneri, Zazacanın dijital öğrenme materyalleriyle desteklenmesi ve EBA platformuna her türlü Zazaca kaynağın yüklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Zazaca öğretim programı noktasında ise öğretmenler, Zazaca öğretim programlarının güncel pedagojik yöntemler ve gereksinimler çerçevesinde yeniden güncellenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu, mevcut Zazaca öğretim programının çağın gereksinimlerini karşılamakta yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Özellikle Halk Eğitim Merkezlerinde (HEM) çalışan Zazaca öğretmenleri tarafından dile getirilen diğer önemli hususlar da, Zazaca dil eğitimi açısından kritik bir role sahip olan bu merkezlerin Bakanlık tarafından yeterli kaynakla desteklenmediği ve kendilerine herhangi bir Zazaca kaynak da verilmediği hususlarıdır. HEM’lerde görev yapan bu öğretmenler de ihtiyaç duydukları kitap ve materyalleri karşılamak adına, okullarda görev yapmakta olan meslektaşlarından yardım isteme yoluna gitmektedirler. HEM öğretmenleri, MEB’in kendilerine de Zazaca kaynaklar göndermesi gerektiğini bir öneri olarak dile getirmektedirler.

Katılımcılarca dile getirilen son çözüm önerisi de *“Zazaca ders kitapları iki bölüme ayrılmalı (Kuzey-Güney Lehçeleri)”* şeklinde olmuştur. Tunceli/Dersim bölgesinde görev yapmakta olan katılımcı KZÖ2 bu konuda; *“Tabi ders kitabı hazırlanırken aslında kuzey ve güney lehçesini esas alarak işte kitabın bir bölüm, bir yüzü Kuzeyli Zazacası, bir yüzü Güneyli Zazacası yapılırsa; böylece işte Bingöl’de de, Dersim’de de ya da Diyarbakır’da da bu ders verildiğinde, bu tür öğrenci şikayetlerinin de önüne geçilmiş olur. Bazen bu tür şikayetler dersin seçmeli, yani seçilmesinde de olumsuz nedenlerden biri olabiliyor.”(KZÖ2)* şeklinde kendi çözüm önerisini dile getirmiştir. Bu öneri ilk Zazaca ders kitapları basılırken uygulanabilir bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Aynı şekilde daha önce de bu çalışmada ifade edildiği üzere, farklı bölgelerde çeşitli ağız/lehçelerde konuşulmakta olan Zazaca, ders

kitaplarında çeşitli tür metinlere serpiştirilerek de yer alabilir. Zazacanın Kuzey, Merkez ve Güney ağız/lehçelerine sahip olduğu düşünüldüğünde, ağız/lehçe farklılıklarının göz ardı edilmesi, diğer bölgelerde eğitimin verimliliğini ve etkinliğini azaltabilir. Nihayetinde standart bir Zazaca adına ortak bir noktada buluşulması gerekmektedir.

Netice olarak Tablo 20’de sunulan Zazaca öğretim materyallerine ilişkin çözüm önerileri; mevcut kaynakların çeşitlilik, içerik zenginliği ve dijital entegrasyon açısından yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar materyallerin; masal-hikaye kitapları, test, çalışma kağıdı, film, video, drama, EBA ve dijital oyunlar gibi alternatif kaynaklarla çeşitlendirilmesini, ders kitaplarının etkinliklerle zenginleştirilmesini ve Zazacanın ağız/lehçe farklılıklarını kapsayan yeni kitap çalışmalarının yapılması gerektiğini önermektedir. Ayrıca, Zazaca öğretim programlarının güncellenmesi, EBA platformuna Zazaca kaynakların eklenmesi ve Halk Eğitim Merkezlerinin kaynak kitaplarla desteklenmesi gibi çözüm önerileri, dilin eğitsel ve kültürel sürdürülebilirliği için kritik bir ihtiyaç olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, Zazacanın modern eğitim araçlarına uyum sağlayacak şekilde dijital ve pedagojik yeniliklerle desteklenmesi, hem dilin korunması, hem de etkili bir öğrenme sürecinin sağlanması açısından önem taşımaktadır.



Görsel 15: Kodlara dair Kelime Bulutu

BÖLÜM 5: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulguları esas alınarak, Zazaca öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara karşı öne sürdükleri çözüm önerileri doğrultusunda varılan sonuçlar ve konuya ilgi duyan paydaşlarına yönelik çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmada edinilen bulgular çerçevesinde varılan sonuçlar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

5.1.1. Zazaca Öğretiminde Engeller Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; “*Bürokratik engeller (okullarda dersin açılmak istenmemesi), Dil birliğinin/standartlaşmanın olmayışı, Zazacanın seçmeli ders olması, Telaffuz farklılıkları, Zazaca öğretmen sayısının yetersizliği, Öğretmen ile öğrenciler arasındaki ağız/lehçe farklılığı, Zazacanın Ortaokulla sınırlanması, LGS nedeniyle 8. Sınıfta Zazaca seçimine sıcak bakılmaması, Seçmeli derslerin genellikle okul idareleri tarafından seçilmesi, Halk Eğitim Merkezlerine Zazaca kaynak gönderilmemesi, Öğretmenlerin Zazacanın konuşulmadığı bölgelerde görevlendirilmesi*” şeklinde problemlerle karşılaştıklarını dile getirmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Zazacanın seçmeli ders olarak sunulması ve bu statüdeki derslere yönelik bürokratik süreçler, dilin öğretimini büyük ölçüde zorlaştırmaktadır. Okul idarelerinin keyfi tutumları, velilerin bilinç eksikliği ve bakanlık düzeyinde Zazacanın statüsünün iyileştirilmesine yönelik politikaların yetersizliği, Zazacanın eğitim sistemindeki yerini zayıflatmaktadır. Katılımcı ifadelerinden de anlaşılacağı üzere Doğu ve Güneydoğu merkezli daha güçlü bir teritoryal/yerel dil politikasının, bu sorunların çözümünde kritik bir rol oynayacağı dile getirilmektedir.
- Dersin seçmeli olması, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin motivasyonunu düşürmekte; dersin sürdürülebilirliğini tehdit etmektedir. Veliler ve öğrenciler, Zazacanın seçimi konusunda kararsızlık yaşayabilmekte, bu durum Zazacanın öneminin kavranmasını engellemektedir. Katılımcılar, yapılacak bir yasal düzenlemeyle Zazacanın, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgeleriyle sınırlı olmak kaydıyla zorunlu bir ders olarak müfredata dahil edilmesinin dilin öğretimi açısından daha etkili olacağını ifade etmektedir.

- Zazacanın farklı bölgelerde farklı ağız ve telaffuzlarla konuşulması, dil öğretiminde iletişim sorunlarına yol açmaktadır. Ayrıca, üç farklı alfabenin kullanılması ve standart bir yazı dilinin olmaması, öğrencilerin dili öğrenmelerini zorlaştırmakta; öğretmenlerin ise tutarlı bir eğitim sunmasını engellemektedir. Dilin standardizasyonu için ortak bir yazı dili üzerinde mutabakata varılması gerektiği katılımcılarca sıklıkla vurgulanmaktadır.
- Zazaca öğretmen sayılarının yetersizliği, dilin öğretiminde en büyük engellerden biridir. Mevcut öğretmenlerin motivasyonunun düşük olması, alan değiştirme eğilimleri ve yeni atamaların sınırlı sayıda yapılması, öğretmen sayısını daha da azaltmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin Zazacanın konuşulmadığı bölgelere atanması, onların mesleki performanslarını ve motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir.
- Halk Eğitim Merkezleri gibi yetişkin eğitimi sunulan kurumlara Zazaca ders materyalleri gönderilmemesinin, Zazaca öğretimini olumsuz etkilediği görülmektedir. Kaynak eksikliği nedeniyle öğretmenler, ders materyallerini kendi imkanlarıyla temin etmek zorunda kalmakta; bu durum öğretimin kalitesini düşürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Zazacanın yaygınlaşması ve etkili bir öğretim iklimi için daha fazla ders kitabı ve materyal temin etmesi gerektiği katılımcılarca dile getirilmektedir.
- Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki lehçe farklılıkları, eğitim sürecini zorlaştırmakta ve iletişimde sorunlar yaratmaktadır. Özellikle Kuzey (Dersim), Merkez (Palu-Bingöl) ve Güney (Siverek) ağızları arasındaki farklar, öğretmenlerin standart bir dilde ders verme becerisini sınırlamaktadır. Bu durum, dilin ortak bir iletişim ve eğitim aracı haline gelmesini engellemektedir.
- Zazacanın yalnızca ortaokul düzeyinde ve seçmeli olması nedeniyle ortaokulun her kademesinde de sunulmaması, dilin yeterince erken ve kritik yaşlarda öğrenilmesini engellemektedir. Dil eğitiminin anaokulu ve ilkokul seviyesine kadar genişletilmesi, öğrenim başarısını artırabilir. Ayrıca, 8. sınıfta LGS kaygısı nedeniyle Zazaca dersinin çoğunlukla okul idareleri ve velilerce tercih edilmemesi, Zazaca öğretiminde sürekliliği baltalamaktadır.
- Zazaca dersinin seçimi konusunda okul idarelerinin bazen öğrencilerin isteklerini göz ardı ettiği, velilerin ise dilin önemine dair yeterince bilinçli olmadığı sonucuna varılmaktadır. Bu durum, dersin açılmasını zorlaştırmakta ve öğrencilerin seçim süreçlerinde daha az söz sahibi olmalarına yol açmaktadır.

- Mevcut engeller, Zazacanın gelecekte eğitim sistemi içerisinde kalıcı bir yer edinmesini zorlaştırmaktadır. Dilin standartlaşması, öğretmen eksikliklerinin giderilmesi, materyal temininin iyileştirilmesi ve seçmeli ders statüsünün gözden geçirilmesi, uzun vadeli bir stratejinin parçaları olarak değerlendirilmektedir.

5.1.2. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımı Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; *“İdare ve velinin derse bakışının pragmatist oluşu (matematik, fen vb. seçsin), Öğrenci ve velilerin Zazacaya duyarsız kalması, Öğrencilerin ve toplumun Zazaca konuşmaktan utanması, Öğrencilerin dersin seçimi noktasında bilinçsiz olması, Kent hayatının dili olumsuz etkilemesi, Kentlerde çoğunlukla Türkçe konuşulması, Seçmeli dersin motivasyon kaybı yaratması, Velilerin “şifreli dil” yaklaşımı, Zazacaya yabancılaşma ve ön yargı, Velilerin derse not eksenli yaklaşımı, Zazaca öğretiminin diğer dil derslerine olumsuz etki yapacağı inancı”* şeklinde problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Veliler ve okul idareleri öğrenciler adına seçmeli dersleri tercih ederken Zazaca dersine göre daha "faydalı" gördükleri fen, matematik, İngilizce, Türkçe gibi dersleri tercih etmekte, bu da Zazacanın eğitimde ikinci planda kalmasına neden olmaktadır. Merkezi sınavlarda bir getirisi olmayan derslere karşı oluşan bu pragmatik yaklaşım, Zazacanın kültürel değerinin yeterince anlaşılmadığını göstermektedir.
- Zazaca derslerine ve kurslarına yönelik katılımın düşük olması, öğrenciler ve ailelerin bu dile karşı ilgisiz kaldığını ortaya koymaktadır. Kurslara kaydolun kişilerin büyük bir kısmı devam etmemekte; veliler ise dilin herhangi bir getirisinin olmayacağına inandıklarından, Zazaca gibi dersleri gereksiz görmektedir. Bu durum, Zazacanın toplumsal ve kültürel kimlik taşıyıcısı olarak önemsenmediğini göstermektedir.
- Öğrenciler ve veliler arasında Zazacanın önemi konusunda bir bilinç eksikliği göze çarpmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin ders seçimlerinde karar verici konumunda olan velilerin bu konuda gösterdiği ilgisizlik, Zazacanın eğitimdeki statüsünü zayıflatmaktadır. Bilinçlendirme eksikliği, Zazaca derslerinin sürekliliğini tehlikeye atmaktadır.
- Öğrencilerin ve toplumun Zazaca konuşmaktan utanması, dilin günlük hayatta kullanımını olumsuz etkilemektedir. Zazacanın "köylü dili" veya "dağ dili" olarak görülmesi, öğrencilerin dilin prestiji konusunda olumsuz bir algı geliştirmesine yol

açmaktadır. Bu utanç, geçmişteki baskı politikalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

- Kırsaldan kentlere göç eden Zaza toplulukları arasında Türkçe kullanımının artması, Zazacanın şehir hayatında geri planda kalmasına neden olmaktadır. Kentlerde bireyselleşen yaşam tarzı ve Türkçenin baskınlığı, Zazacanın kullanılabilirliğini ve sonraki nesillere aktarılabilirliğini zorlaştırmaktadır.

- Zaza öğrencilerin Zazaca seçmeli dersini seçme noktasında bilinçsiz bir tavır sergilemesi ve dilin genel kullanımına negatif etkide bulunan kentleşme olgusu, Zazacanın kırsal bölgelerle sınırlı kalma riskini doğurmaktadır.

- Her yıl dersin açılması için yeterli öğrenci talebinin sağlanması gerekliliği, hem öğretmenler hem de idare üzerinde bir baskı yaratmaktadır.

- Geçmişte uygulanan dil yasakları ve baskı politikaları, Zazacaya yönelik yabancılaşmayı derinleştirmiştir. Velilerin ve öğrencilerin kendi anadillerinin öğretimi ve öğrenimi konusunda gösterdikleri ilgisizlik, bu baskıcı politikaların etkilerinin hala sürdüğünü ve Zazaların kendi anadillerine yabancılaşmaya başladıklarını göstermektedir.

5.1.3. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliği Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; “Zazacanın bir karşılığının olmaması, Öğrencilerin evde veya dışarıda Zazaca konuşmaması, Ortaokulun her kademesinde Zazaca dersinin verilmemesi, Merkezi sınavlarda Zazaca soru sorulmaması, Zazacanın yok olma tehlikesi altında olması, Ders saatlerinin çoğunlukla maaş karşılığını doldurmaması, Halk Eğitim Merkezlerinde Zazaca kurslarına talebin az olması, Norm nedeniyle Zazaca öğretmenlerinin yer değişikliği yapmakta zorlanması” şeklinde problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Zazacanın günlük yaşamda ve eğitimde yeterince işlevselleştirilememesi, dilin kullanımını kısıtlamaktadır. Katılımcılar, Zazaca derslerinin ve kurslarının bir karşılığının olmaması nedeniyle öğrenci ve velilerin bu derslere karşı motivasyon kaybı yaşadığını belirtmiştir. Zazacanın ekonomik, akademik ve sosyal faydalarının yeterince tanıtılmaması, dilin toplumsal kabul görmesini engellemektedir.

- Öğrencilerin evde ve sosyal çevrelerinde Zazaca konuşmamaları, dilin aktarımını zayıflatmaktadır. Özellikle küçük yaşlardaki çocukların aile ortamında

Zazaca öğrenememesi, bu dili okulda öğrenme sürecini zorlaştırmaktadır. Aile içindeki Zazaca kullanımı azaldıkça, öğrenciler arasında dilin öğrenilmesi ve kullanılması konusundaki güven eksikliği artmaktadır.

- Zazaca derslerinin seçmeli statüde olması, bu derslerin devamlılığını zorlaştırmaktadır. Özellikle ortaokulun her kademesinde Zazaca derslerinin açılmaması, öğrencilerin dil öğreniminde süreklilik ve istikrar sağlayamamasına neden olmaktadır. Ayrıca okul idarelerinin merkezi sınavlara odaklanarak Zazaca gibi dersleri ihmal etmesi, bu derslerin seçilmesini daha da zorlaştırmaktadır.

- Zazacanın bölgesel bazda yapılan merkezi sınavlarda sorulmaması, öğrenci ve veliler tarafından bu dersin akademik açıdan önemsiz görülmesine yol açmaktadır. Öğrenciler ve veliler, pragmatist bir yaklaşımla sınav başarısına katkı sağlamayan dersleri tercih etmemektedir. Bu durum, Zazacanın eğitim sistemindeki yerinin zayıfladığını ve dilin geleceği için ciddi bir risk oluşturduğunu göstermektedir.

- UNESCO’nun “tehlike altındaki diller” kategorisine dahil ettiği Zazaca, giderek daha az konuşulmaktadır. Dilin günlük hayattan soyutlanması ve eğitimde yeterince desteklenmemesi, Zazacanın yok olma tehlikesini artırmaktadır.

- Zazaca öğretmenlerinin norm kadro sorunları nedeniyle ders saatlerini tamamlamakta zorlanmaları, bu dilin öğretiminin sürdürülebilirliğini olumsuz etkilemektedir.

- Halk Eğitim Merkezlerindeki kurslara olan düşük talep, Zazacanın toplumda yeterince değer görmediğine işaret etmektedir. Kurs sertifikalarının ekonomik ve mesleki anlamda bir getirisinin olmaması, bu ilgisizliği pekiştirmektedir. Ayrıca Zazaca öğretmenlerinin yer değişikliği yapmakta zorlanması, dilin farklı bölgelerde yaygınlaştırılmasını kısıtlamaktadır.

- Mevcut bulgular, Zazacanın hem eğitim sisteminde hem de toplumsal yaşamda zorluklarla karşılaştığını ortaya koymaktadır. Dilin korunması ve yaşatılması adına bölgesel bazda eğitim sistemine entegre edilmesi, resmi destek mekanizmalarının güçlendirilmesi ve toplumsal farkındalığın artırılması önemli görülmektedir.

5.1.4. Zaza Öğrencilerin Yeterliliği Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; “*Öğrencilerin Zazacaya özgü harfleri telaffuzda zorlanması, Öğrencilerin okuma-yazmada güçlük yaşamaları, Öğrencilerin Zazaca öğrenmeyi Türkçe üzerinden yapmaya çalışmaları, Öğrencilerin önbilgi ve kelime hazinesinin yetersiz olması,*

Öğrencilerin Zazaca cümle kurmakta zorlanması, Türkçeye aşinalığın Zazaca öğretimini olumsuz etkilemesi, Öğrencilerin kendini ifade edememesi, Öğrencilerin konuşurken kimi harfleri yutması, Öğrencilerin erilik-dişillik ayrımını yapmakta zorlanması, Dikte çalışmalarında zorlanma” şeklinde problemlerle karşılaştıklarını dile getirmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Zazaca alfabesinde yer alan "w, q, x, ê" gibi Türkçeden farklı harflerin telaffuzu, öğrenciler için belirgin bir zorluk oluşturmıştır. Öğrenciler bu harfleri genellikle İngilizcedeki ses benzerlikleri üzerinden algılamakta ve bu durum yanlış telaffuzlara yol açmaktadır. Zazacanın fonetik özelliklerine aşinalık eksikliği, öğrencilerin doğru telaffuz geliştirme sürecini yavaşlatmıştır. Bu durum, özellikle Zazacanın aktif konuşulmadığı kent merkezlerinde daha belirgindir. Telaffuz problemleri, öğrencilerin konuşma becerilerini sınırlayarak özgüven eksikliğine yol açmaktadır.

- Öğrencilerin Zazaca okuma ve yazma becerilerinde yaşadıkları zorluklar, temel dil öğrenme sürecini olumsuz etkilemiştir. Türkçeden farklı harflerin yazımı sırasında yapılan hatalar ve yöresel telaffuzların yazıya doğru aktarılamaması bu durumun başlıca nedenlerindendir. Ayrıca, Zazaca yazılı materyal eksikliği ve öğrencilerin sınırlı yazma pratikleri, yazım standartlarının benimsenmesini zorlaştırmıştır. Bu eksiklik, dilin eğitim müfredatında etkin bir şekilde öğretilmesini güçleştirmektedir.

- Türkçe'nin, eğitim dili olarak baskın bir şekilde kullanılmasından dolayı, öğrenciler Zazacayı öğrenirken çoğunlukla Türkçe üzerinden düşünmek ve öğrenmek zorunda kalmaktadır. Bu durum, yanlış dil transferine ve gramer farklılıkları nedeniyle kavram karmaşasına yol açmaktadır. Türkçe'nin etkisi, öğrencilerin Zazacayı anlama ve kullanma süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

- Öğrencilerin dar kelime hazinesi, Zazaca yazılı ve sözlü iletişim kurma becerilerini sınırlamaktadır. Özellikle erken çocukluk döneminde Zazaca'ya yeterince maruz kalmamaları, dilin temel yapısına dair ön bilgi eksikliği oluşturmıştır. Bu durum, öğrencilerin kendilerini ifade etme ve anadillerinde dil becerisi geliştirme süreçlerini olumsuz etkilemiştir. Dil eğitimi sürecinde, öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmeye yönelik materyal ve yöntemlerin artırılması gerekmektedir.

- Zazacanın gramer yapısına uygun cümle kurma, öğrenciler için önemli bir problem alanı olmaktadır. Cümle kurma becerisindeki eksiklikler, öğrencilerin duygu

ve düşüncelerini anadillerinde ifade etmelerini zorlaştırmıştır. Ayrıca, ev ortamında Zazacanın konuşulmaması, bu sorunu daha da derinleştirmiştir.

- Zazaca'da bulunan erilik-dişilik ayrımı gibi gramer özellikleri, öğrencilerin yeterince aşına olmamaları nedeniyle öğrenme sürecinde sorun yaratmıştır. Türkçede bu ayrımın bulunmaması, Zazaca'ya özgü bu yapının öğrenciler tarafından doğru bir şekilde kavranmasını güçleştirmiştir. Bu durum, dil eğitimi sırasında daha fazla vurgu yapılması gereken bir konu olarak öne çıkmaktadır.

- Zazaca öğretim materyallerinin sınırlı olması ve öğretmenlerin dikte gibi temel dil etkinliklerine yeterince yer vermemesi, öğrencilerin Zazaca becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemiştir. Ayrıca, öğrencilerin görsel, işitsel, interaktif ve yazılı materyallere erişiminin artırılması, dil öğrenim sürecinin etkinliğini artırmak açısından kritik bir ihtiyaçtır. Eğitim sürecinde Zazacanın hem sözlü hem yazılı yönlerine eşit ağırlık verilmesi gerekmektedir.

5.1.5. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliği Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; *“Öğretim materyallerin kısıtlı olması, Ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz ve öğrenci seviyesine uygun olmayışı, Dijital kaynakların yetersizliği, Yardımcı kaynakların kısıtlı olması (öykü, masal, test kitabı, film vs.), 5.ve 6. sınıf ders kitaplarında kimi metinlerin uzun ve seviyeye uygun olmayışı, Zazaca ders kitabı basımına kota konması, Ders kitaplarının farklı bölgelerin Zazacasıyla oluşturulması, Zazaca yıllık planlarının eksikliği, Dijital-teknolojik ürünleri Zazaca isimlendirmede zorlanma”* şeklinde problemlerle karşılaştıklarını belirtmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Zazaca öğretiminde materyal eksikliği, en sık dile getirilen sorunlardan biri olarak öne çıkmıştır. Ders kitaplarının içerik ve çeşitlilik açısından yetersiz olması, özellikle ilkokul düzeyinde neredeyse hiç materyal bulunmaması, öğretmenlerin kendi materyallerini hazırlamak zorunda kalmalarına yol açmıştır. Masal ve hikaye kitapları, eğitsel filmler, tiyatro metinleri gibi yardımcı materyallerin sınırlı olması, öğrencilerin öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu durum, öğrenmenin somut deneyimlerle desteklenmesini engelleyerek kalıcı dil edinimini zorlaştırmaktadır.

- Ders kitapları, öğrencilerin seviyelerine uygun olmayan içerikler ve uzun metinler barındırmaktadır. 5. ve 6. sınıf kitaplarındaki metinlerin aşırı uzunluğu ve dili bilmeyen öğrenciler için ağır olması, öğrenme sürecini zorlaştırmaktadır.

- Zazaca öğretiminde dijital kaynaklar ve teknolojik destekler oldukça sınırlı kalmaktadır. Eğitimde sıkça kullanılan e-kitaplar, videolar, interaktif materyaller gibi araçların eksikliği, Zazaca öğreniminin modern yöntemlerle desteklenmesini zorlaştırmaktadır. Yardımcı kaynakların kısıtlı olması ise öğretmenlerin materyal üretme yükünü artırmakta ve dilin kültürel bağlamda etkili bir şekilde öğretilmesini engellemektedir. Dijitalleşme çağında bu eksiklikler, Zazacanın eğitimde geri planda kalmasına neden olmaktadır.

- Zazaca öğretimi için müfredat planlaması ve yıllık ders programlarının eksikliği, öğretmenlerin derslerini organize etmelerini zorlaştırmaktadır. Bu durum, öğrencilerin dil gelişimlerini yapılandırılmış bir şekilde takip etmeyi güçleştirmektedir. Aynı zamanda, teknolojik terimlerin Zazaca karşılıklarının eksikliği, dilin modern dünyaya adapte edilmesinde önemli bir engel olarak öne çıkmıştır.

- Zazaca öğretiminde karşılaşılan bu sorunlar, dilin eğitim sistemi içinde daha etkin bir şekilde öğretilmesi için materyal çeşitliliğinin ve dijital kaynakların artırılması gerektiğini göstermektedir. Aynı zamanda, öğrenci seviyelerine uygun içerik geliştirilmesi, farklı Zazaca ağızlarının uyumlu bir şekilde öğretilmesi ve sistematik planlama yapılması, Zazaca öğretimindeki kaliteyi artıracaktır. Bu bağlamda, öğretim materyallerinin hem içerik hem de teknik açıdan iyileştirilmesi ve Zazaca öğretime yönelik standartların geliştirilmesi önem arz etmektedir.

5.1.6. Zazaca Öğretime Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; *“Zazaca öğretmen sayıları arttırılmalı, Öğretimde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı, Ortak bir Zazaca alfabe olmalı, Akademik olarak ortak bir Zazaca oluşturulmalı, Zazaca öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşacağı bir platform oluşturulmalı, Öğretmenler Zazacanın konuşulduğu yerlere atanmalı, Sınav odaklı eğitimden uzaklaşılmalı, Öğretmenler ders süreçlerini iyi planlamalı, HEM’lerde açılan Zazaca kurslar iyi tanıtılmalı, Zazaca öğretiminde sosyal medyadan yararlanılmalı.”* şeklinde çözüm önerileri dile getirmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

▪ Zazaca öğretiminde en büyük sorunlardan biri, öğretmen sayısının yetersizliğidir. Katılımcılar, birçok okulda Zazaca dersi seçilmesine rağmen öğretmen eksikliği nedeniyle derslerin açılmadığını vurgulamıştır. Öğretmen sayısının artırılması, derslerin sürekliliği, seçilme oranlarının artışı ve öğretmenler arasında iletişim ve iş birliğinin sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır.

▪ Zazaca öğretiminde kullanılan mevcut yöntemler yetersiz bulunmuş ve öğretimin daha etkili hale getirilmesi için farklı yöntem ve tekniklerin uygulanması önerilmiştir. Drama, Tiyatro, örnek olay, beyin fırtınası, yapılandırılmış grid, balık kılçığı, tanılayıcı dallanmış ağaç, hikaye anlatımı, dijital platformlardan yararlanma ve gerçek veya yapay dil ortamları oluşturma gibi teknikler, öğrencilerin Zazaca öğrenimine olan ilgisini artıracaktır.

▪ Zazacanın yazımında kullanılan farklı alfabeler (Bedirxan, Jacobson ve Selcan) dilin öğretiminde bir karmaşaya yol açmaktadır. Katılımcılar, ortak bir alfabe oluşturulmasının öğretim materyallerinin standardizasyonunu kolaylaştıracağını ve Zazacanın eğitimde daha etkin bir şekilde kullanılmasına katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bu bağlamda, eğitimciler, dil uzmanları ve toplum temsilcilerinin bir araya gelerek ortak bir Zazaca alfabe üzerinde mutabakata varması gerekmektedir.

▪ Farklı bölgelerde konuşulan Zazaca ağızlarının öğretim sürecinde zorluklara yol açtığı ifade edilmiştir. Akademik bir ortak Zazaca oluşturulması, standart bir yazı dili geliştirilmesini ve bu dilin eğitimde daha tutarlı bir şekilde öğretilmesini sağlayacaktır. Bu girişim, Zazacayı öğrenmek isteyen bireylerin dil üzerindeki karmaşayı aşmasına yardımcı olacak ve öğretmenlerin de daha sistematik bir eğitim sunmasına olanak tanıyacaktır.

▪ Katılımcılar, Zazaca öğretmenlerinin meslektaşlarıyla deneyimlerini paylaşabileceği bir platformun oluşturulmasının faydalı olacağını vurgulamıştır. Böyle bir platform, başarılı uygulama örneklerinin yayılmasını ve öğretmenlerin kendi yöntemlerini geliştirmesini sağlayacaktır. Bunun yanında, öğretmenlerin derslerini daha iyi planlamaları, dil öğrenim sürecinin düzenli ve etkili bir şekilde sürdürülmesine yardımcı olacaktır.

▪ Zazaca öğretiminde dijital kaynakların yetersizliği, dilin modern eğitim yöntemlerine uyarlanmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca, HEM’lerde açılan kursların tanıtımının yetersiz olması ve sosyal medyanın Zazaca öğretiminde yeterince kullanılmaması, dilin görünürlüğünü sınırlamaktadır. Dijital platformlardan ve sosyal

medyadan etkin bir şekilde yararlanmak, Zazacanın geniş kitlelere ulaşmasını sağlayacak ve dilin öğrenimini destekleyecektir.

5.1.7. Toplum ve Bireylerin Zazacaya Yaklaşımına Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; *“Veli ve öğrencilere yönelik bilgilendirmeler yapılmalı, Zazaca; sosyal, sanatsal, kültürel etkinliklerle sevdirmeli, Veliler Zazacaya sahip çıkmalı, dersi seçtirmeli, Oyun yöntemiyle derse ilgi arttırılmalı, Yerel yönetimler ve STK’lar dersin tanıtımına katkı sunmalı, Zazaca öğretmen ve akademisyenleri sahada aktif olmalı, Ders notlarıyla öğrenciler teşvik edilmeli, Ortak bir kültür oluşturulmalı, Yerel dil ve lehçelerin seçiminde pozitif ayrımcılık olmalı, Zazacaya yönelik olumsuz algı kırılmalı, Yerel yönetimlerde çok dilli hizmet anlayışı geliştirilmeli”* şeklinde çözüm önerileri dile getirmişti.

Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Veliler, özellikle öğrencilerin yaş grupları dikkate alındığında, ders seçiminde kritik bir karar merci olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle, velilere yönelik seminerler, birebir görüşmeler, tiyatro gösterileri gibi yöntemlerle bilgilendirme yapılması önerilmektedir. Velilerin bu süreçte bilinçlendirilmesi, Zazaca derslerinin tercih edilme oranlarını artırabilir ve toplumsal farkındalık oluşturabilir. Eğitimcilerin ve yöneticilerin bu süreçte aktif rol alarak bilgi aktarımını sağlamaları önem taşımaktadır.
- Zazacanın yalnızca sınıf ortamında öğretilmesinin ötesinde, sosyal, kültürel ve sanatsal bağlamlarda teşvik edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Tiyatro oyunları, müzik festivalleri, halk dansları ve film gösterimleri gibi etkinliklerin düzenlenmesi, dilin toplumun farklı kesimlerine ulaştırılmasına katkı sağlayabilir. Bu tür etkinlikler, Zazacanın bir iletişim aracı olmasının yanı sıra, kültürel kimlik taşıyıcısı misyonu olduğunu da gözler önüne sermektedir.
- Velilerin Zazaca derslerine sahip çıkması, dilin yaygınlaştırılması için hayati bir adım olarak tanımlanmıştır. Ev ortamında Zazaca kullanımını teşvik eden ve çocuklarının bu dili öğrenmesi için çaba gösteren veliler, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artıracaktır. Velilerin öğretmenlerle işbirliği içinde hareket etmesi ve anadillerini konuşması, dilin okul ortamında yaygınlaşmasını ve çocukların utanma duygusunu ortadan kaldırmaya yardımcı olacaktır.

- Özellikle küçük yaş grupları için Zazaca öğretiminde eğitici oyunların kullanılması önerilmiştir. Bu yaklaşım, öğrenme sürecini daha eğlenceli ve etkileşimli hale getirebilir. Çocuk tiyatroları, Zazaca masallar ve dijital oyun platformları gibi yöntemler, dil öğrenimini doğal ve keyifli bir hale getirebilir.
- Yerel yönetimlerin ve sivil toplum kuruluşlarının desteği, Zazacanın yaygınlaştırılmasında kritik bir unsur olarak görülmektedir. Belediyeler ve diğer yerel otoriteler, Zazaca derslerinin tanıtımına katkı sağlayabilir ve çok dilli hizmet anlayışını benimseyerek toplumsal farkındalık oluşturabilir. STK'lar ise dilin kullanımı ve öğrenimi için projeler geliştirerek yerel dillerin değerini artırabilir.
- Dil politikaları kapsamında Zazaca gibi yerel dillerin korunması ve desteklenmesi adına pozitif ayrımcılık uygulanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu durum, Zazacanın eğitim sistemindeki yerini güçlendirecek ve dilin toplumda daha prestijli bir konum kazanmasını sağlayacaktır. Ayrıca, Zazaca'ya yönelik olumsuz algıların kırılması, ve çok dilli kamu hizmetleri gibi yaklaşımlar, Zazacanın günlük yaşamda daha görünür ve etkin bir şekilde kullanılmasına yardımcı olacaktır.

5.1.8. Zazacanın Görünürlük ve İşlevselliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; “Zazaca bölgede zorunlu ders olmalı, İlk hazırlık süreci olarak okulöncesi veya ilkokulda Zazaca olmalı, Lisede Zazaca dersi verilmeli, Zazaca ile kültürel aktarım sağlanmalı, Merkezi sınavlarda seçmeli Zazaca soru sorulmalı, Zazaların yaşadığı bölgelerde kamuda Zazaca dil sertifikası bulunan tercümanlar çalıştırılmalı, Zazacanın zenginliğini yansıtan ortak eserler çıkarılmalı, Zazaca faaliyetlerini koordine edecek bir kurum kurulmalı, Zazaca tabela ve levhalar kullanılabilmeli, Zazaca yaşamın her alanında yer almalı, Velilerle iletişimde WhatsApp gibi sosyal ağlar kullanılmalı, Zazaca öğretmenlerinin norm fazlası olması önlenmeli” şeklinde çözüm önerileri dile getirmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Araştırma, Zazacanın sürdürülebilirliği için en etkili çözüm yollarından birinin, eğitimin erken yaşlarda başlaması olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, Zazacanın okul öncesi ve ilkokul kademelerinde zorunlu bir ders olarak okutulmasını önermektedir. Dilin erken yaşlarda öğretilmesi, çocukların anadillerini yabancı bir dil olarak algılamalarının önüne geçecektir. Ayrıca, Zazacanın lise düzeyine kadar uzanan

bir müfredat çerçevesinde öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu süreç, öğrencilerin dilde süreklilik kazanmasını sağlayabilir ve anadil bilinci oluşturabilir.

- Katılımcılar, Zazacanın “seçmeli ders” statüsünde kalmasının çeşitli dezavantajlarını dile getirmiştir. Zazacanın Doğu ve Güneydoğu’da Zaza öğrenciler için zorunlu bir ders olarak tanımlanması, dilin eğitim sisteminde hak ettiği önemi kazanmasını sağlayacaktır. Seçmeli derslerin sıklıkla bürokratik ve ideolojik engellere takıldığı, öğrencilerin ders seçimlerinde dersi yeterince ciddiye almadığı belirtilmiştir. Ayrıca, bu derslerin yalnızca belirli okullarda ve belirli sınıflarda açılmasının, bir sorun olduğu ifade edilmiştir. Zazacanın teritoryal zorunlu ders statüsüne erişmesi, bu sorunların çözümüne yönelik kritik bir adım olarak değerlendirilmektedir.

- Zazacanın konuşulduğu bölgelerde yapılan merkezi sınavlarda (LGS, YKS gibi) seçmeli birkaç Zazaca sorunun yer alması gerektiği önerilmiştir. Bu adım, dilin yalnızca bir iletişim aracı olmadığını, aynı zamanda akademik ve profesyonel alanlarda da değer gördüğünü gösterecektir. Ayrıca, Zazaların yoğun olarak yaşadığı bölgelerde, kamu kurumlarında Zazaca bilen tercümanların istihdam edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu uygulama, Zazacanın işlevselliğini artırarak hem dilin değerini hem de Zazaca bilen bireylerin mesleki istihdamını destekleyecektir.

- Zazacanın kültürel bir miras taşıyıcısı olduğu, sözlü edebiyat ürünlerinin yazılı hale getirilmesi ve nesilden nesile aktarılması gerektiği belirtilmiştir. Katılımcılar, Zazacanın kültürel değerlerini yansıtan eserlerin üretilmesini, Zazaca tabela ve levhaların günlük yaşamda yaygınlaştırılması gerektiğini iddianlılar vurgulamıştır.

- Velilerle iletişimde sosyal medya ve dijital platformların etkin bir şekilde kullanılması önerilmiştir. Ayrıca, Zazaca faaliyetlerini koordine edecek bir kurumun kurulması gerektiği belirtilmiştir. Böyle bir kurum, Zazaca öğretiminin yaygınlaştırılması ve kültürel projelerle desteklenmesi için önemli bir rol oynayacaktır.

- Zazacanın yalnızca eğitim kurumlarında değil, günlük yaşamın her alanında yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Marketlerde, toplu taşımada, hastane, adliye, belediye gibi kamu kurumlarında, kültürel etkinliklerde, ticari faaliyetlerde ve toplumsal hayatın diğer alanlarında daha görünür hale getirilmesi gerektiği önerilmiştir. Bu durum, Zazaca konuşan bireylerin dilin kullanımı konusunda cesaretlenmesini sağlayacaktır.

5.1.9. Zaza Öğrencilerin Yeterliliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; *“Küçükken çocuklarla Zazaca konuşulmalı, Ders dönemi zarfında öğrencinin Zazacayı kavrama becerisi izlenmeli, Öğrencilerin kelime hazinesi arttırılmalı, Öğrencilerin kendini ifade becerisi desteklenmeli, Akıcı okumaya dönük okuma etkinlikleri yapılmalı, Ödüllü yarışmalar düzenlenmeli”* şeklinde çözüm önerileri dile getirmişti. Bu Kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Katılımcılara göre; Çocuklarla küçük yaşta Zazaca konuşulması, kelime hazinesini geliştirmekte ve dilin informal/doğal bir şekilde öğrenilmesine katkı sunmaktadır. Geleneksel olarak evde aile bireyleriyle iletişim yoluyla öğrenilen Zazaca, modern çağda teknoloji bağımlılığı ve Türkçe'nin baskınlığı nedeniyle kaybolma riski taşımaktadır. Bu bağlamda, anne ve babaların dilin sürdürülebilirliğinde önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Ayrıca, ailelerin bilinçlendirilerek çocuklarına anadillerini erken yaşta öğretmeleri gerektiği dile getirilmiştir.

- Zazaca derslerinin etkili olabilmesi için öğrencilerin dil becerilerinin düzenli olarak izlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Katılımcılar, öğrenci takip sistemlerinin geliştirilerek, dil hakimiyeti, telaffuz ve ifade becerilerindeki ilerlemelerin izlenmesini önermektedir. Ayrıca, öğrencilerin kelime dağarcıklarının zenginleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu, öğrencilerin Zazaca öğrenim sürecinde daha yetkin hale gelmelerini ve anadillerini daha etkin bir şekilde kullanabilmelerini sağlayacaktır. Ortaokul düzeyindeki Zazaca derslerinde öğrencilerin ifade becerilerinde yaşanan güçlükler, anadil eğitiminin erken yaşlarda verilmemesinden kaynaklanmaktadır.

- Zazacayı konuşmaktan çekinen öğrencilerin, özellikle topluluk önünde utandıkları belirtilmiştir. Bu durum, dilin sosyal hayatta yeterince kullanılmaması ve mevcut politik-hukuki iklimle ilişkilidir. Katılımcılar, öğrencilerin ifade becerilerini geliştirebilmek için cesaretlendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Oyunlar, konuşma etkinlikleri ve doğal dil ortamlarının yaratılması, bu sorunun çözümünde etkili bir yöntem olarak önerilmiştir. Özellikle kız öğrencilerin Zazaca konuşma konusunda çekinceleri olduğu gözlemlenmiş, bu nedenle daha fazla teşvik edici faaliyetlere ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir.

- Katılımcılar, okuma etkinlikleri ve ödüllü yarışmaların Zazaca öğrenimini destekleyebileceğini belirtmişlerdir. Ödüllü yarışmalar, öğrencilere rekabetçi bir motivasyon sağlayabilir ve dil öğrenimini daha eğlenceli hale getirebilir. Ayrıca, Zazacanın Türkçe’de bulunmayan harflerini (q, w, x, ê) doğru telaffuz ve yazma kabiliyetlerinin geliştirilmesi için çeşitli egzersizler önerilmiştir.

5.1.10. Zazaca Öğretim Materyallerinin İçeriği ve Niteliğine Yönelik Çözüm Önerileri Kategorisine İlişkin Sonuçlar

Bu kategoride katılımcılar; “*Öğretim materyalleri çeşitlendirilmeli, Yardımcı kaynaklar çeşitlendirilmeli (test kitapları, çalışma kağıtları, dijital çocuk oyunları vb.), Ders kitapları zenginleştirilmeli-etkinlikleri arttırılmalı, Farklılıkları benimseyen yeni bir kitap çalışması yapılmalı, EBA’ya Zazaca kaynaklar yüklenmeli, Zazaca öğretim programı ve ders kitapları güncellenmeli, MEB, HEM’lere Zazaca kaynak kitaplar göndermeli, Zazaca ders kitapları iki bölüme ayrılmalı (Kuzey-Güney Lehçeleri)*” şeklinde çözüm önerileri dile getirmişti. Bu kodlara ilişkin elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Katılımcılar, Zazaca öğretim materyallerinin farklı zeka türlerine hitap edebilecek şekilde çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çalışmada, öğretim materyallerinin yalnızca ders kitabıyla sınırlı kalmaması gerektiği, bunun yerine görsel, işitsel ve kinestetik zeka türlerine hitap eden farklı kaynakların üretilmesinin önem taşıdığı vurgulanmıştır. Örneğin, dijital oyunlar, çizgi filmler, tiyatrolar ve öğretici videolar gibi materyaller önerilmektedir. Özellikle okul öncesi ve ilkökul düzeyinde mevcut materyallerin çok sınırlı olması, Zazaca öğretimine yönelik temel eğitimi son derece olumsuz etkilediği ifade edilmektedir.

- Mevcut ders kitaplarının etkinlikler ve içerik açısından zenginleştirilmesi gerektiği, katılımcılar tarafından sıkça dile getirilmiştir. Zazaca öğrenmeye yeni başlayan öğrenciler için sade ve anlaşılır etkinliklerin kitaplara eklenmesi, öğrenim sürecini daha eğlenceli ve etkili hale getirecektir. Ayrıca, ders kitaplarının Zazacanın farklı ağız ve lehçelerini kapsayacak şekilde yeniden düzenlenmesi önerilmektedir. Bu tür bir yaklaşım, Zazacanın dil çeşitliliğini yansıtarak öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirebilir ve yerel bağlamda eğitimi daha etkili kılabilir.

- Eğitim Bilişim Ağı (EBA) gibi dijital platformlarda Zazaca kaynakların bulunmaması, önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Çalışmada, EBA platformuna

masal, hikaye, deney videoları gibi Zazaca içeriklerin yüklenmesi önerilmiştir. Bu tür dijital entegrasyon, Zazacanın modern eğitim yöntemleriyle uyum sağlamasına katkıda bulunacaktır. Ayrıca, Halk Eğitim Merkezleri gibi kurumlara, öğretmenlerin talep ettiği materyallerin sağlanması, yetişkin eğitimi için de önemli bir adım olacaktır.

▪ Katılımcılar, Zazaca öğretim programlarının güncellenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Güncel pedagojik yöntemler doğrultusunda hazırlanan yeni program ve materyaller, öğrencilerin Zazaca öğrenim süreçlerine destek olacaktır. Bu bağlamda, Zazacanın dijital, pedagojik ve kültürel entegrasyonu, dilin korunması ve geliştirilmesi açısından kritik bir rol oynayacaktır.

Netice olarak Zazaca öğretiminde; mevzuat kaynaklı yapısal, materyal kaynaklı donanımsal, öğrenci kaynaklı eğitsel, idari-bürokratik süreç kaynaklı yönetsel, pedagojik, dilsel nedenler ile yetersiz toplumsal ve bireysel ilgi gibi çok yönlü problemlerin var olduğu anlaşılmaktadır. Çözüm önerilerinin de çok yönlü ve kapsamlı olduğu görülmektedir. Dile getirilen sorunların ve sunulan çözüm önerilerinin paralel bir şekilde bir birini desteklediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak Zazaca öğretimindeki genel sorunların teşhisi ve çözüm önerilerinin Zazaca öğretime yapacağı niteliksel katkılar noktasında somut çıktılar dile getirilmektedir.

5.2. Öneriler

Zazaca ve Zazaca öğretimi alanlarında çalışmalar yürütmek isteyen araştırmacılara fikir mahiyetinde aşağıda yer alan öneriler sunulmaktadır.

1. Araştırmacılar, Zazaca öğretiminde kullanılan ders kitapları ve yardımcı materyallerin yetersizliği sorununu ele alabilir. Bu sorunla birlikte Zazacanın e-kitap, e- kütüphane, e-sözlük gibi dijital mecralara nasıl aktarılabileceği üzerine incelemeler yapılabilir.

2. Araştırmacılar, Zazaca öğretiminin sadece ortaokul seviyesinde değil, okul öncesi ve ilkokul düzeyinde de başlatılmasının avantajlarını ortaya koyan çalışmalara odaklanabilir. Kanuni ve hukuki dayanaklar temel alınarak bu durumun mümkün olup-olamayacağı değerlendirilebilir.

3. Araştırmacılar, Zazacanın ortak bir yazı dili ve standart bir alfabeyle birleştirilmesine yönelik araştırmalar yapabilir.

4. Araştırmacılar, Zazaca ğretiminde modern pedagojik yöntemlerin kullanılmasına yönelik çalışmalara değinebilir. Zazaca ğretime kolaylık sağlayacak yöntem ve teknikler örneklerle birlikte analiz edilebilir.

5. Kentleşmenin Zazacanın kullanımını nasıl etkilediği üzerine saha araştırmaları yapılabilir. Zazaların yoğunlukla yaşadığı kentlerde Zazaca konuşma oranlarına dönük nicel araştırmalar yapılabilir.

6. Zazaca konuşan bireylerin/öğrencilerin/velilerin dile yönelik tutumlarını, dilin sosyal statüsünü, Zazaca konuşmaktan utanma veya Zazaca'dan uzaklaşma nedenlerini anlamak için psikososyal araştırmalar yapılabilir.

7. Okullarda verilen seçmeli ders dışında, Zazacanın tercümanlık, medya, turizm, sağlık, adalet, ticaret veya ulaştırma alanlarında sosyal yaşama nasıl entegre edilebileceği üzerine incelemeler yapılabilir.

8. Zazacanın diğer yerel veya azınlık dilleriyle ortak sorunlarını ve farklılıklarını ortaya koyan karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Alay, O. vd., (2019). *Sözden Yazıya Zazaca, Zazaca Halk Edebiyatı ve Esasları*, İstanbul: Peywend Yayınları.
- Altunya, N (2018). Türk Silahlı Kuvvetleri Okuma Yazma Okulları (Ali Okulları: 1959-1975), *Yetişkin Eğitimi Dergisi*, 1(1), 117-130
- Anras, B (2020). Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Karşılaştıkları Güçlükler. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 51-67.
- Anuk, N (2012). *Kürt Gazeteciliği ve Zazaca*, 2. Uluslararası Zaza Tarihi ve Kültürü Sempozyumu, Bingöl Üniversitesi Yayınları, 689-712.
- Aslan, K., Aslan, N., Cansever, B., (2012). *Eğitim Bilimine Giriş*, 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aslanoğulları, M (2014). *Lerch'in Zazaki Derlemelerinin Çevrimyazımı ve Türlerine Göre Sözcüklerin Tahlili*, Yüksek Lisans Tezi, Bingöl Üniversitesi YDE.
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B (2017). İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284.
- Başaran, İ.E (1996), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Baştuğ, M., Demirtaş, G (2018). *İlk okuma ve yazma öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bay, Y (2014). Amerika Birleşik Devletleri Michigan Eyaletinde ilköğretim birinci sınıflarında kullanılan ilk okuma yazma öğretim programlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 281-298.
- Becker, H.J. ve Epstein, J. L (1982), "Parent Involvement: A Survey of Teacher Practices", *The Elementary School Journal*, 83(2), 85-102
- Beki, A (2015). *Gramêr Zon Zazaki (Zazaca Dilbilgisi)*. İstanbul: Bingöl Üniversitesi Yayınları.
- Beltekin, N. ve Çete, U (2019). Eğitim Hakkını Yeniden Tanımlamak. *Hafıza Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 27-39.
- Bilir, A (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 87-100

- Bilmez, B., Çağatay, İ., Arslan, S. (2022). Öğretmenlerin, Aktivistlerin ve Medyanın Gözünden Yaşayan Diller ve Lehçeler Seçmeli Dersi, *Kültürel İncelemeler ve Toplumsal Araştırmalar Derneği*.
- Bloom, B. S (1968). Learning for mastery, *Evaluation Comment*, 1(2), 1-12. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED053419.pdf>, (E.T. 18.07.2023)
- Bogdan, R.C. ve Biklen, S. K (1998). *Qualitative Research for Education: An introduction to theory and methods*, Boston: Allyn and Bacon.
- Bollelli, N (2012). *Zazaca Kitapların Tanıtımı*, 2. Uluslararası Zaza Tarihi ve Kültürü Sempozyumu, Bingöl Üniversitesi Yayınları, 500-516.
- Bozbuğa, R (2019). *Kimlikleşme kavşağında Zaza kimliği ve Zaza hareketi*. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi SBE.
- Breton, R (2007), *Dünya Dilleri Atlası*, (Çev. Orçun Türkay), İstanbul: NTV Yayınları.
- Budak, S (2005). *Psikoloji sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bülbül, S (1991). *Türkiye’de Halk Eğitimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C (1996). *Genel Öğretim Metotları*, İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. vd (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi.
- Can, M. vd., (2019). *Sözden Yazıya Zazaca, Kürtçe Süreli Yayınlarda Kırmancca (Zazaca) Üzerine Bir İzlek*, İstanbul: Peywend Yayınları.
- Carroll, J.B (1963). A Model of School Learning, *Teachers College Record*, 723-733.
- Celce-Murcia, M (2001). Language teaching approaches: An overview. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 2(1), 3-10.
- Cemaloğlu, N (2000). *İlk Okuma Yazma Öğretimi: Eğitim Fakültesi Öğrencileri ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K (2005). *İlk okuma yazma öğretimi* (3.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Creswell, J. W (2020). *Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi*, İstanbul: EDAM Yayınları.

- Crystal, D (2010). *Dillerin Katli*, İstanbul: Profil Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D (1992). *İnsan ve davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakar, M. Sait vd., (2010). *Ortaöğretim Kürt Dili ve Edebiyatı*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Çakır, O., Arslan, G. A., ve Doğan, M. C (2018). İlkokul Öğretmenlerinin Bitişik Eğik Yazı ve Dik Temel Harflerin Kullanımına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1539-1550.
- Çelenk, S (1999). *İlk okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Artım Yayınları.
- Çetin, A (2010). *Öğretmen görüşlerine göre 1. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi erişim düzeyleri ve ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi SBE.
- Çoban, S (2004). *Küreselleşme, Ulus-Devlet, Azınlıklar ve Dil*, İstanbul: Su Yayınları
- Çubukçu, N (1969). *Okuma Yazma Öğretimi Klavuzu*, Ankara: Zuhâl Yayınları.
- Damaskinidis, G (2017). Qualitative Research and Subjective Impressions in Educational Contexts, *American Journal of Educational Research*, 5(12), 1228-1233.
- Dolgun, R (2012), *Türkiye’de Zazaca Nerelerde Konuşuluyor*, (Ed. M Varol) II. Uluslararası Zaza Dili Sempozyumu (4-6 Mayıs 2012), Bingöl Üniversitesi Yayınları.
- Dost, S (2016). Uluslararası Düzenlemelere Göre Azınlık Statüsünde Olmayan Farklı Etnik Kökenli Çocukların Anadil Eğitimi Hakkı ve Türkiye, *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 21(2), 539-556
- Eren, H (2015). *Dersê Zazaki*, İstanbul: Fam Yayınları
- Ergin, A.D (2010) “Azınlık Dillerinin Kullanımı Konusunda Türkiye Nerede Duruyor?” *AÜHFD*, 59 (1), 1-34
- Ersoy, A.F (2017). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (Ed.: A. Saban ve A. Ersoy), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S (1982). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelkentepe Yayınları.

- Espar, J.İ (2004). *Tani estaniki u deyrê ma*, İstanbul: Weşanxaneyê Vateyi.
- Ferah, A (2001). *Her Yöniyle Türkçe İlk okuma-yazma*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Ferah, A. ve Özcan, A. O (2016). İlk Okuma Yazma Öğrenmede Çocukların Yaşadıkları Güçlükler, Nedenleri ve Çözüm Önerileri: Nitel Bir Araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 69-103.
- Fidan, N (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gözüküçük, M (2015). *Anadili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerine İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Doktora Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gray, W. S (1964). *Okuma ve yazma öğretimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Güleryüz, H (2000). *Programlanmış İlk okuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*, Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Güneş, F (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar (Language Teaching Approaches and Their Applications In Teaching Turkish). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Güneş, F (2017). Bitişik Eğik ve Dik Temel Yazı Savaşları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(3), 1-20.
- Güntaş Aldatmaz, N (2021). *Tehlike Altında Bir Dil Kirmanca/Zazaca*, İstanbul: Vate Yayınevi
- Gürgür, H (2017). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (Ed.: A. Saban ve A. Ersoy), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Harman, G. ve Çeliker, D (2012). Eğitimde Hazır Bulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 147-156.
- Hawar, (2012), (Ed.: Lokman Koçhan), İstanbul, Belki Yayınları.
- Hoover-Dempsey, K.V. ve Sandler, H.M (1997), “Why Do Parents Become Involved in Their Children’s Education?”, *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42

- İlbasmış, R (2020). Muqayesekerdişê Kitabanê Dersan yê Kirmanckî (Zazakî) yê Sinifa Pancine Hetê Zayenda Komelkî (Gender) ra. *The Journal of Mesopotamian Studies*, 5(Özel), 98-111.
- İnceoğlu, M (1985). *Güdüleme yöntemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Yayınları.
- Jacobson, C.M (1999). *Zazaca Okuma-Yazma El Kitabı*, İstanbul: Tij Yayınları.
- Jacobson, C.M (2001). *Rastnustena Zonê Ma (Zazaca Yazım Kılavuzu)*, İstanbul: Tij Yayınları.
- Kanat, Y (2019). *Batı Kaynaklarında Zazalar ve Zazaca*, Yüksek Lisans Tezi, Bingöl Üniversitesi YDE.
- Kant, İ (2020). *Eğitim Üzerine Düşünceler* (Çev. Ç. Döşoğlu). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Karataş, K (2016). *Zazalar (Deylemliler) ve Zazaca*, İstanbul: Fam Yayınları
- Kavcar, C. ve Oğuzkan, F (1989). *Türkçe Öğretimi Ünite: 1-8*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları-195.
- Kaya, A (2012), *Tarihte Zazalar ve Zazaca* (Ed.: M Varol) II. Uluslararası Zaza Dili Sempozyumu (4-6 Mayıs 2012), Bingöl Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, İ. ve Aydın, H (2014). *Çoğulculuk çok kültürlü ve çok dilli eğitim*. Ankara: Anı Yayınları
- Keskin, M (2010). Zazaca Üzerine Notlar.
https://www.researchgate.net/publication/301355600_Zazaca_uzerine_notlar,
(E.T.25.08.202)
- Keskin, M (2011). “Zazacadaki Alfabe Sorununa Bir Bakış ve Çözüm Önerisi”, I. Uluslararası Zaza Dili Sempozyumu, Bingöl Üniversitesi Yayınları, 327-349.
- Keskinkılıç, K (2004). *İlk okuma Yazma Öğretimi*, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılbaş, Ş (2006). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Kıncal, R.Y (1993), “Aile ve Eğitim” *Eğitim Dergisi*, 5, 63-69
- Kırkan, A. vd., (2019). *Sözden Yazıya Zazaca, Zazaca Klasik Edebiyat*, İstanbul: Peywend Yayınları.

- Kirsch, C. & Aleksić, G (2021). Multilingual education in early years in Luxembourg: a paradigm shift?. *International journal of multilingualism*, 18(4), 534-550. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14790718.2021.1905643>. Adresinden elde edilmiştir (E.T. 23.08.2023)
- Koçak, M (2010). *Çok kültürlülük açısından dil hakları*, Ankara: Liberte Yayınları
- Korkmaz, Z (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları
- Krashen, S (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford University Press.
- Kurt, Ş (2020). *Türkiye’de Kürtçe Öğretim Deneyiminin İncelenmesi (1968-2018)*. Doktora Tezi, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi SBE.
- Lerch, P (1858). *Forschungen über die Kurden und die Iranischen Nordchaldaer - Band II*, St. Petersburg.
- Liu, Q. X., & Shi, J. F (2007). An Analysis of Language Teaching Approaches and Methods-- Effectiveness and Weakness. *Online Submission*, 4(1), 69-71.
- Loeckx, U (2016). *Dil hakkı, azınlık dilleri ve çokdilli yaşam*, (Çev. Yakup Coşar), Ankara: Dipnot Yayınları
- Lodge, J.M. & Harrison, W.J (2019). The Role of Attention in Learning in the Digital Age, *Yale J Biol Med*. Mar; 92, s 21–28, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6430174/> adresinden elde edilmiştir (E.T. 02.07.2023)
- Louden, W., Rohl, M., Barratt-Pugh, C., Brown, C., Cairney., T., Elderfield, J.,...Rowe, K (2005). In teachers' hands: effective literacy teaching practices in the early years of schooling. Mount Lawley, Australia: Edith Cowan University.
- Maslow, A.H (1954). *Motivation and Personality*, New York: by Harper and Row.
- MEB, *Türkçe Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*, (2018). Ankara: TC. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB, *Türkçe Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*, (2019). Ankara: TC. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü Basımevi.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yaşayan Diller ve Lehçeler Dersi (Kürtçe) Öğretim Programı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Temel Kanunu 1739, T.C. Resmi Gazete, 14574, Tarih 24.6.1973
- Öğrenme Psikolojisi*, (2010). Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Özdoğan, M (2015). *Türkiye’de ulus inşası ve dil devrimi*, Ankara: Astana Yayınları
- Paul, L (1998). “*The Position of Zazaki among West Iranian Languages.*” *Old and Middle Iranian Studies Part I*, (Ed. Sims Williams.) Proceedings of the 3rd European Conference of Iranian Studies, Wiesbaden: 163-177
- Paulsrud, B. Juvonen, P. & Schalley, AC (2023). Attitudes and beliefs on multilingualism in education: voices from Sweden, *International Journal of Multilingualism*, 20 (1), 68-85. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14790718.2022.2153851>, Adresinden elde edilmiştir (E.T. 20.08.2023)
- Pena, D.C (2000), “Parent Involvement: Influencing Factors and Implications.” *Journal of Educational Research*, 94(1), 42-54
- Program Geliştirme*, (2010). Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Richards, J. ve Rodgers, T (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Pres.
- Ryan, R. M (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of personality and social psychology*, Vol 43, No 3, University of Rochester, 450-461
- Sağırlı, M (2019). Ses Temelli Cümle Yönteminin İlk Okuma-yazma Öğretimi Üzerindeki Başarısının Öğretmen Açısından Değerlendirilmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 852-883.
- Salihpaşaoğlu, Y (2007). Türkiye’nin Dil Politikaları ve TRT 6, *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1033-1048.
- Salmış, F (2015). *Türkiye’nin dil hafızası*. İstanbul: Librum Kitap.

- Seale, C (1999). *The Quality of Qualitative Research*, London: SAGE Publications.
- Selcan, Z (2011). “Zazaca Alfabe ve Alfabetik Sıralama”, I. Uluslararası Zaza Dili Sempozyumu, Bingöl Üniversitesi Yayınları, 263-270.
- Sertkaya, İ (2007), *Kılama Şilane*, İstanbul: Weşanên Pêri.
- Sinan, A.T (2006). Ana Dili Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.
- Sormunen, K (2020). Maker-Centered Project-Based Learning in Inclusive Classes: Supporting Students’ Active Participation with Teacher-Directed Reflective Discussions, *International Journal of Science and Mathematics Education* 18, 691–712.
- Söylemez, İ (2011). *Geçmişten Günümüze Zazaca Dergiler: Kronoloji, Sorunlar ve Çözümler*, I. Uluslararası Zaza Dili Sempozyumu (13-14 Mayıs 2011), Bingöl Üniversitesi Yayınları.
- Sprott, L. A (2016). Developmental Psychology Research Methods Activity, *Office of Teaching Resources in Psychology*, <https://docsbay.net/a-developmental-psychology-research-methods-activity>, adresinden elde edilmiştir (E.T. 02.07.2023)
- Şahin, M (2019). Korku, Kaygı ve Kaygı (Anksiyete) Bozuklukları, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6 (10), 117-135.
- Tabak, B. T (2021). *İlk Okuma Yazma Öğretimine Etki Eden Temel Faktörlerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi
- Tanış Gürbüz, H. M (2019). *İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi SBE.
- Taş, H (2018). Türkiye ve ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarının Programın Öğeleri Bağlamında Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 1620-1641.
- Taş, H. ve Kiroğlu, K (2018). Türkiye ve ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarında İlk Okuma Yazma Öğretimi, *Journal of International Social Research*, 11(56), 658-670
- Tekışık, H.H (1962). *İlk okuma Yazma Öğretimi Rehberi*, Ankara: Ayyıldız Matbaası.

- Turan, M (2007). *İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi SBE.
- Ugwu, I.A (2015). Language Teaching Methods: A Conceptual Approach, *Obudu Journal of Educational Studies*, 9 (1), 20-34.
- Ülgen, G (1997). *Eğitim psikolojisi*, İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ünüvar, P (2002). *Burdur ili ilköğretim okullarında ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi SBE.
- Varol, M (2011). *Zazaca Sözlükçülüğün Tarihi, Sorunları ve Çözüm Yolları*, I. Uluslararası Zaza Dili Sempozyumu, Bingöl Üniversitesi Yayınları, 351-368.
- Varol, M (2012), *Zazalarda Mevlid ve Siyer Geleneği*, II. Uluslararası Zaza Dili Sempozyumu (4-6 Mayıs 2012), Bingöl Üniversitesi Yayınları.
- Varol, M (2015). Cumhuriyetten Günümüze Zazacanın Eğitim Faaliyetleri İçerisindeki Durumu. *Turkish Studies*, 10(3), 1069-1078.
- Vatansever Bayraktar, H (2021). İlkokul Döneminde İlk okuma ve Yazma Öğretimi, https://openaccess.izu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12436/4076/Ilkokul_Doneminde_Ilk_Okuma_ve_Yazma_Ogretimi.pdf?sequence=2&isAllowed=y (E.T. 18.07.2023)
- Werner, B (2007). *Features of Bilingualism in the Zaza Community*, Marburg: Philipps University.
- Westwood, P (2008). *What teachers need to know about reading and writing difficulties*. Aust Council for Ed Research, Acer Press.
- Windfuhr, G (Ed.) (2009). *The Iranian Languages*, New York: by Routledge.
- Wingate, J.W (1956). *Manuscript Writing Present Practices and Extension Trends Within Schools of the State of Washington*, All Master's Theses. Central Washington University
- Xasi, E (1899). *Mewlid-i Nebiyyi'l-Qureyşi*, 1.Baskı, Diyarbekir: Litografya Matbaası.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldırım, K. Bingöl, İ. Lezgin, R (2012). *Edebiyatê Kirmancki Ra Nimûneyi*, Mardin: Artuklu Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü Yayınları.

Yıldız, M (2019). Türkiye’de Bitişik Eğik Yazı Reformu ve Sonrası: İlköğretim Öğrencileri (4-8. Sınıf) Hangi El Yazısı Stiliyle Yazıyor?, *Eğitim ve Bilim*, 44 (197), 209-222.

Yıldız, P (2021). *Bingöl Dört Dağ İçinde*, (Ed.: E. Çağlayan), Van: Peywend Yayınları.

Yılmaz, D. ve Kaya, S (2020). İlk okuma yazma ve Türkçe öğretimi ile ilgili tezlerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 15(1), 445

Yücel, M (2004). Gelişim ve Öğrenmenin Spor Kültürünün Oluşmasına Etkisi, *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 100-108.

Zazaki, *Mektebo Miyanin Kitabê Musnayışi* 5-6, (2022), (Ed. Murat Varol), İzmir: Devlet Kitapları.

Zazaki, *Mektebo Miyanin Kitabê Musnayışi* 7-8, (2022), (Ed. Murat Varol), Ankara: Devlet Kitapları.

Zilan B (2017), *Dı Kıtabe Muhemmede Şex Ensari, Raro Raşt u Me’lumate Diniye (Metn u Cıgerayış)*, İstanbul: Vate Yayınevi.

İnternet Kaynakları

Bkz. 4771 sayılı ve 03.08.2002 tarihli kanun (09.08.2002 tarih ve 24841 sayılı Resmi Gazete). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4771.pdf>, (E.T: 02.09.2023)

Bkz. 6112 Sayılı Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanun, <https://www.rtuk.gov.tr/usul-ve-esaslar>, (E.T: 02.09.2023)

Bkz. <https://study.com/academy/lesson/attention-in-education-importance-disorders.html> Adresinden elde edilmiştir (E.T. 02.07.2023)

Bkz. <https://web.archive.org/web/20121111204634/http://www.zazaki-institut.de/> (E.T: 15.09.2023)

Bkz. <https://www.felsefe.gen.tr/thorndikea-gore-ogrenmenin-temel-kanunlari/> (E.T. 03.07.2023)

Bkz. <https://www.odtugvkocaeli.k12.tr/wp-content/uploads/2020/03/Dikkat-Becerisinin-Gelistirilmesi.pdf>, Adresinden elde edilmiştir (E.T. 02.07.2023)

Bkz. <https://www.vanekspres.com.tr/gundem/hdp-sordu-kurtce-secen-ogrenci-sayisi-5-yilda-56-bin-azaldi-h21932.html>, (E.T: 11.09.2023)

Bkz. Soru Önergesi, <https://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-15927sgc.pdf>, (E.T: 09.09.2023)

Bkz. TC. Anayasası, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>, (E.T: 01.09.2023)

Bkz. <https://www.artuklu.edu.tr/yasayan-diller-enstitusu/kurt-dili-ve-kulturu-doktora-program-hakkinda> (E.T: 05.09.2023)

Bursa MEM (2017). *Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları*, https://kandirayunusemreortaokulu.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/41/04/700514/dosyalar/2018_11/08142017_Kitap9-SINAV_KAYGISI_VE_BAYETME_YOLLARI.pdf, (E.T. 25.06.2023)

Güdülenmiş Davranışın Özellikleri, <https://gudulenme.nedir.org/> Adresinden elde edilmiştir.(E.T. 22.06.2023)

Jan Amos Comenius, https://tr.wikipedia.org/wiki/Jan_Amos_Comenius, Adresinden elde edilmiştir (E.T. 18.08.2023)

Lozan Barış Antlaşması, Bkz. <https://www.ismetinonu.org.tr/lozan-baris-antlasmasi-tam-metni/>? (E.T: 01.09.2023)

Spordaki başarısı gitti; Zazaca konuşmasıyla linçe uğradı, <https://www.youtube.com/watch?v=nrJfHx6-dHE>, Adresinden erişilebilir (E.T. 25.06.2023)

EKLER

EK-1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Zazaca Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Fenomenolojik Bir Çalışma, Öğretmen Görüşme Formu

Değerli Öğretmenler,

Bu görüşme formu Türkiye’de ortaokullarda okutulmakta olan seçmeli Zazaca dersi öğretiminde şimdiye kadar sizlerin karşılaştığı problemleri, güçlükleri pedagojik bir çerçevede saptama ve çözüm önerileri sunmak amacıyla hazırlanacak tez çalışmamızda kullanılmak üzere deneyim ve düşüncelerinizden yararlanmak için hazırlanmıştır.

Vereceğiniz yanıtlar sadece belirtilen çalışmamızda kullanılacak olup, hiçbir şekilde üçüncü şahıs veya kurumlarla paylaşılmayacaktır. Soruları içtenlikle yanıtlamanız, araştırmadan daha doğru sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır.

Bu araştırmaya sağladığınız katkılar için şimdiden teşekkür ederim.

Abdulkerim BOR
Bingöl Üniversitesi
Yaşayan Diller Enstitüsü
Zaza Dili ve Edebiyatı Doktora Öğrencisi

Görüşme No:

Görüşme Yapılan Kişi Kodu:

Görüşme Tarihi:

Görüşme Yeri:

Görüşme Başlama / Bitiş Zamanı:

A. KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet: E () K ()

Yaş:

Doğum Yeri:

Eğitim Düzeyi:

Mesleği:

Bölümü/Branşı:

Okuttuğunuz sınıf seviyesi:

Meslekteki Kıdem Yılı:

B. GÖRÜŞME SORULARI

ZAZACA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1) Zazaca öğretiminde karşılaştığınız problemler-güçlükler nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2) Bu problemlere karşı çözüm önerileriniz nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK-2: Ders Gözlem Formu⁴¹

Ders Gözlem Formu
(Gözlem Sırasında Dikkat Edilecek Noktalar)

Gözlemi Yapan Araştırmacı :

Gözlemlenen Öğretmen Kodu :

Gözlem Tarihi :

Sınıf :

Ders :

Öğrenci Sayısı :

Dersi Planlama: Öğretmen, dersini planlamak veya derse hazırlanmak için dersten önce neler yapmıştır?

Başlangıç: Öğretmen dersi nasıl başlattı?

Dersin Amaçları: Size göre öğretmen bu derste, öğrencilerin neleri öğrenmesini sağlamaya çalışmaktadır?

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Öğretmen dersini nasıl organize etmekte ve dersi hangi öğretme-öğrenme yaklaşımına göre işlemektedir?

Öğretim Yöntemleri: Derste öğrencilerin katıldıkları birbirinden farklı etkinlik tipleri nelerdir? Öğretmen, dersin her aşamasını nasıl bir düzenleme ile gerçekleştirmektedir?

⁴¹ Bu form Siirt Üniversitesi, Artuklu Üniversitesi ve Dumlupınar Üniversitesinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları dersi kapsamında kullandıkları form olup, kısmi değişiklik yapılarak kullanılmıştır.

İletişim: Öğretmenin sınıftaki ses tonuna dikkat ediniz; öğretmen yönerge veya açıklamaları sunarken ve soru sorarken ses tonundan nasıl yararlanmaktadır? Öğretmen, sınıftan kendisine ulaşan dönütleri nasıl kullanmaktadır?

Etkinlikler Arasındaki Geçişler: Öğretmen, derste bir etkinlikten diğerine geçişi nasıl sağlamaktadır?

Öğrencilerin Yönetimi: Öğretmen, öğrencilerin davranışlarını nasıl yönetmektedir? Sınıfı nasıl güdülemektedir? Bireysel çalışmalar veya grup çalışmalarından nasıl yararlanmaktadır? Övgü ve yaptırımları nasıl kullanmaktadır? Öğretmen, potansiyel rahatsızlık kaynaklarıyla ilgili olarak ne yapmaktadır? Ses tonunun değiştirme, öğrenciye bakma, onun etrafında dolaşma, jest ve mimiklerle iletişimde bulunma gibi araçlardan nasıl yararlanmaktadır?

Dersi Bitirme: Öğretmen nasıl dersi bitirmektedir? Dersi toparlama, derste öğrenilenleri özetleme yapılıyor mu? Derste olup bitenleri gözden geçiriyor, ileriye yönelik olarak bir şeylerden söz ediliyor mu? Dersi bitirmesi ve sınıfı boşaltması ne kadar zaman alıyor?

Öğrenci Çalışmalarını Değerlendirme: Öğretmen, öğrencilerin çalışmalarını ve dersteki ilerlemelerini değerlendirmek için ne yapıyor?

Yukarıda belirtilmeyen başka düşünceler (varsa):

EK-3: Araştırmacı Günlüğü Formu

[illegible]

EK-4: Araştırma İzin Belgesi



T.C.
BİNGÖL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-48605746-44-92810425
Konu : Anket Çalışması

25.12.2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 20/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı (2020/2) Genelgesi.
b) Bingöl Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 22/09/2023 tarihli ve E-48605746-44-84813599 sayılı Valilik Onayı.
c) Bingöl Üniversitesi Rektörlüğü, Rektörlük Yazı İşleri Müdürlüğünün 12.12.2023 tarihli ve E-79879538-044-135315 sayılı yazısı.

Bingöl Üniversitesi, Yaşayan Diller Enstitüsü Zaza Dili ve Edebiyatı Doktora Anabilim Dalı öğrencisi Abdulkarim BOR'un "**Zazaca Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Problemler ve Çözüm Önerileri Bingöl Örneği**" adlı tez çalışmasının Müdürlüğümüze bağlı resmi ve özel ortaokullarda öğretmenlere yönelik olarak uygulanması ilgi (c) yazı ile talep edilmiş olup, söz konusu tez çalışmasının ilgi (b) Valilik Onayı ile görevlendirilen Müdürlüğümüz "Araştırma Değerlendirme Komisyonu"nce incelenmiş ve yapılan inceleme sonucunda ilgi (a) Genelge esaslarına aykırı olmadığı ekte sunulan Araştırma Değerlendirme Formu ile tespit edilmiştir.

Buna göre; bir nüshası ekte sunulmuş olan tez çalışmasının Müdürlüğümüze bağlı resmi ve özel ortaokullarda öğretmenlere yönelik olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Muhiddin KAYA
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:

- 1-Yazı ve Anket Formları (1 Tomar)
2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

OLUR

Mustafa ÖZEL
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Karşıyaka Mah.Hikmet Tekin Blv.No:2/1-BİNGÖL

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mutalip BALUKEN

Unvan : Memur



EK-5: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.12.2023-E.132138



T.C.
BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve
Yayın Etiği Kurulu

Sayı :33117789/044/132138
Konu :Anketler

08.12.2023

ENSTİTÜLERE
(YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ)

Yaşayan Diller Enstitüsü Müdürlüğü tarafından Kurulumuza sunulan "Zazaca Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Problemler ve Çözüm Önerileri Bingöl Örneği" isimli araştırma Kurulumuz tarafından etik yönden değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda; söz konusu anket çalışmasının Üniversitemiz Etik Kurul Yönergesi ilkeleri çerçevesinde değerlendirilmiş ve araştırma etiği açısından "UYGUN OLDUĞUNA" oy birliği ile karar verilmiştir.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mustafa AGÂH
Kurul Başkanı

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ersin ERKAN
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Hamza ALTIN
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Hikmet TAN
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Nusrettin BOLELLİ
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Sait PATİR
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yaşar BAŞ
Üye

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Fatma GÖRGÜLÜ
Raportör

15.11.2023 Kur.Bşk

: Prof. Dr. M.AGÂH