

TAYVANLI ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRENİRKEN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE BU SORUNLARA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Wen-Chia CHANG*

İhsan KALENDEROĞLU**

ÖZ

Bu araştırmada Tayvan'da yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların tespit edilmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri üzerinde durulmaktadır. Araştırmanın evreni olarak Ulusal Chengchi Üniversitesi Türk Dili ve Kültürü Bölümünde görev yapan öğretmenler ve tüm öğrenciler seçilmiş, örneklem olarak seçilen öğretmen ve öğrencilerden görüş alınmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin ve öğretmenlerin Türkçe öğrenme ve öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları belirtmek amacıyla araştırmacı tarafından derse katılarak gözlem yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında Tayvan'da yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde Çincenin yapısından, öğrencilerden, öğretmenlerden, öğretim materyallerinden ve eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar ve etkiler açıklanmış, sonraki süreçte Tayvan'da Türkçe öğretiminin geliştirilmesi için dikkate alınması gereken çözüm önerileri üzerinde sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, Tayvan, Çince

PROBLEMS THAT TAIWANESE STUDENTS ENCOUNTER DURING LEARNING TURKISH AND PROPOSED SOLUTIONS

ABSTRACT

In this study, the problems encountered in teaching Turkish as a foreign language in Taiwan and the suggestion of solutions for these problems are being emphasized. As the population of the study, the instructors who worked in and all the students who studied in National Chengchi University's Department of Turkish Language and Culture were selected and opinions were taken from the selected instructors and

* Doktora öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, changwencia@gmail.com

** Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, khsan@gazi.edu.tr

students. Within the scope of the research, the researcher participated in the lessons by observing the students and instructors in order to indicate the problems they encountered during the Turkish learning and teaching process. In the results of the study, the problems and effects caused by Chinese sentence structure, the students, the instructors, the teaching materials and the educational environment in the teaching of Turkish as a foreign language in Taiwan have been explained and the proposed solutions which should be considered for development of Turkish teaching in Taiwan have been presented.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, Taiwan, Chinese

GİRİŞ

İnsanların duygu ve düşüncelerini ifade eden bir anlatım aracı olan dil, aynı zamanda iletişimi en etkili şekilde sağlama aracıdır. Dil, bir milletin sahip olduğu en değerli unsurlar arasındadır. Çünkü dil geçmişten geleceğe bir köprü vazifesi görür. Geçmişi bugüne, bugünü de geleceğe taşır. O dönemlere ait her ne varsa dil vasıtasıyla eserlere aktarılırken eserlerden de insanlara ulaştırılması sağlanır (Güzel ve Barın 2013, s. 228). Günümüzde küreselleşmenin etkisiyle yabancı dil öğreniminin önemi de artmaktadır. Küresel dünyada İngilizce ortak yabancı dil olarak önemseniirken son yıllarda Türkçe de yabancı dil olarak dikkat çekmeye başlamıştır. Son yıllarda siyasal ve toplumsal değişimler, Türkçenin de yabancı dil olarak öğretilmesi hususunu ön plana çıkarmıştır (Zengin, 1995, s. 2). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geçmişi çok eskilere dayanmasına rağmen günümüzde gerek Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde gerekse yabancıların Türkçe öğrenme sürecinde pek çok sorunla karşılaşılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde farklı değişkenler öğrenimi ve öğretimi zorlaştırmaktadır. Alanyazında yapılan araştırmalar bu değişkenleri dil, cinsiyet, yaş, uyruk vb. üst başlıklarda incelemiştir (Brown'dan aktaran Köse 2013, s. 1). Yabancılar için hazırlanan Türkçe öğretimi programlarının öğrencilerin ana diline, yaşına, eğitim düzeyine ve kültürüne göre hazırlanmayışı Türkçe öğretiminin sorunlarından biridir. Programla birlikte Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve materyallerin çağın koşullarına uygun olmayışı ve eksikliklerinin bulunması da önemli sorunların kaynağı durumundadır (Er vd. 2012, s. 52).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi son yıllarda farklı coğrafyalarda ilgi görmeye başlamıştır. Özellikle Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde kurulan YETEM'ler aracılığıyla çok geniş bir yelpazede yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi konusu Uzak Doğuda gündeme gelmiştir. Başta Japonya olmak üzere, Güney Kore, Tayvan gibi ülkelerdeki üniversitelerde açılan Türk dili kürsülerinde Türkçe öğretimi lisans düzeyinde devam ettirililmektedir. Bu cümleden anlaşılacağı üzere Tayvan Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ülkelerden biri olarak dikkati çekmektedir. Tayvan'da yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi 1958 yılında başlamıştır. Bu yıl, dönemin Cumhurbaşkanı olan Chiang Kai-Shek, Türk Dili Dalını kurma kararını onayladı. Millî

Savuma Bakanlığının izniyle kurulan Türk Dili Dalının ilk başkanı olan Liu Lin-En ile sonrasında Ma Ming-Dao Türkçe alanında dersler vermeye başladılar. İlk olarak Ulusal Chengchi Üniversitesi Türk Dili Bölümü; Doğu Dilleri Anabilim Dalı'na bağlıydı. 2000 yılında ise Türk Dili ve Kültürü ayrı bir bölüm olarak kurulmuştur. 1971 yılından itibaren diplomatik ilişkilerden etkilenerek Türkçe eski önemini yitirdi. Buna rağmen Türk Dili Dalı; Türkiye Cumhuriyeti ve Tayvan arasında ilişkilerin devam etmesini sağladı ve iki ülke arasında bir köprü görevi gördü. Türkiye'den gelen misafirleri ve öğrencileri ağırladı. Türk Dili Dalından mezun olan bazı öğrenciler lisansüstü eğitim görmek veya doktora yapmak amacıyla Türk Dili Dalı tarafından Türkiye'ye gönderildi. 1993 yılında Ulusal Chengchi Üniversitesiyle Ankara Üniversitesi kardeş üniversite oldu ve aynı zamanda da akademik işbirliği anlaşması imzalandı. 2006 yılından itibaren ise Bilkent Üniversitesi, Kadir Has Üniversitesi, Koç Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Sabancı Üniversitesiyle de kardeş üniversite olmasının yanı sıra bu üniversitelerle de akademik işbirliği anlaşmaları imzalandı.

Öğretim üyesi bakımından şu anda üç Türk öğretim elemanı Ulusal Chengchi Üniversitesinde değişim öğretmeni olarak ve bir Türk öğretim elemanı da Doç. Dr. olarak Türk Dili ve Kültürü Bölümünde ders vermektedir. Tayvanlı öğretim elemanlarından ikisi Doç. Dr. olarak biri de geçici okutman olarak ders vermektedir. Öğrenci sayısı bakımından her yıl 35-40 yeni öğrenci alınmaktadır.

Son zamanlarda Tayvan ile Türkiye arasındaki ilişkilerin gittikçe yaklaşmasından dolayı Türkçe yitirdiği önemini geri kazanmaya başlamıştır. Tayvan'da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler diğer ülkelerdeki gibi öğretim sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Ana dili, tek heceli bir dil olan, Çince konuşan Tayvanlı öğrenciler sondan eklemeli bir dil olan Türkçeyi öğrenmede güçlüklerle karşılaşmaktadır. Ana dilinden kaynaklanan sorunun dışında öğrencilerin Türkçe öğrenme talep ve hevesleri bulamadığından, öğretim üyelerinin kullandıkları eğitim yöntemi, materyal eksikliği ve eğitim ortamı da diğer temel meselelerdendir. Bu konu, genel bir bakış açısıyla ele alındığında Tayvanlı öğrencilere Türkçenin öğretim sürecinde ana dilinden, eğitim ortamından, öğrencilerden ve öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerileri sunulacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Tayvan'da yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada tarama modeli kullanılmaktadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu

olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2014, s. 77).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu Tayvan'da Ulusal Chengchi Üniversitesi Türk Dili ve Kültürü Bölümü'nde görev yapan öğretim elemanları ve 1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerdir.

Araştırmada örneklem seçilirken basit tesadüfi örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise görüşü alınan 77 öğrenci ve 3 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

Verileri Toplama Yöntemi

Araştırmacı tarafından Ulusal Chengchi Üniversitesi Türk Dili ve Kültürü Bölümü dil becerileri ile ilgili derslerin yanında iki mecburi seçmeli derse katılarak katılımlı gözlem yapılmıştır. Gözlem sırasında dil bilgisi, konuşma ve dinleme ile ilgili karşılaşılan sorunlar not alınarak kaydedilmiştir. Bu tür gözlemlerde, gözlemi yapan araştırmacı, gözlem yaptığı kişi, grup veya hayvan ile aynı ortamda bulunmakta ve onlarla birlikte aynı etkinliklere katılmaktadır. Bu gözlem türünde, gözlemci, gözlemci rolünü bırakmakta, gözlem yaptığı grup ya da bireyle bütünleşmektedir (Kutlu ve Kaya, aktaran Cemaloğlu 2014, s. 145).

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamında yapılan nitel çözümlemede Çincenin yapısından kaynaklanan sorunlar, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar, öğretim materyalinden kaynaklanan ve eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar olmak üzere öğrencilerin ve öğretim elemanlarının Türkçe öğrenim ve öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar tespit edilip sınıflandırılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Tayvan'da Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Çincenin yapısından kaynaklanan sorunlar

Yabancı dil öğretiminde çeşitli değişkenlerden dolayı öğrencilerin öğrenim süreci etkilenmektedir. Ana dili bu değişkenlerden biridir. Birey ana dilini edindikten sonra başka diller öğrenirken ana dilinin etkisi altında kalır. Hiçbir insan ana dilini kazandıktan sonra bu dilden kurtulamaz. Sonraki dilleri de ana dilinin üzerinden öğrenir. İnsan, ancak ana dilinin içinde düşünebilir; çünkü ana dilinde sözcükler, zihne sadece ses olarak değil bir durumun içinden duygu ve düşüncelerle kodlanır (Yakıcı vd. 2010, s. 9).

Tayvanlı öğrenciler Çincenin yapısından kaynaklanan sorunlar olarak genellikle ismin hâlleri, duyulan (öğrenilen) zaman kipi, geniş zaman kipi, birleşik zamanlı eylemleri, ettirgen çatı, edilgen çatı, dönüşlü çatı, işteş çatı, adlaş-tırma, ses uyumları ve ses olayları konusunda zorlanır. Türkçe ismin hâllerinin bazılarının Çince karşılığı bulunurken bazılarının Çince karşılığı bulunmamaktadır. Bu sebeple ismin Çince karşılığı bulunmayan hâllerine rastlandığında öğrenciler hangi eki kullanacaklarını karıştırabilmektedir.

Aşağıda karşılaşmayanlar ve karşılaşabilen örnekler verilmiştir.

Birbirini karşılamayanlar

Türkçe: *Marketten* su aldım.

Çinceye göre *Markette* su aldım.

Birbirini karşılayanlar

Bana çiçek verdi.

Ona telefon etti.

Ayrıca Çince herhangi bir ek kullanılmamasından dolayı öğrenciler, Türkçe yazma ve konuşmada ismin hâllerini ve ekleri kullanmayı unutabilmektedir. Mesela “*Eve gittim*” cümlesinin yerine “*Ev gittim*” cümlesi yazılır. Bunun yanı sıra “*Dile kolay*”, “*Herkes yoluna*”, “*Uçağın kalkmasına daha çok var.*” gibi cümlelere rastlandığında öğrenciler bu cümlelerde neden yönelme hâli bulunduğunu anlayamamaktadır.

Yukarıda bahsedilen zaman kipleri bakımından Çince bunlara benzer zaman kipleri olmadığı için öğrenciler öğrenmekte zorlanırlar. Mesela geniş zaman geçmişten geleceğe uzanan bir zaman kavramıdır. Geniş zaman alışkanlık, fiillerin sık kullanıldığı durumlar/hareketler ve var olan gerçekler olmak üzere üç ana anlama gelir. Ancak Çinceye karşı özel bir zaman kipi bulunmadığından, öğrenciler hangi zaman kipinin kullanılacağını bilemeyebilirler. Çince alışkanlık anlamına gelen cümle ifade edilmek istendiğinde *xíguàn* filli (習慣, alışmak anlamında) kullanılmasının yanı sıra *chángcháng*, *jīngcháng* (常常、經常, sık sık anlamında) zarfları kullanılır. Var olan gerçek ve istek anlamına gelen fiiller geniş zaman kipiyle çekimlenirken Çince özel bir yapı bulunmamaktadır. Birleşik zamanlı eylemlere bakıldığında öğrenciler görülen geçmiş zaman kipi ve görülen geçmiş zamanın hikâyesi konusunu karıştırmaktadır. Bunun sebebi olarak Çince birleşik zamanlı eylemlerin varlığı gösterilebilir. Tayvanlı öğrencilere göre bu iki zaman kipi aynı anlamı taşıyarak geçmişte gerçekleşmiş bir olayı ifade eder. Ancak Türkçede bu ikisi farklı anlamına gelir. Görülen geçmiş zamanın hikâyesi geçmişte gerçekleşen iki olaydan birinin diğerinden daha önce gerçekleşmiş olduğu anlamını taşır.

Çince ve Türkçede ettirgen çatı, edilgen çatı ve dönüşlü çatı ifade şekillerinin farklı olmasından dolayı öğrenciler bunları kavramakta zorlanırlar. Mesela Çincede ettirgen çatı özel kelimeler kullanılarak oluşturulur. Ettirgen çatılı cümle kurmak için en çok ràng (讓), jiào (教), jiào (叫) ve shǐ (使) fiilleri kullanılır. Çincede ettirgen çatı emir, istek, bilgilendirme anlamı ve izin verme anlamı olmak üzere iki ana anlama gelir. Öğrenciler bu kelimelerle Türkçe cümlelerinde karşılaştıklarında bu cümlede neden ettirgen çatı kullanıldığını anlayamazlar. Bundan başka Türkçede bazı ettirgen çatılı fiiller Çincede etken çatılı fiil olarak ifade edilir. Bu yüzden bu cümlelerle karşılaştığında öğrenciler fiil çatılarını karıştırır. Aşağıda öğrencilerin sıkça yanlış yaptıkları cümlelere yer verilmiştir.

Ödevimi bitirdim. > Ödevim bittim.

Hayali gerçekleştirdim. > Hayal gerçekleştirdim.

Bu cümlelerin Çincede etken fiil olarak ifade edilmesinden dolayı öğrenciler bu cümlelerle karşılaştığında ettirgen çatı akıllarına gelmez.

Adlaştırma ise Çince dil bilgisi açısından bulunmasına rağmen Çince öğrenme sürecinde bu dil bilgisi kuralı vurgulanmayıp doğandan öğrenmiş olduğundan öğrencilere yabancı gelir. Öğrencilerin en zor anladığı isim-fiil (matar) -mA ve -mAk biçimleridir. Hangi durumda hangisinin kullanılacağı bilinmediği için karıştırılır.

Örneğin

Konuşma dersi

Konuşmak dersi

Koşma faydalı mı?

Koşmak faydalı mı?

Spor yapmayı severim.

Spor yapmağı severim.

-mA ve -mAk konusunda sorun yaşanmasının yanı sıra eylem+(y)İş biçimini öğrenciler anlamakta zorlanır. Söz konusu sorunlardan biri de ses uyumlardır. Türkçe sesbilim açısından ünlü ve ünsüzlerden oluşmaktadır. Çince bu kavram olmadığı için Türkçe öğrenme sürecinde öğrenciler ses uyumları kurallarına alışmakta zorlanıyorlar. Türkçede ses olayları, hece kaynaşması, yardımcı ünsüz, koruyucu ünsüz, pekiştirme, ses türemesi, ulama, ünlü düşmesi, ünsüz düşmesi, ünsüz benzeşmesi, ünsüz sertleşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünlü daralmasıdır. Çince bu kurallardan hiçbiri bulunmadığı için öğrenciler bilmedikleri bu yabancı konuda son derece zorlanmaktadır. Tayvanlı öğretmenler dil bilgisi öğretirken genelde yardımcı ünsüz, pekiştirme, ünlü düşmesi, ünsüz sertleşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünlü daralması konularını anlatırlar. Burada dikkat edilmesi gereken nokta ünlü düşmesi ve ünlü

daralmasının öğrenciler için yabancı kavramlar olduğu hâlde genellikle sıkça vurgulanıp öğretilir diye öğrenciler bunları daha çok dikkate almaktadır.

Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar

Türk Dili ve Kültürü Bölümü her yıl 35-40 yeni öğrenci alır. 2015-2016 akademik yılında Türk Dili ve Kültürü Bölümünde 1. sınıfta 35 kişi, 2. sınıfta 27 kişi, 3. sınıfta 22 kişi ve 4. sınıfta 30 kişi olmak üzere toplam 114 öğrenci yer almaktadır. Bunlardan bazıları değişim öğrencisi olarak Türkiye’de, Avrupa ülkelerinde ve Amerika’da okumaktadır.

Öğrenciler için Türkçe öğrenme motivasyonu bakımından Türk Dili ve Kültürü Bölümü bulunan Ulusal Chengchi Üniversitesi, Tayvan’ın en iyi üniversitelerinden biridir. Bazı öğrenciler tercih yaparken Ulusal Chengchi Üniversitesine girmek amacıyla Türk Dili ve Kültürü Bölümünü istemeyerek seçmiş olabilirler. Bunun yanı sıra öğrenciler başka bölümlere geçmek amacıyla bu bölümü seçmiş olabilirler. Başka bölümlere geçiş yapmaya çalışan öğrencilerin sayısı az değildir. Son 5 yılda başka bölümlere geçiş yapma verilerine göre her sene 9-11 öğrenci, başka bölüme geçmeyi başarmıştır. Bunlar en çok 1. ve 2. sınıf öğrencileridir. Öğrencilerin Türkçe derslerine devam durumu olumsuz görülmektedir. Bu durum yüksek sınıflarda ciddi bir sıkıntı gösterir. Yüksek sınıfların derslerinde genellikle çok sayıda dersten kaçan bulunmasının yanı sıra bazen derse yarısından az gelen öğrenciler bulunabilir. Özellikle Türk öğretmenlerin derslerinde öğrencinin ders devam durumu yetersiz görülmektedir. Öğrencilerin derslerdeki durumları açısından ödev yapmadan gelen, dersleri dinlemeyip akıllı telefonlar meşgul olan, başka bölümün dersine çalışan veya kendi işi yapan öğrencilerin sayısı da az değildir.

Diğer dikkate değer durum ise söz konusu öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ve konuşmaya olan ilgilerinde eksiklik olmasıdır. Tayvan’da Türkçeyi kullanma fırsatı fazla olmadığı için öğrenciler Türkçeyle pek ilgilenmezler; çünkü mezun olduktan sonra çoğu Türkçe kullanmalarını gerektirmeyen işlerde çalışmaktadırlar. Bu yüzden Türkçeyi iyi ya da kötü öğrenmeleri onlar için pek önemli değildir.

Öğrencilerin ses, çatı, zaman ifadeleri dışında dört dil becerisinde sıkıntı yaşanır. Öğrencilerin sıkıntı yaşamalarına ana sebep olarak yeterli kelime hazinesine sahip olmaması gösterilebilir. Bazı öğrenciler kelime ezberlemekte zorlanmaktadır. Bazı öğrenciler kelime ezberlemeye zaman ayırmak istememektedir. Bu durum öğrencilerin dört dil becerisini geliştirmesini engeller. Okuma becerisine bakıldığında İngilizce okunmuş alışkanlıklarına sebep olarak bazen Türkçe kelimeleri yanlış telaffuz eder. Mesela “cariye” Türkçe kelimesinin “c” sesinin yerine İngilizcenin “k” sesi okunur. Bunun yanı sıra İngilizcede “o” harfi “ö” ve “a” iki okunmuş bulunmasından dolayı bazen “ö” sesinin yerine “a” sesi okunur. “ç” sesi bazen “c” olarak okunur. Dinleme ve konuşma becerileri kelime hazinesinin zenginliğine bağlı olmasından dolayı kelime hazinesinin yetersizliği durumunda bu iki dil becerisi geliştirilmekte son

derece zorlanır. Bu yüzden konuşma dersinde bazı öğrenciler konuşmaktan vazgeçer. Bunun yanı sıra bazı öğrenciler soruyu anlamadığında genellikle “Evet” cevabı vermektense “Anlamadım” cevabı vermez. Yazma becerisinde ise öğrencilere yazma fırsatının nadiren verilmesinden dolayı bu konuda değerlendirilmez.

Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar

Tayvan’da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenden kaynaklanan sorunlar bakımından ciddi eksiklikler görülmektedir. Türk Dili ve Kültürü Bölümü öğretmen sayısı bakımından 3 Tayvanlı ve 4 Türk’ten oluşmaktadır. Üç Tayvanlı öğretmenden birisi geçici olarak ders vermektedir. Sözleşmeli olarak ise iki tane öğretmen bulunmaktadır. 4 Türk öğretmenden birisi sözleşmeli olarak ders verirken 3’ü değişim öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Öğretmenlerin bazılarında dil öğretim yeteneği bakımından yetersizlik görülmektedir. Tayvanlı öğretmenlerin ikisi Ankara Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde doktora eğitimlerini tamamlamışlardır. Birisi ise Ulusal Chengchi Üniversitesi Türk Dili ve Kültürü Bölümünden mezun olup Ulusal Tayvan Normal Üniversitesi Küresel Ticaret ve Strateji Bölümünde yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Türkiye’de doktora eğitimlerini tamamlamış olan öğretmenler özellikle dil bilgisi, yazma becerisi ve Türk edebiyatıyla ilgili dersler verirler. Tayvan’da eğitimi tamamlamış olan Tayvanlı öğretmen dört temel dil becerisiyle ilgili olmayan dersler verir. Türkiye’de doktora eğitimlerini tamamlamış olan iki Tayvanlı öğretmenin Türkçeye olan yetenekleri tabi ki tartışılmaz. Ancak Türkçeyi iyi bilmekle iyi bir Türkçe öğretmeni olmak aynı şey değildir. Türkçesi çok iyi olan bir öğretmen bazen derslerde öğrencilere verimli bir şekilde ders vermekte veya uygun öğretim materyalleri hazırlamakta zorlanabilir. Bunun yanı sıra dil öğretimi yöntemleri ve teknikleri ile ilgili akademik bilgilere sahip olmadığı için sınıfları ve öğrencileri canlandırmakta zorlanabilir. Türk öğretmenlere bakıldığında Türk değişim öğretmenleri ya A.Ü. TÖMER’den ya A.Ü. DTCF’ten gelirler. Ancak her sene gelen Türk öğretmenleri değiştirilir. A.Ü. TÖMER’den gelen öğretmenler dil öğretiminde daha tecrübeli olduğu için öğrenciler dil öğretme sürecinde daha az sıkıntı yaşarlar. Ancak A.Ü. DTCF’ten gelen öğretmenlerin ders anlatma becerileri onların mezuniyet bölümleriyle ilgilidir. Örneğin; daha önceden bölüme ders vermeye gelen öğretmenler arasında Japonca, Coğrafya ve Tarih bölümünden mezun olan öğretmenler de vardır. Değişim öğretmenleri kendi profesyonel alanlarında ders verdikleri takdirde daha verimli olur fakat değişim öğretmenlerinin çoğu dinleme ve konuşma dersleri gibi dil bilgisi gerektiren alanlarda dersler vermektedirler. Dil öğretiminde ilgili akademik bilgilere sahip olmadığı için konuşma ve dinleme dersleri verme sürecinde zorlanırlar. Diğer yandan dinleme ve konuşma dersinde kullanılan öğretim materyallerinin öğrencilerin düzeylerine uygun olup olmadığına dikkat etmezler. Ayrıca kendi profesyonel alanlarında ders verme sürecinde ders içeriği ve hazırlanan öğretim ma-

teryalleri son derece profesyonel ve önemli olmasına rağmen öğrencilerin başka alanlardaki yetersizliklerinden dolayı (dil bilgisi, kelime hazinesi vs.) konular öğrencilere akademik bir şekilde öğretildiğinde öğrenciler dersleri anlamakta son derece zorlanırlar. Fakat öğretmenler bunları bildiği hâlde dil öğretimi ile ilgili yetersizliği nasıl düzeltereklerini bilemeyebilirler.

Ders içeriğinin eksikliği bakımından sorunlar bulunur. Dil bilgisi ve yazma adlı ders bulunmasına rağmen öğrencilere yazma fırsatı verilmediği görülmektedir. Bu derslerde genel olarak dil bilgisi öğretimine ağırlık verilir. Mesela şu an dördüncü sınıf öğrencilerine dört sene boyunca kompozisyon yazdırılmamıştır. Diğer sınıftakiler de aynı sıkıntıyı yaşamaktadırlar. Konuşma ve dinleme derslerinde bazı öğretmenlerin dinleme alıştırmalarına ağırlık vermesinden dolayı 2 saatlik derste öğrenciler bazen sadece alıştırmalar üzerinde sorulara cevap verme fırsatı bulabilir. Fakat günlük hayat gibi konular da diyalog, pratik yapma fırsatı bulunmaz.

Diğer dikkate değer söz konusu durum ise, öğretmenlerin farklı derslerde aynı dil bilgisi veya aynı ders içeriği öğretmeyi tekrarlamasıdır. Bu sorun Tayvanlı öğretmenlerin dersleri ve Türk öğretmenlerin dersleri arasında sıkça görülür.

Öğretmenlerin öğrencilerin dört temel dil becerisini ölçme ve değerlendirme bakış açısından ciddi bir sıkıntı olarak görülür. Öğretmenler genellikle öğrencileri zorlamadan bırakır. Bu sebeple bazı öğrenciler son sınıfa gelene kadar en basit olan selamlaşma ve sayı konusunda ifade edemese bile bölümden rahat mezun olabilirler.

Öğretim materyalinden kaynaklanan sorunlar

Öğretim materyallerinden kaynaklanan genel sorunların en başında sistemli bir şekilde öğretim materyalleri kullanılmamasıdır. Aynı sınıfın dersinde farklı öğretim materyalleri kullanılmasından dolayı öğrenciler dersler arasında bağlantı kurmakta zorlanmaktadır. Örneğin birinci sınıf ve ikinci sınıf dinleme ve konuşma becerileri iki gruba bölünerek ders verilmekte ama iki grup farklı öğretim materyali kullanılmaktadır. İki ders arasında bağlantı olmadığı için bazı konuları bir grup öğrenmiş olurken diğeri öğrenmemiş olabilir. Kullanılan öğretim materyallerinden kaynaklanan sorunlara örnek olarak ikinci sınıf için kullanılan ders kitapları gösterilebilir. Türkçe (II) dersinde Yeni HİTİT seti kullanılırken Türkçe Dil Bilgisi ve Yazılı Anlatım (I) dersinde HİTİT 1 kullanılmaktadır. Bu iki farklı öğretim materyali kullanımında öğrencilere aynı dil bilgisinin tekrar tekrar öğretilmesinin yanı sıra bazı dil bilgisi kuralları atılarak geçilebilir. Bunun dışında Türkçe Dinleme ve Sözlü Uygulama (2) dersinde Yeni HİTİT kullanan öğretmen Türkçe Dil bilgisi ve Yazılı Anlatım dersine bağlı olarak dinleme ve konuşma alıştırmaları hazırlamayı planlanmıştır. Fakat dil bilgisi dersinde HİTİT kullanılırken dinleme ve konuşma dersinde Yeni HİTİT kullanıldığı durumda

ders birbirine zor bağlanmaktadır. İkisi A.Ü. TÖMER tarafından hazırlandığı halde arasında büyük fark görülmektedir.

Diğer dikkate değer sorun kitap içeriğinin uygunsuzluğudur. Bazı Türkçe dil bilgisi derslerinde kullanılan Hitit 1 ve Hitit 2 kitapları; A.Ü. TÖMER tarafından 2002 yılında basılmış ama A.Ü. TÖMER şimdi bu kitabın yerine Yeni Hitit 1, Yeni Hitit 2 ve Yeni Hitit 3 kullanmaya başlamıştır. Eskiden dört sene boyunca Hitit 1 ve Hitit 2 kitapları kullanılıyordu ama genelde Hitit 2'nin yarısı bile bitirilemediği için öğrenciler mezuniyete kadar bazı gramer konularını hâlâ öğrenmemiş oluyorlardı. Hitit 2 kitabının bitirilememesinin sebebi üniversitede verilen eğitim ile TÖMER'de verilen eğitimin farklı olmasıdır. Mesela A.Ü. TÖMER'de günde 4 saat olmak üzere haftada 5 gün Türkçe dersi verilmektedir. 3 kitap 1 senede tamamlanabilmektedir. Üniversite eğitiminde ise kendi bölüm derslerinin seçilmesinin yanı sıra başka bölümlerden dersler de seçilmesi gerektiği için Türk Dili ve Kültürü bölümünde haftada ancak 3 saat Hitit setiyle ders verilmektedir. Yeni HİTİT seti kullanılan dil bilgisi dersinde de aynı sorun yaşanmaktadır.

Diğer sorun, Türkçe dersinin dışındaki derslerde belli bir kitap kullanılmadığı için öğretmenler ders konusuna göre kendileri konuyla ilgili bilgileri vermektedirler. Ancak basit gramer konularının tamamlanmaması ve öğrencilerin yeterli kelime hazinesine sahip olmamasından dolayı öğrenciler bazen dersi anlayamazlar. Bunun yanı sıra bazen öğretmenler verdikleri bilgilerin öğrencilerin seviyelerine uygun olup olmadığına dikkat etmezler. Bu sorun en çok karma sınıflar olan mecburi seçmeli derslerde, seçmeli derslerde ve bazı zorunlu derslerde (Genel Türkiye tarihi dersi, Türkiye coğrafyası dersi gibi) bulunmaktadır. Karma sınıflar olan mecburi seçmeli derslere birinci sınıftakilerin dışındaki diğer sınıftakiler katılabilir. Öğrencilerin öğrenmiş oldukları ve öğrenmemiş oldukları farklı olduğu için öğretim materyalleri zor hazırlanır. Türkçe dersinin dışındaki zorunlu derslerde Tayvanlı öğretmenlerin hazırladıkları Çince öğretim materyalleri kullanılırken öğrenciler genelde sorun yaşamazlar aksine Türk öğretmenlerin hazırladıkları öğretim materyallerinde sorun yaşarlar. Bu sorun bahsedilen sebeplerden kaynaklanır.

Eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar

Öğrenci sayısı

1. sınıf ve 2. sınıf dinleme ve konuşma derslerine katılan öğrencileri iki gruba bölerek ders verilmesinin amacı öğrenci sayısı az olduğunda her öğrenciye daha çok konuşma fırsatı vermektir. Bu durumda bir sınıfta 10-12 öğrenci bulunur. 3. sınıf ve 4. sınıf Dinleme ve Sözlü Uygulama derslerinde ise sınıflar birleştirilerek ders verilmektedir. Diğer zorunlu derslere bakıldığında son derece ciddi sıkıntı yaşanan Türkçe (I) ve Türkçe Dilbilgisi ve Yazılı Anlatımdır. Öğrenci sayısı fazla olduğu için öğretmenler öğrencilere yazma fırsatı pek veremez. Bu duruma sebep olarak öğrencilerin yazdıklarının düzeltil-

mesi fazla zaman alınır. Fakat yazma fırsatı verilmemesinden dolayı öğrencilerin yazma becerisi geliştirilemez.

Ders azaltılma programı

2016 akademik yılından itibaren Ulusal Chengchi Üniversitesinin kullanılacağı Ders Azaltılma Programının amacı ders sayısı ve saati azaltılarak öğrencilerin öğrenme durumlarını geliştirmesinin yanı sıra öğretmenlerin hizmet, öğretim ve araştırma zamanlarını daha verimli kullanmaktır. Bu programdan kaynaklanan değişiklik her fakülte için geçerli olacak fakat özellikle Yabancı Diller Fakültesi için ciddi bir etkisi olacaktır. Türk Dili ve Kültürü Bölümü şu anda kullanılmakta olan ders programı ve 2016 akademik yılından itibaren kullanılacak ders programına bakıldığında iki ders programının farklılıklarından biri olan ileri Türkçe derslerinin tamamen kaldırılmasıdır. Bundan dolayı öğrenciler farklı alanlarda sözcük hazinesini geliştirme fırsatını kaybetmiş olur. İleri Türkçe dersleri kullanılmakta olan ders programında önemli bir yer alır. Bu derslerin ortak amacı öğrencilere her alandaki Türkçe kelimeleri ve Türk kültürü, siyaset, sosyal ve bilim gibi bilgileri öğretmektir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Tayvan'da yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ilişkin elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Birinci alt probleme ilişkin olarak; Çince ve Türkçe arasında yapı bakımından büyük fark olmasından dolayı Türkçe öğrenme sürecinde sorun yaşandığı görülmektedir. Her iki dil arasında en çok öne çıkan fark, ismin hâlleri, duyulan geçmiş zaman, geniş zaman, birleşik zamanlı eylemler, ettirgen çatı, edilgen çatı, dönüşlü çatı, adlaştırma, ses uyumları ve ses olaylarıdır. Ayrıca birleşik zamanlı eylemler konusunu öğrenciler çok fazla karıştırmaktadır.

İkinci alt probleme ilişkin olarak; öğrencilerden kaynaklanan sorunlardan bir diğeri de, öğrencilerde pasif tutumların bulunmasıdır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin Türkçe öğrenmeye olan ilgisi çok yüksek değil. 77 öğrenciden 18'i sınav puanı Türk Dili ve Kültürü bölümüne yettiği için ve 14'ü Ulusal Chengchi Üniversitesine girmek için Türkçe öğrenmeye başlamıştır. Diğer deyişle öğrencilerin yarısından daha fazlasının dil öğrenmeye veya Türkçe öğrenmeye olan ilgileri düşüktür. Öğrencilerin pasif tutumları aynı zamanda derste devam durumuna olumsuz olarak yansımıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin kelime hazinesinin yetersizliği ve dil bilgisi tamamlamasından dolayı dört dil becerisinin gelişmemesi Türkçe verilen diğer derslerde ciddi bir sorunların yaşanmasına sebep olmuştur.

Üçüncü alt probleme ilişkin olarak; öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar, öğretmenin dil öğretim yeteneği bakımından yetersizliği görülmektedir. Öğretmenler farklı profesyonel alanlardan gelmelerine rağmen dinleme ve konuşma becerilerinde de ders vermektedir. Dil öğretimi alanında çalışmayan

öğretmenler çok fazla zorlanmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenler ders verirken bazen özel bir dil becerisine daha çok ağırlık verir.

Dördüncü alt probleme ilişkin olarak; öğretim materyallerinin uygunsuzluğu ve eksikliği görülmektedir. Öğretim materyalleri öğrencilerin seviyelerine göre kullanılmamasının yanı sıra bazı öğretim materyallerinin içerikleri düzensiz bir şekilde gösterilmiştir.

Beşinci alt probleme ilişkin olarak; eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar, öğrenci sayısı fazla olduğu için Türkçe öğretiminde öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesinin engellediği belirtilmiştir. Bunu yanı sıra Ders Azaltılma Programı ilerde Türkçe öğreniminde ve öğretiminde ciddi bir olumsuz etki altında kalacaktır.

Sonuç olarak Tayvan’da yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde Çincenin yapısından, öğrencilerden, öğretmenlerden, öğretim materyallerinden ve eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar yaşanmaktadır.

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve sonuçlara göre araştırmacının önerileri şunlardır:

1. Ana dili Çince olan öğrencilere Türkçe öğretirken Çincenin yapısı ve Türkçe yapısı arasındaki farklılıklar göz önünde bulundurularak öğretilmelidir. Özellikle Çince olmayan kavramlar Türkçe öğretim sürecinde sürekli tekrarlanmalıdır.
2. Öğrencilerin karıştırdığı eylem zamanlarının birbiri arasındaki farklılıklar öğrencilere gösterilmelidir. Ayrıca öğrencilerin karıştırdığı eylem zamanları ile ilgili karma alıştırmalar sıklıkla yaptırılmalıdır.
3. Öğrencilere temel seviyeden itibaren ismin hâlleri, ses uyumları ve ses olayları ilgili alıştırmalar sıklıkla yaptırılmalıdır.
4. Öğrencilerin Türkçeye olan ilgileri artırılmalıdır.
5. Sınıfta konuşmaktan çekinen öğrenciler rol yapma, yaratıcı drama gibi öğretim teknikleri ile cesaretlendirilmelidir.
6. Kelime öğretimine ağırlık verilerek öğrencilerin kelime hazinesi geliştirilmelidir.
7. Öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilebilmesi için yeterli yazma fırsatı verilmelidir.
8. Öğretmenlerin dil öğretim yeterlikleri geliştirilmelidir. Özellikle değişim öğretmeni olarak gelen öğretmenlerin profesyonel alanları, dil öğretimiyle ilgisiz olursa dil öğretim yeterlikleri göz önünde bulundurularak geliştirilmelidir.
9. Öğretmenler ders verirken dört temel dil becerisine eşit ağırlık verilmelidir. Sadece onlardan birine ağırlık vermemelidir.

10.Öğrencilerin dört temel dil becerisi değerlendirilirken belli bir ölçme sistemi takip edilmelidir.

11.Öğretim materyalleri kullanılırken öğrencilerin seviyesine uygun olup olmadığı dikkate alınmalıdır. Özellikle ortak derslere katılan ve farklı sınıflardan gelen öğrencilerin bilgi birikimi aynı değildir. Bunun için ortak derslerin öğretim materyalleri hazırlanırken öğrenciler arasındaki bilgi birikimi açısından farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

12.Tayvanlı öğrenciler için Türkçe öğretim materyalleri hazırlanırken öğrencilerin seviyelerinin göz önünde bulundurulmasının yanı sıra Tayvan'da Türkçe öğrenme ortamı düşünülerek hazırlanmalıdır.

KAYNAKLAR

Açık, F. (2008). *Türkiye'de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa.

Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Cemaloğlu, N. (2014). Veri Toplama Teknikleri Nicel-Nitel. Tanrıoğen A (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri İçinde* (S. 145). Ankara: Anı.

Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, S.1 (2), s. 51-69.

Güzel, A., & Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ.

Hengirmen, M. (1995). *Türkçe Dil Bilgisi*. Ankara: Engin.

Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (26). Ankara: Nobel.

Koç, N. (1994). *Yabancılar İçin Dil Bilgisi*. İstanbul: İnkılâp.

Korkmaz, Z. (2014). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Köse, D. (2013). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Anadilden Kaynaklı Öğrenim Zorlukları Ve Bir Sınıflama Çalışması Şimdiki Zamanın Hikâyesi*. Uluslararası Türkçe Eğitim Ve Öğretimi Sempozyumu'nda Sunulmuş Bildiri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Tanrıoğen, A. (Ed.). (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.

Zengin, R. (1995). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alıştırmalar*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Extended Abstract

Language is an influential and effective means for humans in that they communicate thoughts and emotions with each other by language. Language is an essential asset for any ethnicity, because it records past, present and from now to future. No matter

what happened during any period, thoughts are recorded by language and thoughts are delivered to other humans by language. Under the influence of globalism, the importance of learning foreign languages gradually drew people's attention. Currently, English is the main foreign language in the world. However, recently Turkish has been receiving a lot of attention due to recent change in political and social issues. Hence, teaching Turkish as a foreign language became a popular issue around the world. Particularly, countries that are affiliated with Yunus Emre Institute (YE-TEM) promote the effort of learning Turkish as foreign language. Not only do countries belonging to YETEM promote learning Turkish as foreign language, but also East Asian countries such as Japan, South Korea and Taiwan continuously open departments of Turkish language in universities. Among these East Asian countries, Taiwan has attracted a lot of attention on learning Turkish as a foreign language. Learning Turkish as a foreign language had begun in 1958 in Taiwan. However, the importance of learning Turkish as a foreign language started decreasing in 1971, because the Turkish government cut off all diplomatic ties with the Taiwan government. Although there is no diplomatic relationship, the departments of Turkish language in university are responsible for the task of cultural exchange. Recently, the relationship between Turkey and Taiwan has improved so much that the importance of learning Turkish as a foreign language has gained attention again. When it comes to learning Turkish as a foreign language in Taiwan, there appear similar problems as in other countries. When the Native-Mandarin Taiwanese speakers learn Turkish, they encounter a big problem. First, Mandarin is monosyllabic, yet Turkish is an agglutinative language. Second, students are less motivated to learn Turkish due to ineffective instruction of teachers, inappropriate teaching materials and environment. The population of this study is comprised of the instructors and students in National Chengchi University's Department of Turkish Language and Culture; the sample was selected based on instructors' and students' opinions. The aim of this study is to understand the difficulties in learning Turkish with regard to students' learning processes and teachers' instruction by the author's observation in class. The results show problems and effects of learning Turkish in terms of Native-Mandarin speakers, students, instructors, teaching materials and environment in Taiwan. When Taiwanese students learn Turkish grammar such as grammatical case, reported past tense, simple present tense, compound tense, causative, passive voice, reflexive voice, reciprocal voice, nominalization, vowel harmony, vowel reduction and consonant mutation, they have difficulty learning effectively due to the influence of Mandarin. From the motivation view on learning Turkish, only a part of students is intrinsically motivated to learn Turkish as a foreign language. For example, some students reluctantly choose the department of Turkish language in National Chengchi University, because National Chengchi University is one of the best universities in Taiwan. Additionally, compared to other departments, it is easier for students to change their major from the department of Turkish language to another department. Every year there are many students who change from the department of Turkish to another department. Thus, most students have less intrinsic motivation to learn Turkish. Students' language skills are also a serious problem. The lack of vocabulary is the main reason that causes this problem. Some students feel it difficult to memorize vocabulary, and some are reluctant to take the time to memorize vocabulary. This situation seriously hinders students learning Turkish. Teaching Turkish as a foreign language in Taiwan has some serious problems in terms of teachers' quality. Some teachers lack teaching skills. In terms of Turkish teachers, most Turkish teachers are

either from an institute of literature and history of the Ankara University's TOMER (Centre for Teaching Turkish) or the institute of literature and history of Ankara University. However, every year Turkish teachers have different levels of teaching experience. For example, teachers from Ankara University's TOMER have more teaching experience than teachers from the other institutes of Ankara University, so they encounter less teaching problems. However, teaching experiences of the teachers from the faculty of Languages, History and Geography at Ankara University depend on the teachers' major. In terms of content arrangement, it has some drawbacks. In addition, regardless of Taiwanese and Turkish teachers, some teachers in different courses like to repeat the same grammar or course content. Also, teachers lack good understanding about evaluating students' performance. The most common problem with teaching materials is that there is no systematic use of textbooks. In the process of selecting teaching materials, teachers overlook whether the difficulty of textbook content is suitable for students. In addition, because there is no use of specific textbooks, teachers can choose their own textbook based on the content of the course. However, under the circumstance in which students has not fully understood grammar and have insufficient number of vocabulary, students cannot completely understand the course content. In subjects requiring specialized knowledge (eg, Turkish history, Turkish geography, etc.), teachers do not prepare suitable materials based on students' language skills, so students cannot understand it. From an environmental point view, class sizes and the design of instruction have some problems as well.