

**TÜRKÇENİN ANA DİLİ OLARAK ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN GÜNCEL SORUNLAR ÜZERİNE YAPILAN ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ**

İrem BAYRAKTAR\*

Sıdıka ERKOÇ\*\*

**ÖZ**

Bu araştırmada, Türkçenin ana dili olarak öğretiminde yaşanan sorunlar üzerine yapılan çalışmalar incelenerek mevcut sorunların ortaya çıkarılması ve yapılan çalışmaların tek bir çalışmada toplanması amaçlanmaktadır. Çalışmada, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Türkçe eğitiminin güncel sorunlarını ortaya çıkarması bakımından 2005-2020 yılları arasını kapsayan 70 makale ve 2 tez tespit edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Türkçe eğitiminin güncel sorunları; öğretmen, öğrenci, veli, Türkçe dersi öğretim programı, Türkçe öğretmenliği lisans programı, Türkçe eğitimi lisansüstü programı, ders kitapları, yükseköğretimde takip edilen kaynaklar, dil bilgisi öğretimi, okulun fiziki imkânları, Türkçe öğretiminin beceri alanlarına ilişkin sorunlar olarak belirlenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre Türkçenin ana dili olarak öğretiminde pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Yapılan çalışmalar doğrultusunda ortaya çıkan sorunlar bazı çalışmalarda ortak sorunlar olarak ortaya çıkmışken; bazı çalışmalarda müstakil bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda Türkçenin ana dili olarak öğretiminde geçmiş yıllarda yaşanan sorunların bazılarının güncelliğini koruduğu, bazı sorunların günümüzde ortaya çıktığı, bazı sorunların ise çözüme kavuştuğu çalışmanın sonuçları arasındadır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe öğretimi, ana dili, ana dili öğretimi, güncel sorunlar

**AN ANALYSIS OF THE RESEARCHES ON CURRENT PROBLEMS IN TEACHING TURKISH AS A MOTHER LANGUAGE****ABSTRACT**

In this study, it is aimed to identify the existing problems by examining the studies on the problems experienced in teaching Turkish as a native language and to collect the studies in a single study. The document review method was used in the study. 70 articles and 2 theses covering the years 2005-2020 were identified in terms of revealing the current problems of Turkish education. In line with the findings of the study; teacher, student, parent, Turkish language teaching program, Turkish education graduate program, textbooks, resources followed in higher education, grammar teaching, physical facilities of the school, problems related to the skill areas of Turkish education have been identified as current problems of Turkish education. According to the results obtained from the study, there are many problems in teaching Turkish as a mother tongue. While the problems that arise in accordance with the studies conducted have emerged as common problems in some studies, they have also emerged as separate problems in some studies. At the same time, the fact that some of the problems experienced in the teaching of Turkish as a mother tongue in the past years remained up-to-date, some problems have emerged today, and some problems have been resolved is among the results of the study.

**Keywords:** Turkish teaching, mother tongue, mother tongue teaching, current problems

**GİRİŞ**

Türkçe dersi, Türkiye’de ana dili dersi olması dolayısıyla önem arz etmektedir. Ana dilinin önemi ise bireyin içine doğduğu bir dünya olması ve bireyin bilincinin bu dil ile uyanmasından ileri gelmektedir (Adalı, 2018, s.31). Özdemir (2018, s. 20) de, ana dilinin bireyin evrene bakış açısını belirlemesinin yanında bireyin düşünce çevresinin de hem kurucusu hem düzenleyicisi olduğunu belirterek bu düşünceyi desteklemektedir. Görüldüğü gibi ana dili yalnızca dili kullanmaya yetecek bir unsur

\* Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Samsun. urhan.irem@omu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3789-6731>

\*\* Türkçe Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Mardin. Sdkaerkoc@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000/0002/4025/6516>

değildir. Ana dili, insan bilincini harekete geçiren bir yapıya sahip olmakla birlikte insan hayatını düzenleyen bir sistemdir.

İnsan hayatında önemli bir yere sahip olması dolayısıyla ana dilinin öğretiminin titizlikle yapılması beklenmektedir. Ailede başlayan ana dili eğitimi, okulda sistemli ve programlı bir şekilde devam etmektedir. İlkokuma ve yazmayla başlayan bu süreç yükseköğretim programlarına dek sürmektedir. Bu durum, ana dilini, insanın hem doğası gereği günlük hayatta kullanılan bir unsur olması hem de katılması gerekli bir eğitim sistemi içerisinde olması sebebiyle önemli bir noktaya taşımaktadır. Öyle ki, insanın kendisini doğru bir şekilde anlatmasının ve çevresini anlamasının yolu dili doğru ve etkili bir şekilde kullanmasından geçer. Aynı zamanda, eğitim sistemi içerisindeki akademik başarısını arttırmasının yolu da yine aynı dili doğru ve etkili bir şekilde kullanmasına bağlıdır. İnsanın ana dili becerilerini geliştirmesi ise okullarda yapılan eğitim-öğretim sayesinde. Bu noktada ana dili öğretmenine yöntem, teknik, araç-gereç kullanımı gibi konularda önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Ana dili dersi ilkokul yıllarından itibaren başlamaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2019, s. 8) göre öğrencilerin; temel dil becerilerinin geliştirilmesi, Türkçeyi doğru, özenli ve bilinçli kullanmaları, okuma ve yazma alışkanlığı kazanmaları, kendilerini etkili bir şekilde ifade etmeleri, yorumlama, sorgulama ve değerlendirme becerilerine sahip olmaları hedeflenmiştir. Öğrenciler bu amaç doğrultusunda, küçük yaşta başladıkları ana dili eğitimi sayesinde uzun yıllar boyunca bu dili kullanarak akademik başarılarını yapılandırmaktadır. Bu nedenle ilkokul yıllarından itibaren ana dili derslerinin titizlikle yürütülmesi gerekmektedir. Eğitim sürecinin her kademesinde sahip olduğu yer dolayısıyla ana dili eğitiminde yaşanan aksaklıklar öğrencinin sadece ana dili dersinde değil diğer derslerde de sorunlar yaşamasına sebep olmaktadır. Ana dili derslerinin yalnızca dilin kurallarını öğretmekten ibaret olmadığı bu derslerin aynı zamanda öğrenciye dili kullanma becerisi kazandırmaya çalıştığı aşikârdır. Bu nedenle diğer derslerde ihtiyaç duyulan anlama ve anlatma becerilerinin de temelini atıldığı ve yapılandırıldığı bir süreç söz konusu olmaktadır. Ancak bu süreçte yaşanan olumsuzluklar öğrencinin yalnızca akademik başarısını olumsuz etkilemekle kalmaz; aynı zamanda onun günlük hayatını saran bu dili etkili bir şekilde kullanmamasına ve bu nedenle sorunlar yaşamasına sebep olmaktadır. Bu sorunların yaşanmaması için eğitim sistemi içerisinde görülen aksaklıkların giderilmesi gerekmektedir.

Türkçe eğitiminde geçmişten günümüze kadar pek çok sorunla karşılaşıldığı bilinmektedir. Bu nedenle Türkçe derslerinde yaşanan sorunların çözümü için bu derslerin her yönüyle incelenmesi gerekmektedir. Türkçe derslerinin ana dili eğitimi dersi olması ve bu dersin çıktılarının öğrencinin hem eğitim hayatı hem de günlük yaşantısı üzerinde oldukça etkili olması dolayısıyla bu derslerde karşılaşılan sorunların tespiti birçok araştırmanın konusu olmuştur. Bu sorunların tespiti Türkçe derslerinde yaşanan aksaklıkların fark edilmesinde ve çözüm yolları aranmasında büyük önem taşımaktadır.

Türkçenin ana dili olarak öğretilmesinde yaşanan sorunlar üzerine pek çok güncel araştırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalar, Türkçe derslerinde pek çok sorunla karşılaşıldığını ortaya koymuştur. Bu çalışmalarda ortaya konan sorunların incelenmesi ve değerlendirilmesi sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, Türkçenin ana dili olarak öğretilmesinde yaşanan güncel sorunların tek çalışmada incelenmesi ve değerlendirilmesi de bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

### **Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Türkçe eğitiminin sorunları ile ilgili yapılan güncel çalışmalarını inceleyerek saptanan bütün sorunların tek bir çalışmada toplanmasını ve alanın mevcut durumunun görülmesini sağlamaktır. Türkçe eğitimi alanında öğretmen, öğrenci, veli, ders kitapları, ders programları, lisans ve lisansüstü programları, fiziki ortam, dil bilgisi öğretimi ile ilgili sorunlar gerek müstakil bir sorun gerekse birkaç sorunun bir arada olduğu çalışmalar hâlinde dile getirilmiştir. Bu nedenle Türkçe

eğitiminin güncel sorunları üzerine yapılan çalışmaların bir arada görülmesi mevcut durumun daha iyi anlaşılmasını sağlayarak çözüm arayışlarına hız kazandırmaktadır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, gözlem ve görüşmenin yapılamadığı durumlarda, araştırılması hedeflenen olguları ortaya çıkarmak için yazılı ve görsel materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar, önemli bilgi kaynaklarıdır ve araştırmalarda gözlem ve görüşmeye gerek kalmadan istenilen bilgiye ulaşılmasını sağlar. Doküman incelemesi beş aşamada yapılır: Dokümanlara ulaşma, özgünlüğü kontrol etme, dokümanları anlama, verileri analiz etme ve veriyi kullanma (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 189-190; Forster'dan aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 223).

Dokümanların tek başına bir araştırmanın tüm veri setini oluşturduğu durumlarda araştırmanın amacına göre kapsamlı bir içerik analizi yapılması gereklidir. Böyle durumlarda dokümanlar, diğer veri toplama yöntemlerinin yanı sıra kullanılan ek bir veri kaynağı değildir. Bu durumda dokümanlar dört aşamada analiz edilebilirler: Analize konu olan veriden örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma (Bailey'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 227).

### Verilerin Toplanması ve Analizi

**Analize konu olan veriden örneklem seçme:** Bu analiz doğrultusunda öncelikle dokümanlara ulaşmak için Türkçe eğitiminin sorunları üzerine yazılan akademik makaleler, 02.06.2020-01.08.2020 tarihleri arasında araştırmacılar tarafından taranmıştır. Yapılan tarama, Sobiad, ULAKBİM, Google Akademik, DergiPark Akademik üzerinden elektronik ortamda “Türkçenin güncel sorunları, Türkçenin ana dili olarak öğretilmesinde yaşanan sorunlar, Türkçe eğitiminin sorunları” başlıklarıyla aratılmıştır. Daha sonra aynı başlıklarla Ulusal Tez Merkezi'ndeki tezler taranmıştır. Böylece dokümanların özgünlüğü kontrol edilmiştir.

Çalışma, Türkçe eğitiminin güncel sorunlarını ortaya çıkarması bakımından 2005-2020 yılları ile sınırlanmıştır. Bu doğrultuda, Türkçe eğitiminin sorunlarını ele alan 70 makale ve 2 tez (kaynakça bölümünde “\*” simgesi ile işaretlenmiştir) tespit edilmiştir.

Dokümanların anlaşılabilirliği ve çözümlenebilirliği için araştırmacılar tarafından dokümanlarda incelenecek konular sınırlanmıştır. Çalışmada, Türkçenin ana dili olarak öğretiminde yaşanan güncel sorunlar üzerine yapılan araştırmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle, Türkçe öğretiminin bir alanı olan yabancılara Türkçe öğretimi ve ilkökuma yazma öğretimine yönelik sorunlar çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu noktada, ulaşılan dokümanlardan ortaokul kademesinde Türkçenin öğretilmesinde yaşanan sorunlar ile lisans ve lisansüstü eğitimde yaşanan sorunlar analiz edilmiştir.

**Kategorilerin geliştirilmesi:** Bu çalışmada kategoriler, analizin ilerleyen aşamalarında ortaya çıkarılmıştır. İncelenen makalelerde gerek müstakil gerekse ortak bir şekilde tespit edilen sorunlar; öğretmen, öğrenci, veli, Türkçe dersi öğretim programı, Türkçe öğretmenliği lisans programı, Türkçe eğitimi lisansüstü programı, ders kitapları, yükseköğretimde takip edilen kaynaklar, dil bilgisi öğretimi, okulun fiziki imkânları, Türkçe öğretiminin beceri alanlarına ilişkin sorunlar ve diğer sorunlar olmak üzere kategorilendirilmiştir.

**Analiz birimini saptama:** Araştırmanın amacına bağlı olarak *sözcük, tema, karakter, cümle veya paragraf, madde ve içerik* gibi analiz birimleri söz konusudur. Analiz birimlerinden olan tema, dokümanın yazılış amacıyla ilgilidir ve tema belirleme konusunda kullanılan ölçütler ve tercihler öznel olabilir. Bu çalışmada, dokümanlarda bulunan temaları belirlemek üzere *sorunlara, görüşlere, eleştirilere, değerlendirmelere ve düşüncelere* dayalı analiz yapılmıştır.

**Sayısallaştırma:** Dokümanlardan elde edilen sonuçlar, kategoriler ve analiz birimleri doğrultusunda sayısallaştırma yapılmadan düzyazı şeklinde rapor edilmiştir.

## BULGULAR

### Öğretmenle İlgili Sorunlar

Türkçe eğitiminin güncel sorunları içerisinde öğretmenle ilgili pek çok açıdan sorunlar yaşandığı görülmektedir. Türkçe eğitiminde öğretmenden kaynaklanan temel sorunlar; etkili öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaması, çeşitli öğretim materyallerine ve teknolojiye eğitimde yer vermemesi (Çoban, 2016, s. 131; Çer, 2017, s. 82), etkinliklerle ilgili kararsız kalması ya da ne yapacağını tam olarak bilememesi (Gün, 2012, s. 1969), Türkçe öğretimine yönelik bilgilerinin yetersiz olması (Çer, 2017, s. 83; Göl, 2017, s. 66), Türkçe derslerinde bilgi aktarımı yapılacağını düşünmesi ve dil bilgisi kurallarını öğretmeyi öncelemesi, derslerde üst düzey düşünmeyi sağlayıcı etkinliklere yer vermemesi (Çer, 2017, s.72) olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin ders içinde farklı yöntem, teknik ve materyallere yer vermemesinin sebebi olarak da kendini geliştirememesi (Çoban, 2016, s. 131) gösterilmektedir. Öğretmenlerin etkinlik hazırlama ve uygulama konusunda deneyimsiz olması ve yeni programı kullanacak olan öğretmenlerin program hakkında yeterince bilgi sahibi olmaması (Epeçan ve Erzen, 2008, s. 195; Erdoğan ve Gök, 2009, s. 12; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 47; Karacaoğlu ve Acar, 2010, s.55; Maden ve Durukan, 2011, s. 231; Gün, 2012, s. 1970) diğer sorunlar arasındadır.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede de sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin klasik ölçme değerlendirme araçlarını kullanmaları (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 10; Karadüz, 2009, s. 205; Çoban, 2016, s. 131; Çer 2017), genel olarak ölçme ve değerlendirmeye yaklaşımın olumsuz olması, öğretmenlerin çağdaş ölçme değerlendirme araçlarını kullanmaması hatta bir kısmının bunlardan habersiz olması (Deniz ve Keray Dinçel 2019, s. 52) Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunların kaynağı olarak gösterilmektedir.

Türkçe derslerinde öğretmenin drama yöntemini aktif ve etkili bir şekilde kullanması beklenmektedir. Öğretmenlerin drama konusunda yetersizlik hissetmesi ve bu konuyla ilgili bir kursa ihtiyaç duyması (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 51) öğretmenlerle ilgili sorunlardandır. Öğretmenlerin, drama yöntemi hakkında yeterli donanıma sahip olmaması, drama ile tiyatroyu birbirine karıştırması, dramayı Türkçe derslerinde etkin bir şekilde kullanmaması (Maden, 2011, s. 114) dramayla ilgili sorunlardır. Drama yöntemini derslerde uygulama konusunda yeterli bilgi sahibi olmamaları ve öğretmenlere verilen hizmet içi seminerlerin yetersiz olması (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 13; Susar Kırmızı ve Akkaya 2009, s. 51; Girmen, Kaya ve Bayrak, 2010, s. 135; Karacaoğlu ve Acar, 2010, s. 55; Gün, 2012, s. 1974; Arslan, 2013, s.21; Göl, 2017, s. 66) drama ile ilgili sayılan sorunların sebepleri olarak gösterilmiştir.

Öğretmenler yapılandırmacı yaklaşımla ilgili bilgi edinmek için kılavuz kitapları en yakın kaynak olarak görmektedir ancak bu kitaplardaki yönergeler kimi zaman yeterli iken kimi zaman yetersiz kalmaktadır (Göl, 2017, s. 66). Öğretmenin Türkçe öğretim programını ve yapılandırmacı yaklaşımı tam anlamıyla bilmemesi durumunda ise sınıf düzeninin değiştirilemeyeceğini düşünmesi, sınıfı sıralı düzende kullanması, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin daha iyi olacağı "U" düzenine sınıflarda yer vermemesi, sınıfı etkili bir biçimde kullanamaması ve alan eğitiminin dil bilgisi, edebiyat ve Türkçe bilgisinden ibaret olduğunun düşünülmesi (Çer, 2017, s. 81) gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmaya başlanmasında uygulayıcılar olan idareciler ve öğretmenlerin fikirlerinin alınmaması veya onlara yaklaşımlara ilgili gerekli bilgilerin verilmemesi (Göl, 2017, s. 66) öğretmenlerin bu yaklaşımı benimsememesine sebebiyet vermektedir.

Ana dili öğreticisi olan Türkçe öğretmenin konuşma becerisinin iyi olması beklenir. Dil kullanıcılarına örnek teşkil edecek olan öğretmen, dili doğru ve etkili kullanmalıdır. Öğretmenlerle ilgili alan bilgisi yetersizliği, bilimsellikten uzaklık, yerel ağız özelliklerinin etkisi, kısıtlı sözcük dağarcığı, sesleri hatalı çıkarma, gereksiz vücut hareketleri yapma, yetkin olmama, kitap okumama, etkili bir anlatım gerçekleştirilememe, ders kitabı dışında kaynak kullanmama veya etkinlik

tasarlayamama, derse hazırlıksız gelme, kitaptaki sözcükler dışında örnekler sunmama (Er ve Demir, 2013, s. 1434) gibi sorunlarla karşılaşmaktadır. Yapılan başka bir çalışmada (Durukan ve Maden, 2010, s. 72) Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiş ve bu düzeyin Türkçe eğitimi için yeterli olmadığı ortaya konmuştur.

### **Öğrenci ve Veliyle İlgili Sorunlar**

Dil kullanıcısı olan öğrenci Türkçe eğitimi sürecinde sorunlarla karşılaşabileceği gibi birtakım sorunlara da kaynaklık edebilir. Öğrencilerin hazır bulunuşluğunun düşük olması (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 9; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 47; Çoban, 2016, s. 135; Batur, Erkek, Kaplan ve Ercan, 2017, s. 1055), geçmiş yıllarda edinilmiş yanlış bilgilerin düzeltilmesinin çok zor olması, ön bilgi eksikliği, öğrencinin derse gereken ilgiyi göstermemesi (Yaman ve Karaarslan, 2010, s. 254-259-261-264), sınav kaygısı (Güven, 2011, s. 129; Çoban, 2016, s. 133), akran zorbalığı (Çoban, 2016, s. 133) Türkçe eğitiminde öğrenciden kaynaklanan sorunların başında gelir.

Öğrencinin ilgi, dikkat ve hazır bulunuşluğuyla ilgili bir önemli etken öğrencinin istekli olmasıdır. Özellikle seçmeli derslerde öğrenci isteklerine değil de okulun fiziki ortamına yönelik düzenlenen dersler, öğrencinin zorunluluk hissederek gireceği dersler olduğundan öğrencinin ilgisini çekemeyecektir. Bu durum öğrencinin başarısını olumsuz etkilemektedir. Kendi seçtiği derslerde ise öğrenci daha aktif ve istekli olacaktır bu sayede öğrencinin başarı düzeyi de artış gösterecektir (Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 833).

Öğrencilerin dersleri sınava hazırlık aracı olarak görmeleri ve yalnızca soru çözümü odaklı yaklaşımları (Güney, Aytan ve Özer, 2012, s. 1935) da önemli bir sorun teşkil etmektedir. Öğrencilerin dersleri sınav aracı olarak görmeleri dolayısıyla kitap okumayı alışkanlık hâline getirmemesi, her zaman dönüt beklemeleri, karşılaştırma ve değerlendirme yapamamaları, sabırsız olmaları ve etkinliklerin hayatilikten uzak olması (Yıldırım ve Er 2013, s. 245) dersin işleyişini olumsuz etkileyen sorunlar arasındadır.

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmamasının temelinde ailenin, sosyal çevrenin ve okul ortamının da etkisinin olduğu görülür. Ailenin eğitim durumu, maddi durumu, yaşadıkları yer, yaşama biçimleri öğrenciyi doğrudan etkiler. Öğrenci, ailesinde okuyan birinin olmamasından ya da etrafındaki okuryazar oranının düşük olmasından olumsuz etkilenir, çoğu ailenin kitap okumaması (Gelbal, 2008, s. 12; Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 830; Deniz ve Keray Dinçel, 2019, s. 57) çocuğa olumsuz model olur.

Ailenin ekonomik durumunun kötü olması da öğrenciyi olumsuz etkiler (Gelbal, 2008, s. 10; Güven, 2011, s. 130). Öğrencinin düzenli beslenmesi, istediği kaynağa ulaşabilmesi, gerekli materyalleri alım gücüne sahip olması, çalışabileceği bir odaya sahip olması hazır bulunuşluğunu önemli derecede etkileyen unsurlardır. Okul öncesi eğitim gören, dershaneye veya özel bir kursa devam eden öğrencilerin ders başarısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Kılıç ve Haşiloğlu, 2017, s. 1041). Öğrencinin kardeş sayısı ile ders başarısı arasında da zıt yönlü bir ilişki vardır (Gelbal, 2008, s. 13a; Kılıç ve Haşiloğlu, 2017, s. 1041). Velilerin eğitimin okulla sınırlı kalmadığı evin de bir eğitim ortamı olduğunun bilincine varamamış olması (Güven, 2011, s. 130; Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 830; Deniz ve Keray Dinçel, 2019, s. 57) da öğrenci açısından önemli sorunlar arasındadır. Ödevlerin veliler tarafından yapılması, masraflı olduğu görüşüyle proje ve performans ödevlerine gereken önemin verilmemesi, velilerin ve öğrencilerin bu ödevlerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması (İşeri, 2007, s. 72; Arslan, 2013, s. 20) velilerle ilgili sorunlardandır.

Çiftçi ve Uzunyol'un (2019, s. 831-833) yaptıkları çalışmaya göre, iki dilli öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri daha zor olmaktadır. Öğrencilerin içinde bulunduğu kültür, yaşadıkları ortamda konuşulan dil ve ağız özellikleri öğrencinin dil kullanımını ve Türkçe eğitimini doğrudan etkileyen faktörlerdir.

### **Türkçe Dersi Öğretim Programlarıyla İlgili Sorunlar**

Eğitim sürecinin düzenleyicisi ve yönlendiricisi olan programların ya hazırlanması aşamasında ya da içerikleriyle ilgili birtakım sorunlarla karşılaşmak olasıdır. Programlar örgün eğitimin temel taşı

oluşturduğundan hazırlanması büyük bir özen ve hassasiyet gerektirir dolayısıyla programlardan kaynaklanabilecek sorunlar da daha büyük etkilere yol açabilir. Demir ve Yapıcı (2007, s. 188), ana dili öğretim programının çağdaş bir birey olarak öğrencinin, toplumun ve çağın ihtiyaç ve beklentilerine göre yapılması gereken bir düzenleme olduğunu belirterek bu programın ulusal birikimden beslenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu doğrultuda Demir ve Yapıcı (2007, s. 187), 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın bir sorunu olarak programın geçmiş programlarla hiçbir ilgisinin olmaması dolayısıyla ülkenin eğitim birikimini yansıtmadığını göstermiştir. Aynı çalışmada Demir ve Yapıcı, dil yapılarının ve toplumların dilden yararlanma düzeylerinin birbirinden farklı olduğunu; bu yüzden ana dili öğretme programlarının da model alınamayacağını, bu programların millî olması gerektiğini ifade etmiştir.

Programın millî olmasının yanı sıra ülkenin farklı bölgelerinde görülen farklı yaşam standartları, okulların fiziksel özelliklerinin, dilin kullanım özelliklerinin ve ağız özelliklerinin farklı olması (Epçaçan ve Erzen, 2008, s. 197; Karacaoğlu ve Acar, 2010, s. 55; Yıldırım ve Er, 2013, s. 246) dolayısıyla Türkçe öğretim programlarında özelleştirme yapılması önerisi de sunulmuştur. Müfredatın tek elden çıkması, okul imkânlarının ve bölgesel farklılıkların göz önünde bulundurulmaması (Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 832) Türkçe öğretmenlerinin belirttiği sorunlardır.

Alyılmaz (2010, s. 731) da programın giriş bölümünün aksine kazanımlar hazırlanırken bireysel farklılıkların öneminin göz ardı edilmesi, sosyoekonomik farklılıklara ve kültürel yapıya önem verilmediğinden farklı öğrencilerin aynı öğrenim yöntemini kullanmasını beklenmesinin programın bir başka sorunu olduğunu ifade etmiştir.

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda görülen köklü değişiklikler ve programın yeni yaklaşımın ilk programı olması, programın içeriğinde görülen aksaklıkların ve eksikliklerin açıklayıcısı olabilir. Programın içeriğine bakıldığında kazanım sayısının fazla olması ve bu kazanımlar için ayrılan zaman yetersiz görüldüğünden bu zamanın verimli kullanılamaması (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 9; Karacaoğlu ve Acar, 2010, s. 55) temel sorunlardır. Türkçenin doğru bir şekilde kullanılmaması, kazanımların görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmede yeterli olmaması (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 6), temel beceriler ve dil bilgisi öğretimi kazanımlarının orantılı olarak dağıtılmaması ve dil bilgisi kazanımlarının yetersiz olması (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 6; Alyılmaz, 2010, s. 731; Güney, Aytan ve Gün, 2010, s. 293; Çeçen ve Mete, 2011, s. 60) kazanım sayılarının azlığı ve kazanımların orantısız dağılımıyla ilgili sorunlardır.

Kazanımların yeterince açıklanmaması (Alyılmaz, 2010, s. 731; Yaman ve Karaarslan, 2010), açıklamalar kısmının yetersiz olması, programda tüm kazanımlara yönelik eşit oranda etkinlik örneği verilmemesi (Alyılmaz, 2010, s. 731) kazanımların anlaşılmasını ve kullanılmasını zorlaştıran sorunlardır. Dil bilgisi öğretiminde sıralama ses bilgisinden başlar ve kelime ve cümle bunu takip eder ancak programda bu sıralamanın gerekçesi verilmemiştir (Karahana, 2009, s. 26). Bu durum bir eksiklik olarak kabul edilir. Bazı kazanımların anlaşılmasını ve düzeye uygun olamaması tam olarak uygulanamaması (Göçer ve Arslan 2019, s. 320), mevcut kazanımların programın genel amaçlarına göre yetersiz olması, genel amaçlarda üzerinde durulan millî manevi değerlerin kazanımlarda kendilerine yer bulamaması (Durukan, 2008, s. 157), ortaokulda incelenecek olan sözcük grubu örneklerinin eksik olması (Durukan, 2010, s. 163), ölçme değerlendirme yaklaşım ve araç gereçlerinin karmaşık olması (Maden ve Durukan, 2011, s. 231) sorunlarıyla karşılaşmıştır.

Yangın (2005, s. 21) ise görsel okuma ve görsel sununun ayrıca bir başlık altında verilmesinin temel bir sorun olduğunu sözlü dil kullanıcılarının görsel okuma ve görsel sunuyu bir amaç olarak değil okuduklarını anlama ve yazılı anlatım becerilerini geliştirebilmek için bir araç olarak görmeleri gerektiğini belirtmiştir. Aynı çalışmada kazanımların kiminin genel; kiminin özel yargılar bildiriyor olmasının program açısından olumsuz bir özellik olduğunu belirten Yangın (2005, s. 23), programda kullanılan “metin işleme” kavramının da metni araç olmaktan çıkarıp amaç hâline getirmesi gerekçesiyle yanlış olduğunu söylemektedir.

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki etkinliklerle ilgili olarak Çeçen ve Mete'nin (2011, s. 51) yaptıkları çalışmada bir öğretmenin “Bazı etkinlikler o kadar basit ki öğrenciler tarafından ciddiye alınmamaktadır.” görüşü ortaya konmuştur. Bu konuda Gün'ün (2012, s. 1972) yaptığı çalışmada da

görüşme yapılan öğretmenler programdaki etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekmediğini düşündüklerini ya da bu konuda kararsız olduklarını belirtmiştir. Etkinliklerle ilgili diğer sorunlar ise metinler için hazırlanan etkinliklerin ideal uzunlukta olmaması, sınıfların fiziki imkânlarının ortak çalışmalar için yetersiz olması, etkinliklerin öğrenciyi araştırmaya ve düşünmeye sevk etmemesi, dil bilgisi konularının ve dil bilgisi ile ilgili etkinliklerin metinlerle birlikte uygun biçimde verilememesi, öğrencilerin okuma, konuşma ve dinleme kurallarına uymamaları (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 9) şeklinde sıralanabilir.

Epçaçan ve Erzen (2008, s. 197), etkinliklerle ilgili bir diğer sorun olarak özellikle temel dil becerileri ve görsel okuma ile görsel sunu öğrenme alanlarının yeni alanlar olması dolayısıyla bu temel öğrenme alanlarıyla ilgili ölçme değerlendirme etkinliklerinin güvenilir sonuçlar veremeyeceği olasılığını belirtmiştir. Programın ölçme değerlendirme boyutunun anlaşılabilmesi, uygulamanın zor olması nedeniyle öğretmenlerin bu boyuta olumsuz yaklaşması (Gelbal ve Kelecioğlu 2007, s. 140) ölçme değerlendirmeye ilgili bir diğer sorundur.

Okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaya yönelik becerilerin programda yer bulamaması, birleştirilmiş sınıflardaki eğitim ortamının nasıl düzenleneceğine dair ipuçlarına yer verilmemesi, öğrenme öğretme sürecinin belli bir kalıba sokulması dolayısıyla gelişime kapalı olarak sunulması, ölçme değerlendirme araçlarının sınıf düzeyi dikkate alınmadan hazırlanması (Girmen, Kaya ve Bayrak, 2010, s. 135) gibi sorunların da mevcut olduğu görülmektedir.

Öğretim programında konuların seviyeye uygun ve birbirini tamamlayacak şekilde sıralanmaması, verilmesi planlanan tema ve konuların sayısının çok olması, mevcut konu ve temaların öğrencinin hayal gücünü geliştirmeye yönelik olmaması (Erdoğan ve Gök, 2009, s. 8) da programın içeriğiyle ilgili sorunlardır.

Eğitim sisteminde yapılan değişiklikler ve okullarda 4+4+4 sistemine geçilmesinin de hemen ardından Türkçe Dersi Öğretim Programı güncellenmiştir. Hazırlanan yeni programın içeriği oldukça daralmıştır. Bu doğrultuda eski programı tamamen yok saymak yerine gerektiği yerlerde bu programdan yararlanılmaktadır. Yeni programda da eski programla benzer ya da eski programdan farklı olarak çeşitli sorunların görüldüğü tespit edilmiştir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi öğretimiyle ilgili eski programın değiştirildiği; bu değişikliklerin uygun ancak yetersiz olduğu belirtilmiştir. Yenilenmiş Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dil bilgisi kazanımlarının sadeleştirilmesi ve seviyeye uygun hâle getirilmiş olması olumlu değişiklikler olarak görülürken sıralamada hataların olması programın eksikliği olarak belirtilmiştir. Programda sunulan dil bilgisi öğretimi yöntem ve materyal kullanımı önerilerinde problemler görülmesi de programın bir sorunu olarak belirtilir. Programda güncelliğini yitirmiş konuların yer alması (Göçer ve Arslan, 2019, s. 319) programın geçerliliği ile ilgili sorunlardandır. Kazanımların yıllara göre orantısız dağıtılmış olması ve 5. sınıfın 6, 7 ve 8. sınıftan çok bağımsız olması (Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 832), temel yaklaşım, genel amaçlar ve kazanımlar arasında çeşitli uyumsuzlukların olması, temel yaklaşım, amaçlar ve kazanımların örtüşmemesi, beceri öğretimine yer verilmemesi ve kazanımlarda verilmeyen becerilerin nasıl geliştirileceğinin açıklanmaması, kazanımlarda dilin zihinsel boyutunun ihmal edilmesi (Güneş, 2016, s. 218) gibi sorunlar tespit edilmiştir.

### **Türkçe Öğretmenliği Lisans Programıyla İlgili Sorunlar**

Türkçe eğitiminde karşılaşılan sorunlardan biri de Türkçe öğretmenlerinin aldığı eğitimi tam olarak yapılandıramamış olmasından ya da bu eğitim sürecinde görülen aksaklıklardan kaynaklanır. Bu süreçteki aksaklıklara öğretmen adayları, öğretim üyeleri, okul ortamı, uygulanan programlar gibi unsurlar sebep olabilir. Öğretmen adaylarıyla ilgili sorunların başında öğretmen adaylarının kendini geliştirme hassasiyetinin olmaması (Çoban, 2016, s. 128) gelir. Aynı çalışmada bahsi geçen KPSS kaygısı dolayısıyla derslerin işlevselliğine adapte olamama durumu da öğretmen adaylarından kaynaklı önemli bir sorundur.

Lisans programı ile ilgili sorunlar incelendiğinde uygulama derslerinin azlığı ve derslerin teorik işlenmesi ile karşılaşılmaktadır (Alyılmaz, 2010, s. 732; Çifçi, 2011, s. 409; Kılıç ve Akçay, 2011, s.

39; Özkan ve Şahbaz, 2011, s. 13; Çoban, 2016, s. 128). Türk Dili Tarihi, Eski Türkçe, Orta Türkçe, Eski Anadolu Türkçesi derslerinin müfredatta yer almaması, Osmanlı Türkçesi dersine yeteri kadar yer verilmemiş olması (Alyılmaz, 2010, s. 732; Çifçi, 2011, s. 409) ve Yaşayan Türk Lehçeleri derslerinin kaldırılması ya da alanda yetkin kişiler tarafından verilmemesi (Alyılmaz, 2010, s. 733) de ele alınan sorunlar arasındadır.

Dil bilime ve dil bilimden Türkçe eğitiminde yararlanılmasına gereken önemin verilmemesi (İşcan ve Karagöz, 2020, s. 917) önemli bir sorundur. Dil ve Kültür dersine gereken önemin verilmemesi ve bu dersin kredi doldurma amacıyla konmuş bir ders olarak algılanması, dil bilgisi ders saatlerinin az olması ve bu derslerin ilk iki yılda tamamlanıp son iki yılda hiç bahsinin geçmemesi de (Alyılmaz, 2010, s. 732-733; Kılıç ve Akçay, 2011, s. 28) programla ilgili sorunlar arasında yer alır.

Alan derslerinin yanında eğitim dersleri de önemlidir. Bu derslerin alandan bağımsız olarak düşünülmesi ve içeriğinin ona göre hazırlanması (Alyılmaz, 2010, s. 733) öğrenilenlerin kullanılması açısından önemli bir sorundur. Lisans eğitiminde kullanılan kaynaklarla ilgili sorunlar da tespit edilmiştir. Özellikle dil bilgisi için pek çok kitabın yazılmış olması ancak bu kaynakların içeriklerinin aynı olması ve dil bilgisi konularının ortaokul öğrencilerine nasıl aktarılacağıyla ilgili bilgi vermemesi (Kılıç ve Akçay, 2011, s. 30) bu sorunlardan biridir. Lisans programlarındaki öğrencilere yönelik bir okuma listesinin olmaması (İşcan ve Karagöz, 2020, s. 915) da büyük bir eksiklik olarak görülür.

Eğitim fakültelerinin fiziki özellikleriyle ilgili; sınıfların kalabalık olması (Çoban, 2016, s. 128; Batur, Erkek, Kaplan ve Ercan, 2017, s. 1055-1072; İşcan ve Karagöz, 2020, s. 916), materyal sayısının ve çeşidinin yetersizliği, teknolojidten yeterince yararlanılamaması (Özkan ve Şahbaz, 2011, s. 14) lisans programlarında karşılaşılan sorunlar olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretim üyelerinin dil bilgisi derslerinde ortak terimleri kullanmaması (Kılıç ve Akçay, 2011, s. 30) da önemli bir sorundur. Öğretim üyelerinin, öğretmen adaylarının dil bilgisine ilişkin yaptıkları hatalara uygun dönütler vermemesi ve bu hataların düzeltilmemesi de önemli bir sorun olarak görülür. Dil bilgisi derslerinin kısa sürede tamamlanması ve bu derslerde uygulama yapılması imkânının bulunamaması dersin bir ezber dersi, yalnızca başarıyla geçilmesi gereken bir ders olduğu düşüncesini doğurur (Kılıç ve Akçay, 2011, s. 29; Özkan ve Şahbaz, 2011, s. 14); bu da öğretmen adayları açısından önemli bir sorundur.

Öğretim üyelerinin kendilerini güncelleyememesi, çağa ayak uyduramaması ve teknolojiyi derslerde uygun bir şekilde kullanamaması (Kılıç ve Akçay, 2011, s. 30) sayılan sorunlar arasındadır. Bir diğer sorun da öğretim elemanlarının donanımsız olmaları (yöntem-teknik eksikliği) ve ilgisiz olmalarıdır (Özkan ve Şahbaz, 2011, s. 13). Türkçe Eğitimi lisans programına öğrencilerin yalnızca üniversite giriş sınavıyla kabul edilmesi, alana yönelik bir yeterlilik sınavının yapılmaması (Alyılmaz, 2010, s. 740-741) da sayılabilecek diğer sorunlardır.

### **Türkçe Eğitimi Lisansüstü Programlarıyla İlgili Sorunlar**

Türkçe eğitiminde lisansüstü programlar gerek öğretmenlerin kendini geliştirmesi gerekse akademisyen yetiştirmesi bakımından önemlidir. Bu programlarda görülen sorunlar ve eksiklikler de Türkçe eğitimi doğrudan etkileyecektir. Alyılmaz'a (2010, s. 734) göre alanda yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin birbirini tekrar etmesi ve çözüm odaklı çalışmalar yapılmaması, Türkçe öğretimi alanında mevcut alt alanların Türk Soylulara Türkçe Öğretimi, Yabancılarla Türkçe Öğretimi, Ana Dili Türkiye Türkçesi Olanlara Türkçe Öğretimi şeklinde farklı ana bilim dalları olarak ayrılmamış olması, lisansüstü eğitim programlarında bir müfredat birliğinin olmaması, farklı üniversitelerde farklı alanlara ağırlık verildiğinden bir standardın sağlanamaması ve bu bölümler arasında iletişimsizlik yaşanması, öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun alan dışından olması dolayısıyla yapılan çalışmaların alana hizmet etmemesi lisansüstü eğitim programlarıyla ilgili sorunlardır.

Türkçe eğitimi alanında daha çok nitel araştırma yapılması ve bu çalışmaların genelde birbirinin tekrarı niteliği taşıması alanda yeterli sayıda derginin olmaması, geleneksel bilim etkinliklerinin yapılmaması (İşcan ve Karagöz, 2020, s. 914-917) da önemli eksiklikler olarak görülmektedir.



## Ortaokul Ders Kitapları ile İlgili Sorunlar

Türkçe derslerinde temel kaynak olarak Türkçe ders kitapları kullanılır. Bu kitapların hazırlanması ve okullara ulaştırılması sürecinde yaşanan aksaklıklar Türkçe eğitimi açısından önemli sorunlar teşkil eder. Bu kaynakların gerek içerik gerekse yapısal olarak kullanışlı olması eğitim sürecinde önemlidir. Ortaokullarda Türkçe derslerinde kullanılan kaynaklar başlangıçta yalnızca ders kitabıyken bir süre kılavuz kitap, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olmuş, sonra tekrar yalnızca ders kitaplarının kullanımına geçilmiştir.

Ortaokullarda kullanılan kitaplarla ilgili çözüme ulaştırılmış veya hâlâ devam eden sorunlar tespit edilmiştir. Kitapların farklı yayın evlerince programların içeriğinin tam olarak bilinmeden hazırlanması ve kullanımda birliğin sağlanamaması (Alyılmaz, 2010, s. 736; Epçaçan ve Erzen, 2008, s. 197) ders kitaplarıyla ilgili en önemli sorunlardır.

Öğretmenlerin kılavuzdaki etkinlik hazırlama açıklamalarını anlayamamaları (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 48; Alyılmaz, 2010, s. 737) kitapların kullanışlılığı ile ilgili sorunlardandır. Öğretmenlerin kitaplardaki etkinlikler için süreyi verimli kullanamaması sonucu bu etkinliklerin kimine fazla kimine az gelmesi (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 48), okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik etkinliklerin yeterli sayıda olmaması (Gün, 2012, s. 1976) ve ölçme değerlendirme örneklerinin bulunmaması (Göçer, 2008, s. 207) da öğretmen kılavuzu incelendiğinde karşılaşılan sorunlardır.

Türkçe ders kitapları incelendiğinde programın tam olarak anlaşamadığı ve uygulanamadığı görülür. Kitaplardaki metinler ve etkinliklerin programda verilen kazanımlara tam olarak uymadığı eksikliklerin ve yanlışlıkların olduğu yapılmış pek çok çalışmada belirtilen ortak sorunlardır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma parçaları, uzun olması ve etkinliklerin sayıca fazla olması (İşeri, 2007, s. 72; Epçaçan ve Erzen, 2008, s. 197; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 52; Yaman ve Karaarslan, 2010; Güven, 2011, s. 130; Gün, 2012, s. 1976) nedeniyle eleştirilmiştir. Metinlerin öğrencilerin ilgisini çekememesi, öğrencinin duyuşsal ve zihinsel seviyesine uygun olmaması (Alyılmaz, 2010, s. 744; Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 833), metinlerde soyut ve mecaz kullanımların ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin çok fazla olması (Karadüz, 2006, s. 26; İşeri, 2007, s. 72; Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 829), metinlerle birlikte verilen etkinliklerin kazanımları vermekte yetersiz kalması, etkinliklerde dilin estetiğinden çok dil bilgisine yönelik çalışmalara yer verilmesi (Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 829) dolayısıyla öğrencilerin okuma metinlerini sıkıcı bulması (Gün, 2012, s. 1976), çocuğa görelilik ilkesiyle çocuksuluğun karıştırılması dolayısıyla bazı metinlerin çocuksu olması (Özdemir, 2018, s. 28) göz ardı edilemeyecek sorunlardır.

Metinlerde yazım kuralları ve noktalama ile ilgili hatalara rastlanması ve kitaplarda konularla ilgili ortak terimlerin kullanılmaması, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin belirlenmesinde seçici davranılmaması (Alyılmaz, 2010, s. 735-736), öğrencilerin metinlerle ilgili görsellere olumsuz yaklaşması (Durukan, 2011, s. 214) ders kitaplarındaki metinlerle ilgili sorunlardır. Ders kitaplarında yer alan metinlerin dil bilgisi kazanımlarını vermede yetersiz olması ve metnin altında bulunan dil bilgisi etkinliklerinin birbirini tamamlayıcı nitelikte sıralanmamış olması da (Karadüz, 2006, s. 24) önemli sorunlardandır.

Güneş (2017, s. 63), etkinlik adı altında verilen çalışmaların çoğunun aslında alıştırma olduğunu ve etkinlikle alıştırmanın birbirinden çok farklı şeyler olduğunu belirterek alıştırmaların yapılandırıcı yaklaşıma uygun olmadığını belirtmiştir.

Öğrenci çalışma kitapları öğrencilerin ders kitaplarında okuduğu metinleri daha iyi anlayabilmesi, temel dil becerilerini geliştirebilmesi ve dil bilgisi konularını kavraması için gerekli etkinlikleri içeren kitaplardır. Artık Türkçe derslerinde kullanılmayan bu kitaplar için de kullanıldıkları dönemde çeşitli sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunlar; etkinliklerin sayıca çok olması bu nedenle zamanı yetirebilmek için acele edilmesi ve etkinliklerin amaca ulaşamaması (Alyılmaz, 2010, s. 736; Yaman ve Karaarslan, 2010; Çeçen ve Mete, 2011, s. 55; Güven, 2011, s. 130; Batur, Erkek, Kaplan ve Ercan, 2017, s. 1071), metinlerle ilgili etkinliklerin metni anlama sürecine fayda sağlamaması yalnızca alıştırma niteliği taşıması, dilbilgisi etkinliklerinin dilbilgisi kurallarını kavratmaktan ziyade ezberlenen

kuralların uygulandığı alıştırmalar niteliği taşıması (Alyılmaz, 2010, s. 736; Çeçen ve Mete, 2011, s. 58), dil bilgisi etkinliklerinin yetersiz olması (Arıcı, 2005: 59) konuşma etkinlikleri bakımından yetersiz olması, etkinliklerin çoklu zekâ kuramına uygun olmaması tek bir öğrenme stili etrafında geliştirilmesi ve etkinliklerin programa uygunluk gösterememesi (Alyılmaz, 2010, s. 737), yazma etkinliklerinin sayıca ve nitelik olarak yetersiz olması (Küçük, 2006, s. 13), etkinliklerin eleştirel düşünmeye yönlendirememesi ve metnin derin yapısına ulaştırmada yetersiz olması (Göçer, 2008, s.208; Durukan ve Demir, 2017, s. 1625), okuma etkinliklerinin öğrencilerde okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmada yeterli olmaması (Gün, 2012, s. 1968), etkinliklerin dağılımında görülen farklılıklar dolayısıyla bir alanda yığılma olurken bir alanda yeterli etkinliğin bulunmaması (Göçer, 2008, s. 208), etkinliklerin Bloom Taksonomisine göre alt basamaklarında kalmış olması (Küçük, 2006, s. 13) şeklinde sıralanabilir. Bu etkinliklerin merkezi sisteme göre hazırlanmış olması dolayısıyla farklı sınıf seviyelerine, farklı bölgelerdeki okullara aynı düzeyde uygun olmaması (Çeçen ve Mete, 2011, s. 51) da önemli bir sorundur.

### **Yükseköğretimde Takip Edilen Kitaplar ile İlgili Sorunlar**

Yükseköğretimde takip edilen kitaplar öğretmen adayının ulaşacağı ilk kaynaklardır. Öğretmen adayının aradığı bilgiye ulaşmak için ilk olarak başvuracağı bu kaynaklarda görülen aksaklıklar ya da eksiklikler Türkçe eğitimi açısından önemli sorunlara neden olabilir.

Kitapların akademik çalışma niteliğinde hazırlanmış olması dolayısıyla derslerle ilgili etkinliklerin ve örneklerin bu kitaplarda yer almaması temel sorundur. Kitaplarda kullanılan terimlerin yabancı dillerden alınması ve dil bilgisi eğitiminde kullanılan kitaplarda terim birliğinin olmaması (Alyılmaz, 2010, s. 739; Durukan, 2010, s. 162), terim karmaşasına yol açtığından doğru bilgiye ulaşmayı zorlaştıran önemli bir sorundur. Alanda özellikle beceri eğitimiyle ilgili yeterli kaynağın bulunmaması, mevcut kitapların da birbirinin tekrarı niteliği taşıması ve özenle hazırlanmamış olması beceri eğitimiyle ilgili temel sorunlardandır. Kitapların dil bilgisi ve sözcük gruplarının öğretimi konusunda yetersiz olması (Durukan, 2010, s. 162), konuların ezberlenecek şekilde sıralanıp sunulması, kitapların anlama basamağından öteye geçememesi derslerin yapılandırıcı yaklaşıma uygun olarak işlenmesini zorlaştıran sorunlardır.

Dil bilgisi öğretim yöntemiyle ilgili yeterli yayının bulunmaması (Erdem ve Çelik, 2011, s. 1067), kitaplarda sunulan bilgilerin ortaokul düzeyindeki öğrencilere nasıl öğretileceğine dair bilgilerin ve uygulama örneklerinin bulunmaması kitapların en önemli eksikliklerindedir. Türk dili derslerinde kullanılan kitapların alanın akademisyenleri tarafından hazırlanmamış olması, alanda yazılan tezlerin çeşitli nedenlerle yayınlanamaması, kitaplarda kullanılan terimlerin çoğunlukla yabancı dillerden çevrilmiş sözcükler olması, ders kitaplarının sınırlı sayıda basılması ve pahalı olması (Alyılmaz, 2010, s. 739) yükseköğretimde takip edilen kaynaklarla ilgili sayılan diğer sorunlardır.

### **Türkçe Öğretiminin Beceri Alanlarına İlişkin Sorunlar**

Programın daha çok üzerinde durduğu konular olarak beceri alanları ve beceri alanlarının geliştirilmesi Türkçe eğitiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin dil kullanıcısı olarak temel dil becerileri konusunda kendini geliştirmesi elzemdir. Bunlarla ilgili sorunlar da eğitim sürecini önemli derecede etkiler. Beceri alanlarına derslerde gerekli önemin verilmemesi, öğretim programlarında becerilerin sistemli olarak ele alınmaması (Arslan, 2017, s. 67) sayılan sorunlardandır.

Anlatma becerilerinden biri olan konuşma becerisiyle ilgili programda yer alan kazanımların hem sayıca hem nitelik olarak yetersiz olması, konuşma öğrenme alanına yalnızca yüzeysel olarak yer verilmesi ve bu becerinin zihinsel boyutlarının ele alınmaması, özellikle 2017 sonrası programlarda 1. sınıftan 8. sınıfa kadar sürekli karşılaşılan “Hazırlıksız konuşmalar yapar” kazanımının içinin doldurulmaması ve bunun dolayısıyla öğrencileri düşünmeden konuşmaya yönlendirmesi (Güneş, 2020, s. 110-115) önemli sorunlar olarak gösterilir. Günümüz programlarında konuşma becerisine gereken önemin verilmemesi, konuşma eğitiminin mevcut kuram ve yaklaşımlara uygun olarak gerçekleştirilmediği belirtilmiştir. Öğrencilerin ağız özelliklerini koruması da (Doğan, 2009, s. 190) konuşma becerisine yönelik sorun teşkil etmektedir.

Bir diğer anlatma becerisi ise yazma becerisidir. Öğretmenlerin yazma uygulamalarıyla ilgili yeterince bilgili ve duyarlı olmaması (Küçük, 2006, s. 2) yazma becerisiyle ilgili önemli bir sorundur. Ders içinde yapılan yazma çalışmalarında öğrencilere atasözü ya da vecize verip bunların açıklamalarını yapmalarının istenmesi (Göçer, 2010, s. 192) birçok öğretmenin kullandığı bir yöntemdir. Bu yazma şekli öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeyecek aksine onları duygusuz yazma çalışmalarına iterek yazmadan uzaklaşmalarına neden olacaktır. Yazma çalışmaları için Türkçe ders kitaplarında yeterli ve programa uygun etkinliklerin bulunmaması, kitaplarda yer alan metin altı sorularının yalnızca bilişsel düzeyde kalması, bazı öğretmenlerin bu kitaplar dışında bir kaynak kullanmaması (Küçük, 2006, s. 2-4-13) da yazma eğitimiyle ilgili önemli sorunlardır.

Tağa ve Ünlü (2013, s. 1290-1292) yazma sorunlarının öğrenci, öğretmen ve program kaynaklı olduğunu tespit etmiştir. Öğrenciden kaynaklanan sorunlar, öğrencinin okuma ve yazma alışkanlığının olmaması, yazmaya karşı isteksiz olması, kelime hazinesinin yetersiz oluşu, öz denetimin olmayışı, düşüncüyü geliştirme yollarının etkin kullanılmayıdır; öğretmenden kaynaklanan sorunlar, öğretmenin alandaki gelişmeleri takip etmemesi, farklı yöntem ve teknikleri kullanmaması, öğrencilere nitelikli yazı örneklerini sunmaması, öğrenci çalışmalarına doğru ve etkili dönütler vermemesi, öğrencilerin hazır bulunuşluğunu dikkate almamasıdır; programın esnek olmayışı dolayısıyla yazma etkinliklerinden her bölgede aynı verimin alınmaması, birçok etkinlik için zamanın yetersiz olması ve öğretmenlere kullanabileceği yöntem ve tekniklerin örneklerinin verilmemiş olması programla ilgili eksikliklerdir.

Temel dil becerilerinin anlama kolunu oluşturan dinleme becerisinde sorunlar yaşandığı ve bu becerinin geri planda kaldığı tespit edilmiştir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012, s. 96). Dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrasında karşılan sorunların öğrenci, öğretmen, metin, ortam ve diğer sorunlardan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğrencide dikkat eksikliği, ilgisizlik, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması; öğretmenin öğrenciyi derse güdüleyememesi, konuyu günlük hayatla ilişkilendirememesi; teknik araç ve gereçlerin eksikliği, gürültü; metne uygun strateji seçilememesi, metinlerin ses kalitesinin düşük olması gibi sorunlar ön plana çıkmıştır (Bayram, 2019, s. 76-77). Ölçme ve değerlendirme çalışmalarının zor olması da (Tabak ve Göçer, 2014, s. 265) dinleme becerisiyle ilgili önemli bir sorundur. Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirme için gereken zamanın kısıtlı olması, alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin olmaması ve uygulamalı etkinliklerin yeteri kadar yapılmaması dinleme becerisinde sorunlar meydana getirmektedir (Tabak ve Göçer, 2014, s. 265). Sınıfın kalabalık ve gürültülü olması, öğretmenin kısık sesle konuşması, dinleme metinlerinin uzun ve sıkıcı olması, etkinliklerin ve ders işleniş biçiminin ilgi çekici olmaması ise (Keray Dinçel, 2018, s. 2559-2560) öğrencilerin belirttiği dinleme sorunlarıdır.

Okuma becerisi, geçmişten bugüne geliştirilmesi için en çok çaba sarf edilen anlama beceri alanıdır. Okuma becerisiyle ilgili ortaokulda kullanılan ders kitaplarının okuma gelişimine katkı sağlayamaması ve bazı öğretmenlerin de ders kitapları dışında bir kaynaktan faydalanmaması (Ayaş, 2005, s. 2) temel sorundur. Programın ayrıntılı olmaması, kazanımların özellikle 5. sınıf düzeyine uygun olmaması, etkinliklerin yetersiz olması (Batur ve Alevli, 2014 s. 25-26) ortaokullarda seçmeli ders olarak işlenen Okuma Becerileri derslerinde karşılaşılan sorunlardır. Ders saatinin yeterli olmaması dolayısıyla yeterince etkinlik yapılamaması, öğrencilere verilebilecek okuma kitaplarının yetersiz olması, öğrencilerin okumanın niteliğine değil niceliğine odaklanması, ailenin okur-yazar olmaması ya da okumaya karşı ilgisiz olması (Akın, 2016, s. 39) okuma alışkanlığı kazanma ile ilgili sorunlardır.

### **Dil Bilgisi Öğretimiyle İlgili Sorunlar**

Ana dili eğitiminin önemli bir öğrenme alanı da dil bilgisi öğretimidir. Dil bilgisinin iyi öğrenilmesi dil kullanıcılarının dili daha doğru anlamasını ve kullanmasını sağlayacaktır. Dil bilgisi konularının öğrencinin seviyesine uygun olarak sıralanmamış olması nedeniyle soyut kalması (İşcan ve Kolukısa, 2005, s. 302; Yaman ve Karaarslan, 2010; Göçer ve Arslan, 2019, s. 320) kavram ve kurallarının öğretiminde karşılaşılan sorunların başında gelir.

Kalıcı öğretimin yerine kuralların ezberlenmesi (İşcan ve Kolukısa, 2005, s. 301; Karadüz, 2006, s. 28; İşeri, 2007, s.72; Yaman ve Karaarslan, 2010; Erdem ve Çelik, 2011, s.1060; Güneş, 2013, s. 172; Balcı ve Şenyüz, 2015, s. 90; Bayraktar, Bayraktar ve Durukan, 2017, s. 2663; Göçer ve Arslan, 2019,

s. 320), kuralların bir amaca bağlı olmadan yalnızca ezberletilmesi, derslerde kuraldan uygulamaya doğru bir yol izlenmesi, noktalamaya gereken önemin verilmemesi, dil bilgisi öğretiminin belli bir yaklaşım doğrultusunda yapılmaması, kuralların bütün bir metnin içinde değil sözcükler ve sözcük grupları üzerinde gösterilmesi (İşcan ve Kolukısa, 2005, s. 304; Yaman ve Karaarslan, 2010; Balcı ve Şenyüz, 2015, s. 91) ders süreciyle ilgili sorunlardır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmaması (Bayraktar, Bayraktar ve Durukan, 2017, s. 2657; Göçer ve Arslan, 2019, s. 320), öğrenci psikolojisine dikkat edilmemesi (Güneş, 2013, s. 172) bireysel farklılıklarla ilgili sorunlardandır.

Dil bilgisi öğretiminde kullanılan materyallerin yetersizliği, dil bilgisi öğretiminin derslerde işlenen konulardan bağımsız olduğunun düşünülmesi (İşcan ve Kolukısa, 2005, s. 301-305; Erdem ve Çelik, 2011, s. 1062; Balcı ve Şenyüz, 2015, s. 92), terim karmaşası (İşcan ve Kolukısa, 2005, s. 306; Durukan, 2010, s.162; Balcı ve Şenyüz, 2015, s. 92), dil bilgisi öğretiminde geleneksel yöntemlerin kullanılması (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 49; Erdem ve Çelik, 2011, s. 1061), dil bilgisinin kurallar yığını olarak görülmesi (Erdem ve Çelik, 2011, s. 1062) derse yönelik diğer sorunlardır. Uygulanmaya başlanan tematik eğitim sistemi dolayısıyla metinlerin temalara uygun seçilmesi ve bunun sonucu olarak metinlerin dil bilgisi kazanımlarına uygun olarak sıralanmaması, ölçme ve değerlendirmenin uygulamaya değil yapılan ezberlerin tekrarına yönelik olması (Çeçen ve Aytaş, 2008, s. 147), dil bilgisi kazanımlarının öğretmenler tarafından yeterince benimsenmemesi (Ünal ve Şahinci, 2011, s. 1926) gibi sorunlar tespit edilmiştir.

### **Okulun Fiziki İmkânları ile İlgili Sorunlar**

Uludağ (2008, s. 20), okulla ilgili öğretmen, öğrenci, yönetici gibi unsurların yanında mekân olarak okulun önemini de mekân-insan ilişkisini göz önünde bulundurarak “Mekân ile insan arasındaki ilişki dikkate alınınca okulun bu özelliğinin de insan kişiliği, düşüncesi, davranışları ve onun sosyalleşmesindeki katkısı bu bağlamda düşünölmek zorundadır.” sözleriyle açıklamıştır.

Örgün eğitimin gerçekleştirildiği ve öğrencilerin günün büyük bir bölümünü içinde geçirdiği okullar eğitim açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Okulların fiziksel özellikleri, öğrenciye sağlayabileceği imkânlar ve içinde bulunduğu çevre eğitimi doğrudan etkiler. Okul ile ilgili sorunlara göz atıldığında; okul imkânlarındaki sınırlılık (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 49; Çoban, 2016, s. 129), sınıfların kalabalık olması (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009, s. 46; Yıldırım ve Karakoç, 2009, s. 106; Yaman, 2010, s. 404; Güven, 2011, s. 131; Erdoğan, Kayır, Kaplan, Aşık Ünal ve Akbunar, 2015; Çoban, 2016, s. 130; Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 831), materyal eksikliği (Güven, 2011, s. 130; Erdoğan, Kayır, Kaplan, Aşık Ünal ve Akbunar, 2015, s. 189), binaların fiziki şartlarının yetersiz olması (Metin ve Demiryürek, 2009, s. 49; Göl, 2017, s. 66; Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 831), etkileşimli tahtaların gerektiği gibi kullanılamaması, kütüphane olmaması ya da kütüphane imkânlarının kısıtlı olması (Çiftçi ve Uzunyol, 2019, s. 831) okulun fiziki şartları ile ilgili sorunlardır.

### **Diğer Sorunlar**

Yukarıda sayılan sorunların dışında öngörülebilir veya öngörülemez, çevresel faktörlerden kaynaklı, kişisel, anlık gelişen, sürekli devam eden sorunlar olabilir. Bu sorunlar sınıflandırıldığında dil kullanımıyla ilgili olarak sosyal medya etkisi ve özensiz Türkçe kullanımı, argo kullanımı (Çoban, 2016, s. 134), yazım kurallarının sık sık değiştirilmesi (Bağcı, 2012, s. 301), çocuğun içinde bulunduğu ortamlarda ve kitle iletişim araçlarında dil kullanımına dikkat edilmemesi (Alyılmaz, 2010, s. 743) gibi sorunlar tespit edilmiştir.

Öğretmenlik alımlarında yalnızca merkezî sınav sonuçlarının dikkate alınması ve bu sınavların öğretmenlik bilgisini özellikle beceri eğitimi hususunda tam anlamıyla ölçmemesi, sınavlarda karşılaşılan hatalar ve bu sınavların puanlanmasında not ortalamasının etkili olmayışı bu nedenle öğrencilerin derslere gereken önemi vermemesi (Alyılmaz, 2010, s. 741) merkezî sınavlarla ilgili sorunlardır.

Bazı okullarda hazırlanan yabancı dil sınıfları gibi bir dil sınıfının Türkçe dersleri için hazırlanmamış olması, kütüphanelerin, sınıf ve okul kitaplıklarının güncellenmemesi ve çağın gerisinde kalması, bu alanlarda teknolojik cihazlara yer verilmemesi, yabancı dil setleri gibi bilgisayar ortamında ya da

basılı kitap olarak hazırlanmış bir Türkçe öğretim setinin bulunmaması (Çoban, 2016, s. 129) diğer sorunlar arasında sayılmaktadır.

Alanda bilgi ve birikimlerin paylaşılabilceği, soruların sorulabileceği bir internet ağının bulunmaması birliğin sağlanmamasına ve yeni sorunların oluşmasına neden olan sorunlardandır (Alyılmaz, 2010, s. 740).

Türkçe Eğitimi bölümlerinin ve bu bölümlerde açılan kontenjanların sürekli arttırılmasına karşın istihdam oranının da azalması ve mezun öğretmenlerin görevlerine başlayamaması, lisansüstü eğitimde kontenjanların yetersiz olması, (Alyılmaz, 2010, s. 741), eğitim ve dil politikalarının siyasi, ekonomik ve toplumsal değişimlerden etkilenmesi ve sınav sistemlerinin değişmesi (Kavruk ve Alver, 2016, s. 328) de ele alınan diğer sorunlar arasındadır.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Türkçe eğitiminin sorunlarını tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmanın bulgularından hareketle Türkçe eğitiminde güncelliğini koruyan pek çok sorunla karşılaşıldığı görülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar doğrultusunda Türkçe eğitiminde yaşanan sorunları belirlemek üzere yapılan bu çalışmada, öğretmen, öğrenci, veli, ders kitapları, ders programları, lisans ve lisansüstü programları, fiziki ortam, dil bilgisi öğretimi gibi birçok sorunla karşılaşılmaktadır. Aynı zamanda çalışma, bu sorunların her birinin de içerisinde pek çok sorunu barındırdığını göstermektedir. Söz gelimi Türkçe eğitiminde öğrenci ile ilgili sorunlar öğrencinin nasıl beslendiği, kaç kardeşi olduğu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, hazırbulunmuşluk seviyesi, okuma alışkanlığı gibi etkenlere bağlıdır. Öğretmenlerle ilgili sorunlar ise, öğretmenlerin alan ve meslek bilgisi yetersizliği, teknolojik beceriye sahip olmama, meslek içi eğitimin yeterli ve etkili bir şekilde verilmemesi olarak ortaya çıkmıştır. Böylelikle eğitim-öğretimin en önemli iki unsuru olan öğrenci ve öğretmen sorunları çözüme ulaşmak amacıyla yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur.

Çalışmanın bir diğer sonucu ise Türkçe derslerinin kılavuzu olan Türkçe dersi öğretim programından kaynaklanan sorunlardır. Türkçe dersi öğretim programının daha önceki programları tekrarlaması, öğretmenlerin yeteri kadar programda söz sahibi olmaması, kazanımların Türkçe dersinin amaçlarına uygun olmaması, programın ölçme ve değerlendirme boyutunun eksik olması, dil bilgisinin öğretimi hususunda yeterli kazanım ve açıklamaya sahip olmaması gibi birçok sorun tespit edilmiştir. Öğretim programları bütün derslerin olduğu gibi Türkçe derslerinin de temel kaynakları arasındadır. Öğretim programından kaynaklanan her sorun Türkçe derslerine de yansımaktadır. Bu nedenle programın ihtiva ettiği her sorun üzerinde önemle durulmalıdır.

Türkçe eğitiminin güncel sorunları arasında Türkçe öğretmenliği lisans ve lisansüstü programlarının meydana çıkardığı aksaklıklarla karşılaşılmaktadır. Bu süreçteki aksaklıklara öğretmen adayları, öğretim üyeleri, okulun fiziki ortamı, uygulanan programlar, müfredat gibi unsurların sebep olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının bir öğretilerde olması gereken genel kültür, meslek ve alan bilgisi konularında kişisel gelişmeye yeterli özeni göstermemesi öğretmen adayları ile ilgili sorunlar arasındadır. Öğretim üyelerinin ortak bir terim birliğine varmaması, teknolojik imkânlardan yeteri kadar faydalanmaması, alanında uzman akademisyenlerin olmaması, sınıfların kalabalık olması ve teknolojik donanımına sahip olmaması gibi sorunlar da Türkçe öğretmenliği lisans programı ile ilgili sorunlar olarak tespit edilmiştir. Aynı zamanda Türkçe öğretmenliği lisans programında yer alan meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür, eğitim derslerinin oranı da sorunlar arasında tartışılmaktadır. Lisansüstünde yaşanan sorunların ise alanda yapılan çalışmaların birbirinin tekrarı niteliği taşıması, Türkçe eğitiminin lisansüstü düzeyde ana bilim dallarına ayrılmamış olması, lisansüstü eğitim veren bölümlerin ortak bir programının olmamasından kaynaklandığı yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur.

Türkçe derslerinde temel materyal olarak ders kitapları kullanılmaktadır. Bu nedenle ders kitapları ile ilgili yaşanan her sorun Türkçe derslerine de yansımaktadır. Ders kitapları birçok yayınevi tarafından hazırlanmaktadır. Bu da ders kitaplarında içerik birliğine varılamamasına ve farklı uygulamaların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Yapılan çalışmalar ders kitaplarındaki sorunların daha çok etkinlikler noktasında ortaya çıktığını göstermektedir. Etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun

olmaması, sayıca çok fazla ve uzun olması, kazanımlarla uyumlu olmaması, dil bilgisi etkinliklerinin yeterli niteliğe sahip olmaması gibi pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Aynı zamanda ders kitaplarında yer alan görsel unsurların öğrenci seviyesine uygun olmadığı ortaya konmuştur. Yükseköğretim için yazılan kitaplar öğretmen adaylarının yararlanacağı kaynaklar olması sebebiyle önemlidir. Ancak bu kaynaklarda ana dili öğretiminde yeterli düzeyde etkinlik, yöntem ve tekniklerin ele alınmaması, kitapların daha çok kuramsal olarak yazılması, terim karmaşası ve ticari kaygılar gibi nedenlerle yükseköğretim için hazırlanan kaynaklardan yeteri kadar faydalanılmadığını ortaya koymaktadır.

Türkçe öğretiminin beceri alanları dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileridir. Dolayısıyla Türkçe derslerinde bu beceri alanlarının geliştirilmesi beklenir. Türkçe dersi öğretim programı da dört temel dil becerisi dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ancak gerek programda gerekse uygulama boyutunda aksaklıklarla karşılaşıldığı yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur. Türkçe dersi öğretim programında etkinlik ve örneklere yer verilmemesi, öğretmenlerin etkinlik ve yöntem geliştirme, yaratıcı drama uygulamaları oluşturma konusunda sorun yaşamaları ve ders kitaplarını ağırlıklı olarak kullanmaları bu becerilerin istenilen düzeyde gelişmemesine sebebiyet vermektedir.

Türkçe derslerinin bir önemli temel öğretim alanı dil bilgisidir. Dil bilgisi öğretiminde dili anlamaya ve tanımaya yönelik yapılan çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak dil bilgisi öğretiminde yaşanan sorunlar göz önüne alındığında daha çok dilin kurallarının ezberletildiği anlayışıyla karşılaşılmaktadır. Bu durum, öğrencinin dilin işlevini ve yapısını anlayamamasına yol açmaktadır. Dil bilgisi öğretiminde işlevselliğin önemi unutulurken kuralların ezberletilmesi, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının yanlış olması, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olmasının göz ardı edilmesi bu temel öğretim alanında sorunlar yaşanmasına işaret etmektedir.

İnsanın içinde bulunduğu çevre, fiziki ortam ve fiziki şartlar insanın ruhunu etkilemektedir. Buradan hareketle insanın uzun yıllar zamanını geçirdiği okulun fiziki ortamının da öğrenci üzerinde etkisi vardır. Okulun dış duvarlarından başlayan bu çevre öğrencinin okulda zamanını geçirdiği her yeri kapsar. Bu nedenle, öğrencinin okul ortamında kendisini iyi hissetmesi ve motive olmasının bir sebebi olarak okulun fiziki şartları gösterilebilir. Okulların fiziki ortamlarında yaşanan sorunlara örnek olarak gösterilen fiziki yetersizlikler, sınıfların kalabalık olması, materyal eksiklikleri, teknolojik yetersizlikler, kütüphane imkânlarının yetersizliği gibi sorunlar eğitim-öğretimde aksaklıklar yaşanmasına, öğrencilerin motivasyonlarını kaybetmesine sebep olabilir.

Çalışmadan elde edilen diğer sorunlar anlık olarak gelişebilen sorunlardır. Öğrencinin maruz kaldığı çevre, sosyal medya etkisi, kitle iletişim araçları bu sorunlara sebebiyet verebilir. Dolayısıyla her alanda kullanılan dilin özenli olmasına dikkat edilmelidir. Merkezî sınavlar, lisans ve lisansüstü programlarında yaşanan kontenjan sorunları, Türkçe dersliklerinin yetersizliği, eğitim ve dil politikaları da Türkçenin öğretiminde aksaklıklar yaşanmasına neden olabilir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre Türkçenin ana dili olarak öğretiminde pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Yapılan çalışmalar doğrultusunda ortaya çıkan sorunlar bazı çalışmalarda ortak sorunlar olarak ortaya çıkmışken; bazı çalışmalarda müstakil bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda Türkçenin ana dili olarak öğretiminde geçmiş yıllarda yaşanan sorunların bazılarının güncelliğini koruduğu, bazı sorunların günümüzde ortaya çıktığı, bazı sorunların ise çözüme kavuşturulmuş çalışmanın sonuçları arasındadır. Ancak çözüme ulaşmayı bekleyen pek çok sorun olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle Türkçenin öğretiminde yaşanan sorunlar takip edilmeli ve çalışmalarda ortaya konmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Adalı, O. (2018). Ana dili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Türk Dili-Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 31-35.
- Akın, E. (2016). Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri dersine ve okuma eğitimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(6), 34-49.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.

- Arslan, M. (2017). Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 63-77.
- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52-60.
- Arslan, A. (2013). Türkçe öğretmenlerinin proje ve performans ödevleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 11-22.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Bağcı, H. (2012). Öğretmen adaylarının Türkçenin yaşadığı sorunlara yönelik farkındalıkları ve önerileri (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7(1), 291-307.
- Balcı, A. ve Şenyüz, A. (2015). Ortaokul 6-8. sınıflar Türkçe dil bilgisi öğretiminde konu sıralaması ve konu tekrarı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 87-148.
- Batur, Z. ve Alevli, O. (2014). Okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 22-30.
- Batur, Z., Erkek, G., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). Ana dili/dil bilgisi öğretimine ilişkin görüş ve öneriler. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 1049-1074.
- Bayraktar, İ., Bayraktar, O. ve Durukan, E. (2017). Dil felsefesi ve Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(4), 2639-2668.
- Bayram, B. (2019). Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi dinleme eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri. *Millî Eğitim*, Cilt: 48 Sayı:1, (57-80).
- Çeçen, M. A. ve Mete, G. (2011). 6-8. sınıflarda dil bilgisi etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 47-62.
- Çeçen, M. A. ve Aytaş, G. (2008). Metne dayalı dil bilgisi öğretiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarısına etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 133-149.
- Çer, E. (2017). Türkçe öğretmenlerinin "Türkçe öğretimine" yönelik yeterlilikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 68-89.
- Çifçi, M. (2011). Türkçe öğretmeni yetiştirme programı sorunu. *Turkish Studies*, 6(1), 403-410.
- Çiftçi, Ö. ve Uzunyel, C. (2019). Öğretmen görüşlerine göre Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerin kaynakları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 825-840.
- Çoban, A. (2016). Türkçe eğitimi ve öğretiminin sorunları. *Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 121-138.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Deniz, K. ve Keray Dinçel, B. (2019). Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 28-64.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Durukan, E. (2008). İlköğretim ikinci kademe (2005) Türkçe dersi öğretim programında genel amaçlar - hedef/kazanımlar ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 149-158.
- Durukan, E. (2010). Türkiye Türkçesinde sözcük grupları ve öğretimi üzerine. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 145-166.
- Durukan, E. (2011). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 209-216.
- Durukan, E. ve Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 59-74.
- Epçayan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202.
- Er, O. ve Demir, Ö. (2013). Konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, Volume, 8(1), 1417-1436.
- Erdem, İ. ve Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler. *Turkish Studies*, 6(1), 1057-1069.

- Erdoğan, M., Kayır, Ç. G., Kaplan, H., Aşık Ünal, Ü. Ö. ve Akbunar, Ş. (2015). 2005 yılı ve sonrasında geliştirilen öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri; 2005-2011 yılları arasında yapılan araştırmaların içerik analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 171-196.
- Erdoğan, T. ve Gök, B. (2009). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler: Ankara örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 1-16.
- Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 1-13.
- Gelbal, S. ve Kalecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Girmen, P., Kaya, M. F. ve Bayrak, E. (2010). Türkçe eğitimi alanında yaşanan sorunların lisansüstü tezlere dayalı olarak belirlenmesi. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (20 -22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010, s. 133-138.
- Göçer, A. (2008). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 197-210.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A. ve Arslan, S. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 297-326.
- Göl, Ö. (2017). Ortaokul Türkçe derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanma düzeyinin değerlendirilmesi (Zonguldak ili örneği). *Social Sciences Research Journal*, 6(4), 59-69.
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar. *Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Güneş, F. (2013). Yapılandırıcı yaklaşımla dil bilgisi öğretimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 171-187.
- Güneş, F. (2016). Türkçe öğretiminde beceri uyumsuzluğu sorunları ve çözüm önerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt, 5 Sayı 2, 205-222.
- Güneş, F. (2017). Türkçe öğretiminde etkinlik yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 48-64.
- Güneş, F. (2020). Türkçe öğretiminde “hazırlıksız konuşma” sorunu. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 5(2), 109-124.
- Güney, N., Aytan, T. ve Gün, M. (2010). Türkçe öğretmeni özel alan yeterlikleri ile ilköğretim ikinci kademe Türkçe Öğretim Programı ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 286-315.
- Güney, N., Aytan, T. ve Özer, A.(2012). Türkçe öğretmenlerinin kavratma güçlükleri. *Turkish Studies*, 7(4), 1917-1937.
- Güven, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe Dersi Öğretim Programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 121-133.
- İşcan, A. ve Karagöz, B. (2020). Türkçe eğitimi akademik alanının sorunlarına ilişkin gözlemler. *Turkish Studies*, 15(2), 911-921.
- İşcan, A. ve Kolukisa, H. (2005). İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 299-308.
- İşeri, K. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim Türkçe programının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 58-74.
- Karacaoğlu, Ö. C. ve Acar, E. (2010). Yenilenen programların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45-51.
- Karadüz, A. (2006). İlköğretim Türkçe dil bilgisi kitaplarının “öğreticilik” kavramı bağlamında eleştirisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13-31.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının “yapılandırmacı öğrenme” kavramı bağlamında eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 189-210.
- Karahan, L. (2009). Dil bilgisi öğretiminde bütün-parça ilişkisinin önemi. *Turkish Studies*, 23-30.
- Kavruk, H. ve Alver, M. (2016). Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin son 10 yılda (2004-2014) eğitim ve dil politikalarında yaşanan değişimlerin Türkçe eğitimine yansımaları hakkındaki görüşleri. *Mediterranean Journal of Humanities*, 311-332.



- Keray Dinçel, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe derslerinde yaşadıkları dinleme sorunları ve sorunların çözümüne yönelik beklentileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2551-2571.
- Kılıç, M. ve Akçay, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde dil bilgisi eğitimi. *Sakarya University Journal of Education*, 1(1), 26-31.
- Kılıç, Y. ve Haşiloğlu, M. A. (2017). Sosyoekonomik durumun öğrenci başarısına etkisi (7. sınıf Türkçe ve fen bilimleri dersleri örnekleme). *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1025-1049.
- Küçük, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarının sorularla yönlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 181-200.
- Maden, S. (2011). Türkçe öğretiminde drama yönteminin kullanımı ile ilgili sorunlar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 107-122.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe dersi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyle ilişkin algıları. *Millî Eğitim*, 212-233.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Metin, M. ve Demiryürek, G. (2009). Türkçe öğretmenlerinin yenilenen Türkçe öğretim programlarının ölçme-değerlendirme anlayışı hakkındaki düşünceleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37-51.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 87-97.
- Özdemir, E. (2018). Anadili öğretimi. *Türk Dili- Dil Öğretimi Özel Sayısı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 18-30.
- Özkan, B. ve Şahbaz, N. K. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının alan derslerinin işlevselliğine yönelik görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 1(1), 32-43.
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2009). Türkçe Öğretimi Programında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42-54.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 250-272.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme, *Turkish Studies*, 1285-1299.
- Uludağ, Z. (2008). İnsan ve mekân ilişkisinde okul. *Eğitime Bakış Dergisi*, 15-22.
- Ünal, E. ve Şahinci, C. (2011). Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim 6, 7, ve 8. sınıf Türkçe dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(1), 1915-1929.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 403-414.
- Yaman, H. ve Karaarslan, F. (2010). İlköğretim Türkçe dersi programının dil bilgisi öğretimindeki etkililiği: nitel bir araştırma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 251-269.
- Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunun değerlendirilmesi. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 5(2), 477-516.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve Er, O. (2013). Türkçe dersi öğretim programı dinleme / izleme alanı amaç ve kazanımlar boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 231-250.
- Yıldırım, F. ve Karakoç Ö, B. (2009). Türkçe dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 92-108.

### Extended Abstract

It is known that many problems have been encountered in Turkish education from past to present. Therefore, these classes should be examined in all aspects in order to solve the problems experienced in Turkish classes. The determination of the problems encountered in these classes has been the subject of many studies because Turkish class is a mother tongue education lesson and the outcomes of this lesson are highly effective on both the educational life and daily life of the student. Identifying these problems is of great importance in recognizing the problems experienced in Turkish classes and

seeking solutions. Many recent studies have been conducted on the problems experienced in teaching Turkish as a mother tongue. These studies have revealed that many problems are encountered in Turkish lessons. Examining and evaluating the problems revealed in these studies will contribute to the solution of the problems. Hence, examining and evaluating the current problems in teaching Turkish as a mother tongue in a single study reveals the importance of this study. The aim of this study is to examine the available studies on the problems of Turkish education and to collect all the identified problems in a single study and to see the current situation of the field. Problems with teachers, students, parents, textbooks, course programs, undergraduate and postgraduate programs, physical environment, grammar teaching in the field of Turkish education have been expressed both as studies involving an individual problem and several problems at the same time. Therefore, considering the studies on the current problems of Turkish education together accelerates the search for solutions by providing a better understanding of the current situation. Survey model, one of the qualitative research models, was used in this study. Document review covers the analysis of written and visual materials to reveal the facts that are aimed to be investigated in cases where observation and interview cannot be done. Documents are important sources of information and provide access to the desired information in research without the need for observation and interview. Document review is done in five stages: accessing documents, checking authenticity, understanding documents, analyzing data, and using data (Yıldırım and Şimşek, 2013, p. 189-190; as cited from Forster by Yıldırım and Şimşek, 2013, p. 223). In cases where documents alone constitute the entire data set of a study, it is necessary to conduct a comprehensive content analysis according to the purpose of the study. In such cases, documents are not an additional data source used alongside other data collection methods. In this case, documents can be analyzed in four stages: selecting samples from the data subject to analysis, developing categories, determining the analysis unit and digitizing. (as cited from Bailey by Yıldırım and Şimşek, 2013, p. 227). Selecting samples from the data subject to analysis: In line with this analysis, first of all, academic articles on the problems of Turkish education were scanned by researchers between 02.06.2020-01.08.2020 in order to reach the documents. The scan was done electronically on Sobiad, ULAKBİM, Google Scholar, DergiPark with the headings "Current problems of Turkish, problems in teaching Turkish as a mother tongue, problems in Turkish education". Then, the theses in the National Thesis Center were scanned with the same titles. Thus, the authenticity of the documents was checked. The study was limited to the years between 2005-2020 in terms of revealing the current problems of Turkish education. Accordingly, 70 articles and 2 theses (marked with the "\*" symbol in the bibliography section) addressing the problems of Turkish education have been identified. Developing the categories: The categories were found out in the later stages of the analysis in this study. The problems identified both independently and jointly in the reviewed articles are categorized as problems with teachers, students, parents, textbooks, course programs, undergraduate and postgraduate programs, physical environment, grammar teaching in the field of Turkish education and other problems. Determining the analysis unit: there are units of analysis such as words, themes, characters, sentences or paragraphs, items and content depending on the purpose of the research. The theme, which is one of the analysis units, is related to the purpose of writing the document, and the criteria and preferences used in determining the theme can be subjective. In this study, analysis based on problems, opinions, criticisms, evaluations and thoughts was conducted to identify the themes found in the documents. Digitization: The results obtained from the documents are reported in prose without digitizing in line with the categories and units of analysis. Based on the findings of this study, which aims to identify the problems of Turkish education, it is seen that many problems that keep up to date are encountered in Turkish education. Many problems such as teachers, students, parents, textbooks, course programs, undergraduate and graduate programs, physical environment, grammar teaching are came across in this study, which was carried out to determine the problems experienced in Turkish education in line with the studies in the literature. At the same time, the study shows that each of these problems contains many problems. According to the results obtained from the study, there are many problems in teaching Turkish as a native language. While the problems that arise in accordance with the studies conducted have emerged as common problems in some studies, they have also emerged as separate problems in some studies. At the same time, the fact that some of the problems experienced in the teaching of Turkish as a mother tongue in the past years remained up-to-date, some problems have emerged today, and some problems have been resolved are among the results of the study. However, it should not be forgotten that there are many

problems waiting to be solved. That's why; the problems experienced in teaching Turkish should be traced and revealed in studies.

