



## Geçmişten Günümüze Türkçenin Güncel Sorunları

*Current Problems of Turkish from Past to Present*

### ÖZET

Bu makale kapsamında, 2010-2022 yılları arasında yayımlanan ve Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları inceleyen makaleler incelenerek tematik bir derlemesinin yapılması amaçlanmaktadır. Yapılan literatür taraması sonucunda derlenen Türkçe sorunlarını konu edinen 23 makale, yöntem, kapsam, örneklem, güçlü ve zayıf yönleri bağlamında incelenmiş ve tematik bir sentez elde edilmiştir. Türkçe eğitiminin sorunlarına yönelik yapılan tematik inceleme 2010-2022 yılları arasında yayımlanan ve "Türkçenin güncel sorunları", "Türkçe eğitiminde karşılaşılan sorunlar", "uzaktan eğitim sürecinde Türkçe eğitiminin karşılaştığı sorunlar" anahtar kelimeleriyle sınırlandırılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda Türkçe eğitiminin güncel sorunlarını inceleyen ve çalışmalar incelenerek tema ve alt temalar elde edilmiştir. Ayrıca araştırmaların bütünsel bir bakış açısıyla güçlü ve zayıf yönleri değerlendirilerek yorumlanmış ve çözüm önerileri geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, paydaşlardan kaynaklanan sorunlar, eğitim sürecindeki sorunlar, destekleyici eğitim materyalleriyle ilgili sorunlar ve çevresel koşullardan kaynaklanan sorunlar olmak üzere 4 tema ve bu temaların altında toplam 14 alt tema belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe, Güncel Sorunlar, Eğitim

### ABSTRACT

Within the scope of this article, it is aimed to make a thematic compilation by examining the articles published between 2010-2022 and examining the problems encountered in Turkish teaching. As a result of the literature review, 23 articles dealing with Turkish problems were examined in terms of method, scope, sample, strengths and weaknesses, and a thematic synthesis was obtained. The thematic analysis of the problems of Turkish education was limited to the keywords "current problems of Turkish", "problems in Turkish education", "problems faced by Turkish education in the distance education process" and published between 2010-2022. As a result of the literature review, the themes and sub-themes were obtained by examining the current problems of Turkish education and examining the studies. In addition, the strengths and weaknesses of the researches were evaluated with a holistic point of view, interpreted and solution proposals were developed. As a result of the research, 4 themes were identified as problems arising from stakeholders, problems in the education process, problems related to supportive education materials and problems arising from environmental conditions, and a total of 14 sub-themes under these themes.

**Keywords:** Turkish, Current Issues, Education

## GİRİŞ

Dil, iletişimi sağlayan, belirli bir düzen içinde bireysel düşünce, duygu, istek, hayal ya da tasarıların aktarıldığı temel bir araçtır (Göçer, 2013). Dil gelişimi, anne karnından başlayarak okul öncesi dönemde ailesi, bakıcısı, çevresi ile şekillenen, okul döneminde gelişmeye devam eden dinamik bir süreçtir (Alyılmaz, 2010). Dilin işlevleri yaşamsal faaliyetleri düzenleme, düşünme ve anlamlandırmayı sağlama, aktarma, kültürün şekillenmesi, gelenek ve kültürün nesilden nesle aktarımı gibi oldukça geniş kapsamlıdır (Göçer ve Moğol, 2011).

Anadilde konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerileri bireyin tüm hayatı boyunca sağlıklı iletişim kurması, yaşamını nitelikli bir biçimde sürdürebilmesi, akademik başarısı gibi pek çok alanda etkilidir. Eksiklikleri ise psikolojik ve sosyal sorunlara yol açar. Bu nedenle öncelikle ana dilin doğru ve etkili kullanımının kazandırılması bireyin sosyal, psikolojik ve mesleki yaşamlarının sağlıklı sürdürülebilmesi bakımından önemlidir (Göçer, 2013). Ana dil öğretimi okuma, okuduğunu anlama ve yazma başta olmak üzere eğitimin güçlendirilmesinin temelini oluşturur. Toplumsal refah ve kalkınma için de bireylerin kendini doğru ifade edebilen, özgüvenli ve dilin inceliklerini kullanarak yaratıcı fikirler geliştirmesine olanak sağlar.

Dilin gelişimsel doğası nedeniyle erken dönemde dil eğitimi oldukça önemlidir. Okul döneminin başlamasıyla birlikte çocuğun dili daha bilinçli bir düzeyde devam eder (Çiftçi ve Uzunyol, 2019). Türkçe eğitimi bireylerin hayatı boyunca hem günlük iletişimde hem de akademik yaşamda kullanacakları okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerisi olmak üzere dört temel becerinin kazandırılmasını hedeflemektedir. Bu becerilerin kazanılması sistematik bir çalışmayı ve çabayı gerektirir. Kurudayı ve Çetin (2014), Türkçe dersinin bir bilgi

İbrahim Cambaz<sup>1</sup>

### How to Cite This Article

Cambaz, İ. (2023).  
"Geçmişten Günümüze  
Türkçenin Güncel Sorunları",  
International Social Mentality  
and Researcher Thinkers  
Journal, (Issn:2630-631X)  
9(71): 3487-3494. DOI:  
<http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69791>

Arrival: 02 April 2023  
Published: 31 May 2023

Social Mentality And  
Researcher Thinkers is  
licensed under a Creative  
Commons Attribution-  
NonCommercial 4.0  
International License.

<sup>1</sup> Okul Müdürü, MEB, İzmir, Türkiye

değil beceri dersi olduğunu vurgulayarak, temel Türkçe Dersi Öğretim Programlarının hayat boyu kullanacakları temel becerileri dikey olarak kazandırmak olduğunu ifade etmiştir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma olarak sayılan dil becerilerinin gelişimini sağlayarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim kurma, araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik olarak belirlenmiş temel becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Türkçe öğretimi Türkiye’de 2005 yılında yapılandırıcı yaklaşıma göre yeniden tasarlanmıştır (MEB, 2005). Temel ilköğretim düzeyinde Türkçe dersleri kapsamında başlayıp, lisans programlarında Türkçe okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri kazandırmak üzere öğrencilere uzun yıllar boyunca aktarılmaktadır. Birçok üniversitede ise öğretmen adayları farklı birimlerde ve fakültelerde Türk Dili Eğitimi Programlarında akademik çalışmalar yürütmektedirler. Okullarda yürütülen Türkçe ve edebiyat derslerinin içeriğini ve kazanımlarını ise Millî Eğitim Bakanlığı belirlemektedir (MEB, 2019). Küçük yaşlarda başlayan tüm bu uzun süreli eğitim sürecine rağmen toplumsal düzeyde bireysel olarak yaşamlarında ana dilini doğru ve etkili kullanamadığı dikkati çekmekte ve yapılan araştırmalarla ortaya konmaktadır (Alyılmaz, 2010).

OECD tarafından yürütülen dünya çapındaki en kapsamlı eğitim araştırması olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), Türkiye’deki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin dünya ülkeleriyle kıyaslandığında oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır (OECD, 2020). Kendi dilinde okuduğunu anlamayan, düşündüğünü ifade edemeyen bireylerin ne kendi yaşamı çapında ne de ülke çapında bir değişim gerçekleştirmesi beklenemez (Bozkurt, 2016).

Türkçe öğretimindeki güncel sorunların çözülebilmesi için sorunların belirlenmesi gerekir. Türkçenin öğretimine ilişkin sorunlar birçok çalışmada araştırılmış ve çözüm önerileri geliştirilmiştir. Bu çalışmada tematik derleme ile Türkçe öğretimi özelinde ne tür sorunların ortaya çıktığının belirlenmesi ve bütünsel bir bakış açısıyla ele alınması amaçlanmaktadır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu makale kapsamında, 2010-2022 yılları arasında yayınlanan ve temel öğretim okullarında Türkçe eğitiminde ve öğretiminde karşılaşılan sorunları inceleyen makaleler incelenerek tematik bir derlemesinin yapılması amaçlanmaktadır. Tematik derlemeyi Herdman (2006), bir konu üzerinde yapılan çalışmaların analiz edilerek tematik başlıkların belirlenmesi ve sentezlenmesi olarak açıklamaktadır.

### Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırma kapsamına girecek makalelerin belirlenmesinde “Türkçenin güncel sorunları”, “Türkçe eğitiminde karşılaşılan sorunlar”, “Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe eğitiminin karşılaştığı sorunlar” anahtar kelimeleriyle Google Akademik, Dergipak, TRDİZİN, Ulakbilim, Reseachgate, İlköğretimonline ve Turkishstudies veri tabanları üzerinden taranmıştır. Tarama sürecinde toplam 23 makale derlenmiş ve araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada incelenmek üzere belirlenen makaleler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1:** Araştırma kapsamına alınan makalelerin araştırma yöntemi, modeli ve çalışma grubu.

Kod	Künye	Kod	Künye	Kod	Kod	Künye	Künye
A1	Balantekin, 2021	A7	Şenyuva vd., 2017	A13	Göçer, 2013	A19	Gün, 2012
A2	Günaydın, 2021	A8	Yanbıyık ve Yılmaz, 2016	A14	Şahin vd. 2013	A20	Güven, 2011
A3	Bayburtlu, 2020	A9	Çoban, 2016	A15	Uygun ve Katrancı, 2013	A21	Alyılmaz, 2010
A4	Özgül vd., 2020	A10	Demir ve İzci 2015	A16	Güneş, 2012	A22	Girmen, 2010
A5	Çiftçi ve Uzunyol, 2019	A11	Göçer, 2014	A17	Bağcı, 2012	A23	Yalar 2010
A6	Ayrancı, 2017	A12	Aydın, 2014	A18	Er vd. 2012		

### Araştırma Verilerin Analizi

Derlenen makaleler, kuramsal arka planı, yöntemi, örnekleme, belirledikleri problemler, güçlü ve zayıf yönleri bağlamında incelenmiştir.

## BULGULAR

### Araştırmaların Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretiminin güncel sorunları ile ilgili olarak yapılan incelemede araştırmalara yönelik elde edilen yöntemler, desen/model bilgisi ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2:** Araştırmalarda kullanılan yöntemler.

Yöntem	Desen/Model	Kodlar	N
Nitel	Derleme	A16, A21	2
	Durum Çalışması	A2, A3, A4, A10, A14,	5
	Olgubilim	A5, A6, A9, A11, A13, A15, A20, A23	8
	Metasentez	A1	1
	Doküman İncelemesi	A8, A22	2
Nicel	Tarama	A7, A17	2
Karma	İç İç Geçmiş Durum Çalışması	A5	1
	Tarama modeli + Betimsel Analiz	A19	1
Yöntemsiz		A12, A18	2

Tablo 2’de sunulduğu gibi, Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar konusuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde 17 nitel yöntem, 3 nicel yöntem, 2 karma yöntem kullanıldığı, makalelerin 2’sinin derleme olarak tasarlandığı, iki çalışmanın yöntemsiz olduğu belirlenmiştir. Nitel yöntemle gerçekleştirilen çalışmalar içinde 1 metasentez, 5 durum çalışması, 8 olgubilim, 2 doküman incelemesi bulunmaktadır. Nicel yönteme gerçekleştirilen çalışmalar içinde 2 tarama modeli bulunmaktadır.

### Temalar ve Alt Temalara İlişkin Bulgular

Türkçe öğretiminin güncel sorunları ile ilgili olarak yapılan tematik derleme sonucunda elde edilen temalar ve alt temalar Tablo 3’te kategorize edilmiştir.

**Tablo 3:** Belirlenen temalar ve alt temalar.

Temalar	Alt Temalar
Paydaşlardan kaynaklı sorunlar	Öğretmenlerle ilgili sorunlar Öğrencilerle ilgili sorunlar Veliler/Ailelerden kaynaklanan sorunlar Okul yönetimi MEB
Eğitim süreciyle ilgili sorunlar	Eğitimin tasarımına ilişkin sorunlar Programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar Değerlendirmelerde karşılaşılan sorunlar
Destekleyici eğitim materyalleriyle ilgili sorunlar	Yardımcı kitaplarla ilgili sorunlar Eğitim materyallerinin yetersizliği
Çevresel koşullardan kaynaklı sorunlar	Eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar Uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar Sosyal yaşamda karşılaşılan sorunlar Çevresel uyarıcılar

### Paydaşlardan Kaynaklı Sorunlar

Eğitim paydaşları öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul müdürlerini ve eğitim politikasını geliştiren Millî Eğitim Bakanlığını kapsamaktadır. Her bir bileşen kendine göre sınırlılıkları nedeniyle eğitim sürecinin iyileştirilmesi önünde sorunlara neden olabilmektedir. Yapılan tematik derleme kapsamında *öğretmenlerle ilgili karşılaşılan sorunlar* (Alyılmaz, 2010; Uygun ve Katrancı, 2013; Çoban, 2016; Şahin vd. 2013), içinde konuya hâkim olamama, anlatımı seviyeye uygun olarak uyarlayamama, ezberci eğitim yaklaşımı, uzaktan eğitim koşullarına ve araçlarına uyum sağlayamama, kitap okuma, sözlük karıştırma alışkanlıklarının olmaması, işini sevmeden yapması, şiddet kullanması, rol model olamaması, tecrübesizliği, kişisel sorunlarını ve siyasi görüşlerini sınıfa yansıtması, öğrencileri tanımama, pedagojik yetersizlik, kendini geliştirmeme, bireysel farklılıklara saygı göstermeme, öğrenci kayırma, anlatım seviyesini ayarlayamama, etkili yöntem ve teknikleri kullanamama, ders dışı etkinliklere yer vermeme, kılavuzlara bağımlı olma, öğrenciyle bağ kuramama, derse katılımı teşvik edememe, konuları güncel yaşamla ilişkilendirememe, alanıyla ilgili güncel gelişmeleri takip etmeme olarak sıralanmaktadır.

*Öğrencilerle ilgili sorunlar* (Balantekin, 2021; Uygun ve Katrancı, 2013) okuma, yazma, anlama, konuşma, dinleme becerileriyle ilgili sorunlar (Demir ve İzci, 2015; Güven, 2011) başta olmak üzere cümlelerin bütün olarak görülebilmesi, dikkat ve motivasyon eksikliği, derse aç gelmesi, hazır bulunmuşluğun olmaması, kitap okuma, sözlük karıştırma alışkanlıklarının olmaması (Ayrancı, 2017), bilişsel, duyuşsal ve sosyal özellikleri, özel sorunlarının varlığı, okul kaygısı, sınav kaygısı gibi sorunlar, aile ilişkileri, akran ilişkileri, yetersiz ders araç gereçleri ya da derse eksik getirmesi, derslere olan önyargıları (Güven, 2011; Çoban, 2016) olarak sıralanmaktadır.

*Ailelerden kaynaklanan sorunlar* içinde (Güven, 2011) ilgisizlik, sosyoekonomik yetersizlik, çift ana dil, kitap okuma, sözlük karıştırma alışkanlıklarının olmaması, okul programlarını anlayamamaları başta gelmektedir.

*Okul yönetimi ile ilgili sorunlar* (Çoban 2016), farklı etkinliklerde karşılaşılan yönetim engelleri, idarenin öğretmene ve yaklaşımı öğrenciye, idarecilerin yeniliklere açık olmaması biçiminde sayılmaktadır. **MEB** tarafından belirlenen tek merkezli bir eğitim yapılandırmasının olması, sistemli eğitim politikasının olmaması eleştirilmektedir (Çiftçi ve Uzunyol, 2019; Alyılmaz, 2010; Çoban, 2016).

### **Eğitim Sürecindeki Sorunlar**

*Eğitim sürecinin tasarımıdaki sorunlar*; program ve müfredatlarla ilgili sorunlar (Göçer, 2013; Uygun ve Katrancı, 2013), ilköğretim, lisans ve lisansüstü program sorunları (Alyılmaz, 2010; Göçer, 2013; Güven, 2011), ezberci eğitim yaklaşımı, farklı okul seviyeleri arasında verilen bilgilerin tutarsızlığı (ilköğretim-üniversite), etkinlik ve okuma parçalarının yaş düzeyleriyle uyumsuz olması (Balantekin, 2021; Güneş, 2012), konuların güncel yaşamla ilişkilendirilememesi, kavram karmaşası ve terimlerde açıklık sorunu, alan ders sayısının yetersizliği, müfredatın hafifliği, derslerin uyumsuzluğu, ders içeriklerinin güncellenmemesi, derslerin teorik işlenmesi, uygulamaların ve staj imkanının olmaması (Çoban, 2016) olarak sıralanmıştır.

*Programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar*; etkinliklerin fazlalığı, gereksiz etkinliklerin varlığı, etkinliklerin ilgi çekici olmaması, ders saatinin yetersizliği, ders saati içerik uyumsuzluğu, sınıfların kalabalık olması ve uygun ortamların bulunmaması, etkinliklerin eleştirel ve yaratıcı düşünme süreçlerine etki etmemesi, etkinliklerin okuma alışkanlığı kazandırmaması, etkinlik uygulamaları için yeterli zamanın verilememesi, etkinliklerin çocukların dil, öğrenme, anlama ve iletişim becerilerine uygun olmaması (Güven, 2011; Güneş, 2012; Gün 2012; Çiftçi ve Uzunyol, 2019; Balantekin, 2021) olarak sıralanmıştır.

*Değerlendirmelerde karşılaşılan sorunlar*; test sorularının niteliği ve çoktan seçmeli yöntemin uygulanması (Güneş, 2012), uzaktan eğitimde değerlendirme sorunları, merkezi sınavların uygulanması, geribildirim ve şeffaflıktaki sorunlar (Alyılmaz, 2010; Çoban, 2016), farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin bilinmemesi ya da değerlendirilmemesi, ölçme ve değerlendirmelerin uzun sürmesi (Uygun ve Katrancı, 2013), değerlendirme formlarının fazlalığı, öğrencilerin kendilerini objektif olarak değerlendirememesi, program ile SBS'nin örtüşmemesi (Güven, 2011) konularına değinilmiştir.

### **Destekleyici Eğitim Materyalleriyle İlgili Sorunlar**

Türkçe eğitim sürecinde öğretmenleri ve öğrencileri destekleyen materyallerle ilgili belirtilen sorunlar *kitaplarla ilgili sorunlar* (Alyılmaz, 2010; Ayrancı, 2017; Uygun ve Katrancı, 2013; Güven, 2011) altında öğrenci temel ders kitaplarının içeriği, öğrenci çalışma ve test kitaplarının içeriğinin öğrencilerin seviyelerine uygun olmaması (Çiftçi ve Uzunyol, 2019), öğretmen kılavuz kitaplarının içeriği, imla kılavuzlarındaki tutarsızlık, okuma metinlerinin uzunluğu ve içeriği (Ayrancı, 2017; Şahin vd. 2013; Güven, 2011), *eğitim materyallerinin yetersizliği* olarak sıralanmıştır (Alyılmaz, 2010; Uygun ve Katrancı, 2013).

### **Çevresel Koşullardan Kaynaklı Sorunlar**

*Eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar*; okuldaki sınıf ortamının durumunun uygun olmaması, sınıfın kalabalık olması, eğitim materyallerinin yetersizliği, havasız, dağınık, kirli refah olmayan ortam koşulları, ısı ve ışık koşulları, sınıf panolarının etkili kullanılmaması, sıra düzeni, oturma düzeni, kitaplık bulunmaması, sınıfların başarıya göre gruplandırılması, bedensel engellilere yönelik düzenin olmaması olarak sıralanmıştır (Güven, 2011; Çiftçi ve Uzunyol, 2019; Balantekin, 2021, Çoban, 2016), Evdeki çalışma ortamının durumundan kaynaklanan sorunlar, ev ödevlerinin olumsuz etkisi konularına değinilmiştir. (Güven, 2011; Uygun ve Katrancı, 2013)

*Uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar* (Özgül vd. 2020; Bayburtlu, 2020; Günaydın, 2021); internet bağlantı sorunları, internet paketi ve ücreti, bilgisayar tablet eksikliği, teknolojik kullanım yetersizliği, öğretmenlerin dijital pedagojik yetersizliği, çocukların evlerinde ya da çevrelerinde uzaktan bağlanmaya ve ders dinlemeye uygun ders ortamlarının azlığı, EBA ile ilgili sorunlar, çocukların uzaktan eğitime ilgisizliği, dijital iletişim sorunları, dijital materyallerin kullanışsız olması ya da hazır olmaması, dijital güvenlik sorunu, dijital ders materyallerinin azlığı, dijital ölçme değerlendirme araçlarının kullanım zorluğu, velilerin uzaktan eğitime ilgisizliği ve bilgisizliği, katılımın zorunlu olmayışı, öğrencilerin uzaktan kontrolünün zor oluşu, dijital altyapı sorunları sıklıkla değinilen konular olarak belirlenmiştir.

*Sosyal yaşamda karşılaşılan sorunlar*; sosyal medyada dilin manipüle edilmesi, yabancı kelimelerin kullanım sıklığı (Şenyuva vd. 2017; Alyılmaz, 2010; Göçer, 2013), kitap okuma alışkanlığının azlığı, dilbilgisi kurallarının doğru kullanılmaması ve oturmaması (Şenyuva vd. 2017; Bağcı, 2012; Şahin vd. 2013), özensiz ve bilinçsiz Türkçe kullanımı (Şenyuva vd. 2017), diksiyon bozuklukları (Şenyuva vd. 2017), şivenin varlığı, ikinci dilin varlığı (Balantekin, 2021; Ayrancı, 2017; Bağcı, 2012; Göçer, 2013), yabancı göçmen sorunu, erken öğretilen ikinci dil (Ayrancı, 2017) Türkçeyi sahiplenme ve koruma bilincinin azlığı, dil birliğinin



olmaması, Türk dilinin zenginliğinin farkına varılmaması, bazı derslerin yabancı dilde işlenmesi, Türkçenin bir bilim dili olarak görülmemesi ve ortak terimlerin yetersizliği olarak belirtilmiştir (Şahin vd. 2013). Şenyuva vd. (2017) ise doğrudan kişilere yönelttiği Türkçenin sorunları ve Türkçe bilinci ile ilgili yaptığı kapsamlı araştırma sonucunda, katılımcıların tüm kuşaklarda Türkçe bilincinin yüksek olduğunu belirtmiştir.

**Çevresel uyarıcılar;** TV, sosyal medyadaki özensiz kullanım (Şenyuva vd. 2017; Bağcı, 2012), tabelalardaki kullanım, karşılaşılan günlük modeller, akranların etkileşimi, aile ve çevredeki rol modellerin etkisi, kullanılan kelimelerin azlığı, bilinmeyen kelime kullanımı, argo kelime kullanımı, kelimelerin harflerini eksilterek kısaltma kullanımları, kelimeleri çarpıtarak kullanmak (Çiftçi ve Uzunyol, 2019; Ayrancı, 2017; Şahin vd. 2013) konularına değinilmiştir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkçenin öğretim sorunları yaşanan dijital dönüşümle birlikte giderek büyüyen bir sorunlar yumağı haline gelmektedir. Yapılan tematik derleme sonucunda 2010-2022 yılları arasında Türkçe eğitiminin güncel sorunlarını konu edinen 23 araştırma analize dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, paydaşlardan kaynaklanan sorunlar, eğitim sürecindeki sorunlar, destekleyici eğitim materyalleriyle ilgili sorunlar ve çevresel koşullardan kaynaklanan sorunlar olmak üzere 4 tema ve bu temaların altında toplam 14 alt tema belirlenmiştir. Elde edilen temalar ve alt temalarla birlikte araştırmaların yöntem, değişkenler, kuramsal arka planı güçlü ve zayıf yönleri ışığında belirlenen sonuçlar ve çözüm önerileri değerlendirilmiştir.

Derlenen makalelerin tematik analizi sonrasında nitel analiz ile az sayıda örnekleme yapılan çalışmaların genellikle konuya bütünsel bir bakış açısı getiremediği ve sorunun belirli yönlerini ortaya koydukları görülmektedir. Bu durumun temel sebebi yarı-yapılandırılmış görüşme formları ile yöneltilen açık uçlu sorulara gelen cevapların anlık değerlendirmelerle elde edilmesi, sistematik ve kapsamlı bir yaklaşım geliştirilmemesi olabilir. Elde edilen sonuçlarla üretilen çözüm önerileri de bu nedenle yüzeysel ve tutarsız olabilir. Geliştirilen çözüm önerileri ortaya çıkan sorunun zıttı biçiminde basit fakat gerçekçi olmayan ya da var olan sistem ve düzen içinde uygulanması mümkün olmayan önerilerdir. Örneğin “ders sayısının yetersiz olması” görüşüne getirilen en basit çözüm önerisi “ders sayısının artırılması” var olan yoğun ders programı içinde uygulanması zor olan ve diğer taraftan belirtilen “etkinlik sayısının çok olması” görüşüne öneri olarak sunulan “etkinlik sayısının azaltılması” görüşü ile herhangi bir koşul getirilmediğinde çelişmektedir. Bu durum daha çok getirilen çözüm önerilerinin sistematik olmayan ve bütüncül ele alınmayan yaklaşımlardan kaynaklı olduğu söylenebilir. Benzer mantık hataları makalelerin genelinde bulunmakla birlikte bazı makalelerde daha etkin çözüm önerilerine de yer verildiği gözlenmektedir. Her tema altında geliştirilen etkin çözüm önerileri aşağıda özetlenmiştir.

Bu çalışmada, Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar konusuyla ilgili derlenen çalışmalar incelendiğinde 17 nitel yöntem, 3 nicel yöntem, 2 karma yöntem kullanıldığı, makalelerin 2’sinin derleme olarak tasarlandığı, 2 çalışmanın yöntemsiz olduğu belirlenmiştir. Nitel yöntemle gerçekleşen çalışmalar içinde 1 metasentez, 5 durum çalışması, 8 olgubilim, 2 doküman incelemesi bulunmaktadır. Nicel yöntemle gerçekleştirilen çalışmalar içinde 2 tarama modeli bulunmaktadır. Balantekin (2021) yaptığı çalışmada 17 çalışmayı incelemiş ve yöntemlerini 6 nitel, 1 doküman incelemesi, 2 durum çalışması, 1 değerlendirmeci durum çalışması, 1 bütüncül çoklu durum çalışması, 2 tarama deseni, 1 karma, 1 betimsel çalışma olarak belirlemiştir. Bu belirlemelerde araştırmaların yöntemleri ile desen ve modellerinin birbirine karıştırıldığı görülmektedir. Ayrıca Yanbıyık ve Yılmaz (2016) da kendi araştırma yöntemini tarama deseni olarak belirlemiş, ancak yaptığı çalışma doküman incelemesi olarak uygulanmıştır.

Bu çalışmada yapılan incelemeler sonucunda "paydaşlardan kaynaklı sorunlar", "eğitim süreciyle ilgili sorunlar", "destekleyici eğitim materyalleriyle ilgili sorunlar" ve “çevresel koşullardan kaynaklı sorunlar” olmak üzere 4 kategori belirlenmiştir. Yanbıyık ve Yılmaz (2016) ise yaptığı çalışmada 20 makaleyi incelemiş, “öğretim programı”, “ders kitapları”, “öğretmenler” ve “diğer birtakım hususlar” olmak üzere 4 kategori oluşturmuştur. Balantekin (2021) yaptığı çalışmada 17 çalışmayı incelemiş ve Türkçe öğretimindeki sorunları “dinleme”, “konuşma”, “okuma” ve “yazma” beceriler üzerinden değerlendirme yapmış, en büyük problemin dinleme becerisi altındaki öğrencilerin motive olması olarak belirtmiştir. Balantekin çalışmasında, öğretmen, öğrenciler ve velilerden kaynaklanan sorunları daha çok yazma becerisi altında incelemiş ancak oluşturulan tema ve kategoriler mantık sıralamasında hatalı olarak görülmektedir. Bir öğrencinin Türkçe öğreniminde araştırmada belirlenen 4 beceride de tüm paydaşların rolü olabilir.

“Paydaşlardan kaynaklanan sorunlar” temasının altında öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul yöneticileri ve MEB bulunmaktadır. Araştırma kapsamına alınan çalışmaların tamamına yakını Türkçe öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ya da öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiş, çocukların yaşadığı sorunlara doğrudan ulaşmak üzere çocuklar, veliler ya da okul müdürleri gibi eğitimin diğer paydaşlarıyla yapılan çalışmalar olmadığı

belirlenmiştir. Eğitim sürecinin karşılıklı bir etkileşim ortamında gerçekleştiği yaklaşımla, süreç içindeki tarafların ayrı ayrı gördükleri sorunların dikkate alınması önem taşır. Ancak yapılan çalışmalarda öğretmenin tüm süreci görebilen bir otorite olduğu varsayımı ile en doğru tespitlerin yapıldığı merci olarak değerlendirilmiştir. Her ne kadar öğretmen, Türkçe eğitimi bağlamında doğrudan sınıf içi gözlem olanağına sahip kişi ve sürecin yönlendirilmesindeki en büyük paydaş olsa da, gerek kendini değerlendirme konusunda gerek kendi dışında gelişen farklı parametreleri gözleme konusunda yetersizlikleri de göz önünde bulundurmamak, gerçek bilgiye ulaşmada daha doğru bir yöntem geliştirilmesine aracılık edebilir. Eğitimin diğer paydaşları olan öğrenciler, veliler, okul müdürleri ve Milli Eğitim Bakanlığından ilgili kişilerin de görüşleri alınarak durum incelemesinde daha kapsamlı bir bakış açısı elde edilebilir.

Araştırmalar genellikle 5-20 arası öğretmen ya da öğretmen adaylarının görüşleriyle sınırlandırılmıştır. Yalnızca bir çalışmada (Şenyuva vd., 2017) çalışma grubu 15 yaş üzeri herkes olarak kabul edilmiş ve örneklem olabildiğince geniş tutulmuştur. Araştırmaların tamamına yakını nitel analiz kullanmıştır. Örneklem seçimi öğretmenlerden ya da öğretmen adaylarından seçilmiştir. Araştırmaların birçoğunda görüşmelere alınan Türkçe öğretmenlerinin sınıf düzeyine ilişkin bilgi verilmemiş, bazı araştırmaların kapsamı ise özel bir sınıf düzeyi ile sınırlandırılmıştır (Demir ve İzci, 2015). Yapılacak çalışmalarda her düzeye yönelik araştırma tasarımlarının yapılması hem sorunların derinleştirilmesine hem de düzey farkından doğacak değişikliklerin fark edilmesinde faydalı olacaktır.

“Eğitim süreci” teması altındaki sorunlar kapsamında eğitimin tasarımı ve planlaması, uygulaması ve değerlendirilmesi olmak üzere 3 temel alt temada gruplandırılmıştır. Eğitim sürecine yönelik üç temel aşamada etkin olan paydaşlar değişmektedir. Örneğin eğitimin tasarımı ve planlamasında MEB ve akademisyenler bulunmakta, uygulama aşamasında ise öğretmenler rol oynamaktadır. Verilen eğitimin başarısının ölçme ve değerlendirilmesinde önce öğretmenler, sonra genel sınavlar ile sınav merkezleri yer almaktadır. Her aşamaya özgü görevler, rol oynayan paydaşlar ve karşılaştıkları sorunlar da değişmekte, tüm süreç sonundaki en büyük etki ise öğrenciler üzerinde olmaktadır. Bu nedenle sürecin tamamının değerlendirilmesi ve sorunların belirlenerek daha bütüncül yaklaşımlarla, tasarım, uygulama ve ölçme değerlendirme aşamaları arasındaki kopukluk ve tutarsızlıkların başta öğrenciler olmak üzere tüm eğitim paydaşlarına sorularak belirlenmesi gerekmektedir. Böylece eğitim politikalarından tüm toplum kesimlerine kadar uzanan eğitim sistemindeki sorunlar sistematik araştırmalarla çözüm önerileri daha gerçekçi olacaktır.

“Destekleyici eğitim materyalleri” teması altındaki sorunlar kapsamında, yardımcı kitaplarla ilgili sorunlar ve eğitim materyallerinin yetersizliği olarak belirlenmiştir. Okullarda kullanılan ders kitapları, yardımcı kitaplar, öğretmen ve öğrenci kılavuzları, test kitapları ve Türkçe eğitiminde kullanılabilecek farklı zenginleştirilmiş eğitim materyallerinin zayıf yönlerinin belirlenmesi ve niteliklerinin güçlendirilmesi için araştırmalar ve yeni planlamalar yapılması önerilmektedir.

“Çevresel koşullar” teması altındaki sorunlar kapsamında; eğitim ortamından kaynaklanan sorunlar, uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar, sosyal yaşamda karşılaşılan sorunlar, çevresel uyarıcılar olmak üzere 4 alt temada gruplandırılmıştır. Çevresel koşullar, çocukların eğitim süreci sırasında buldukları ortamlarda fiziksel ve sanal koşulları, ders süreci dışındaki rol modeller, akranlar, sosyal medya televizyon gibi sürekli maruz kaldıkları çevresel uyaranları içermektedir. Çevresel koşulların düzenlenmesi ve planlanmasında tüm eğitim paydaşlarının katkısı gerekli ve önemlidir. Hangi konuyla ilgili nelerin yapılması gerektiği ve yapabilme kapasitesinin belirlenerek eğitim koşulları iyileştirilebilir. Özellikle pandemi ile meydana gelen koşulların değişim hızı yepyeni sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sorunların çözümü geciktikçe eğitimdeki kayıplar da artmaktadır. Bu nedenle uzaktan eğitimle ilgili yapılan çalışmaların artırılması ve sorunların daha net bir biçimde ortaya konarak çözümlerin hızlıca hayata geçirilmesi önemlidir.

Bazı makalelerin araştırma yöntemi ve araştırma modeli tam olarak belirtilmemiş ya da belirli bir yöntem kullanmamıştır (Aydın, 2014; Er vd., 2012). Araştırmaların niteliğini oluşturan bu tür detaylar, araştırma yöntemlerinin iyi bilinmemesi ya da yetersiz literatür okuması nedeniyle eksik kalmış olabilir. Balantekin (2021), yaptığı meta-analiz sonucunda “Türkçe eğitiminin sorunları” konusunda dinleme becerisine yönelik yeterli çalışma olmadığını belirtmektedir. Meta-analiz ve tarama yöntemi ile literatürdeki benzer konulu makaleleri tarayan çalışmaların belirli zaman aralıklarında tekrarlanması ile yapılabilecek, Balantekin’in (2021) belirli bir konuda yaptığı sistematik analizlere benzer araştırmalarla ortaya çıkan sorunların çözümünde yol alınıp alınmadığına bir ışık tutabilir. Sınırlanmış spesifik konular bağlamında yapılacak taramalar, Türkçe sorunlarına ilişkin eksiklerin belirlenmesini kolaylaştıracaktır.

“Türkçe öğretimi sorunları” konusu oldukça geniş ve kompleks bir durumdur. Alanyazında yer alan çalışmaların tematik derleme ya da meta-analiz yöntemleriyle elde edilen sonuçlar ve bu çalışmaları referans göstererek tasarlanan sonraki araştırmalar daha ayrıntılı ve çok yönlüdür. Benzer çalışmaların artması ile hem

örneklem grubu hem de bakış açıları genişleyecektir. Bu nedenle yapılan benzer nitelikli çalışmaların tasarımında meta analiz ya da tematik derlemelerin incelenmesi değerli bir çözüm önerisi olabilir. Böylece hem önceki çalışmalarda kullanılan örneklem grubuna ait verilerle birlikte örneklem aralığı genişletilmiş olur hem de teorik olarak konunun farklı yönlerine ışık tutulabilir. Konuyla ilgili olarak açıklama ve incelemeye ihtiyaç duyulan yönler ağırlık vererek özelleştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 729-749.
- Aydın, İ. (2014). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunlar üzerine bir inceleme. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4, 166-170.
- Ayrancı, B.B. (2017). Öğretmen adaylarına göre Türkçenin güncel sorunları. *International Journal of Language Academy, Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı*, 5(2), 63-78.
- Bağcı, H. (2012). Öğretmen adaylarının Türkçenin yaşadığı sorunlara yönelik farkındalıkları ve önerileri (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 7(1), 291-307.
- Balantekin, Y. (2021). İlkokul düzeyinde Türkçe dersinde yaşanan sorunlara yönelik çalışmaların analizi: Bir metasentez çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 242-261.
- Bayburtlu, Y.S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.
- Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye’de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(4), 1673-1686.
- Çiftçi, Ö. & Uzunyol, C. (2019). Öğretmen görüşlerine göre Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerin kaynakları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 825-840.
- Demir, O. & İzci, E. (2015). İlkokul (4. sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 49, 440-460.
- Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılarla Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 1(2), 51-69.
- Girmen, P., Kaya, P.F. & 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, 133-138.
- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarına göre Türkçenin güncel sorunları, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 492-515.
- Göçer, A. (2014). Öğretmen adaylarının Türkçenin kullanımına ilişkin görüşleri: fenomenolojik bir analiz. *Mili Eğitim Dergisi*, 203: 23-35.
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar, *Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Günaydın, Y. (2021). Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0(71), 703-724.
- Güneş, F. (2012). Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 31-42.
- Güven, A.Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2011), 121-133.
- Kurudayıoğlu, M. & Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19.
- MEB. (2005). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Özgül, E., Ceran, D. & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Millî Eğitim, Özel Sayı/2020* 49(1), 395-412.

- Şahin, E.Y., Gürlek, M. & Kana, F. (2013). Öğretmen adaylarının Türk dilinin sorunları üzerine düşünceleri: bir durum çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 2557-2569.
- Şenyuva, E., Ertüzün, F., Turhan, K & Demir, N. (2017). Türk diline ilişkin sorunlar, çözüm önerileri ve türkçe bilinci: kuşaklararası karşılaştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1384-1397.
- Uygun, M. & Katrancı, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 255-270.
- Yalar, T. (2010). İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 30-41.
- Yanbıyık, S. & Yılmaz, F. (2016). Literatür temelli bir araştırma: Türkçe öğretiminin sorunları. *Journal of Research in Education and Society*, 3(1), 60-75.