



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 11/2 2022 s. 754-776, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

ÖĞRETMEN VE PROGRAM DEĞİŞKENLERİ BAKIMINDAN İLKOKULDA DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Funda İNAN YILDIZ*

Ahmet BENZER**

Geliş Tarihi: Aralık, 2021

Kabul Tarihi: Mayıs, 2022

Öz

Araştırmada ilkokulda dil bilgisi öğretimine yönelik öğretmen ve program değişkenleri karşılaştırmalı olarak incelemeye alınmıştır. Araştırma, durum çalışması ve tarihsel araştırma yaklaşımı kullanılarak tasarlanan nitel bir çalışmadır. Durum çalışması basamağında çalışma grubunu İstanbul ilinde görev yapan 7 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Tarihsel araştırma basamağında ise 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 ve 2019 ilkokul Türkçe öğretim programlarının dil bilgisi bölümleri öğretmen görüşleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak 18 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler gerçek anlam, mecaz anlam, terim anlam, eş anlam, zıt anlam, eş sesli sözcük; çekim eki; ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması; özel-cins ad, tekil-çoğul ad, adın halleri, birleşik ad; sıfat, kişi zamiri; bağlaç; fiil, fiilde geçmiş zaman, gelecek zaman, şimdiki zaman, geniş zaman, fiilde kişi; yüklem, özne; kurallı cümle konuları ile noktalama işaretleri kapsamında nokta, virgöl, iki nokta, uzun çizgi, tırnak işareti, soru işareti, kesme işareti, ünlem işareti, üç nokta, kısa çizgi, yay ayraç, eğik çizgi işaretlerinin ilkokul düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir. Sözü edilen konular 1924-2019 ilkokul Türkçe öğretim programlarında yer almaktadır. Öğretmenler kök, yapım eki; edat; zarf; basit fiil, türemiş fiil, birleşik fiil; zarf tümleci, dolaylı tümleç; basit cümle, birleşik cümle ile noktalama işaretleri kapsamında den den işaretinin ilkokul düzeyine uygun olmadığını düşünmekle birlikte sözü edilen konular 1924-2019 ilkokul Türkçe öğretim programlarında yer almaktadır.

Anahtar Sözcükler: İlkokulda dil bilgisi, işlevsel dil bilgisi, dil edinimi.

GRAMMAR TEACHING IN PRIMARY SCHOOL IN TERMS OF TEACHER AND TURKISH CURRICULUM VARIABLES

Abstract

In the study, teacher and curriculum variables for grammar teaching in primary school were examined comparatively. The research was a qualitative

* Doktora Öğrencisi; Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi A.B.D. inanyildizfunda@gmail.com

** Doç. Dr.; Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi A.B.D. ahmetbenzer@gmail.com

Araştırmanın Etik Kurulu İzni: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu, 23.07.2020 tarih ve 2020-7-1 sayılı karar.

study designed using a case study and historical research approach. In the case study, the study group consisted of seven primary school teachers who are working in İstanbul. In the historical research, the grammar sections of 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005, and 2019 primary school Turkish curriculum were examined in comparison with the opinions of the teachers. A semi-structured interview form consisting of 18 questions was used as a data collection tool. Case study and historical research steps were analyzed separately. According to the results of the research, teachers think that these subjects are suitable for primary school level: literal meaning, figurative meaning, term meaning, synonym, antonym, homophonic word; conjugation suffix; phonetic occurrences, proper-genus noun, singular-plural noun, forms of noun, compound noun; adjective, personal pronoun; conjunction; verb, past tense, future tense, present tense, present tense, person in verb; predicate, subject; regular sentence, full stop, comma, colon, long dash, quotation mark, question mark, apostrophe, exclamation mark, ellipsis dots, dash, round parenthesis, slash. These subjects are included in the 1924-2019 primary school Turkish curriculum. According to the results of the research, teachers think that these subjects are not suitable for primary school level: Root, suffix; preposition; adverb; simple, derivative, compound verb; adverbial complement, indirect object; simple sentence, compound sentence, ditto mark. These subjects are included in the 1924-2019 primary school Turkish curriculum.

Keywords: Grammar in primary school, functional grammar, language acquisition.

Giriş

Dil bilgisi, dilin etkili kullanımına yönelik olarak konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinin içinde yer alır. Bu tercih dilin dört temel becerisini doğru ve etkili kullanmada bilgisinin etkili olduğunun bir göstergesidir. Bilgi, kitaplardan örgün eğitimle ve diğeri de günlük etkileşim ile çevremizden olmak üzere iki şekilde öğrenilir. Benzer (2019, s. 293)'in yaptığı tanımlamaya göre dil bilgisi, deneye yanıla öğrenilen dilin, her bir dil kullanıcısı için tekrar tecrübe etme zahmetini ortadan kaldırmak için daha önce tespit edilen benzerlik ve farklılıkların bir araya getirildiği kurallar topluluğudur. Dile dair pek çok kullanım ikinci gruptaki etkileşimlerden edinilir. Bu etkileşimsel öğrenme bilginin kitabi kullanımının öğrenilmesini gereksiz kılmaz. Örgün eğitimde dil bilgisinin günlük hayattaki kullanımının tasvir edilmesi, farklılıklarının ortaya konması ile etkinliğinin artırılması amaçlanmaktadır.

İlkokul düzeyindeki çalışmalara bakıldığında Erdoğan ve Gök (2009), dil bilgisi kazanımlarına, konularına etkinliklerine, ölçme değerlendirme çalışmalarına yeterince yer verilmediğini; Alyılmaz (2010), birinci kademe programının dil bilgisi bakımından boş bırakılmasının ikinci kademeye temel oluşturabilecek dil bilgisi kazanımlarının konulmamasının bir sorun olduğunu; Demir ve İzci (2015), ilkökul öğretmenlerinin dil bilgisi konularının genişletilmesi gerektiğini düşündüklerini belirlemişlerdir. Ortaokul düzeyinde ise bu eksiklilerin devamı niteliğindeki çalışmalar karşımıza çıkmaktadır. Balantekin (2020)'e göre ilkökulu bitiren 5. sınıf öğrencilerinin önemli bir kısmının dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile yazılarında imla kuralları ve noktalama işaretlerine dikkat etme becerisinin istenilir düzeyde olmadığı; Akalın ve Kuyumcu Vardar (2020)'a göre 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımına ulaşma düzeyi ile öğrencilerin Türkçe dersi tutumları arasında pozitif ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Aydın (1999, s. 5), ortaokulda dilbilgisi öğretiminden olumlu sonuç alınmadığını, çözüm önerisi olarak Türkçe ders kitaplarını ve nitelikli araç gereç teminini yeniden değerlendirmek gerektiğini; Kahraman (2010) ise ilköğretimden, ortaöğretimden

geçerek üniversiteye gelen öğrencilerin dilbilgisi alanında çok zayıf yetiştiğini, benzer şekilde Yapıcı (2004, s. 39), ilkokuldan üniversiteye kadar anadili derslerini sürekli tekrarlayan bireylerin düşündüklerini istedikleri şekilde söze ve yazıya aktaramadığını, “de”, “da” eklerinin nerede ayrı nerede bitişik yazılacağını ayırt edemeyen birçok öğrenci olduğunu ifade etmektedir. Sözü edilen araştırmalar çerçevesinde ilkokulun diğer alanlarda olduğu gibi dil bilgisi öğretiminde de temeli oluşturduğunu, ilk kademede yaşanan eksikliklerin eğitimin diğer kademelerinde de devam ettiğini söylemek mümkündür.

İlkokulda etkili bir dil bilgisi öğretimi yapılmadığında öğrenciler gerek ortaokul gerek öğretimin diğer kademelerinde konu ile ilgili yeterliliğe ulaşmakta zorlanmaktadır. Bu dönemde biçim yerine anlama odaklanan işlevsel bir dil bilgisi öğretimi göz önüne alındığında dil becerilerini geliştirmenin ileriye yönelik hazırlanışlığı sağlama açısından önemli olduğunu söylemek mümkündür. “İlkokulda dil bilgisi öğretimi gerekli midir?” ve “Piaget’e göre somut işlemler döneminde olan ilkokul öğrencileri soyut bir alan olarak görülen dil bilgisini öğrenebilirler mi?” soruları ilkokul kademesinde dil bilgisinin önemini, gereğini ortaya koyması bakımından önemlidir. Konuya dair pek çok teorisyen konunun farklı boyutları üzerinde tartışmışlardır. Cushing ve Helks (2021), ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin deneyimlerine yönelik algılarının benzer olduğunu, dil bilgisini kavramsallaştırmada anlamı ve yaratıcılığı genel olarak kabul etmeyip kelime ve cümle düzeyinde kavramlara odaklanıldığını, öğretmenlerin bağlamsal bir öğretim benimsediklerini ifade etmelerine rağmen öğrencilerin bağlamdan uzak bir dil bilgisi öğretimi deneyimlediklerini belirtmektedir. Bağlamdan uzak kural ve terminoloji odaklı dil bilgisi öğretiminin aksine French (2010) ilkokul öğrencilerinin dil bilgisi öğrenebilmelerinin yanı sıra edindikleri bu bilgilerin yazma becerisini, eleştirel okuma becerisini, sesli okumayı ve doğrudan anlatımlarda noktalama işaretlerini doğru kullanmayı geliştirdiğini ifade etmektedir. Uygun materyaller ve destek verildiğinde ilkokul öğrencilerinin soyut düşünceleri somutlaştırarak dil bilgisi öğrenebileceklerini hatta bunu eğlenerek yapabileceklerini, çok fazla dil bilgisi kuralı bilmeden bile, metinleri okumak ve tartışmak için işlevsel dilbilgisinin özelliklerini kullanabileceklerini öne sürmektedir.

Araştırmanın çıkış noktasına bakıldığında Türkçe öğretiminin önemli bir ögesi olan dil bilgisi öğretimi ile ilgili ülkemizde ilkokul düzeyinde yeterli çalışma yapılmadığı görülmüştür. Çocuk, ilkokula ana dilini öğrenmiş olarak gelmektedir. Bu süreçte dilin fonetik, morfolojik, semantik ve sentaktik yapılarını farkında olmadan kullanmayı da öğrenmektedir. Buna karşılık araştırmalar öğrencilerin dört temel dil becerisini kullanmada sorun yaşadıklarını göstermektedir. Bu noktada eğitimin önemli paydaşlarından olan öğretim programları ve programların uygulayıcıları olan öğretmen görüşlerinin ne ölçüde örtüştüğü cevaplanması gereken bir soru olarak karşımıza çıkmakta, Türkçe öğretim programları geliştirilirken ilkokulda dil bilgisi öğretiminde hangi konulara yer verilmesi gerektiğinin belirlenmesi önem teşkil etmektedir. Sözü edilen çerçevede araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilkokulda dil bilgisi konularına yönelik görüşlerinin 1924-2019 Türkçe Öğretim Programları’na göre dağılımını belirlemek amaçlanmaktadır. Amaç kapsamında belirlenen problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin ilkokulda dil bilgisi konularına yönelik görüşlerinin 1924-2019 Türkçe Öğretim Programları’na göre dağılımı nasıldır?” biçimindedir. Problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

Kelimede anlam, yapı, ses olayları, ad, sıfat, zamir, bağlaç, edat, zarf, fiil, fiilimsi, cümlelerin öğeleri, cümle türleri, noktalama işaretleri, anlatım bozuklukları konularına yönelik öğretmen görüşlerinin 1924-2019 Türkçe Öğretim Programları'na göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Bu bölümde araştırma desenine, çalışma sürecine, çalışma grubuna, verilerine toplanmasına ve analizine yer verilmektedir.

Araştırma Deseni

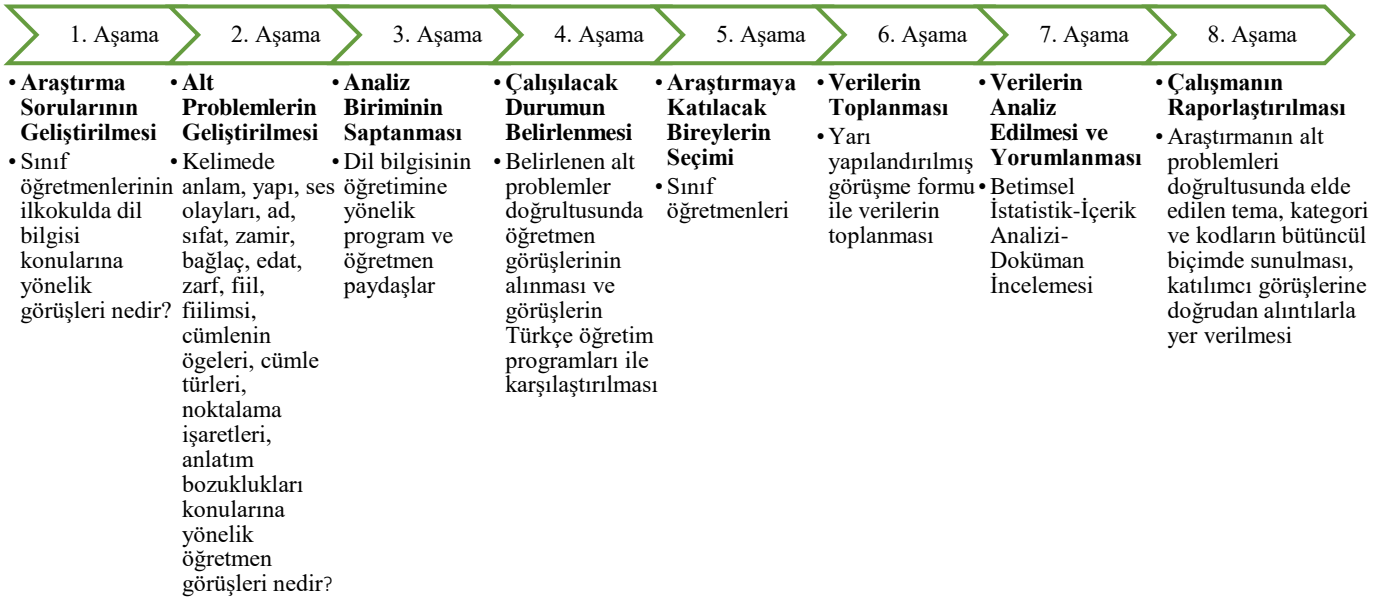
Araştırma durum çalışması ile tarihsel araştırma yöntemi kullanılarak tasarlanan nitel bir çalışmadır. Durum çalışması genellikle nasıl ve niçin soruları sorulduğunda, araştırmacının olaylar üzerinde kontrolü olmadığı ve gerçek yaşamda günümüze ait bir olguya odaklanıldığında tercih edilen bir stratejidir (Yin, 2003, s. 1). Duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunma nitel bir durum çalışmasının ayırıcı özelliğidir (Creswell, 2016, s. 98). Araştırmada tek bir analiz biriminin kullanıldığı (Yıldırım ve Şimşek, 2013) bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır.

Tarihsel araştırma yöntemi, geçmişte meydana gelmiş olay, olgu, nesne ve subjelerin araştırılmasında ya da belirlenmiş bir problemin geçmişle veya günümüzle ilişkisi yönünden incelenmesinde yararlanılan bir yaklaşımdır (Ekiz, 2020, s. 59). Tarihi araştırmalar dönemin dokümanları dikkatlice okunarak ya da o zamanda yaşamış kişilerle görüşmeler yapılarak odaklanılan problemle ilgili olarak "Geçmişte ne oldu?" sorusuna cevap arar (Büyüköztürk ve ark., 2020, s. 21). Eğitimde tarihsel araştırmalar, eğitim teorilerinin ve uygulamalarının nasıl ve neden geliştirildiğini de gösterebilir. Eğitimcilerin yeni uygulamaları değerlendirmek için eski uygulamaları göz önüne almasını sağlar (Cohen, Manion, Morrison, 2000, s. 192).

Durum Çalışması Süreci

Yıldırım ve Şimşek (2013, s. 317)'ye göre durum çalışması sekiz aşamadan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında bu aşamalara göre planlanmış olan çalışma süreci aşağıda gösterilmektedir:

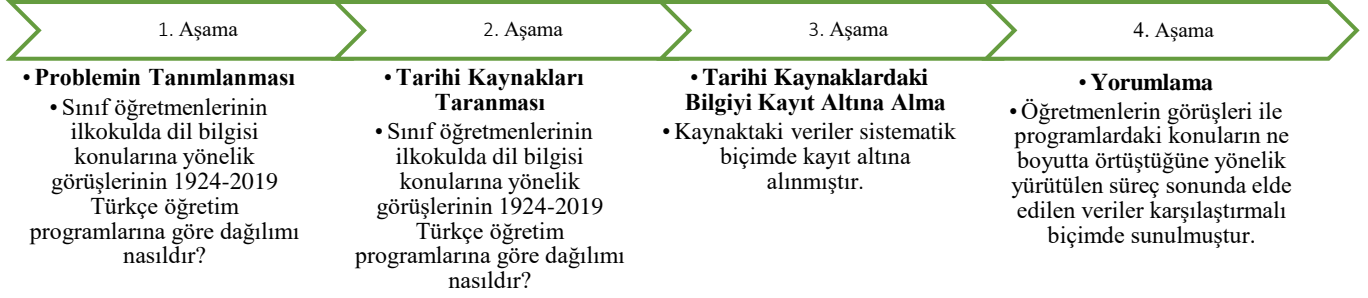
Şekil 1: Durum Çalışması Süreci



Tarihsel Araştırma Süreci

Gall, Gall ve Borg (2003, s. 518)'a göre tarihsel araştırma süreci dört aşamadan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında bu aşamalara göre planlanmış olan çalışma süreci aşağıda gösterilmektedir:

Şekil 2: Tarihsel Araştırma Süreci



Çalışma Grubu ve Araştırmanın İnceleme Nesneleri

Araştırmada iki farklı kaynaktan veri elde edilmiştir. Birinci veri kaynağı öğretmenlerdir. Katılımcıların seçiminde nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme türlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre bu örnekleme türünde temel anlayış bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır. Araştırmacılar tarafından belirlenen ölçüt öncelikle katılımcıların sınıf öğretmeni olmalarıdır. Bunun yanında belirlenen diğer ölçütler, farklı mesleki kıdeme ve eğitim düzeyine sahip olmaları, araştırma verilerinin toplandığı dönemde farklı sınıf düzeyini okutmaları biçimindedir. Çalışma grubunun hacmi belirlenirken sınırlı sayıda katılımcının tercih edilmesinin nedeni derinlemesine bir veri seti elde etmektir. “İncelenen olguya ilişkin durumlar bilgi yüklüye, küçük bir grup insandan edinilen derinlemesine bilgiler, çok sayıda örneklemeden elde edilen kısıtlı bilgiden daha değerli olabilir” (Bryman, 2007). Bu doğrultuda çalışma grubunu İstanbul ilinde görev yapan 7 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın ikinci veri kaynağı 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 ve 2019 ilkokul Türkçe öğretim programlarıdır. Veriler, programlardaki dil bilgisi bölümleri öğretmen görüşleri ile karşılaştırmalı olarak elde edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma problemlerinin ve alt problemlerinin belirlenmesinin ardından veri toplama aracı geliştirme sürecine geçilmiş ve öncelikle ilgili alanyazın taranmış, Türkçe öğretim programları ve akademik nitelikteki dil bilgisi öğretim kitapları işe koşularak soru havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzda bulunan sorular yarı yapılandırılmış görüşme formu biçimine dönüştürülerek 3 sınıf öğretmeni ile 2 alan uzmanından oluşan bilim grubuna gönderilmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda form yeniden yapılandırılmıştır. Veri toplama aracında kapalı ve açık uçlu olmak üzere 15 soru bulunmaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi durum çalışması ve tarihsel araştırma basamaklarında ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Öncelikle Stats IQ istatistik programı ile nicel veriler ve webQDA nitel veri analiz programı kullanılarak içerik analizi ile nitel veriler analiz edilmiştir. İçerik analizi, çok

çeşitli söylemlere uygulanan birtakım metodolojik araç ve tekniklerin bütünü olarak da tanımlanabilir (Bilgin, 2006). Araştırmada kategoriler önceden belirlenmiş, kodlar öğretmenlerin görüşme formunda verdikleri yanıtlara göre belirlenmiştir. Öğretmenlerin yanıtlarına göre dil bilgisi öğretimine yönelik uygun gördükleri sınıf düzeylerinin frekansları ile verdikleri yanıtlardan elde edilen kategorilere ait kodlar ve frekansları tabloleştirilmiştir.

İkinci aşamada araştırma kapsamına alınan Türkçe öğretim programları öğretmenlerin yanıtları ile karşılaştırmalı olarak analiz edilmiş, dil bilgisi öğretimine yönelik öğretmenlerin uygun gördüğü ve görmediği konuların Türkçe öğretim programlarında karşılığı olup olmadığı araştırılmıştır. Veri analizinde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması istenen olgu ve olaylara ait bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Etik Kurul Kararı

Yapılan değerlendirme sonucunda Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu, 23.07. 2020 tarihli/2020-7-1 onay sayılı/2020-42 protokol no'lu etik kurul kararı ile araştırmanın etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bulgular

Dil Bilgisi Konuları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ve Öğretim Programı Karşılaştırması

Bu bölümde öğretmenlerin ilkökulda öğretilmesini uygun buldukları dil bilgisi konularına programlarla karşılaştırmalı biçimde yer verilmiştir.

Kelimede Anlam Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 1: Kelimede anlam konusuna yönelik görüşler ve programlara göre dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f										Kod	f
Gerçek Anlam	7	-	-	-	-	-	-	-	✓	✓	kelime dağarcığını geliştirme gerçek anlama yönelik hazırbulunuşluk okuma becerisini geliştirme	3 2 1
Mecaz Anlam	6	1	-	-	-	-	-	-	✓	✓	kelime dağarcığını geliştirme dili etkili kullanma becerisini geliştirme soyut olması	2 2 2
Terim Anlam	6	1	-	-	-	-	-	-	✓	✓	kelime dağarcığını geliştirme soyut olması	4 1
Eş Anlam	7	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	kelime dağarcığını geliştirme üst düzey becerileri geliştirme dil kullanma becerisini geliştirme günlük hayatta sık kullanma kolay ve eğlenceli olma	3 3 2 2 1
Zıt Anlam	7	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	kolay ve eğlenceli olma kelime dağarcığını geliştirme üst düzey becerileri geliştirme dili kullanma becerisini geliştirme	3 2 2 1

Tablo 1: Kelimede anlam konusuna yönelik görüşler ve programlara göre dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular		
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar		
	f											Kod	f
Eş Sesli Sözcük	<u>7</u>	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	kelime dağarcığını geliştirme eş-zıt anlamdan sonra öğretilmeli eğlenceli olması	3 2 1	
Yan Anlam	<u>4</u>	3	-	-	-	-	-	-	-	-	yan anlama yönelik hazırbulunuşluk soyut olması	4 2	
Somut Anlam	<u>6</u>	1	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun kelime dağarcığını geliştirme	2 1	
Soyut Anlam	<u>6</u>	1	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun	2	

Tablo 1'e göre öğretmenler kelimede anlam konusu kapsamında gerçek anlam (f=7), mecaz anlam (f=6), terim anlam (f=6), eş anlam (f=7), zıt anlam (f=7), eş sesli sözcük (f=7), yan anlam (f=4), somut anlam ve soyut anlam (f=6) konularının ilkökul düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir.

Gerçek anlam, mecaz anlam ve terim anlam konularına 2005 ve 2019 programlarında, eş anlam konusuna 1981, 2005 ve 2019 programlarında, zıt anlam ve eş sesli sözcük konularına 1948, 1968, 1981, 2005, 2019 programlarında yer verilirken; yan anlam, somut anlam ve soyut anlam konuları programlarda yer bulamamıştır.

Yapı Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 2: Yapı konusuna yönelik görüşler ve programlara göre dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular		
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar		
	f											Kod	f
Çekim Eki	<u>4</u>	3	✓	-	-	✓	✓		✓	-	öğrenciye zor gelmesi sarmal öğretim sebebiyle gerekli olması hal çokluk iyelik ekleri sınırlı olması	4 2 1	
Kök	<u>1</u>	6	✓	-	-	✓	✓	✓	-	-	soyut bir konu olması öğrenciye zor ve sıkıcı gelmesi dil becerisi gelişimine katkı sağlamaması	4 1 1	
Yapım Eki	<u>2</u>	5	✓	-	-	✓	✓	✓	✓	-	öğrenciye zor ve sıkıcı gelmesi ilgi çekici olması	3 1	

Tablo 2'ye göre öğretmenler çekim eki (f=4) konusunun ilkökul düzeyine uygun olduğunu, kök (f=6) ve yapım eki (f=5) konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Çekim eki konusuna 1924, 1948, 1968 ve 2005 programlarında; kök konusuna 1924, 1948, 1968, 1981 programlarında; yapım eki konusuna 1924, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında yer verilmiştir.

Ses Olayları Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 3: Ses Olayları Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular			Türkçe Öğretim Programları								Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f										Kod	f
Ünsüz Benzeşmesi	<u>2</u>	5	-	-	-	✓	✓	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun değil yazılı dil becerilerini geliştirme	5 2
Ünsüz Yumuşaması	<u>3</u>	4	-	-	-	-	✓	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun değil yazılı dil becerilerini geliştirme bilişsel düzeye uygun	4 2 1
Ünlü Düşmesi	<u>2</u>	5	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun yazılı dil becerisini geliştirme	4 2 1
Ünlü Daralması	<u>1</u>	6	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil yazılı dil becerisini geliştirme	6 1
Ünsüz Türemesi	<u>2</u>	5	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil yazılı dil becerisini geliştirme bilişsel düzeye uygun	5 1 1

Tablo 3'e göre öğretmenler ünsüz benzeşmesi (f=5) ve ünsüz yumuşaması (f=4), ünlü düşmesi (f=5), ünlü daralması (f=6), ünsüz türemesi (f=5) ve ünlü türemesi (f=6) konularının ilkökul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Ünsüz benzeşmesi konusuna 1948, 1968, 1981 programında, ünsüz yumuşaması konusuna 1968, 1981 programlarında yer verilirken, ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz türemesi konuları programlarda yer bulamamıştır.

Ad Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 4: Ad Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular			Türkçe Öğretim Programları								Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f										Kod	f
Ad	-	-	✓	✓	✓	-	-	-	-	-	-	-
Özel-Cins Ad	<u>1</u>	-	-	-	-	✓	✓	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun dil becerisini geliştirme kelime dağarcığını geliştirme	5 2 2
Tekil-Çoğul Ad	<u>1</u>	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	-	bilişsel düzeye uygun günlük hayattan aşına olma kelime dağarcığını geliştirme dil becerisini geliştirme	6 2 1 1
Adın Halleri	<u>5</u>	2	-	-	-	✓	✓	✓	✓	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil dil becerisini geliştirme	4 2 1
Birleşik Ad	<u>1</u>	-	-	-	-	-	✓	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun günlük hayattan aşına olma	4 1

Tablo 4: Ad Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Somut-Soyut Ad	<u>7</u>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun kelime dağarcığını geliştirme dil becerisini geliştirme	5 1 1
Basit Ad	<u>6</u>	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun günlük hayattan aşına olma bilişsel düzeye uygun değil	3 1 1
Türemiş Ad	<u>5</u>	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil günlük hayattan aşına olma	2 2 1

Tablo 4'e göre öğretmenler ad konusunun ve bu kapsamda özel-cins ad, tekil-çoğul ad (f=7), adın halleri (f=5) ve birleşik ad (f=7), somut-soyut ad (f=7), basit ad (f=6), türemiş ad (f=5) konularının ilkökul düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir. Ad konusuna genel olarak 1924, 1926, 1930 programlarında, özel-cins ad konusuna 1948, 1968,1981 programlarında, tekil-çoğul ad konusuna 1948, 1968, 2005 programlarında, adın halleri konusuna 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında, birleşik ad konusuna 1968, 1981 programlarında yer verilirken, somut-soyut ad, basit ad, türemiş ad konuları programlarda yer bulamamıştır.

Sıfat Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 5: Sıfat Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f											Kod
Sıfat	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	-
Niteleme Sıfatı	<u>3</u>	4	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil dili etkili kullanma terminoloji belirterek verilmeli bilişsel düzeye uygun	4 1 1 1
İşaret Sıfatı	<u>2</u>	5	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun dili etkili kullanma	5 5 1
Sayı Sıfatı	<u>2</u>	5	-	-	-	-	-	-	-	-		
Belirsizlik Sıfatı	<u>2</u>	5	-	-	-	-	-	-	-	-		
Soru Sıfatı	<u>2</u>	5	-	-	-	-	-	-	-	-		

Tablo 5'e göre öğretmenler niteleme sıfatı (f=4), işaret, sayı, belirsizlik ve soru sıfatı (f=5) konularının ilkökul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Sıfat konusuna türleri belirtilmemekle birlikte genel olarak 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında yer verilmiştir.

Zamir Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 6: Zamir Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f											Kod
Zamir	-		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		-	-
Kişi Zamiri	5	2	-	-	-	✓	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil okuma anlama becerisini geliştirme	3 2 1
İşaret Zamiri	3	4	-	-	-	✓	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun terminoloji verilmeden öğretilmeli	4 1 1
Soru Zamiri	2	5	-	-	-	✓	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun	5 1
Belirsizlik Zamiri	1	6	-	-	-	✓	-	-	-	-		
Dönüşlülük Zamiri	1	6	-	-	-	-	-	-	-	-		

Tablo 6'ya göre öğretmenler zamir konusunun ve bu kapsamda kişi zamiri konusunun (f=5) ilkökul düzeyine uygun olduğunu, işaret zamiri (f=4), soru zamiri (f=5) ve belirsizlik zamiri ve dönüşlülük zamiri (f=6) konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Zamir konusuna genel olarak 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında, kişi, işaret, soru ve belirsizlik zamiri konularına 1948 programında yer verilirken, dönüşlülük zamiri konusu programlarda yer bulamamıştır.

Bağlaç Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 7: Bağlaç Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f											Kod
Bağlaç	6	1	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	bilişsel düzeye uygun anlamli cümle kurma becerisini geliştirme bilişsel düzeye uygun değil günlük hayattan aşına olma dili etkili kullanma	3 2 1 1 1

Tablo 7'ye göre öğretmenler bağlaç konusunun (f=6) ilkökul düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir. Konuya 1948, 1968, 2005, 2019 programlarında yer verilmiştir.

Edat Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 8: Edat Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular			Türkçe Öğretim Programları								Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f										Kod	f
Edat	1	6	✓	✓	✓	✓	-	-	✓	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun	6 1

Tablo 8'e göre öğretmenler edat (f=6) konusunun ilköğretim düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Konuya 1924, 1926, 1930, 1948, 2005 programlarında yer verilmiştir.

Zarf Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 9: Zarf Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular			Türkçe Öğretim Programları								Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f										Kod	f
Zarf	-	7	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	-	-	-
Zaman Zarfı	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil	5
Yer-Yön Zarfı	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-		
Durum Zarfı	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-		
Miktar Zarfı	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-		
Soru Zarfı	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-		

Tablo 9'a göre öğretmenler zaman, yer-yön, durum, miktar ve soru zarfı (f=7) konusunun ilköğretim düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Türleri belirtilmemekle birlikte zarf konusuna genel olarak 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 2005 programlarında yer verilmiştir.

Fiil Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 10: Fiil Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular			Türkçe Öğretim Programları								Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f										Kod	f

Tablo 10: Fiil Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Fiil Kavramı												
Fiil Kavramı	7	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	cümle kavramı ile ilişkili olma bilişsel düzeye uygun dil gelişimine katkı sağlama	3 2 1
Geçmiş Zaman	5	2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil yazma becerisini geliştirme dili etkili kullanma becerisini geliştirme	3 2 1 1
Şimdiki Zaman	5	2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-		
Gelecek Zaman	5	2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-		
Fiilde Kişi	4	3	✓	✓	✓	-	-	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil	4 2
Basit Fiil	2	5	-	-	-	✓	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun cümle kavramı ile ilişkili olması	4 1 1
Türemiş Fiil	2	5	-	-	-	✓	-	-	-	-		
Birleşik Fiil	1	6	✓	-	-	-	-	-	-	-		
Yardımcı Fiil	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil	6

Tablo 10'a göre öğretmenler fiil konusunun (f=7), geçmiş, gelecek ve şimdiki zaman (f=5), fiilde kişi (f=4) konularının ilkökul düzeyine uygun olduğunu, basit fiil (f=5), türemiş fiil (f=5) ve birleşik fiil (f=6) ve yardımcı fiil (f=7) konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Fiil, geçmiş zaman, şimdiki zaman, gelecek zaman konularına 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında, fiilde kişi konusuna 1924, 1926, 1930, 1981 programlarında, basit, türemiş fiil konularına 1948 programında, birleşik fiil konusuna 1924 programında yer verilirken, yardımcı fiil konusu programlarda yer bulamamıştır.

Fiilimsi Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 11: Fiilimsi Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f											Kod
Fiilimsi	-	7	✓	✓	✓	✓					bilişsel düzeye uygun değil	7

Tablo 11'e göre öğretmenler fiilimsi (f=7) konusunun ilkökul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Konuya 1924, 1926, 1930, 1948 programlarında yer verilmiştir.

Cümlelerin Öğeleri Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 12: Cümlelerin Öğeleri Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları									Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f											Kod

Yüklem	<u>5</u>	2	-	-	-	✓	✓	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil okuduğunu anlama becerisini geliştirme	3 2 1
Özne	<u>5</u>	2	-	-	-	✓	✓	✓	-	-		
Nesne	<u>4</u>	3	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil okuduğunu anlama becerisini geliştirme	3 2 1
Zarf Tümleci	-	7	-	-	-	✓	✓	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun değil	6
Dolaylı Tümleç	<u>1</u>	6	-	-	-	✓	✓	✓	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun	5 1

Tablo 12'ye göre öğretmenler yüklem, özne (f=5) ve nesne (f=4) konularının ilkökul düzeyine uygun olduğunu, zarf tümleci (f=7) ve dolaylı tümleç (f=6) konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Yüklem ve özne, zarf tümleci ve dolaylı tümleç konularına 1948, 1968, 1981 programlarında yer verilirken, nesne konusu programlarda yer bulamamıştır.

Cümle Türleri Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 13: Cümle Türleri Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları										Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1936	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f											Kod	f
Kurallı Cümle	<u>5</u>	2	-	-	-	-	-	-	-	✓	✓	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil okuduğunu anlama becerisini geliştirme	3 2 1
Devrik Cümle	<u>6</u>	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil okuduğunu anlama becerisini geliştirme	3 2 1
Olumlu Cümle	<u>7</u>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun günlük hayattan aşına olma okuduğunu anlama becerisini geliştirme	4 1 1
Olumsuz Cümle	<u>6</u>	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Soru Cümlesi	<u>7</u>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Ünlem Cümlesi	<u>5</u>	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil kitaplarda karşılaştıkları cümleler	5 1
Basit Cümle	<u>1</u>	6	-	✓	✓	-	-	✓	-	✓	-		
Birleşik Cümle	<u>1</u>	6	-	-	-	-	-	-	-	✓	-		
Sıralı Cümle	<u>1</u>	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil kitaplarda karşılaştıkları cümleler	5 1
Bağlı Cümle	<u>1</u>	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Fiil Cümlesi	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil	6
Ad Cümlesi	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-		

Tablo 13'e göre öğretmenler kurallı (f=5) ve devrik cümle (f=6), olumlu cümle (f=7), olumsuz cümle (f=6), soru cümlesi (f=7), ünlem cümlesi (f=5) konularının ilkökul düzeyine

uygun olduğunu, basit, birleşik, sıralı ve bağlı cümle (f=6), fiil ve ad cümlesi (f=7) konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Kurallı cümle konusuna 2005, 2019 programlarında, basit cümle konusuna 1926, 1930, 1968, 2005 programlarında, birleşik cümle konusuna 2005 programında yer verilirken, devrik cümle, olumlu cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi, ünlem cümlesi, sıralı cümle, bağlı cümle, fiil ve ad cümlesi konuları programlarda yer bulamamıştır.

Öğretmenler fiil ve ad cümlesi (f=7) konularının ilkökul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir.

Noktalama İşaretleri Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 14: Noktalama İşaretleri Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları										Nitel Bulgular	
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1936	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar	
	f	?											Kod
Nokta	7	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	cümle kavramı için önemli/gerekli bilişsel düzeye uygun kolay öğrenilebilen bir işaret temel noktalama işareti okuma becerisi açısından önemli	3 2 1 1 1
Virgül	7	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	cümle kavramı için önemli/gerekli bilişsel düzeye uygun temel noktalama işareti okuma becerisi açısından önemli	2 2 1 1
İki Nokta	7	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	bilişsel düzeye uygun okuma becerisi açısından önemli	4 2
Uzun Çizgi	7	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	bilişsel düzeye uygun okuma becerisi açısından önemli vurgu ve tonlamada önemli	5 1 1
Tırnak işareti	7	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	bilişsel düzeye uygun okuma becerisi açısından önemli cümle kurarken önemli	5 1 1
Soru İşareti	7	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	soru cümlesi için önemli/gerekli bilişsel düzeye uygun okuma becerisi açısından önemli temel noktalama işareti	2 2 1 1
Kesme İşareti	7	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	özel isimler için önemli bilişsel düzeye uygun	3 3
Ünlem İşareti	7	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	bilişsel düzeye uygun duygu ifade ederken önemli	4 2
Üç nokta	7	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	bilişsel düzeye uygun vurgu ve tonlamada önemli	4 1
Kısa Çizgi	7	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	bilişsel düzeye uygun yazma çalışmalarında önemli	5 1
Yay Ayraç	6	1	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil okuma becerisi açısından önemli	4 1 1

Tablo 14: Noktalama İşaretleri Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları										Nitel Bulgular		
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1936	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar		
	f	2											Kod	f
Eğik Çizgi	4	3	-	-	-	-	✓	-	-	✓	✓	bilişsel düzeye uygun bilişsel düzeye uygun değil adres yazımında önemli ders kitaplarında sık bulunmamakta	2 2 1 1	
Den Den	2	5	-	-	-	-	-	-	-	✓	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun ders kitaplarında sık bulunmamakta hazırlığa alıştırma olasılığı	3 1 1	
Köşeli Ayraç	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun ders kitaplarında sık bulunmamakta	3 1 1	
Tek Tırnak İşareti	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun ders kitaplarında sık bulunmamakta	4 1 1	
Ters Eğik Çizgi	1	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun ders kitaplarında sık bulunmamakta	4 1 1	

Tablo 14'e göre öğretmenler noktalama işaretleri konusu kapsamında nokta, virgül, iki nokta, uzun çizgi, tırnak işareti, soru işareti, kesme işareti, ünlem işareti, üç nokta, kısa çizgi (f=7), yay ayraç (f=6), eğik çizgi (f=4) işaretlerinin ilkökul düzeyine uygun olduğunu, den den işaretinin (f=5), köşeli ayraç, tek tırnak (f=4) ve ters eğik çizgi (f=6) işaretlerinin ise uygun olmadığını düşünmektedir.

Nokta, virgül, iki nokta, uzun çizgi, tırnak işaretine 1948, 1968, 1981, 2005, 2019 programlarında, soru işareti, kesme işareti, ünlem işareti, üç nokta, kısa çizgi, yay ayraç işaretlerine 1948, 1968, 2005, 2019 programlarında, eğik çizgiye 1948, 2005, 2019 programlarında, den den işaretine 2005 programında yer verilirken, köşeli ayraç, tek tırnak ve ters eğik çizgi işaretleri programlarda yer bulamamıştır.

Anlatım Bozuklukları Konusuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Programlara Göre Dağılımı

Tablo 15: Anlatım Bozuklukları Konusuna Yönelik Görüşler ve Programlara Göre Dağılımı

Nicel Bulgular		Türkçe Öğretim Programları										Nitel Bulgular		
	Uygun	Uygun Değil	1924	1926	1930	1936	1948	1968	1981	2005	2019	Görüşlere Yönelik Kodlar		
	f												Kod	f
Anlam Yönünden Anlatım Bozuklukları	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil okuduğunu anlama becerisini geliştirme bilişsel düzeye uygun	3 2 1	
Dil Bilgisi Yönünden Anlatım Bozuklukları	2	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	bilişsel düzeye uygun değil bilişsel düzeye uygun	4 1	

Tablo 15'e göre öğretmenler anlam (f=4) ve dil bilgisi yönünden (f=5) anlatım bozuklukları konularının ilkökul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Konu programlarda yer bulamamıştır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri kelime anlam konusu kapsamında gerçek anlam, mecaz anlam, terim anlam, eş anlam, zıt anlam, eş sesli sözcük, yan anlam, somut anlam ve soyut anlam konularının ilkökul düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir. Gerçek anlam, mecaz anlam ve terim anlam konularına 2005 ve 2019 programlarında, eş anlam konusuna 1981, 2005 ve 2019 programlarında, zıt anlam ve eş sesli sözcük konularına 1948, 1968, 1981, 2005, 2019 programlarında yer verilirken; yan anlam, somut anlam ve soyut anlam konuları programlarda yer bulamamıştır. Araştırmamıza katılan öğretmenler çocukların eş sesli sözcükleri öğrenebileceklerini ifade etmekte, konu programlarda da yer bulmaktadır. Buna karşılık Doherty (2004, s. 212) tarafından yapılan çalışmada çocukların eş sesli kelimeleri öğrenmede sorun yaşadıkları ve bunun 10 yaşına kadar devam ettiği belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenleri çekim eki konusunun ilkökul düzeyine uygun olduğunu, kök ve yapım eki konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Çekim eki konusuna 1924, 1948, 1968 ve 2005 programlarında; kök konusuna 1924, 1948, 1968, 1981 programlarında; yapım eki konusuna 1924, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenleri ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması, ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz türemesi ve ünlü türemesi konularının ilkökul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Ünsüz benzeşmesi konusuna 1948, 1968, 1981 programında, ünsüz yumuşaması konusuna 1968, 1981 programlarında yer verilirken, ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz türemesi konuları programlarda yer bulamamıştır.

Sınıf öğretmenleri ad konusunun ve bu kapsamda özel-cins ad, tekil-çoğul ad, adın halleri ve birleşik ad, somut-soyut ad, basit ad, türemiş ad konularının ilkökul düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir. Ad konusuna genel olarak 1924, 1926, 1930 programlarında, özel-cins ad konusuna 1948, 1968, 1981 programlarında, tekil-çoğul ad konusuna 1948, 1968, 2005 programlarında, adın halleri konusuna 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında, birleşik ad konusuna 1968, 1981 programlarında yer verilirken, somut-soyut ad, basit ad, türemiş ad konuları programlarda yer bulamamıştır. Özel ve cins ad kullanımlarını belirlemek amacıyla Katz, Baker ve Macnamara (1974) tarafından yapılan araştırma, 17-25 aylık çocukların kişileri ayırt ederek onların adlarını öğrendiklerini, diğer nesne sınıflarını ise genelleyerek sınıf adı olarak öğrendiklerini göstermekte, çocukların çok erken dönemlerde özel ve cins ad ayrımını yapabildiklerine işaret etmektedir. Araştırmamızda ise öğretmenler ve öğretim programları, ilkökul çocuklarının özel-cins ad konusunu öğrenebilecekleri noktasında örtüşmektedir. Çok erken yaşlarda bu ayrımı yapabilen çocukların ilkökul döneminde konuyu rahatlıkla öğrenebileceklerini söylemek mümkündür.

Sınıf öğretmenleri niteleme sıfatı ve belirtme (işaret, sayı, belirsizlik, soru sıfatları) sıfatının ilkökul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Sıfat konusuna türleri belirtilmemekle birlikte genel olarak 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında yer verilmiştir. Özcan (2017)'ye göre ilkökul 3. sınıf öğrencileri 8. sınıf öğrencilerine göre konuşmalarında daha fazla sıfat kullanımına yer vermektedir. Bu tespit, araştırma sonuçlarımız

ile örtüşmemektedir. Konuşmada aktif biçimde sıfat kullanabilen ilkokul öğrencilerinin dil bilgisi öğretimi kapsamında sıfat konusunu öğrenebilmeleri mümkün görünmektedir.

Sınıf öğretmenleri zamir konusunun ve bu kapsamda kişi zamiri konusunun ilkokul düzeyine uygun olduğunu, işaret zamiri, soru zamiri ve belirsizlik zamiri ve dönüşlülük zamiri konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Zamir konusuna genel olarak 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında, kişi, işaret, soru ve belirsizlik zamiri konularına 1948 programında yer verilirken, dönüşlülük zamiri konusu programlarda yer bulamamıştır.

Sınıf öğretmenleri bağlaç konusunun ilkokul düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir. Konuya 1948, 1968, 2005, 2019 programlarında yer verilmiştir. Bozavlı (2016) tarafından yapılan araştırmada 7-8 yaşında ilkokul çağındaki çocuklarının bağlaçları yetişkinler düzeyinde kullandıkları saptanmıştır. Benzer şekilde Piaget (2017)'ye göre mantıksal akıl yürütme becerisini çerçevesinde çocukların “çünkü” ve “madem ki” gibi nedensel ve mantıksal zincirleme bağlaçlarını kullanmaları 7 yaşından itibaren artış göstermektedir. “Her ne kadar, ne de olsa, ... rağmen, bununla birlikte, fakat” gibi bağdaşmazlık bağlaçları ise 7-8 yaşlarında ortaya çıkmakta, 11-12 yaşlarında tam ve yerinde kullanılmaktadır. Sözü edilen araştırmalar ilkokul öğrencilerinin bağlaç kullanımına bilişsel açıdan uygun olduklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri edat konusunun ilkokul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Konuya 1924, 1926, 1930, 1948, 2005 programlarında yer verilmiştir. Crystal (2005, s. 208)'a göre kıyaslama becerisi okul öncesi çocuklarda “dev gibi büyük, senin gibi büyük” biçiminde daha kısa ve durumsaldır ve 6 yaşından sonra gelişir. 7 yaşında somut işlemler dönemi ile birlikte bu karşılaştırmalar “dağ gibi büyük, ağaç gibi büyük” biçiminde somut hale gelir. Buna göre ilkokul öğrencilerinin özellikle somut işlemler döneminin sonlarına doğru edat kullanımı olasıdır.

Sınıf öğretmenleri zaman, yer-yön, durum, miktar ve soru zarfı konusunun ilkokul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Türleri belirtilmemekle birlikte zarf konusuna genel olarak 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 2005 programlarında yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenleri fiil konusunun, geçmiş zaman, gelecek zaman, şimdiki zaman, geniş zaman ve fiilde kişi konularının ilkokul düzeyine uygun olduğunu, basit fiil, türemiş fiil ve birleşik fiil ve yardımcı fiil konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Fiil, geçmiş zaman, şimdiki zaman, gelecek zaman konularına 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005 programlarında, geniş zaman konusuna 1924, 1926, 1930, 1948, 1968 programlarında, fiilde kişi konusuna 1924, 1926, 1930, 1981 programlarında, basit, türemiş fiil konularına 1948 programında, birleşik fiil konusuna 1924 programında yer verilirken, yardımcı fiil konusu programlarda yer bulamamıştır. Reedy ve Bearne (2013)'e göre fiil konusunun işlendiği düşünüldüğünde, resimli bir kitaptan yola çıkarak drama yaptırılabilir. Çocuklardan “koşuyor, atlıyor, zıplıyor, kayıyor” gibi fiilleri canlandırmaları istenebilir. Fiillerin öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları öğrenciler için anlamlıdır, bu onların dil bilgisini sevmelerini ve dil bilgisine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktadır (Bulut, 2015). French (2009), ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin bağlamdan uzak biçimde tek başına verilen hareket fiillerini (action verbs), resimli bir hikâye kitabında bağlam içinde gördüklerinde soyut düşünmeye daha kolay geçebildiklerini ifade ederek bağlam içinde verilen işlevsel dil bilgisinin önemini vurgulamaktadır.

Sınıf öğretmenleri filimsi konusunun ilkokul düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Konuya 1924, 1926, 1930, 1948 programlarında yer verilmiştir. Erdem (2008) tarafından yapılan araştırmada Türkçe öğretmenleri ortaokul öğrencilerin öğrenmekte en fazla zorlandıkları konular arasında filimsi olduğunu tespit etmiştir. Araştırmamızda ilkokul öğretmenleri de bu konuların ilkokul düzeyine uygun olmadığını belirtmektedir. Ortaokul düzeyinde öğrencinin öğrenmekte zorlandığı konuların ilkokul düzeyinde uygun bulunmaması araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sınıf öğretmenleri yüklem, özne ve nesne konularının ilkokul düzeyine uygun olduğunu, zarf tümleci ve dolaylı tümleç konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Yüklem ve özne, zarf tümleci ve dolaylı tümleç konularına 1948, 1968, 1981 programlarında yer verilirken, nesne konusu programlarda yer bulamamıştır. Cümlelerin öğeleri konusunda Ulaş ve arkadaşları (2015)'na göre ilkokul 4. sınıf öğrencilerine cümlelerin öğelerinin öğretiminde işbirlikli öğrenme yöntemlerinden takım oyun turnuva tekniğinin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmamızda öğretmen görüşleri ve programlar özne yüklem öğretimi noktasında örtüşmektedir.

Sınıf öğretmenleri kurallı ve devrik cümle, olumlu cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi, ünlem cümlesi konularının ilkokul düzeyine uygun olduğunu, basit, birleşik, sıralı ve bağlı cümle, fiil ve ad cümlesi konularının ise uygun olmadığını düşünmektedir. Kurallı cümle konusuna 2005, 2019 programlarında, basit cümle konusuna 1926, 1930, 1968, 2005 programlarında, birleşik cümle konusuna 2005 programında yer verilirken, devrik cümle, olumlu cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi, ünlem cümlesi, sıralı cümle, bağlı cümle, fiil ve ad cümlesi konuları programlarda yer bulamamıştır.

Sınıf öğretmenleri noktalama işaretleri konusu kapsamında nokta, virgül, iki nokta, uzun çizgi, tırnak işareti, soru işareti, kesme işareti, ünlem işareti, üç nokta, kısa çizgi, yay ayraç, eğik çizgi işaretlerinin ilkokul düzeyine uygun olduğunu, den den işaretinin, köşeli ayraç, tek tırnak ve ters eğik çizgi işaretlerinin ise uygun olmadığını düşünmektedir. Nokta, virgül, iki nokta, uzun çizgi, tırnak işaretine 1948, 1968, 1981, 2005, 2019 programlarında, soru işareti, kesme işareti, ünlem işareti, üç nokta, kısa çizgi, yay ayraç işaretlerine 1948, 1968, 2005, 2019 programlarında, eğik çizgiye 1948, 2005, 2019 programlarında, den den işaretine 2005 programında yer verilirken, köşeli ayraç, tek tırnak ve ters eğik çizgi işaretleri programlarda yer bulamamıştır. Noktalama işaretlerine bakıldığında Batur ve arkadaşları (2016) 2. sınıf öğrencilerinin, Kula, Budak ve Taşdemir (2015) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin (yapılandırılmış metinler için) Türkçe dersi öğretim programında yer alan noktalama işaretlerini kullanmada yeterli olmadıklarını ifade etmektedirler. Mete (2020) tarafından yapılan araştırmada hem sınıf hem Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin öğrenmekte en fazla zorlandıkları yazım kurallarından birinin noktalama işaretleri olduğunu düşünmektedirler. Araştırmamıza katılan öğretmenler, ilkokul öğrencilerinin nokta, virgül, iki nokta, uzun çizgi, tırnak işareti, soru işareti, kesme işareti, ünlem işareti, üç nokta, kısa çizgi, yay ayraç, eğik çizgi işaretlerini öğrenebileceğini ifade etmekte, bu görüşleri programlarla da örtüşmektedir. Öğretmen görüşleri, programlar ve uygulama sonuçlarının paralellik göstermemesine, öğrencilerin noktalama işaretlerinin önemine yönelik farkındalıklarının olmayışı ve öğretiminde kullanılan yöntemlerin bilişsel düzeye uygun olmayışı sebep olabilir. Waugh (1998), öğrencilerin öncelikle noktalama işaretlerine niçin ihtiyaç duyulduğunu kavraması gerektiğine, ardından okumalarında ve yazılarında noktalama işaretlerinin etkisini tartışmanın, yazım sürecinde akran desteğinin, bol alıştırmalarla destekleme

gibi etkili öğretim yaklaşımlarının gerekliliğine değinmiştir. Başka bir çalışmada Graves (1980, s. 569) uygulama odaklı noktalama işaretleri eğitimi alan 3. sınıf öğrencilerinin öğretilen noktalama işaretlerini tanımlayıp açıklayabildiğini, alıştırmaya ve testler yoluyla noktalama işaretlerini öğrenen öğrencilerin bunları tanıma ve açıklama oranı daha düşük olduğunu ifade etmektedir. Bu çerçevede ilköğretim öğrencilerinin noktalama işaretlerini öğrenebilecekleri ancak üst düzey bilişsel becerilerin işe koşulduğu öğretim yöntem ve tekniklerinin tercih edilmesi gerektiğini söylemek mümkündür.

Sınıf öğretmenleri anlam ve dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları konularının ilköğretim düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Konu programlarında da yer bulamamıştır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar dikkate alınarak geliştirilecek olan bir ders modeli ile ilköğretim dil bilgisi öğretiminin öğretmen görüşleri ve programlarda karşılığı dikkate alınarak saha uygulaması tasarlanabilir.

Öğretmen görüşleri ve program karşılaştırmasına ilişkin benzer bir araştırma ilköğretim ikinci kademedeki yapılarak birinci ve ikinci kademedeki öğretilecek dil bilgisi konuları öğretmen görüşleri ve öğretim programları çerçevesinde dikkate alınarak yeni bir öğretim programı geliştirilebilir.

21. yüzyıl öğretim programları üst düzey düşünme becerilerini etkin kılmayı amaçladığından dil bilgisi öğretiminde de yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey bilişsel becerilerini esas alan öğretim yöntem ve teknikler kullanılabilir, ders kitapları ve materyaller buna göre düzenlenebilir.

MEB Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığı tarafından hazırlanacak öğretim programlarında araştırmanın verileri kaynak olarak kullanılabilir.

Kaynaklar

- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3),728-749.
- Aydın, Ö. (1999). Orta okullarda dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Dil Dergisi*, 81, 23-29.
- Bağcı Ayrancı, B. (2017). Sezdirme yöntemi ile dil bilgisi öğretimi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 145- 164.
- Batur, Z., Akar, C., Sezgin Tufan, B. ve Topbaşoğlu, N. (2016). İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerisi. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 2, 46-60.
- Benzer, A. (2017). Cumhuriyet dönemi karşılaştırmalı ana dili öğretim programları. A. Güzel (Ed.), *Başlangıçtan günümüze Türkçenin eğitim-öğretim tarihi araştırmaları* (1. Baskı) içinde (s. 301-350). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Benzer, A. (2019). Dil bilgisi öğretiminde öğretim programı, ders kitabı ve merkezî sınav çikmazı. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 76, 291-323.
- Borg, S. (1998). Teachers' pedagogical systems and grammar teaching: A qualitative study. *Tesol Quarterly*, 32(1), 9-38.

- Bozavlı, E. (2016). İlkokul çağındaki çocuklarda bağlaçların söylemsel değerleri. *Turkish Studies*, 11(10), 137-150.
- Bryman, A. (2007). Barriers to Integrating Quantitative and Qualitative Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 8-22.
- Bulut, P. (2015). İlkokul öğrencilerine dil bilgisi öğretiminde bir yöntem önerisi: Yaratıcı drama. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 719-725.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, F.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. London&Newyork: Routledge, Falmer&Francis Group.
- Crystal, D. (2005). *How language works: How babies babble, words change meaning and languages live or die*. New York: Penguin Groups.
- Cushing, I. ve Helks, M. (2021): Exploring primary and secondary students' experiences of grammar teaching and testing in England. *English in Education*, Special Issue, 1-12.
- Demeuse, M. ve Strauven, C. (2016). *Eğitimde program geliştirme: Politik kararlardan uygulamaya* (Y. Budak, çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Mili Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doherty, M. J. (2004). Children's difficulty in learning homonyms. *Journal of Child Language*, 31, 203-214.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, İ. (2008). Öğretmen görüşlerine göre dil bilgisi konularının öğretilme güçlükleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 85-105.
- Erdoğan, T. ve Gök, B. (2009). Türkçe'nin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler: Ankara ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:03 No:36, 1-16.
- French, R. (2009). Pumpkin Soup and grammatics: A critical literacy case study with year 2. In T. Hays and R. Hussain (Eds.), *Bringing the gap between ideas doing research-proceedings of the 3rd annual postgraduate research conference, The Faculty of The Professions, University of New England, Armidale NSW* (pp. 69-84). Armidale, Australia: University of England.
- French, R. (2010). Primary school children learning grammar: Rethinking the possibilities. In T. Locke (Ed.), *Beyond the grammar wars: A resource for teachers and students on developing language knowledge in the English/literacy classroom* (pp. 206-229). New York: Routledge.
- Göçer, A. (2008). Türkçe dil bilgisi öğretiminde çözümleme yönteminin kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 101-120.
- Göğüş, B. (1971). Anadili olarak Türkçenin öğretimine tarihsel bir bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 18, 123-154.
- Graves, D. H. (1980). When children want to punctuate: Basic skills belong in context. *Language Arts*, 57(5), 567-573.

- Hulshof, H. (2002). Vormen van taalkennis. Over Grammatica, taalbeschouwing en taalkundige vorming in het onderwijs Nederlands [Shapings of knowledge about language. *On grammar, language contemplation and linguistic education in Dutch education*]. Leiden University.
- Jeurissen, M. (2012). Perhaps I didn't really have as good a knowledge as I thought I had. What do primary school teachers know and believe about grammar and grammar teaching? *Australian Journal of Language and Literacy*, 35(3), 301-316.
- Kahraman, T. (2010). Dilbilgisi öğretiminin durumu ve sonuçları üzerine küçük bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 5-13.
- Katz, N., Baker, E. ve Macnamara, J. (1974). What's in a name? A study of how children learn common and proper names. *Child Development*, 45, 469-473.
- Kula, S., Budak, Y. ve Taşdemir, M. (2015). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını öğrenme düzeyi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 58-80.
- Maarif Vekâleti (1340). *İlkmekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Maarif Vekâleti (1926). *İlkmekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Millî Matbaa.
- Maarif Vekâleti (1930). *İlkmektep müfredat programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1948). *İlkokul programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1968). *İlkokul programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1981). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi. Millî Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*.
- Olivia, P. F. ve Gordon, W. R. (2018). Program ve öğretimin tanımlanması (M. Çakmak ve Ö. C. Çelik, Çev.), K. Gündoğdu (Ed.), *Program geliştirme* (ss. 3-24). Ankara: Pegem Akademi.
- Ömeroğlu, A. F. (2018). Dil bilgisi öğretiminin 2004-2017 yılları arası Türkçe dersi öğretim programları açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 260-280.
- Özcan, H. (2017). Adjectives in the acquisition of Turkish: A developmental profile. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 1-10.
- Piaget, J. (2017). *Çocukta karar verme ve akıl yürütme* (S. E. Siyavuşgil, çev.). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Reedy, D. ve Bearne, E. (2013). *Teaching grammar effectively in primary schools*. London: UKLA.
- Taylor, S. J. (1986). Grammar curriculum: Back to square one. *English Journal*, 75, 94-98.
- Tiryakiol, S., Sarıtaş, H. ve Benzer, A. (2018). Kuralavırım yaklaşımıyla Türkçe dil bilgisi öğretimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 372-393.
- Ulaş, A. H., Epeçan, C., Mutlu Aydın, S. ve Kurtlu Y. (2015). İlkokul 4.sınıf öğrencilerine cümlenin öğelerinin öğretiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinden takım oyun turnuvasının akademik başarıya etkisi. *Turkish Studies*, 10(7), 935-950.
- Waugh, D. (1998). Practical approaches to teaching punctuation in the primary school. *Reading*, 32(2), 14-17.

- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim Dil bilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygunluğu, *İlköğretim-Online*, 3(2), 35-41.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. London: Sage Publications.
Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

“Is grammar teaching necessary in primary school?” and “According to Piaget, can primary school students in the concrete operational stage learn grammar?” These questions are important in terms of revealing the importance and necessity of grammar at primary school level. When there is no effective grammar teaching in primary school, students have difficulty in reaching proficiency in the subject both in secondary school and in other levels of education. In primary school, a functional grammar teaching that focuses on meaning rather than form is important in terms of ensuring future readiness.

In the study, teacher and curriculum variables for grammar teaching in primary school were examined comparatively. In this study, it is aimed to determine the views of classroom teachers on grammar issues in primary school and their distribution according to the 1924-2019 Turkish curriculum. That is the problem sentence: “How is the distribution of primary school teachers' views on grammar issues in primary school according to the 1924-2019 Turkish curriculum?” The sub-problems are as follows:

- What is the distribution of teachers' views on the subject of meaning in words according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of structure according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on sound occurrences according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of the name according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of adjectives according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of pronouns according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of conjunction according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of prepositions according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of adverbs according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of verbs according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of gerund and infinitive according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of sentence elements according to the 1924-2019 Turkish curriculum?

- What is the distribution of teachers' views on the subject of sentence types according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of punctuation according to the 1924-2019 Turkish curriculum?
- What is the distribution of teachers' views on the subject of speech disorders according to the 1924-2019 Turkish curriculum?

The research was a qualitative study designed using a case study and historical research approach. In the case study, the study group consisted of seven primary school teachers who are working in İstanbul. In the historical research, the grammar sections of 1924, 1926, 1930, 1948, 1968, 1981, 2005, and 2019 primary school Turkish curriculum were examined in comparison with the opinions of the teachers. A semi-structured interview form consisting of 18 questions was used as a data collection tool.

Case study and historical research steps were analyzed separately. Firstly quantitative data were analyzed with Stats IQ statistical program and qualitative data were analyzed with content analysis using webQDA qualitative data analysis program. According to the answers of the teachers, the codes and frequencies of the categories obtained for grammar teaching were structured. Secondly, the Turkish curriculums included in the research were analyzed comparatively with the answers of the teachers. It was researched whether the subjects that teachers consider appropriate and not appropriate have equivalents in Turkish curriculum. Document analysis method was used in data analysis.

According to the results of the research, teachers think that these subjects are suitable for primary school level: literal meaning, figurative meaning, term meaning, synonym, antonym, homophonic word; conjugation suffix; phonetic occurrences, proper-genus noun, singular-plural noun, forms of noun, compound noun; adjective, personal pronoun; conjunction; verb, past tense, future tense, present tense, present tense, person in verb; predicate, subject; regular sentence, full stop, comma, colon, long dash, quotation mark, question mark, apostrophe, exclamation mark, ellipsis dots, dash, round parenthesis, slash. These subjects are included in the 1924-2019 primary school Turkish curriculum. According to the results of the research, teachers think that these subjects are not suitable for primary school level: Root, suffix; preposition; adverb; simple, derivative, compound verb; adverbial complement, indirect object; simple sentence, compound sentence, ditto mark. These subjects are included in the 1924-2019 primary school Turkish curriculum.