

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ VE ADAYLARININ YAZIMI KARIŞTIRILAN
KELİMELERE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burcu ÇİFTÇİ

**ÇANAKKALE
Ağustos, 2020**

**T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

Türkçe Öğretmeni ve Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşleri

**Burcu ÇİFTÇİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman
Doç. Dr. Funda ÖRGE YAŞAR**

**Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri
Koordinasyon Birimince desteklenmiştir.
Proje Kodu: SYL-2020-3168**

**Çanakkale
Ağustos, 2020**

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Türkçe Öğretmeni ve Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşleri**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

27/08/2020

Burcu ÇİFTÇİ



Önsöz

“Kelimeler, fikirleri asmaya yarayan çengellerdir.” ve “Eğer sözcükler doğru değilse, kavramlar da doğru değildir.”

Kelimeler öyle etkilidir ki bazen sayfalarca yazı yazmak yerine tek bir kelimeyle kendimizi ifade etmeyi de mümkün kılarlar. Sosyal varlık olan insanlar da çağlar boyunca iletişim kurmaya ihtiyaç duymuşlar ve bunun için de kelimelerin gücünden yararlanmışlardır. İletişimde kelimeler öyle etkili olmuştur ki farklı dillerden ana dillere yerleşerek dillerde yaşamaya devam etmişlerdir. İnsanlar kelimeleri daha çok konuşma dilinde kullandıklarından kelimelerin yazı diline aktarılmasında bazı problemler yaşanmıştır. Konuşma dili ve yazı dili arasındaki fark açıldıkça da Türk dilinde “yazımı karıştırılan kelimeler” adı altında bir konu ortaya çıkmış, ortaya çıkan konu da tezin oluşturulmasında dayanak olmuştur.

Türkçe dersi öğretim amaçlarına da bakıldığında öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri ve bu sırada da yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları beklenmektedir. Ancak bu beceriyi kazandırması beklenen Türkçe eğitimcilerinden yazımı karıştırılan kelimeler konusunda görüş alınmadığı ve onların, yazma becerilerinin kazandırılmasında ne derece etkili olabildikleri ya da yazımı karıştırılan kelimelere yönelik bilgi düzeylerinin ne durumda olduğunu tespit eden bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. İşte tam da bu sebeple yazımı karıştırılan kelimelerin neden doğru yazılamadığını tespit etmek ve konuya ilişkin konunun öğreticileri olan Türkçe öğretmenlerinin ve gelecekte öğreticileri olacak Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri doğrultusunda insanlar arası iletişimde bu kadar etkili olan kelimelerin yanlış yazımına yönelik çözüm önerileri getirilmek istenmiştir.

Tez genel olarak beş bölümden oluşmaktadır. Tezin birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, araştırma soruları ve tanımlar verilmiştir.

İkinci bölümde tezin kuramsal çerçevesi belirlenmiştir. Kuramsal açıklamalar kısmında; dilin tanımı, ana dili, ana dili olarak Türkçenin öğretimi, temel dil becerileri (dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi ve yazma becerisi), 2015, 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programları, ilgili programların 5, 6, 7, ve 8. sınıf konuşma ve yazma becerileri kazanımları bakımından incelenmesi ve yazımı karıştırılan kelimeler yer almıştır. Daha sonra konu ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde araştırmada kullanılacak yöntem, araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin nasıl çözümlendiğine ve analiz edildiğine değinilmiştir.

Dördüncü bölümde araştırmanın temelini oluşturan bulgu ve yorumlar yer almıştır. 9 alan uzmanının ortak görüşleri doğrultusunda belirlenen 60 kelime örneği 2019-2020 eğitim öğretim yılında 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan birinde okuyan Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanarak yeterlilikleri belirlenmiş ayrıca Çanakkale il merkezinde özel ya da devlet ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri de alınmış ve yorumlanmıştır.

Beşinci ve son bölümde araştırmanın sonuçlarına, bu sonuçlara ilişkin tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Tezde yararlanılan bütün eserler, kaynakça bölümünde alfabetik sıraya uygun olarak verilmiştir. Çalışmanın sonunda ise Ekler adı altında örneklem grubunu belirlemek üzere hazırlanıp uygulanan “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Form”, bulguları elde etmek üzere hazırlanıp uygulanan 60 kelimelik tarama testi soruları, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Form” ve “Türkçe Öğretmenlerinin Yazımı Karıştırılan Kelimelere İlişkin Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Form”a ek olarak bu formları uygulayabilmek adına alınan izinlere ilişkin izin yazısı yer almaktadır.

Yüksek Lisans eğitimime başladığım günden itibaren çalışmalarımın her aşamasında yanımda olduğunu hissettiren, araştırmada tez konumu seçmemde bana yol gösteren, değerli fikirleriyle her zaman bana rehberlik eden, yoğun olduğu dönemlerde bile bana her zaman vakit ayırıp önümü görmemi sağlayan, desteğini hep üzerimde hissettiğim çok kıymetli danışmanım sayın Doç. Dr. Funda ÖRGE YAŞAR'a sonsuz teşekkür ederim.

Tezin hazırlanmasında büyük katkı sağlayan değerli Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı hocalarıma, görüşme yapmayı kabul ederek bilgi ve düşüncelerini paylaşan tüm katılımcılara, desteklerinden dolayı arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Proje Kodu: SYL-2020-3168 olan tez projeme olan desteklerinden dolayı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon birimine de teşekkürlerimi sunarım.

Öğrenim hayatımın her aşamasında yanımda olan, beni yüreklendiren ve bugünlere getiren en büyük destekçim canım babam Erol ÇİFTÇİ'ye, beni masa başında her gördüğünde çok okuduğumu, artık masadan kalkmam gerektiğini yineleyen ve bana her zaman destek olan canım annem Aynur ÇİFTÇİ'ye, çalışmanın bitmesini sabırla bekleyen ve her tökezlediğimde bana destek olup ayağa kaldıran biricik ablam Pınar KARA'ya, yardım ve desteklerinden dolayı eniştem Tolga KARA'ya her zaman bana güvendikleri ve yanımda yer aldıkları için minnettarım.

İyi ki varsınız...

Çanakkale, 2020

Burcu ÇİFTÇİ

Özet

Türkçe Öğretmeni ve Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşleri

Dil, dünyayı değiştiren bir güç, zenginlik ve mirastır. Taşdığı bu önemli özellikler, dili “korunması gereken bir unsur” hâline getirmektedir. Bu sebeple diline sahip çıkan, dilini kurallara uygun olarak kullanan bireyler yetiştirmek, bütün kelimelerin doğru söyleniş ve yazılışlarını öğretmek gerekir. Araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini belirlemek, Türkçe öğretmeni adayları ve Türkçe öğretmenlerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini tespit etmek ve görüşlerden hareketle neler yapılabileceğine dair öneriler sunmaktır. Bu amaçla araştırma nitel araştırma deseni şeklinde planlanmış, araştırmaya ilişkin tamamlayıcı veriler toplamak ve daha güçlü sonuçlar ortaya koyabilmek amacıyla iki aşamalı bir uygulama yoluna gidilmiştir. İlk aşamada Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini belirleyebilmek adına 60 kelime örneğinin yer aldığı bir tarama testi ve yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla da nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İkinci aşamada Türkçe öğretmenlerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini alabilmek adına yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş iki çalışma grubu bulunmaktadır. Araştırmanın birinci çalışma grubunu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan birinde öğrenim gören 168 kız, 86 erkek olmak üzere toplam 254 öğrenci, ikinci çalışma grubunu ise Çanakkale il merkezindeki devlet ya da özel okulların ortaokul bölümünde 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde aktif görev yapan 34 kadın, 11 erkek olmak üzere toplam 45 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada uygulanan tarama testi verilerine göre, Türkçe öğretmeni adaylarının 60 kelimedenden 31 kelimenin yazımı konusunda yeterli olmadıkları, yazımı karıştırılan kelimelere

yönelik sorulan 30 kelimenin de 20 tanesinde hata yaptıkları tespit edilmiştir. Yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerin alındığı yarı yapılandırılmış görüşme formu verilerine göre, Türkçe öğretmeni adayları; kelimeleri yanlış yazmalarına ilişkin konuşulduğu gibi yazma eğilimini, kuralların çok sık değişmesini gerekçe gösterirken, günlük dildeki söyleniş kolaylığının yazı dilinde hatayı da beraberinde getireceğini, sıklıkla kullandıkları sosyal medya platformlarında kelimelerin yazımında hatalara rastladıklarını, bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra öğrendikleri kelimeyi günlük yaşamda daha sık kullanmaya çalıştıklarını ve çevrelerindeki kişilere öğrettiklerini, meslek hayatına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda görsellerden faydalanmayı, etkinlikler yaptırmayı, kompozisyon yazdırmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerin alındığı yarı yapılandırılmış görüşme formu verilerine göre, Türkçe öğretmenleri; öğrencilerinin kelimeleri yanlış yazmalarının nedeni olarak; yazım kurallarının sürekli değişmesini ve teknoloji kullanımını gerekçe gösterirken, kitle iletişim araçlarında yanlışların önemsizmediğini ve yanlışları kalıcı hale getirdiğini, Türkçe Dersi Öğretim Programının yazma becerisi kazanımları bakımından yeterli düzeyde olmadığını, yazım kuralları ile ilgili çok fazla kural ve istisnaların olmasının öğretimi konusunda problemler yarattığını, Yazım Kuralları konusunun yazma etkinlikleri yaptırılarak, yazma ve noktalama çalışmalarına ağırlık verilerek ve yazım kuralları konusundaki istisnaların kaldırılıp kuralların netleştirilerek öğrencilere öğretilebileceğini ifade etmişlerdir. Hem Türkçe öğretmenleri hem de Türkçe öğretmeni adayları en çok hata yapıldığını düşündükleri konu başlığı olarak yazımı karıştırılan kelimeleri seçerken, bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştiklerinde genelde TDK'nin resmi internet sayfasından yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmen ve öğretmeni adayları görüşleri, Türkçe eğitimi, yazımı karıştırılan kelimeler, yeterlilik.

Abstract

The Opinions of Teachers of Turkish And Their Candidates About the Words Whose Spellings are Confused.

Language is a power, wealth and heritage that change the world. These important features make the language “an element to be protected”. For this reason, it is necessary to raise individuals who own their language and use their language in accordance with the rules, and to teach the correct spelling and pronunciation of all words. The aim of the research is to determine the competencies of Turkish teacher candidates for spoken words, to determine the opinions of Turkish teacher candidates and Turkish teachers about spelling words and to offer suggestions on what can be done based on the views. For this purpose, the research has been planned as a qualitative research pattern and a two-step application has been carried out in order to collect complementary data related to the research and to produce stronger results. In the first stage, a combing test and writing including 60 word samples employed in order to determine the competence of the Turkish teacher candidates for the words confused. Moreover a semi-structured interview form, which is one of the qualitative research methods, has been used in order to learn the opinions of the words. In the second stage, a semi-structured interview form was used in order to get the opinions of Turkish teachers about the words whose writing was confused. In the research, there are two study groups determined using simple random sampling method. The first study group of the research was 254 students in total 168 girls and 86 boys studying first, second, third or fourth years in the Turkish Education Department of Çanakkale Onsekiz Mart University in the 2019-2020 academic year. The second study group consisted of 45 Turkish teachers, 34 women and 11 men working actively in the middle school departments of government and private schools during the 2019-2020 academic year in the center of Çanakkale Province.

According to the combing test data applied in the study, it was determined that the candidates of Turkish teachers were not sufficient in writing 31 words from 60 words, and they made mistakes at 20 of the 30 words asked for confused words. According to the data of the semi-structured interview form, where the opinions about the words whose spelling was confused were taken, Turkish teacher candidates stated that the tendency to write the words as spoken about their misspelling justified the rules to change very frequently, while the ease of spoken in the daily language would bring the error in the written language, and they frequently used the words in the social media platforms. They stated that they encountered errors in their writing, they tried to use the word they learned more frequently in daily life after they learned the correct spelling of a word, and they taught people around them, when they started their professional life, they thought to make use of visuals, to write activities, to write composition.

According to the data of the semi-structured interview form, where the opinions about the words whose spelling was confused were taken, Turkish teacher showed the reasons why their students misspelled the words as follows: spelling rules are constantly changing and the use of technology affect spelling negatively, mistakes are ignored in the mass media and it makes the mistakes permanent, the Turkish Lesson Curriculum is not sufficient in terms of writing skill acquisitions, there are too many rules and exceptions related to the spelling rules. They also expressed that by focusing on writing and punctuation activities, and removing the exceptions about the spelling rules, the rules can be taught to students. Both Turkish teachers and Turkish teacher candidates choose the words that they think confused most. They stated that they generally benefit from the official website of TDK when they are concerned about the spelling of a word.

Keywords: Turkish teacher and teacher candidates' opinions, Turkish education, words whose spelling is confused, proficiency.

İçindekiler

Önsöz	i
Özet.....	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler	viii
Tablolar Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Listesi.....	xxiv
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu	1
Problem Cümlesi.....	2
<i>Alt problemler</i>	2
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Varsayımlar.....	7
Tanımlar	7
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	9
Dil.....	9
Ana Dili.....	11
Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi.....	13
Temel Dil Becerileri.....	15
Dinleme Becerisi.....	18
Konuşma Becerisi.....	20

Okuma Becerisi.....	24
Yazma Becerisi.....	28
2015, 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programları.....	31
2015 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi.....	32
2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi.....	45
2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi.....	56
2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi.....	67
Yazımı Karıştırılan Kelimeler.....	79
İlgili Alanyazın.....	81
Bölüm III: Yöntem.....	96
Araştırmanın Modeli.....	96
Çalışma Grubu.....	98
Veri Toplama Araçları	100
Verilerin Toplanması.....	103
Verilerin Analizi.....	103
Bölüm IV: Bulgular.....	105
Büyük Harflerin Yazımı Konusunda Yapılan Yanlılara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	105
Sayıların Yazımı Konusunda Yapılan Yanlılara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	111

Birleşik Kelimelerin Ayrı Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	120
Birleşik Kelimelerin Bitişik Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	126
Kısaltmaların Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	135
Ek ve İkilemelerin Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	142
Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	151
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşleri.....	203
Türkçe Öğretmenlerinin Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşleri.....	224
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	249
Tartışma.....	249
Sonuç.....	262
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yaptıkları Yanlışlara İlişkin Sonuçlar.....	262
<i>Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yaptıkları yanlışların cinsiyete göre dağılımına ilişkin sonuçlar.....</i>	264
<i>Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yaptıkları yanlışların sınıflara göre dağılımına ilişkin sonuçlar.....</i>	264
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	265

<i>Türkçe öğretmeni adaylarının, yazımında en çok zorlandıkları konu başlığına ilişkin sonuçlar.....</i>	265
<i>Türkçe öğretmeni adaylarının yazımında en çok zorlandıkları ilk beş kelimeye ilişkin sonuçlar.....</i>	265
<i>Türkçe öğretmeni adaylarının, kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebeplerine ilişkin sonuçlar.....</i>	266
<i>Günlük konuşma dilinin, kelimelerin yazımına etkisine ilişkin sonuçlar.....</i>	266
<i>Türkçe öğretmeni adaylarının, kelimelerin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin sosyal medyada rastladıkları örneklere ilişkin sonuçlar.....</i>	267
<i>Türkçe öğretmeni adaylarının, bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde başvurdukları kaynaklara yönelik sonuçlar.....</i>	267
<i>Yazım Kılavuzu'nun kelimelerin doğru yazımına ilişkin katkısına yönelik sonuçlar.....</i>	267
<i>Türkçe öğretmeni adaylarının, bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra bu bilginin kalıcı olması için neler yaptıklarına yönelik sonuçlar.....</i>	268
<i>Türkçe öğretmeni adaylarının, meslek hayatına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda neler yapmayı planladıklarına ilişkin sonuçlar.....</i>	268
Türkçe Öğretmenlerinin Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	269
<i>Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin en çok hata yaptıklarını düşündükleri konu başlıklarına ilişkin sonuçlar.....</i>	269
<i>Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebeplerine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar.....</i>	269

<i>Kitle İletişim Araçlarının kelimelerin yanlış yazımındaki etkisine yönelik sonuçlar</i>	269
<i>Türkçe öğretmenlerinin, bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde başvurdukları kaynaklara ilişkin sonuçlar</i>	270
<i>Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmalarının gerekliliğine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar</i>	270
<i>Türkçe öğretmenlerinin, Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını, anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar</i>	271
<i>Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) yazma becerisi kazanımlarına yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar</i>	271
<i>Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunlara ilişkin sonuçlar</i>	272
<i>Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunları gidermek amacıyla getirdikleri önerilere ilişkin sonuçlar</i>	272
<i>Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersinde Yazım Kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesi için getirdikleri önerilere ilişkin sonuçlar</i>	272
Öneriler	273
Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Öğretimi Konusunda Yaşanan Sorunlara Yönelik Öneriler	273
Türkçe Öğretmenlerinin Yapacaklarına İlişkin Öneriler	274

Türk Dil Kurumunun Yapacaklarına İlişkin Öneriler.....	275
Kaynakça.....	277
Ekler.....	293
Özgeçmiş.....	317



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları.....	36
2	2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları.....	41
3	2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları.....	49
4	2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları.....	51
5	2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları.....	60
6	2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları.....	62
7	2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları.....	71
8	2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları.....	73
9	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetleri.....	99
10	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf ve Cinsiyet Dağılımları.....	99
11	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet Dağılımları.....	99

12	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Programları.....	99
13	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri.....	100
14	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Görevli Olduğu Okullar.....	100
15	Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersine Girdikleri Sınıflar.....	100
16	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Antik Çağ” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	105
17	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Filiz Hanım” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	107
18	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Konya ili” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	108
19	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Oltu taşı” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	109
20	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Orta Doğu” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	110
21	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “altışar” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	112
22	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	113
23	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “beşibiryerde” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	115

24	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “13.00’te” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	116
25	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “8’inci” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	118
26	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “ana vatan” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	120
27	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “çiğ köfte” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	121
28	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “doğum günü” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	123
29	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “öz güven” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	124
30	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “yurt dışı” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	125
31	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “beynelmilel” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	127
32	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “hemşehri” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	128
33	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “iadeiziyaret” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	130
34	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “mahvetmek” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	132
35	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “yeşilfasulye” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	133

36	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “cm” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	135
37	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “kg’dan” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	137
38	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “MÖ” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	138
39	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “TDK’den” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	140
40	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “THY’nin” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	141
41	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “art arda” İkilemesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	143
42	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “boy bos” İkilemesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	144
43	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “fitne fücür” İkilemesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	146
44	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “mademki” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	148
45	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Türk Dil Kurumunun” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	149
46	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “ajitasyon” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	151
47	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “antrparantez” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	153

48	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “aperitif” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	155
49	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “astsubay” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	157
50	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Azerbaycan” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	158
51	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “bijuteri” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	160
52	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “briyantın” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	161
53	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “egzoz” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	163
54	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “espri” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	165
55	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “eşkıya” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	166
56	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “fasulye” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	168
57	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “floresan” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	170
58	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “koreografi” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	171
59	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “kurdele” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	173

60	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “kuvöz” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	175
61	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “küsür” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	176
62	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “laboratuvar” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	178
63	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “menemen” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	180
64	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “metcezir” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	181
65	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “murdar” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	183
66	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “müteahhit” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	185
67	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “pardösü” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	187
68	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “psikiyatr” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	188
69	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “rençper” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	190
70	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Romen rakamları” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	193
71	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “salep” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	194

72	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “sezaryen” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	196
73	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “silahşor” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	198
74	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “tetanos” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	199
75	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “vejetaryen” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar.....	201
76	Görüşmeye Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Demografik Özellikleri.....	204
77	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Yazımında En Çok Hata Yapıldığını Düşündükleri Konu Başlıklarını Sıralamalarına Yönelik Bulgular.....	204
78	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımında En Çok Zorlandıkları Konu Başlığını Belirlemelerine Yönelik Bulgular.....	205
79	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Kendilerine Uygulanan Ankette En Çok Zorlandıkları Beş Kelimeyi Belirlemelerine Yönelik Görüşleri.....	205
80	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Kelimleri Yanlış Yazmalarının Temel Sebeplerine Yönelik Görüşleri.....	208
81	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Günlük Konuşma Dilinin, Kelimelerin Yazımına Etkisine Yönelik Görüşleri.....	211

82	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Kelimelerin Doğru ve Yanlış Kullanımına İlişkin Sosyal Medyada Rastladıkları Örneklere Yönelik Görüşleri.....	213
83	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Bir Kelimenin Yazımıyla İlgili Tereddüte Düşüklerinde Başvurdukları Kaynaklara Yönelik Görüşleri.....	215
84	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Yazım Kılavuzu'nun Kelimelerin Doğru Yazımına İlişkin Katkısına Yönelik Görüşleri.....	217
85	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Bir Kelimenin Doğru Yazımını Öğrendikten Sonra Bu Bilginin Kalıcı Olması İçin Neler Yaptıklarına Yönelik Görüşleri.....	219
86	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Meslek Hayatına Başladıklarında Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Öğretimi Konusunda Neler Yapacaklarına Yönelik Görüşleri.....	220
87	Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan Soruların Dışında Eklemek İstedikleri Konulara Yönelik Görüşleri.....	223
88	Görüşmeye Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	224
89	Öğretmenlerin, Öğrencilerin En Çok Hata Yaptıklarını Düşündükleri Konu Başlıklarını Sıralamalarına Yönelik Bulgular.....	226

90	Öğretmenlerin, Öğrencilerin En Çok Hata Yaptıklarını Düşündükleri Konu Başlıklarını İşaretlemelerine Yönelik Bulgular.....	226
91	Öğretmenlerin, Öğrencilerin Kelimeleri Yanlış Yazmalarının Temel Sebeplerine Yönelik Görüşleri.....	227
92	Öğretmenlerin, Kitle İletişim Araçlarının Kelimelerin Yanlış Yazımındaki Etkisine Yönelik Görüşleri.....	229
93	Öğretmenlerin, Bir Kelimenin Yazımıyla İlgili Tereddüte Düşüklerinde Başvurdukları Kaynaklara Yönelik Görüşleri....	231
94	Öğretmenlerin, Öğrencilerin Yazım Kılavuzu/ Sözlük Kullanmalarının Gerekliliğine Yönelik Görüşleri.....	232
95	Öğretmenlerin, Türk Dil Kurumunun Kendi Web Sayfasındaki Yazım Kılavuzu Uygulamasını Kaldırarak Kelimelerin Yazımını, Anlamlarıyla Birlikte Güncel Türkçe Sözlük Başlığı Altında Verilmesine Yönelik Görüşleri.....	235
96	Öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Yazma Becerisine İlişkin Kazanımlara Yönelik Görüşleri.....	236
97	Öğretmenlerin, Türkçe Dersinde Yazım Kuralları Konusunu İşlerken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	239
98	Öğretmenlerin, Türkçe Dersinde Yazım Kuralları Konusunu İşlerken Karşılaştıkları Sorunları Gidermek Amacıyla Getirdikleri Önerilere Yönelik Görüşleri.....	242

99	Öğretmenlerin, Türkçe Dersinde Yazım Kuralları Konusunun Öğrencilere Daha İyi Kazandırılabilmesi İçin Getirdikleri Önerilere Yönelik Bulgular.....	244
100	Öğretmenlerin, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan Soruların Dışında Eklemek İstedikleri Konulara Yönelik Görüşleri.....	247



Kısaltmalar Listesi

akt.:	Aktaran
bkz.:	Bakınız
Çev.:	Çeviri
EBA:	Eğitim Bilişim Ağı
Ed.	Editör
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
s.:	Sayfa
T.:	Türkçe
T.C.:	Türkiye Cumhuriyeti
TDK:	Türk Dil Kurumu
TYÇ:	Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
vb.:	ve benzeri
vd.:	ve diğerleri

Bölüm I: Giriş

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Problem Durumu

İnsanlar çağlar boyunca iletişim kurmaya ihtiyaç duymuş ve bunun için de kelimelerden yararlanmıştır. Türk toplumu yaşadığı coğrafya ve mevcut jeopolitik konumu nedeniyle birbirinden farklı toplumlarla iletişim ve etkileşim içerisinde olmuştur. Tüm bu iletişim kurma ihtiyacı beraberinde dilimize farklı kültürlere ait kelimelerin de girmesine ve yerleşmesine imkân tanımıştır. Bu kelimeler daha çok konuşma dilinde yaygın olarak kullanıldığı için ilgili kelimelerin yazı diline aktarılmasında bazı problemler yaşanmıştır. Konuşma dili ve yazı dili arasındaki fark açıldıkça Türk dilinde de “yazımı karıştırılan kelimeler” adı altında bir konu ortaya çıkmıştır. Yazımı karıştırılan kelimelere yönelik alan yazın tarandığında, Er tarafından 2013 yılında “*Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Materyalle Öğretimi*” adıyla 54 kelimenin materyalle öğretimi konusunu ele alan bir yüksek lisans tez çalışması yapıldığı görülmüştür. Er; belirlediği yazımı karıştırılan 54 kelimenin materyalle öğretimi için 8. sınıf öğrencileri ile çalışmış, materyal kullanımı ve ilköğretim Türkçe kılavuz kitaplarında yer alan etkinliklerle öğretimi arasında ortaya çıkan öğrenme ve kalıcılık düzeyini karşılaştırarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmiştir. Bu çalışmasıyla da belirlenen 54 kelimenin etkili ve kalıcı şekilde öğreniminin gerçekleştirilmesini sağlamayı amaçlamıştır. Er, araştırması kapsamında Isparta'nın Yalvaç ilçesi *Kaymakam Abdurrahman Bey Ortaokulu 8/A ve 8/C* sınıfından yirmi beşer öğrenci olmak üzere toplam 50 öğrenci ile çalışmış, çalışmaya başlamadan önce de 8/A ve 8/C sınıfında okuyan öğrencilere öntest amaçlı bir metin yazdırılarak iki sınıf arasında öntest sonuçlarına göre anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmiştir. Çalışmada 8/A sınıfı deney grubunu, 8/C sınıfı da kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna materyal kullanılarak, kontrol grubuna ise kılavuz kitaptaki etkinliklerden esinlenerek hazırlanan farklı etkinlikler

uygulanmıştır. Çalışma kapsamında 5 hafta ders işlenmiş, 5 haftanın sonunda her iki sınıfa da sontest uygulanarak iki sınıfın öğrenme düzeyleri karşılaştırılmış ve çalışmanın üzerinden 6 hafta geçtikten sonra da gruplara kalıcılık testi uygulanarak öğrenilenlerin hatırlanma düzeyleri belirlenmiştir. Çalışma sonunda gruplara işlenen dersler sonrasında materyal kullanımının etkililiğini ve öğrenmeye etkisini ölçmek amacıyla uygulanan sontest ve aritmetik ortalama düzeyleri ile öğrenilenlerin hatırlama düzeylerini ölçmek amacıyla yapılan kalıcılık testi sonuçlarına göre deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bunun dışında bir tez çalışmasının olmaması ve tez çalışmasının da belirli kelimelerin öğrenimi konusunda sınırlı kalması, bu alandaki eksikliğe dikkat çekmektedir. Bununla birlikte konuya ilişkin çeşitli makale çalışmaları bulunsa bile bunlar daha çok günlük dil ya da yazma eğitimi konularında ağırlık kazanmıştır. Bu nedenle yazımı karıştırılan kelimelerin neden doğru yazılmadığını tespit etmek ve konuya ilişkin konunun öğreticileri olan Türkçe öğretmenlerinin ve gelecekte öğreticileri olacak Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri doğrultusunda çözüm önerileri getirmek önem arz etmektedir.

Problem cümlesi. “Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterlilikleri ve görüşleri nelerdir?”

Alt problemler. Bu çalışmada, problem cümlesinden hareketle belirlenen alt problemler aşağıda sıralanmıştır.

1. Türkçe öğretmeni adaylarının tarama testindeki kelimelere yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?
2. Tarama testindeki kelimeleri doğru yazma yeterliliği cinsiyete ve sınıflara göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının, yazımında en çok zorlandıkları konu başlığı ve yazımında en çok zorlandıkları beş kelime hangileridir?

4. Türkçe öğretmeni adaylarının, kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebepleri ve kelimelerin kullanımına ilişkin sosyal medyada rastladıkları örnekler nelerdir?

5. Kelimelerin yazımında günlük konuşma dilinin etkisi nedir?

6. Türkçe öğretmeni adaylarının ve Türkçe öğretmenlerinin bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde başvurdukları kaynaklar ve Yazım Kılavuzu'nun kelimelerin doğru yazımına ilişkin katkısına yönelik görüşleri nelerdir?

7. Türkçe öğretmeni adayları, bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra bu bilginin kalıcı olması için neler yapmaktadır ve meslek hayatına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda neler yapmayı düşünmektedir?

8. Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin en çok hata yaptıklarını düşündükleri konu başlıkları hangileridir ve öğrencilerin kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebeplerine yönelik görüşleri nelerdir?

9. Kitle iletişim araçlarının kelimelerin yanlış yazımındaki etkisi nedir?

10. Türkçe öğretmenlerinin, Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını, anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesine yönelik görüşleri nelerdir?

11. Türkçe öğretmenleri, Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) yazma becerisine ilişkin kazanımları yeterli bulmakta mıdır?

12. Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunlar nelerdir ve karşılaştıkları sorunları gidermek amacıyla neler yapmaktadır?

13. Türkçe öğretmenleri, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesi için hangi çözüm önerilerini getirmektedir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini belirlemek, Türkçe öğretmeni adayları ile Türkçe öğretmenlerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik düşüncelerini tespit etmek ve yazımı karıştırılan kelimelere yönelik neler yapılabileceğine dair öneriler sunmaktır.

Araştırmanın Önemi

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya koyduğu 4+4+4 sistemi ile birlikte ortaokula dâhil edilen 5. sınıfta da geçerli olmak üzere Türkçe müfredatında dört temel dil becerisinden biri olan yazma ediniminin amaç ve kazanımlarında “Yazım kurallarını kavrayarak uygular” ibaresi yer almaktadır (5-8. sınıflar dâhil). 2015, 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Genel Amaçları arasında da “Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması” ibaresi yer almaktadır. Türkçe öğretimin amaçlarından bir tanesi de Türk dilinin kurallarına uygun bir şekilde konuşulması ve yazma becerisinin de kazandırılıp geliştirilmesidir.

Yazma becerisinin kazandırılmasındaki problemlerden biri, yazım kurallarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerdir. Öğrenciler birçok kelimenin doğru yazımını dikkate almamakta, kelimelerin yazımında hatalar yapmaktadır. Buna ek olarak Yazım Kılavuzu'nun tarihine göz atıldığında kılavuzun, köklü değişiklikler yerine düzeltmeler yoluna gidilerek, isim değişiklikleriyle ya da kılavuzun tıpkıbasımı yapılarak yeniden yayımlandığı görülmektedir. Bu durum da kılavuzlardaki yanlışların tekrarlanma olasılığını gündeme getirmektedir. Kılavuzlarda yapılan düzeltmeler yeterli olmamış, her basım yeni tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Tartışmalar ve eleştiriler genel olarak birleşik kelimelerin yazımı, düzeltme işaretinin kullanımı ve kurallar çerçevesinde yoğunlaşmıştır. Parlakyıldız (1995), “*İmla Kılavuzları Üzerine Bir İnceleme*” adlı tez çalışmasında TDK'nin 1928-1993 yılları arasında

yayımladığı Yazım Kılavuzlarını karşılaştırmalı olarak incelemiş; bu kılavuzlarda imla bütünlüğünün sağlanmadığını, Yazım Kılavuzlarının kendi içinde çelişkiye düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Parlakyıldız (1995) ayrıca Yazım Kılavuzlarının çok sayıda yayımlanmış olmasını, İmla Kılavuzu ya da Yazım Kılavuzu adları arasındaki kararsızlığı, farklı uygulamaların olduğunu ve kuralların sık değiştiğini de ortaya koymuştur. Ayrıca Yazım Kılavuzu'ndaki kelimelerden bazıları belli bir kurala bağlı olarak yazım şekli kazanırken bazıları zaman içinde değişen bir yazım şekli kazanmıştır.

Sancak, Alver ve Durukan (2009) tarafından yapılan “*Türk Dil Kurumunun İmlâ/ Yazım Kılavuzlarındaki Değişiklikler Üzerine Bir İnceleme*” adlı çalışmada da 1996, 2000 ve 2005 yıllarında yayımlanan yazım kılavuzları incelenmiş; 1996 ve 2005 yılları arasında yayımlanan kılavuzlarda kelime sayılarında bir artışın gerçekleştiğini ve bu artışın 1996 ve 2000 kılavuzlarında daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kurallar bölümüne bakıldığında da 2000, 2005 kılavuzları arasındaki farklılıkların 1996, 2000 kılavuzlarına göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, yazımı karıştırılan kelimeler konusunda da bir fikir birliğine varılamadığını göstermekte ve yazım kurallarının sürekli değişmesiyle öğrencilerde bir kafa karışıklığının yaşandığını gözler önüne sermektedir. Bununla birlikte yeşilzeytin kelimesinin bitişik, siyah zeytin kelimesinin ise ayrı yazılması; büyük harflerle yapılan kısaltmalarda harflerden sonra gelen noktaların kaldırılması ancak Türkçe (T.) ve Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) kısaltmalarının bu kuralın dışında tutulması vb. bazı istisnaların olması hem yazım kurallarının öğretimini hem de öğrenimini zorlaştırmakta, kurallarda bazı istisnai durumların olması da öğrencilere mantıklı açıklamalar yapabilmeyi önüne geçmektedir. Ayrıca, Türkçe dersinin amaçlarından biri de öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri ve bu sırada da yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarıdır. Bu bağlamda, bu beceriyi kazandırması beklenen Türkçe eğitimcilerinden bu konuda görüş alınmadığı ve onların, yazma becerilerinin kazandırılmasında ne derece etkili olabildikleri ya da yazımı

kariştirilan kelimelere yönelik bilgi düzeylerinin ne durumda olduğunu tespit eden bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle yapılacak olan araştırma; Türkçe ğretmeni adaylarının yazımı kariştirilan kelimelele yönelik yeterliliklerini belirlemeyi amaçlaması, yazımı kariştirilan kelimelerin neden doğru yazılamadığını tespit etmeyi hedeflemesi, konuya ilişkin Türkçe ğretmeni adaylarının ve Türkçe ğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçlaması, bu görüşlerden hareketle çözüm nerileri getirebilmeyi hedeflemesi ve alanyazında yapılacak benzer çalışmalara ışık tutmayı amaçlaması açısından önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2019-2020 eğitim-ğretim yılı Çanakkale ili (Kepez ilçesi de dahil) merkezde bulunan 12 ayrı devlet ortaokulunda görev yapan Türkçe ğretmenleri ve merkezde bulunan 3 ayrı özel ortaokulda görev yapan Türkçe ğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Araştırma, Çanakkale il merkezinde bulunan 2019-2020 eğitim-ğretim yılı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan birinde öğrenim gören Türkçe ğretmeni adayları ile sınırlıdır.

3. Araştırmada kullanılan Türkçe ğretmeni adaylarının yazımı kariştirilan kelimelele yönelik yeterliliklerini tespit etmeyi amaçlayan tarama testi, dokuz alan uzmanının görüşleri doğrultusunda belirlenen 60 kelime rneği ile sınırlıdır.

4. Araştırma, çalışmaya gönüllü olarak katılan Türkçe ğretmeni adayları (254 kişi) ve Türkçe ğretmenlerinin (45 kişi) kişisel görüşleri ile sınırlıdır.

5. Veri toplama araçları; Türkçe ğretmeni adaylarının yazımı kariştirilan kelimelele yönelik yeterliliklerini belirleyebilmek için oluşturulan tarama testi soruları, görüş almak için hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları ve nitel araştırmanın doğası gereği araştırmacının akademik deneyimi ile sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Türkçe öğretmeni adaylarının ve Türkçe öğretmenlerinin veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri cevapların gerçekleri yansıttığı ve katılımcıların sorulara yeterli düzeyde geçerli yanıtlar verebilecek bilgi ve deneyime sahip oldukları varsayılmıştır.

2. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yeterliliklerini belirleyebilmek için hazırlanan tarama testindeki soruları rastgele işaretlemeyip, bilinçli bir şekilde okuyarak cevaplandırıdıkları varsayılmıştır.

3. Araştırmada kullanılan nitel veri toplama tekniklerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

Tanımlar

Dil: “Dil, dizimsel ve dizisel bağıntıların belirlediği, gösterenleri çizgisel nitelikli, nedensiz ve saymaca göstergelerden oluşan, eşsüremlî boyutta devimsel bir yapı olarak yer alan (göstergeler dizgesi) ve işleyen (kurallar düzeneği) çift eklemlî bildirişim aracıdır” (Vardar, 1998, s. 147).

İmlâ: “Bir dilin söz varlığını o dilde yürürlükte olan ses, şekil, köken vb. kurallara uygun olarak yazıya geçirme; dildeki sözleri kurallarına uygun olarak yazma” (TDK Gramer Terimleri Sözlüğü, 2003).

Yazı: Ağızdan çıkan seslerin, dolayısıyla dili oluşturan sözcüklerin gözle görülebilen ya da elle dokunulabilen işaretler ya da simgelerle biçimlendirilmesine yazı denir (Yardımcı, 2009).

Yazma: Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesidir (Güneş, 2007).

Yazma Becerisi: “Yazma, konuşmanın birtakım sembollerle ifade edilmesidir” (Özbay, 2008, s. 8).

Yazım Kuralları: “Yazım kuralları doğru yazmayı ve dilde birliği sağlayan yazımla ilgili kurallar bütünüdür” (Korkmaz vd, 2003, s. 219).

İmla (Yazım) Kılavuzu: Türk Dil Kurumu tarafından çıkarılan yazım kurallarını ve sözcüklerin doğru yazımı ihtiva eden kaynak kitaptır.

Türk Dil Kurumu: 12 Temmuz 1932 yılında Atatürk'ün talimatı ile birlikte Türk Dili Tetkik Cemiyeti adıyla; Türk dilinin öz güzelliğini ve zenginliğini meydana çıkarmak, onu yeryüzü dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe eriştirmek amacıyla kurulan bir kurumdur (TDK, 2019).

EBA: Eğitimin geleceğe açılan kapısı olan Eğitim Bilişim Ağı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından bilgi teknolojileri aracılığıyla etkili materyal kullanımını destekleyip teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlamak; sınıf seviyelerine uygun, güvenilir ve incelemenden geçmiş e-içerikler sunmak, eğitim ve teknolojideki yenilikleri takip ederek gelişmeye devam etmekte olan ve her bir bireyin okulda, evde, kısacası zamandan ve mekândan bağımsız olarak ihtiyaç duyulan her yerde ve her zaman kullanımına ücretsiz olarak sunulan eğitimin dört duvar dışında da gerçekleştirilmesini sağlayan çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur (EBA, 2019).

Türkçe Eğitimi ve Öğretimi: Hem Türk soylu ve anadili Türkçe olan insanlar için hem de yabancılar için Türk dilinin beş temel yönünü (konuşma, okuma, yazma, dinleme ve dil bilgisi) öğretmeye dayanan bir disiplindir (Börekçi, 2015).

Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, araştırma konusunun daha iyi bir şekilde ortaya konabilmesi için araştırmayı kuramsal yönden destekleyen bilgilere yer verilmiş, ardından da araştırma konusuyla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

Dil

Düşünce ve algılama şeklimizi aktarma aracı olarak kabul edilen ve en basit şekliyle iletişim aracı olarak tanımlanan dil; tanımı, işlevi, unsurları bakımından inceleme konusu olmuş ve birçok bilim adamı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Aşağıda, bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir.

Aitchison (1992, s. 19) dili, “yapı, yaratıcılık ve kültürel aktarım gibi özellikler ile karakterize olan keyfi ses sinyallerinin sistemli bir kalıbıdır” şeklinde tanımlamıştır.

Güneş (1995), dili toplumların varlığının temel unsuru olarak değerlendirmiş ve toplumların varlığının, dillerin varlığına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Güneş’e göre (1995, s. 6) “herhangi bir toplumun mensupları arasında anlaşmayı sağlayan yerleşik sisteme dil denir. Bu sistem, insan beyninde cereyan eden ve birbirini gerektiren iki sürecin varlığına dayanır. Dil, bu iki süreç (düşünme ve konuşma) arasındaki ilgiler bütünüdür.”

Aksan (1998), dilin daha çok sosyal yönü ve iletişim boyutu üzerinde durarak dili şöyle tanımlamıştır:

Bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı bir iletişim sistemidir. Dil, duygusal ve sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biridir. Bir anda akla gelemeyecek kadar çok yönlü, farklı farklı nitelikleri olan, bugün bile tam olarak çözülememiş bir varlıktır. Dil, insan ve toplumdan ayrı düşünülemeyecek, bilim, sanat, teknik, kültür gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur. (Aksan, 1998, s. 11)

Dil, “insanın oluş macerasının varlık alanına ilk adımıdır, insanın yarattığı ve onunla var olduğu dünyasıdır” (Erenoğlu, 2008, s. 65).

Altas (2009) ise dilin milletlerden bağımsız düşünülemez bir şuur olması üzerinde durmuştur:

Her şeyden önce sosyal ve millî bir varlıktır. Fertlerin üstünde, bir milleti ilgilendirir. Bütün bir milletin duygu ve düşünce hazinesini teşkil eder. Bir milleti ayakta tutan, fertleri birbirine bağlayan, sosyal hayatı düzenleyen ve devam ettiren, millî şuur besleyen bir unsur olarak dilin oynadığı rol çok büyüktür. Bağımsızlığın temeli millî şuurdur. Millî şuurun en kuvvetli kaynağı ise dildir. (Altas, 2009, s. 9)

Dili insan ilişkilerinin olmazsa olmaz unsuru atfeden Buran’a göre (2015, s. 98) “dil, bildirişimi sağlayan göstergeler dizesidir. İnsan-varlık ilişkisinde bilme, insan-insan ilişkisinde bildirişme aracıdır. Dil, bir sistem, bir kurallar bütünü ve insan tarafından gerçekleştirilebilen her türlü yaratımın soyut tasarımlarını bünyesinde saklayan bir varlıktır.”

Bir diğer tanıma göre ise dil, “duygu ve düşüncelerimizin aktarılmasında, birey ile toplumun hayata bakış açısının belirlenmesinde, kültürel miras başta olmak üzere birçok değerlerin nesiller arasında taşınmasında yadsınamayacak kadar büyük bir öneme sahiptir” (Kürüm, 2016, s. 232).

Kaplan (2001), dilin tanımını üç boyutta yapmıştır. Aşağıda, Kaplan tarafından yapılan bu tanımlara yer verilmiştir.

1. Genel tanımı ile “dil, bazı ses veya ses gruplarının o şeylerin hayalini uyandırması sürecinden ibarettir” (Kaplan, 2001, s. 163).

2. İşlevi bakımından “dil, vasitadan başka bir şey değildir” (Kaplan, 2001, s. 135).

3. Manevî bakımdan ise “dil, hayatın aldığı bir şekildir ve milletin çağlar boyunca yaşadığı tarihin adeta özetidir” (Kaplan, 2001, s. 140).

Bu özellikleri bakımından ele alındığında dilimizin, düşünme ve dünyayı algılama biçimimiz olduğunu söyleyebiliriz. Önemli görevler üstlenen ve yaşamı böylesine kuşatan dili, insandan ve yaşamdan ayrı düşünüp kendi başına ele almak mümkün değildir. Yani dil, sadece bir iletişim aracı değil, bir milletin; kendisi, tarihi, yeme-içme şekli, giyimi, geleneği, eğitimi, teknolojisi ve mimari özelliklerini yansıttığı kavramdır, diyebiliriz.

Kaplan (1985), dilin önemini vurgularken aynı zamanda ana dili konusuna da değinmiştir. Ana dili; millî kimliği belirleyen, dil bilincini oluşturan temel unsurdur ve sonradan öğrenilen diller bu sebeple ana dilinin yerini tutamaz. Kaplan (1985), ana dilinin önemini şu sözcüklerle vurgulamıştır:

Anneler çocuklarına sütleri ve sevgileriyle beraber onlar kadar güzel, onlar kadar besleyici bir şey daha verirler: Dil. Dil analardan öğrenildiği için bir insanın kendi diline ana dili denilir. Biz, daha sonra, istersek başka dilleri de öğrenebiliriz ama onlar hiçbir zaman ana dilimizin yerini tutmazlar. Ana dil bizi ailemize, akrabalarımıza, milletimize, tarihimize bağlar. (Kaplan, 1985, s. 143)

Bu sebeple ‘ana dili’ tanımına değinmek, konunun daha iyi açıklanabilmesi açısından yerinde olacaktır.

Ana Dili

Ana dili, genelde dilbilimciler tarafından kişinin içinde doğup büyüdüğü aile ya da yetiştiği toplum içerisinde ilk öğrendiği dil olarak tanımlanmaktadır. Bireyin dünyaya gelişyle birlikte okul çağına kadar kendiliğinden edindiği ana dili, öğretim gerektirmeyen süreç olarak tanımlanmakla birlikte bireyin dünyayı algılayışı da ana dili aracılığıyla gerçekleşmektedir. Alanyazına bakıldığında ana dili ile ilgili farklı tanımların yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

Korkmaz (1992, s. 8) ana dilini, “insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinç altına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil” olarak tanımlamıştır.

Aksan (1979, s. 82) “ana dili, ulusu ulus yapan öğelerin en güçlüsüdür. Öteki yönlerin tümüyle incelenmesi de bizi bu gerçeğe götürür. Toplumun bir üyesi olarak bizim toplumla bütün ilişkilerimiz ana dili aracılığıyla sağlanır: ama biz de ancak ana dilimizle, bir toplumun parçası oluruz” diyerek ana dili kullanımının bireyleri toplumun bir parçası haline getirdiğine dikkat çekmiştir.

Ana dilin bir ulusa bağlılığı sağlamada gösterdiği kazancın büyük olmasına dikkat çeken Çelik (2016) de ana dili tanımını şöyle yapmıştır:

Bireylerin içinde yaşadığı ulusun, ulusal sesini, ulusal çehresini en iyi yansıtan; birlik yaratan, canlı anlaşma aracı olarak kullandığı dildir. Halk arasında kullanılıp anlamı bilinen fakat Türkçe olmayan sözcükleri alırken bile onlara millî bir ahenk kazandıran, millet harcı olan anlaşma aracı yine ana dildir. Bu ana dil, Anadolu coğrafyasına hâkim olan en güzel, en halis Türkçedir. (Çelik, 2016, s. 91)

Bahtiyar Vahapzade (1999) ise, Ahmet Kabaklı’ya yazdığı ve 1977 yılında Türk Edebiyatı Dergisi’nde yayınlanan yazısında ana dilinin toplumların devamı için korunması gereken bir unsur olduğunu ifade ederken önemine ilişkin de şunları söyler (Çavuşoğlu, 2006):

Bir milleti mahvetmek için onun başına atom bombası yağdırmak gerekmez. Manevî değerlerini, dilini, edebiyatını ve tarihini zedelemek, hafızasından silmek yeter... 180 yıl Rus boyunduruğunda, başka bir halkın yumruğu altında yaşadığımız hâlde biz, millî varlığımızı, yani ana dilimizi ve ana edebiyatımızı koruyup yaşatarak bir millet gibi yaşayıp ‘asimile’ olmadık. Esarete olduğumuz zamanlar Dede Korkut, Köroğlu gibi destanlarımız, Fuzûlî, Nesîmî, Vâkîf, Sâbir gibi şairlerimiz hangi milletin evlâdı olduğumuzu kulaklarımıza fısıldayıp bizi millet gibi koruyup yaşattılar. Bugün bir millet

olarak yaşıyorsak bunu edebiyatımıza ve onun gereği olan dilimize borçluyuz. Halkı, millet olarak şekillendiren, olgunlaştıran, onun sözlü ve yazılı edebiyatı, varlığının teminatı ise dilidir. (Vahapzade, 1999, s. 178'den akt. Çavuşoğlu, 2006, s. 41)

Ana dilini, “insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir. Ana dili bilinci dili yabancı öğelere karşı savunur” (Vardar, 2002, s. 17) şeklinde tanımlayan Vardar, ana dili bilincine ve önemine vurgu yapmıştır.

Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi

Ana dili eğitim ve öğretimi ülkelerin eğitim politikasında önemli bir yere sahip olmakla birlikte gerek ulusal kimliğin oluşması, yurttaşlık bilincinin yerleşmesi gerekse de kişisel gelişim açısından önem arz eden bu konu her zaman önemini korumakta ve korumaya da devam edecektir. Bunun en önemli sebebi, aynı toplum içinde yaşayan bireylerin birbirinden farklı dil kullanımlarına sahip olması, başka bir ifadeyle, kendilerini birbirinden farklı dil, şive ve ağızlarla ifade etmeleridir. Ancak okullarda ana dili öğretiminde temel alınan dil, İstanbul Türkçesidir. Bu sebeple Türkçenin, konuşulan ve yazılan biçimleriyle öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Çavuşoğlu'na göre (2006):

Anneler ve babalar, mutlaka çocuklarının ilk öğretmenleri ve eğitmenleri olmak zorundadırlar. Devlet de varlığını koruyabilmek için okullarında en başta ana dilini seven, ondan zevk alan ve onu en iyi şekilde kullanmaya çalışan bireyler yetiştirmek zorundadır. Devletin eğitim-öğretim politikasında böyle bir amaç etkin olarak güdülmediği sürece kısır döngü sürüp gidecektir. (Çavuşoğlu, 2006, s. 42)

Aksan (1979, s. 50) da “ana dili, bağlı olduğu toplumun geçmişten geleceğe bütün değerlerini kuşatır. Bu dilin iç ve dış yapısı o milletin hayatıyla, zihniyetiyle sıkı sıkıya ilişkilidir. Bu nedenle millet olma bilinci ancak ve ancak ana dilinin en iyi şekilde edinilmiş olmasıyla gerçekleşebilir” cümleleriyle, millet olma bilincinin kazandırılabilmesi konusunda ana dili eğitimi üzerinde hassasiyetle durulması gerektiğini ifade etmiştir.

İnsanın ilk öğrendiği dilin, millî dili, millî kimliği olduğunu ve ana dilinin doğru bir şekilde öğrenilmesinin ana-baba ve çevreye bağlı olduğunu ifade eden Kaplan (1985, s. 9) da “ana dili öğrenirken edinilen yanlışlıklar ve eksiklikler, kişinin sağlam bir ana dili örgüsüne sahip olmasını engelleyecek ve yeni öğrenmelerini olumsuz etkileyecektir” diyerek ana dili eğitiminde dikkat edilmesi gerekenlere değinmiştir.

Kayaalp (1998); ana dili dersinin insanlar arasında iletişim becerilerinin gelişmesine, bireyin kendini ifade etmesine, anlama ve yorumlama kabiliyetini en üst seviyeye çıkarmasına yardımcı olacağını ifade ederek, ana dili öğretiminin bilginin verilmesi ve onun kullanılmayan bir yığın olarak insanın zihninde kalması demek olmadığına dikkat çekmiştir. Ona göre;

Ana dili eğitiminin birinci gayesi bireylerin yazılı ve sözlü olarak dili en iyi şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Kişinin etrafındaki insanlarla doğru bir şekilde iletişim kurabilmesi, kendini toplum içinde en iyi şekilde ifade edebilmesi, birey olarak gelişimini tamamlayabilmesi ve hayatın her noktasında başarıyı yakalayabilmesi iyi bir ana dili eğitim ve öğretiminden geçmektedir. (akt. Arslan, 2017, s. 65)

Ana dili öğretiminin temel amacını Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1995), “anlama gücünün geliştirilmesi, anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması, kişisel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasıdır.” (akt. Demir ve Yapıcı, 2007, 182) şeklinde açıklayarak ana dili öğretiminin temel amaçlarına ulaşabilmek adına okullarda verilecek ana dili eğitiminin özelliklerine dikkat çekmişlerdir.

Ana dili olarak Türkçe öğretiminin, anlama ve anlatma eylemini gerçekleştirecek kuramsal ve uygulamalı çalışmalara dayalı olması gerektiğini dile getiren İşçan (2007, s. 7), “Öğrenciye içinde yaşadığı evreni gözlemleyecek, olan biteni algılamasını çağının edebi, sanatsal sorunlarıyla ilgilenmesini sağlayacak bilgiyi biriktirme fırsatı sunulmalıdır” diyerek ana dili öğretimi konusunda hangi amaçların kazandırılması gerektiğini ifade etmiştir.

Mengi (1987) ise; insan, toplum ve kültür üçgeninde bu kadar önemli bir yere sahip olan ana dil konusunun toplumumuzda öteden beri gerektiği gibi önemsenmeyen, ele alınmayan ve üzerinde durulmayan bir konu olduğuna dikkat çekmiştir. Günümüzde yediden yetmişe birçoğumuzun dilimizin kullanımı konusunda özenli davranmadığı, bilinen bir gerçektir. Bunun en önemli kanıtı ise yazı dilinin kullanıldığı yerlerde karşılaştığımız çeşitli imlâ hataları ve anlatım bozukluklarıdır. Aynı zamanda konuşma dilinde de sık karşılaşılan kelimelere fazladan harf ekleme- harf çıkarma durumları ya da kelimelerin amacına uygun kullanılmaması durumları önemli birer dil sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dil sorunları ancak ve ancak eğitim ile çözülebilir. Bu sebeple ana dili derslerine daha fazla yer verilmeli, dersin önemi arttırılmalı ve öğrencilerde dili sevdirecek bir zihin dünyası oluşturulmalıdır. Bunun için de anne-babalara, öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Aksan (1982, s. 48) da bu konudaki görüşlerini şu cümlelerle ifade etmiştir: “Her şeyden önce öğrenciler, ana diline saygı, söyleyişte ve yazımda özene yöneltilmelidir. Bir sözcüğü yanlış yazma, yanlış bölme, önemsiz bir kusur olarak görülmemeli, ana dili öğretiminde, bugün ileri ülkelerde benimsenen, iyi sonuçlar veren yöntemlerin uygulanmasına gidilmelidir.”

Buradan hareketle, ana dilinin bir beceri ve alışkanlık dersi olduğu kabul edilmeli ve ana dili eğitimi de belli bir ilişki ağı içinde; konuşma dinlemeyi, dinleme anlamayı, anlama söze veya yazıya dönüştürmeyi gerektirecek şekilde bir bütün olarak verilmelidir (Çelebi, 2006).

Temel Dil Becerileri

“Türkçe dersinde dil becerileri anlama (okuma, dinleme) ve anlatım (konuşma, yazma) becerileri olarak ayrılır” (Hezen, 2009, s. 63). Razi (2008)’ya göre, “Bu becerilerden ikisi (okuma, dinleme) ‘algılayıcı beceriler’, diğer ikisi de (konuşma, yazma) ‘üretken beceriler’ olarak kabul edilmektedir” (akt. Akaydın ve Çeçen, 2015, s. 183). Anlama becerileri, “dinleme” ve “okuma” becerileridir ve konuşanı veya yazılı bir ifadeyi anlayabilmeye ilgilidir. Başkalarına ait duygu ve düşüncelerin duyularak veya okunarak anlaşılmasını sağlamaya

yönelik beceriler, anlama becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Anlatım becerilerinden olan “konuşma” ve “yazma” becerileri ise, bireyin kendine ait duygu, düşünce, gözlem ve izlenimlerini sözlü veya yazılı olarak ifade etmesidir.

Dil öğretimi sürecinde kültürel kimliğin oluşmasına, bireyin kendisini yazılı ve sözlü olarak daha etkili bir şekilde ifade etmesine katkı sağlayacak olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine önem vermek gerekmektedir. Bu konuya ilişkin Hezen (2009, s. 63) “anlama ve anlatım becerileri, yani dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri gelişmiş bir bireyin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi de gelişmiş demektir” cümleleriyle temel dil becerilerinin öğretiminin diğer becerilerin öğrenimine de katkı sağlayacağını vurgulamıştır.

“Eğitimin görevleri arasında kendini yetiştiren, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş, etkili iletişim becerilerine sahip, teknolojiyi takip eden ve etkili kullanabilen, merak ettiği konuları araştıran, girişimci bireyler yetiştirme yükümlülükleri vardır” (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, s. 11). Türkçe öğretiminin de dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi ile dil bilgisi üzerine yapılandırıldığına dikkat çeken Lüle Mert (2014, s. 24), “Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde 4 temel dil becerisinin istendik düzeyde edinilmesi ve geliştirilmesi öncül amaçlardandır” diyerek temel dil becerilerinin öğretimi konusunda Türkçe derslerine düşen sorumluluğa dikkat çekmiştir.

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri üst düzeyde olmayan bir aile içinde büyüyen çocuğun, ancak yetkin bir Türkçe öğretmeni ile karşılaştığında eksiklerini giderebilme olanağına sahip olabileceğini ifade eden Sever, Kaya ve Aslan (2006), “Türkçe öğretmenlerinden, öğrencilere dört temel dil becerisinin yalnızca kurallarını öğretmesi değil, Türkçenin anlatım gücünü öğrencilere sezdirerek onlara insanı ve yaşamı anlama ve anlatma alışkanlığı kazandırmaları beklenir” (akt. Çelik ve Çetinkaya, 2014, s. 131) diyerek temel dil

becerilerinin öğretimi konusunda Türkçe öğretmenlerine düşen sorumluluğa dikkat çekmişlerdir.

Bireyler düşüncelerini dil vasıtası ile anlatırken dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri de çevreleriyle daha sağlıklı ve etkili iletişim kurmalarına imkân verir. Bu beceriler birbirleriyle ilişkili ve bir bütün olarak geliştirilip kullanıldığında ise birey daha iyi bilgi edinir ve dilini ustalıkla kullanabilir. Bu sebeple Türkçe öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri öğretilirken bütünsellik ilkesi gözetilmeli, bir becerinin geliştirilmesi ya da dil bilgisi konularına ağırlık verilmesi durumu Türkçe öğretimini de olumsuz yönde etkileyeceğinden her bir beceriye aynı oranda zaman ayrılmalıdır.

Bireylerin ana dilini doğru ve etkili şekilde kullanabilmeleri için eğitim öğretim sürecinde dört temel dil becerisinin bütünsellik ilkesi içerisinde geliştirilmesi gerekir. Öğretimin temel gereci olan metinler ve bu metinlere ilişkin incelemeler; okuma, konuşma, dinleme ve yazma etkinlikleri için birer uyaran olmalıdır. (Sever, Kaya ve Aslan, 2011, s. 17)

Bir dilde yetkinlik sağlanabilmesi dil becerilerinin tam ve eksiksiz kazanılması şartına bağlıdır. Bu sebeple Temizyürek ve Çevik (2017, s.115) de,

“Temel dil becerilerinin gelişimi birbirini destekler nitelikte ve bütünleyici olarak ilerlemektedir. Dil gelişimi, dinleme ile başlayan, konuşma ile devam eden; örgün eğitimde de okuma ve yazmanın öğretilmesi ile ömür boyu gelişen bir süreç olmaktadır” diyerek dil alanındaki yetkinliğin dil becerilerinin bütünlük içerisinde tam olarak öğrenilmesiyle sağlanabileceğine dikkat çekmişlerdir.

Yavuz’a göre (2010) anadili; dinleme, konuşma, okuma ve yazma sırasına göre edinilir. “Bu sıralamaya göre bir becerinin, kendisinden sonra gelecek diğer beceri için zemin hazırladığını söylemek yanlış olmaz” (Örge Yaşar, 2018: 98). Çalışmanın bundan sonraki kısmında temel dil becerileri; anadili edinim sırasına göre açıklanacaktır.

Dinleme Becerisi

Ana dilimize ait ilk bilgileri dinleme yoluyla edinmeye başlarız. Bu açıdan bakıldığında “dinleme” dil öğreniminin temelini oluşturur (Baş, 2002). Dinlemeye ilişkin alanyazında farklı tanımlar yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir: Özbay (2005a)’a göre iletiyi gönderen bireyin ilettiği mesajları doğru bir şekilde algılama etkinliği dinlemedir. Özbay (2005a), mesajın doğru algılanmasına vurgu yaparken Demirel (1999b, s. 33), “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” diyerek dinleme ile mesajın doğru algılanabilmesinin dışında bir de tepki durumuna değinmiştir.

Umagan, Ahmet ve Hayati (2007, s. 149), dinlemeyi “karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi tam olarak alma ve yorumlama çabası” (akt. Epçaçan, 2013, s. 33) olarak tanımlarken Taşer (2000, s. 214), “dinleme, konuşmada ileri sürülen düşünceleri anlamak, yorumlamak, değerlendirmek, organize etmek, aralarındaki ilişkileri saptamak ve belleğimizde saklamaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak” (akt. Şahin, 2011, s.179) şeklinde tanımlamıştır.

Dinlemeyi tek boyutlu olarak ele alan tanımların aksine Karadüz (2010b), dinleme becerisini bilişsel, duyuşsal, devinişsel, fiziksel, fizyolojik, eğitsel, sosyal boyutları olan çok yönlü bir olgu olarak kabul etmiştir.

Kişinin ilk edindiği ve hayatında en sık başvurduğu dil becerisi, dinlemedir. “Alanyazında dinlemenin amaçlı bir etkinlik olduğu, işitme ve dinlemenin farklı olduğu, dolayısıyla dinlemenin eğitim yoluyla öğrenilmesi ve geliştirilmesi gereken bir beceri olduğu belirtilir” (Wolff, Marsnik, Tacey ve Nichols, 1983; Wolvin ve Coakley, 1985; Jalongo, 1995; Adams, 1997; Adler, 1997; Çifci, 2001; Wilkie, 2001; Yalçın, 2002; Boyd, 2003; Brady & Leigh, 2005; Chengxing, 2005; Waks, 2007; Özbay, 2009’dan akt. Lüle Mert, 2014, s. 24). Bu konuda Alperen (2001, s. 17) de “dinleme, kulağın işitme işlevini bilinçli olarak kullanmadır.

Yani dikkati, seslerin üzerinde toplayarak manayı anlamadır. İşitmede dikkat olmadığı halde dinlemede dikkat vardır. Bir anlamda dinleme, dikkatli işitmedir ya da işitme, dikkatsiz dinlemedir” (akt. Emiroğlu ve Pınar, 2013, s. 771) şeklinde açıklama yaparken Aktaş ve Gündüz (2004) dinleme ve işitme arasındaki farkı şu sözlerle açıklamıştır:

Dinleme etkinliği, dilin dört işlevinden en çok kullanılanıdır. Dinlemek aynı zamanda bir iletişim kurma yoludur. Dinlemek, işitmekten farklı bir etkinliktir. Dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılan, öğrenilmesi gereken bir beceri olarak karşımıza çıkar. Dinleme bir yönüyle kişinin tercihine bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünü olduğundan, bunda seçicilik söz konusudur. (akt. Epçaçan, 2013, s. 333)

Dinleme ve işitme arasında fark vardır. Her işitme dinleme değildir. Dinleme de seslerin zihinsel bir süreçten geçmesi gerekirken kişinin iradesi dışında kulağı aracılığıyla zihnine giden her türlü ses unsuru işitme olarak adlandırılır. Bunun dışında bir de dinlemede işitmeden farklı olarak kişinin tercihine bağlı, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler söz konusudur. Bu nedenle “dinleme, çaba gerektiren bilinçli bir süreç olmalı ve kulağa gelen sesler anlaşılmaya çalışılmalıdır” (Özbay, 2009a, s. 48).

Bilgi birikimi elde etmek, daha önce kazanılmış deneyimlerden yararlanarak yeni durumlara uygun davranış ve tutum geliştirmek, zamanında kazanılmış iyi bir dinleme becerisiyle ilgilidir. Dinleme becerisi ilk olarak ailede gelişmeye başlarken bu beceri daha sonra eğitim kurumlarında planlı ve programlı olarak geliştirilmeye çalışılır. Dinleme becerisinin bireylere nasıl kazandırılacağı ve nasıl geliştirileceği son yıllarda önemli bir araştırma konusu olmuştur.

Türkçe Dersi Öğretim Programında dinleme becerisinin ön plana çıkarılmasıyla bu alandaki araştırmalar da artmaya başlamıştır. Ayrıca Türkçe Öğretim Programında yer verilen dinleme eğitiminin gerekli olup olmadığı ve kazandırılacak dinleme becerilerinin

ne şekilde, hangi yöntemler kullanılarak gerçekleştirileceği konularında sıkıntı yaşayan eğitimcilerin varlığı yadsınamaz bir gerçektir. (Epçaçan, 2013, s. 333)

Bu konuya ilişkin Emiroğlu ve Pınar (2013, s. 772) da “dinleme ile ilgili yapılacak her etkinlik, öğrencilerin dinlediklerini daha iyi anlamaları için atılmış birer adım olacaktır” diyerek dinleme becerileri kazanımının etkinlikler ile kazandırılabilmesine dikkat çekmişlerdir.

Robertson’a (2008) göre ortalama zekâyâ sahip öğrencilerin dinleme yeteneğiyle başarı derecesi arasındaki ilişki, zekâ düzeyiyle başarı derecesi arasındaki ilişkiden daha yüksektir. Etkili bir öğrenmenin oluşmasında doğru dinleme etkinliği çok önemlidir (akt. Aydın, 2009, s. 48). “Dinlemenin verimli olabilmesi için, öğrencinin etkili dinleme tekniklerini doğru bir biçimde kullanması gerekir” (Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu, 2009, s. 100’den akt. Lüle Mert, 2014, s. 24). Dinleme becerisini geliştirmek bol dinleme yapmakla gerçekleşir. Bu sebeple Türkçe derslerinde dinleme etkinliklerine daha fazla zaman ayrılmalı, öğretmenler, dinleme etkinliklerini yalnızca metinden sonraki anlama sorularını cevaplayarak gerçekleştirmek olarak görmemelidirler.

Güneş (2007), günümüzde insanların birbiriyle iletişim kurmalarında büyük bir öneme sahip olan dinlemenin sadece iletişim kurma amaçlı yapılmadığına dikkat çekerek “dinleme; öğrenme, anlama ve zihinsel becerileri geliştirmede önemli bir alandır” (Güneş, 2007, s. 74) demiş, dinleme becerisinin diğer becerilerle olan ilişkisini vurgulamıştır. Dil gelişimi de dinleme ile başlayıp konuşma ile devam ettiği için dinleme becerisinden sonra konuşma becerisine değinmek yararlı olacaktır.

Konuşma Becerisi

Konuşma; bireylerin duygu, düşünce ve isteklerini sözle karşı tarafa aktarmasıdır. Bireyler içinde buldukları toplumda anlatmak veya öğrenmek istedikleri şeyler söz konusu olduğunda ya da soru sormak, sorulan sorulara cevap verebilmek amacıyla her zaman konuşmayı tercih etmektedir. Konuşma, dört temel dil becerisi içinde önemli bir yere sahiptir.

Fikirlerin dışavurumuna imkân veren ve ana dili öğretiminin dört beceri alanından biri olarak kabul edilen konuşma, birtakım anlamlı seslerin gırtlak ve ağız vasıtasıyla sesletilmesinden ibaret değildir. Alanyazında konuşmaya ilişkin farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

Konuşma “duygu, düşünce ve dileklerimiz ortak görsel ve işitsel öğeler aracılığıyla karşımızdakine iletilmesidir” (Demirel, 1999b, s. 40).

Sever’e (2000, s. 19) göre; günlük yaşam içerisinde bireyin diğer insanlarla olan iletişim ve etkileşiminde belirleyici bir role sahip olan konuşma, “zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır.”

Baş (2002, s. 51) konuşmayı, “gözlem, dinleme ve okuma yoluyla edinilen duygu, düşünce ve bilgilerin dilsel işaretler kullanılarak arka arkaya dizilmesi, işlenmesi ve sıralanması” (akt. Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, s. 4) şeklinde tanımlamıştır.

Ürün Karahan (2015, s. 38) ise, “konuşma dilin öğrenme alanlarından biridir. Bireyin dış dünyayla iletişimini, alışverişini, kültürünü yaşatmasını ve aktarmasını sağlayan önemli bir beceridir. Konuşma da önemli olan kelime ve cümlelerin doğru ve yerinde kullanılmasıdır” diyerek konuşma becerisinin önemine değinmiştir.

Yardımcı (1994), günlük hayatta kullandığımız ve işitme duyumuza seslenen dil olarak kabul ettiği konuşmanın iletişimde en etkili yol olma özelliği de taşıdığını ifade ederken Kurudayıoğlu (2003) ise konuşmayı bir duygu ve düşünce alışverişi olarak kabul eder.

Günümüzde her birey tarafından önemi kavranmış olan iletişimi güçlendirmek için çeşitli çabalara, bilgiye ve eğitime gereksinim duyulmaktadır. “Özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesi açısından konuşma ve konuşmanın etkileyici gücü yoluyla elde edilen başarı, bireylerin yaşam niteliğiyle doğru orantılı sayılmaktadır. Bu nitelik gerek iş gerekse özel yaşam boyutunda bireylerin güçlü iletişim kurmaları yoluyla değer kazanacaktır” (Kurudayıoğlu, 2003, s. 289).

Dil becerilerinin anlatma boyutunda olan konuşma, okul öncesinden başlar ve okula başlayana kadar eğitim süresince devam eder. Bireyde okula başlamadan önce gelişigüzel gerçekleşen konuşma, okul hayatı süresince şekillenir ve dili nitelikli kullanma, doğru ve açık bir şekilde ifade etme yetisi öğrencilere kazandırılır. (Çal ve Erdoğan, 2017, s. 4)

Konuşmanın eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temelinde yer aldığını ifade eden Kurudayıoğlu (2003, s. 291), “öğretmen-öğrenci arasındaki bilgi alışverişinde, açıklama, anlatma, değerlendirmenin en çok konuşma aracılığıyla yapıldığını” ifade ederken Sağlam ve Doğan (2013) da duygu, düşünce ve izlenimlerin sözle, doğru, anlaşılır, etkili biçimde anlatılabilmesi için konuşma eğitimiyle öğrenilen ilkelerin davranışa dönüştürülmesi ve bu kapsamda ilkokuldan yükseköğretime kadar konuşma becerisinin eğitime önem verilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

“Konuşma edimi, bireyin iletişim kurmasında, sosyalleşmesinde ve duygusal açıdan kendisini gerçekleştirmesinde son derece önemlidir” (Demir ve Gül Özdiş, 2019, s. 866). “İnsanlar arasındaki en önemli etkileşim aracı olan konuşmanın amacı, konuşmacının temelde söylediklerinin dinleyici tarafından algılanmasıdır” (Orhan, 2010, s. 14).

“Eğitim kurumlarındaki konuşma derslerinin genel amacı ise; öğrencilere duygu, düşünce, gözlem, hayal ve isteklerini dil kurallarına uygun ve etkili biçimde anlatma becerisi kazandırmaktır” (Özbay 2005b, s. 121). Bu bağlamda konuşma sadece ses organlarının fizyolojik işlevlerini yerine getirmesinden ibaret değildir. Dil, kültür, düşünme, mantık gibi duyuşsal ve bilişsel birtakım unsurları da içinde barındırmaktadır. Bu nedenle de başarılı bir konuşma becerisinin kazandırılmasında çeşitli zihinsel ve duyuşsal faaliyetlere ihtiyaç vardır.

Aktaş ve Gündüz (2002, s. 257) de konuşma eğitiminin amacını, “öğrencilerin düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmak” olarak tanımlamıştır.

Chomsky'e (1965) göre konuşmayı gerçekleştiren süreç, devinsel (motor) beceri ile dilsel edinci oluşturan çoğunlukla gözlemlenemeyen işlemlerin son ürünüdür. "Konuşma ses üretiminin, ses tonunun, kalite, ritim ve sözcük hazinesinin gelişmesinden oluşan bir bütündür" (Bugay, 1990, s. 2). Bu sebeple, Bygate, (1987) "konuşma becerisinin kazanılması için dil kurallarının yani dil bilgisi, söyleme ve sözcük bilgisinin iyi bilinmesi gerekir" (akt. Barın, 2018, s. 1904).

Çocuklar her ne kadar konuşmayı öğrenmiş olarak okula gelse de ilkokulda ve ortaokulda çocukların konuşma becerilerinin Türkçe dersleri aracılığıyla daha da geliştirilmesi, öğretim programının temel hedefleri arasında yer almaktadır. Richards (2003, s. 2) "Öğrencilere verilecek konuşma eğitimi; onların rahat, kolay, akıcı konuşabilmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır. Bunun için öncelikle öğrencilerin bilgi eksiklikleri giderilmeli ve ardından onlara günlük hayattaki gerçek iletişim durumları göz önünde bulundurularak uygulamalar yaptırılmalıdır" (akt. Doğan, 2009, s. 192). Konuşma becerisinin eğitim yoluyla geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Konuşmayı öğrenerek okula gelen çocuklarda konuşurken çekingenlik davranışı, kısa ve yetersiz konuşma, sesi ayarlayamama, dağınık konuşma, gereksiz şeyler söyleme, sözcük dağarcığının yetersiz olması, gereksiz sesler çıkarma, konuşurken gereksiz beden hareketleri yapma, telaffuz, vurgu ve tonlama hataları, kavrama eksikliği, anlatım yetersizliği gibi sorunlar söz konusudur. (Öztürk ve Altuntaş, 2012, s. 343)

Konuşma eğitiminde yaşanan aksaklıkların temel nedenlerine değinen Doğan (2009), öğrencilerin yerel ağız özelliklerini muhafaza etmelerini gerekçe gösterirken Uçgun (2007) ise, öğretmenlerin telaffuz ve diksiyonunun düzgün olmamasını, Türkçe öğretmenlerinin fakülte yıllarında düzgün ve etkili konuşma kuralları konusunda iyi bir eğitim almamış olmalarını, öğretmenlerin Türkçe derslerini sadece ders kitabı ışığında işlemelerini gerekçe göstermiştir. Bu aksaklıkların giderilebilmesi için konuşma eğitimi belirli amaçlar doğrultusunda

gerçekleştirilmeli, öğrencileri toplumsal hayata hazırlayacak ve bireysel farklılıkları önemseyecek etkinlikler yapılmalı, etkili yöntem ve teknikler kullanılmalı, konuşma becerisinin yapısına uygun bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu görev de Türkçe öğretmenlerine düşmektedir.

Çalışmanın bundan sonraki kısmında okuma becerisi ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

Okuma Becerisi

Çocuklar, örgün eğitimin başlamasıyla dinleme ve konuşma becerilerinden sonra okuma becerisiyle karşı karşıya kalırlar. Okuma, ömür boyu geliştirilmesi ve sürdürülmesi gereken önemli bir beceridir. “Okuma sürecinde tümceler zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır” (Güneş, 2007, s. 117). Okuma, zihin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanı olduğu için “okumaya Türkçe öğretiminde ayrı bir önem verilmektedir” (Güneş, 2007, s. 117). Türkçe öğretiminde önemli bir yere sahip olan okuma becerisine ilişkin alanyazında farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Aşağıda bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir.

Temizkan (2009, s. 1) okumayı; “basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama ve yorumlama” (akt. Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, s. 4) olarak tanımlarken Karatay (2010, s. 459) okumayı; “yazılı olan bir metni bilinen yazı karakterlerini sesli veya sessiz çözümlenmenin ötesinde metnin içindeki duygu, düşünce ve iletileri kavrama” şeklinde tanımlamıştır.

Bircan ve Tekin’e (1989, s. 393) göre, “okuma, sürekli değişen dünyayı yakalamak ve ona uyum sağlayabilmek için elimizdeki en işlevsel araçtır” Mete’ye göre (2012) okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini şekillendiren ve onu topluma bağlayan bir değerdir.

Okuma becerisine yönelik diğer tanımlar ise; “Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır” (Göğüş, 1978, s. 60). Okuma, basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve

yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir (Özdemir, 1991a). Okuma; bir yazıyı, sözcükleri, tümceleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1999). Okuma; sözcükleri, tümceleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir (Sever, 2004). “Okuma kısaca, yaşamı anlamlandırma sürecidir” (Batur, Gülveren ve Bek, 2010, s. 36).

Okuma becerisini ve alışkanlıklarını geliştiren bireyler, kendilerini daha iyi ve doğru biçimde ifade edebilir; yaratıcılıklarını, yeteneklerini ve diğer zihinsel becerilerini de okuma ile geliştirebilirler (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2008). Ayrıca okuma becerisini kazanmış bireyler doğaya, insanlara ve olaylara karşı da hassasiyet geliştirirler (Tanju, 2010).

Okuma, bireyin hayatının tüm safhalarında kullandığı bir beceri olması sebebiyle süreklilik arz etmesi gerekmektedir. “Okumanın alışkanlık haline gelebilmesi de bu süreklilikle mümkün kılınabilir” (Çakmak ve Yılmaz, 2009, s. 492). Özdemir (1991a) de “etkin bir şekilde yerine getirilen bir okuma eylemi insanın düşüncesini besleyen bir ana kaynak olma özelliğine sahiptir. Bireyin, bireyselliğinin bilincine varması, üyesi olduğu toplumla ilişkilerini düzenlemesi okuma gücünü kazanmasına bağlıdır” (akt. Temizkan ve Sallabaş, 2009, s. 158) diyerek okuma eyleminin önemine değinmiştir.

“Ana dili öğretiminde önemli bir yeri olan okuma eğitim ve öğretiminin amacı okuyan, okuduklarını anlayan, yorumlayıp eleştirebilen öğrenciler yetiştirmektir. Gelecekte iyi konuşan, düşünerek dinleyen, yaratıcı bir zekâyla yazı yazabilen kişilerin yetişmesi bu becerilerin geliştirilmesine bağlıdır” (Gökçe, 2012, s. 826).

Öğrenmenin temeli olan okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç olmakla birlikte birçok unsur tarafından etkilenir (Güneş, 2009). Bu unsurlar okuyucuya bağlı faktörler ve çevresel faktörler olmak üzere ikiye ayrılır. Okuyucuya bağlı faktörler; görme, işitme, zekâ, dil gelişimi, nörolojik olgunluk, genel hareket yeteneği ve cinsiyettir (Özbay, 2011). Çevresel

faktörler ise; aile, okul, arkadaş çevresi ve kütüphanelerdir. Ailenin sosyoekonomik durumu da okuma üzerinde etkilidir. Ailelerin çocuklarına okumayı bir ihtiyaç olarak hissettirmeleri, çocukların ilgi ve yaş seviyelerine uygun olarak kitap temin etmeleri ve özellikle evde bir kitaplık oluşturmaları gerekir. Bireyin içinde bulunduğu toplumsal yapının, özellikle kültür ve arkadaş çevresinin onun zihinsel gelişimini, tutum ve davranışlarını etkilediği de bir gerçektir. Bireyin mensup olduğu arkadaş çevresinde kitap ve kitap okumaya karşı bir ilgi varsa bu bireye de olumlu olarak yansır, eğer durum aksi yönde ise bu durum okuma becerisini olumsuz yönde etkiler (Temizkan, 2009).

Okuma eğitiminin en önemli unsurlarından biri de öğretmendir. İlk okuma çalışmalarından okumanın alışkanlık hâline gelmesine kadar öğretmene büyük görevler düşmektedir. Ayrıca öğretmen rol model olduğu için sergileyeceği tavırlar önem arz etmektedir (Özbay, 2011). Bektaş'a (2014) göre ilk ve ortaokul dönemlerinde edinilmeyen okuma becerisinin yetişkinlik dönemlerinde kazanılması daha da zor görünmektedir. Bunun için söz konusu dönemlerde okuma alışkanlığının temelleri atılmalıdır. "Özellikle küçük yaş grubundaki çocukların bu alışkanlığı kazanması için öğretmen ile ailenin iş birliği içinde olması gerekmektedir" (Gündüz, 2015, s. 37). "Bu doğrultuda öğrenciler için birer rol model teşkil eden öğretmenlerin okuma ile ilişkisinin öğrenciler üzerindeki etkisi de göz ardı edilmemelidir" (Gündüz, 2015, s. 26).

"Yapılandırmacı yaklaşıma göre okuma, ön bilgilerle metindeki bilgilerin bütünleştirildiği yeniden anlamlandırıldığı bir süreçtir" (Güneş, 2013, s. 128). Proust (2017) okumayı, insanın içinde nüfuz edemediği yerlerin kapılarını açan yol gösterici bir rehber olarak görür. "Okuma sayesinde dil ve kişiliğin gelişimi sistematik şekilde yürütülebilir. Okuma sayesinde toplumda bilgilenme ve kültürlenme sağlanacağı gibi yaşanacak olumsuzlukların önüne geçilebilir" (Arıcı ve Taşkın, 2019, s. 187). Kısacası okuma sayesinde kişi, yaşadığı topluma ve kültürel çevreye uyum sağlayabilir, bilgi ve deneyim kazanarak geleceğe daha iyi

hazırlanabilir. Bu becerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin yanında ailelere de büyük görevler düşmektedir.

Ülkemizde okuma eğitimi genel olarak bir ders kitabı metninin ilgili yönergeler doğrultusunda bölümler hâlinde sesletilmesiyle gerçekleştirilmektedir. Oysa okuma eğitimi; öğrencinin bir metni okurken nelere dikkat edeceği, metinden nasıl çıkarımlarda bulunacağı ve farklı metin türleri karşısında nasıl davranması gerektiğini kapsayan geniş bir süreçtir (Topuzkanamış ve Maltepe, 2010).

Williams ve Moran'a (1989, s. 225) göre; "Okuyucunun kişisel yorumuna ve okuma becerilerini geliştirmek için tasarlanan etkinliklere rağmen, anlama soruları hâlâ birçok araçta önemli bir özellik" olarak görülür. Okuduğunu anlama yaklaşımlarında yaşanan çelişki; bir metnin okuyucuya bağlı olarak bir anlamı mı yoksa çok anlamı mı vardır? konusundadır. Williams (1983), gerçek anlamın yazar tarafından kastedilen anlam olduğunu öne sürmekteyken Widdowson (1979), metinlerin okuyucudan okuyucuya değişebilecek anlamlarının olduğunu ifade etmiştir. Urquhart'a (1987) göre, anadili okuyucuları için bile her bireyin deneyimlerine bağlı olarak, bir metnin anlamında tamamen bir anlama olması mümkün değildir. Bu konuda Lüle Mert (2014, s. 25) de;

"Akıcı olarak okumanın öğrencilerin genel dil yeterliliğine, özellikle otomatik sözcük tanınmasına bağlı olduğu iddia edilmiştir. Başarılı okuyucular farklı metin türlerinin ve uygun strateji türlerinin farkında olan ve okumanın amaçlarına göre kendi stratejilerini gözlemleyip kontrol edebilen okuyuculardır. Okuma birçok beceriyi ve stratejiyi içeren karmaşık bir süreçtir" diyerek okumanın pek çok beceriyi içerisinde barındırdığına dikkat çekmiştir.

Okuma, temel dil becerilerinden olması ve eğitim kurumlarında öğrenilen yapısı nedeniyle Türkçe derslerinde üzerinde hassasiyetle durulması, diğer derslerce de desteklenmesi gereken bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmanın bundan sonraki kısmında okuma

becerisinin ardından örgün eğitim kurumlarında öğrenilmeye başlanan ve belli düzeyde eğitim gerektiren yazma becerisine değinilecektir.

Yazma Becerisi

İnsanoğlu, binlerce yıldır konuşmanın yanında yazı denilen sistemle de iletişim kurmuştur. Bireyin duygu, düşünce, istek ve yaşadığı olayları dilin kurallarına uygun şekilde kâğıt veya bir satıh (yüzey) üzerine aktarımı olarak tanımlanan ve dil becerilerinin anlatma boyutunda olan yazı, insanın kendini ve çevresini ifade etmesinde önemli role sahip olmuştur. “Yazının icadı insanlık tarihinin en büyük sıçraması olarak kabul edilir. Çünkü insanoğlunun birikimleri yazı sayesinde nesilden nesile aktararak günümüze ulaşabilmiştir. Sözle aktarım, yazı kadar kalıcı olamamıştır. Yazı sayesinde tarihten haberdar olunmuş, bilim ve kültürün sonuçları uygulama alanına sokularak hayata geçirilmiştir” (Özbay, 2005a, s. 67). “Bu anlamda yazı, bireyler arasında sağlıklı bir iletişimin kurulmasını, elde edilen birikimin nesilden nesile aktarılmasını sağlayan ve günlük hayatın merkezinde olan bir beceri” (Büyükkarcı ve Müldür, 2017, s. 23) olarak tanımlanmıştır.

Yazma becerisi dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra edinilmektedir. Bir anlatım becerisi olan yazma, binlerce yıldır kullanılmakta ve günümüzde de en önemli iletişim araçlarından birisi olarak önemini korumaktadır (Onan, 2012). Yazma becerisine ilişkin alanyazın tarandığında farklı tanımlar karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Ana dili öğretiminde dinleme ile başlayan dil gelişim süreci konuşma, ardından okuma ve yazma ile devam etmektedir. Bu sebepten dolayı yazma becerisi diğer dil becerilerini de içine alan, üst düzey düşünme becerileri gerektiren; bilişsel, fiziksel, duyuşsal, psiko-motor gelişimle doğrudan bağlantılı olan, karmaşık bir beceri olarak tanımlanabileceğini ifade etmişlerdir. (Okur, Demirtaş ve Keskin, 2013, s. 299)

Özdemir’e (1991b, s. 121) göre, “yazma, konuyu seçme ve sınırlandırma, bir amaca bağlama, söyleyecekleri belirleme, belirlenen düşünceleri bir plana bağlama, planı yazıya

dönüştürme gibi birbirine bağlı bir dizi düşünsel etkinlikten” oluşur. Arıcı’ya (2008, s. 8) göre “yazma; yaşananların, görülenlerin, duyulanların ve incelenen olayların yazıyla ifade edilmesi” iken İpşiroğlu’na (2007, s. 23) göre, “düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirme” becerisidir.

Ünalın (2006) yazmayı; iletişim kurmanın, duygu, düşünce ve tasarımlarımızı, görüp yaşadıklarımızı anlatmanın bir yolu olarak tanımlarken Demirel (1999a) de yazma becerisini; duyguyu, düşünceyi, olayı yazıyla anlatmak olarak tanımlayıp yazma becerisinin dört temel dil becerisinin son halkası olduğuna vurgu yapmıştır.

Yazı, insanlığın belleği olma sürecinde her zaman bilime ve insanlığa yol göstermiştir. Süreç içerisinde yazmanın en büyük kaynağı dil olmuş ve bunu da sözcükler aracılığı ile yerine getirmiştir. Sözcüklerden oluşmuş her cümle sadece bireyin değil aslında yazma eyleminin, dilin bir geçmişi ve bir aynası olma niteliği taşımaktadır. Belirli işaretler ve dizgelerden oluşan yazı, iletişimin lokomotifi olmuş ve anlatma becerilerinin üst düzey zihinsel bir becerisi haline gelmiştir. Dolayısıyla, zihinsel tasarımların kâğıda aktarılması olarak tanımlayabileceğimiz yazma, amaca uygun sözcükleri seçmeyi, bunları yerli yerinde kullanabilmeyi, dilin işleyiş düzenine uygun cümleler kurabilmeyi ve cümleleri değişik amaçlara uygun olarak biçimlendirmeyi gerektirir. (Sever, 2004; Kantemir, 1997; Cemiloğlu, 2004; Yaman, 2010’dan akt. Özkan, 2016, s. 180)

Çal ve Erdoğan’a (2017) göre; doğuştan gelen yazma yeteneğinin kaybedilmemesi için yazma yetisinin devamlılığı sağlanmalı ve geliştirilmesi gerekmektedir. Kantemir’e (1997, s. 106) göre de “Başarılı bir yazı yazabilmek için önce, doğru düşünme ve duyma, sonra da bunları iyi bir biçimde anlatabilmek gerekir” (akt. Göçer, 2013, s. 2).

Etkin bir yazılı iletişim için bir yazıda dış yapı, içyapı (anlatım), imla ve noktalama boyutlarının sağlanması gereklidir. (Deniz, 2000; Kantemir, 1997; Özkırımlı, 1994’ten akt. Batur vd. 2017, s. 44) Yazma eğitiminde dil ve anlatım kurallarına bu nedenle ihtiyaç

duyulmakta, öğrencilere kendilerini yazılı şekilde ifade edebilme becerisi kazandırıldıktan sonra yazım ve noktalama kuralları öğretilerek bu beceri geliştirilmelidir.

Öğrenci öğretmen rehberliğinde okulda aldığı eğitim ile okumaya başlar ve yazmayı öğrenir. Bu açıdan yazma becerisi belli düzeyde eğitim gerektirir. “Yazı ortaya koyabilmek için belli düzeyde bir teknik alt yapıya sahip olmak gerekir” (Göçer, 2014, s. 18). Bu konuya ilişkin Ungan (2007, s. 462) da “yazma eylemi kendi içinde okuma, düşünme ve düzgün ifade etme becerilerini içeren uygulaması zor bir eylem olduğu için öğrencilerin bu etkinlik türünden uzak durma eğilimi içinde” olduklarını tespit etmiştir. “Yazma eğitiminde öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciye yol gösteren, metin oluşturmasında yardımcı olan, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gerektiğinde farklı yöntemler kullanan bir rehber konumunda olmalıdır” (Çarkıt ve Karadüz, 2015, s. 366).

Okullarımızda yazma becerisi öğrencilere bir program dâhilinde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu eğitimin ilk basamağını, ilk okuma-yazma eğitimi oluşturmaktadır. İlk okuma-yazma eğitimi aracılığıyla öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanan bireyler hâline getirilmesi amaçlanmaktadır. İlerleyen yıllarda da öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini, görüşlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları beklenmektedir (MEB, 2015).

Eğitim; bireyin doğuştan gelen özelliklerini geliştirip bireye temel bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandıran en önemli faktördür. Özatalay (2007, s. 1) bu konuda “Türkiye’de öğrencilerin kendilerini bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurabilmeleri, farklı seviyelerde bulunan dil becerilerini geliştirebilmeleri, ana dillerini doğru ve dilin inceliklerine sahip, güvenli olarak kullanabilmeleri ile mümkündür. Bu da ancak Türkçe Öğretimi ile sağlanmaktadır” diyerek Türkçe öğretiminin önemini vurgulamıştır.

Dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) gelişimini sağlayabilmek Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde öncelikli amaçlar arasında yer almaktadır. Anlama-anlatma becerileri akademik yaşam ve gündelik yaşamda önemli bir yere sahip olduğu için bu becerilerin gelişimine yönelik sorumluluk Türkçe öğretmenlerine verilmiştir. Bu sebeple temel dil becerilerinin geliştirilmesi konusunda varsa eksiklikler giderilmeli ve her bir beceri alanı bir bütünlük içerisinde verilerek dengeli kazanımları sağlanmalıdır. Bu amaç doğrultusunda Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki dil kazanımlarının tez konusuna uygunluğu bakımından programlardaki konuşma ve yazma kazanımlarına çalışmanın bundan sonraki kısmında detaylı bir şekilde değinilecektir.

2015, 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programları

Okullarda eğitimin sistematik bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için eğitim programları oluşturulmaktadır. “Eğitim programı, bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan bütün faaliyetleri önceden planlama çalışmaları olarak görülmektedir” (Kılıç, 2003, s. 68). Öğretim programı ise, “öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin tamamı” olarak tanımlanmıştır. (Tekin 1991, s. 8). Bir diğer tanıma göre, “eğitim-öğretim çalışmaları içerisinde bir dersle ilgili faaliyetlerin öğrenme ve öğretme süreci içerisinde, nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını ifade eden bir rehberdir” (Girgin, 2011, s. 12). “Bir başka deyişle öğretim programı, amaçlar ve bunları gerçekleştirecek konularla öğretmeni yönlendirecek düşünce ve etkinlikleri içermektedir” (Temizkan ve Atasoy, 2014, s. 44). Bu nedenle “programlar, eğitimin temelini oluşturması ve bu faaliyetlerin hangi çerçevede yürütüleceğini göstermesi açısından önemlidir” (Melanlıoğlu, 2008, s. 66).

Türkiye’de eğitim-öğretim faaliyetleri, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’na uygun olarak derslerin öğretim programları çerçevesinde yürütülmektedir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri

doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma ve yazma becerilerinin kazandırılmasına yönelik öğrencilerin (MEB, 2018, s. 8):

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması amaçlanmıştır.

Ülkemizde 2012 yılından itibaren 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiştir. İlk ve ortaokulların yeniden düzenlenmesiyle birlikte Türkçe Dersi Öğretim Programında da düzenlenmeye gidilerek 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Araştırmanın önemi kısmında, konuşma dili ile yazı dili arasındaki farklılıklardan doğan “yazımı karıştırılan kelimeler” konusu sebebiyle 2015, 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanlarına yönelik belirlenen kazanımlar arasından sadece konuşma ve yazma öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar hakkında bilgi verilecektir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri sözlü iletişim, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini,

diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. (MEB, 2015: 3)

Bu temel kabulden hareketle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu (MEB, 2015: 3):

1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
2. Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimcilik ve sorun çözme kapasitesi gelişmiş,
3. Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan ve yorumlayan,
4. Haklarını ve sorumluluklarını bilen, öz güveni yüksek, çevresiyle uyumlu, görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen,
5. Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okuma ve öğrenmeden zevk alan,
6. Bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir.

Bu bağlamda yukarıda sıralanan 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programının *Vizyonu* maddeleri arasında yer alan 1 ve 2. maddelerin konuşma ve yazma becerilerini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında *Programın Temel Yaklaşımı* başlığı altında sıralanan maddeler şöyledir (MEB, 2015: 4):

1. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve karar verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.
2. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.

3. Okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır.

4. Öğrencilerin yaş, düzey, dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurularak dil bilgisi, yazım kuralları, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk ve derinlik içinde yapılandırılmıştır.

5. Tematik yaklaşım esas alınmış ve sınıf seviyeleri itibariyle temalar belirlenmiştir.

6. İlk okuma-yazma öğretiminde “ses temelli cümle yöntemi” benimsenmiştir.

7. Yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması ve bütün sınıf seviyelerinde sürdürülmesi benimsenmiştir.

Bu bağlamda 1 ve 4. maddelerin konuşma ve yazma kazanımlarına yönelik olduğunu, 7. maddenin ise bitişik eğik yazı kullanımı yönüyle yazma becerisi kazanımına yönelik olduğunu söylemek mümkündür.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Genel Amaçlar* açısından değerlendirilecek olursa, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda öğrencilerin (MEB, 2015: 5):

1. Sözlü iletişim, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme becerilerini geliştirmek,
4. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerini sağlamak,
5. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak,

6. Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak,
7. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
8. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
9. Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
10. Çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
11. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
12. Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
13. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımalarını sağlamak amaçlanmıştır.

Bu bağlamda 1, 2, 5 ve 6. maddelerin konuşma ve yazma becerisine; 7. maddenin de kendini ifade etme, iletişim kurma gibi temel becerileri geliştirmeyi amaçlaması yönüyle konuşma becerisine yönelik olduğu görülmektedir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Öğrenme Alanları* bakımından değerlendirilecek olursa; programda konuşma becerisinin *Sözlü İletişim* başlığı altında; yazma becerisinin ise *Yazma* başlığı altında verildiği görülmektedir. *Sözlü İletişim* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler Tablo 1’de, *Yazma* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler ise Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR SÖZLÜ İLETİŞİM (KONUŞMA) KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T5.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/ tartışır. T5.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur. T5.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır. T5.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur. T5.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. T5.1.1.5. Konuşmada/ tartışmada ifade edilen fikirleri toplarlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. Konuşmanın akışı içinde bir önceki konuşan kişinin veya daha önce konuşanların ifade ettiği noktalarda aynı görüşte olduğu veya önemli gördüğü hususları belirterek kendi görüşünü ifade etmesi sağlanır.</p> <p>T5.1.2. Hazırlıklı konuşma/ sunu yapar. Topluluk önünde konuşulacak/ tartışılacak konu/ sunu için hazırlık yapması, gerekli metinleri okuyarak veya çalışarak gelmesi, konuşmasını edindiği bilgiler üzerine kurgulaması, prova yapması ve sunması sağlanır.</p> <p>T5.1.3. Konuşmasını/ sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.</p>	<p>T6.1.1 Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/ tartışır. T6.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur. T6.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır. T6.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur. T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. T6.1.1.5. Konuşmada/ tartışmada ifade edilen fikirleri toplarlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. Konuşmanın akışı içinde bir önceki konuşan kişinin veya daha önce konuşanların ifade ettiği noktalarda aynı görüşte olduğu veya önemli gördüğü hususları belirterek kendi görüşünü ifade etmesi sağlanır.</p> <p>T6.1.2. Konuşmadaki/ tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.</p> <p>T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/ sunu yapar. Topluluk önünde konuşulacak/tartışılacak konu/sunu için hazırlık yapması; gerekli metinleri okuyarak veya çalışarak gelmesi, konuşmasını edindiği bilgiler üzerine kurgulaması, konu ile ilgili kanıtlara atıflar yapması, prova yapması ve sunması sağlanır.</p>	<p>T7.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/ tartışır. T7.1.1.1. Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur. T7.1.1.2. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur. T7.1.1.3. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. T7.1.1.4. Konuşmada/ tartışmada ifade edilen fikirleri toplarlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. Konuşmanın akışı içinde bir önceki konuşan kişinin veya daha önce konuşanların ifade ettiği noktalarda aynı görüşte olduğu veya önemli gördüğü hususları belirterek kendi görüşünü ifade etmesi sağlanır.</p> <p>T7.1.2. Konuşmadaki/ tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.</p> <p>T7.1.3. Hazırlıklı konuşma/ sunu yapar. Topluluk önünde konuşulacak/ tartışılacak konu/sunu için hazırlık yapması, gerekli metinleri okuyarak veya çalışarak gelmesi, konuşmasını edindiği bilgiler üzerine kurgulaması, konu ile ilgili kanıtlara atıflar yapması, prova yapması ve sunması sağlanır.</p>	<p>T8.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/ tartışır. T8.1.1.1. Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur. T8.1.1.2. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur. T8.1.1.3. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. T8.1.1.4. Konuşmada/ tartışmada ikna edici ve yönlendirici ifadeleri belirler. T8.1.1.5. Konuşmada/ tartışmada ifade edilen görüşleri ve bilgileri dikkate alarak kendi görüşlerini gerekçelendirir.</p> <p>T8.1.2. Konuşmadaki/ tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.</p> <p>T8.1.3. Hazırlıklı konuşma/ sunu yapar. Topluluk önünde konuşulacak/tartışılacak konu/sunu için hazırlık yapması, gerekli metinleri okuyarak veya çalışarak gelmesi, konuşmasını edindiği bilgiler üzerine kurgulaması, konu ile ilgili kanıtlara atıflar yapması, prova yapması ve sunması sağlanır.</p>

Tablo 1'in devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR SÖZLÜ İLETİŞİM (KONUŞMA) KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T5.1.4. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.	T7.1.4. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.	T8.1.4. Konuşmasını/ sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
T5.1.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.	T6.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	T7.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	T8.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
T5.1.6. Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.	T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.	T7.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.	T8.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.
T5.1.7. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili çıkarımlar yapar. Neden-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar vb. üzerinde durulur.	T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.	T7.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.	T8.1.7. Konuşmacının tezlerinin ve görüşlerinin hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.
T5.1.8. Dinlediklerini/izlediklerini özetler. Dinledikleri ve izlediklerindeki önemli ve önemsiz noktaları belirleme ve önemli noktaları birleştirmeye yönelik çalışmalar yaptırılır.	T6.1.8. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili çıkarımlar yapar. Neden-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar vb. üzerinde durulur.	T7.1.8. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili çıkarımlar yapar. Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar vb. üzerinde durulur.	T8.1.8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.
T5.1.9. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.	T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.	T7.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.	T8.1.9. Dinlediği/izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler.
T5.1.10. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.	T6.1.10. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.	T7.1.10. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler. Öne sürdüğü düşüncelerle ilgili verileri, destekleyici bilgileri, gerekçeleri, kanıtları ve örnekleri kullanarak görüşlerini tutarlı bir şekilde ifade etmesi sağlanır.	T8.1.10. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.

Tablo 1'in devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR SÖZLÜ İLETİŞİM (KONUŞMA) KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T5.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.	T7.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	T8.1.11. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T5.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T6.1.12. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	T7.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	
	T6.1.13. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.		

Kaynak: MEB, 2015: s. 26-36

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıflara yönelik konuşma becerileri kazanımları bakımından incelenecek olursa; 5. sınıflarda 12, 6. sınıflarda 13, 7. sınıflarda 12 ve 8. sınıflarda 11 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 1).

“Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/ tartışır.” kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortak iken 5 ve 6. sınıflarda bu ana kazanıma ait “Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.” alt kazanıma yer verilirken 7 ve 8. sınıfta yer verilmemiştir. 8. sınıfa bakıldığında ise bu sınıfın alt kazanımlarında diğer sınıf seviyelerinden farklı olarak “Konuşmada/ tartışmada ikna edici ve yönlendirici ifadeleri belirler.” ve “Konuşmada/ tartışmada ifade edilen görüşleri ve bilgileri dikkate alarak kendi görüşlerini gerekçelendirir.” kazanımları yer almaktadır. 6, 7 ve 8. sınıflarda ikinci ana kazanım olarak “Konuşmadaki/ tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.” ifadesi yer alırken 5. sınıf seviyesinde bu kazanıma yer verilmediği görülmektedir.

Tüm sınıf seviyelerinde; “Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.”, “Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.”, “Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.”, “Dinlediklerindeki/ izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.”, “Farklı türdeki metinleri dramatize eder.” ve “Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.” şeklindeki kazanımlar ortaktır.

“Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.” kazanımı 5. sınıf hariç tüm sınıf seviyelerinde ortak iken “Dinledikleri/ izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.” kazanımı da 8. sınıf hariç tüm sınıf seviyelerinde ortak bir kazanımdır.

“Dinlediklerindeki/ izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.” kazanımı 6 ve 7. sınıflarda ortak iken aynı kazanıma 5 ve 8. sınıf seviyelerinde yer verilmediği görülmüştür. “Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.” kazanımı da 5 ve 6. sınıf

seviyelerinde ortak bir kazanım iken 7 ve 8. sınıf seviyelerinde adı geçen kazanıma yer verilmemiştir.

“Dinlediklerini/ izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.” ve “Dinlediklerini/ izlediklerini özetler.” kazanımları sadece 5. sınıf seviyesinde; “Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler.” kazanımı sadece 7. sınıf seviyesinde ve “Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.”, “Dinlediği/ izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler.” kazanımları da sadece 8. sınıf seviyesinde yer almaktadır.



Tablo 2

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T5.3.1. Hikâye edici metinler yazar. T5.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur. T5.3.1.2. Oluşturduğu taslakta serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir. T5.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır. T5.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar. T5.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır. T5.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir. T5.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.</p>	<p>T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar. T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur. T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir. T6.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır. T6.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar. T6.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır. T6.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir. T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.</p>	<p>T7.3.1. Hikâye edici metinler yazar. T7.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur. T7.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme, sonuç/ serim, düğüm, çözüm bölümlerine yer verir. T7.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır. T7.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar. T7.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden/ türlerinden yararlanır. T7.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir. T7.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.</p>	<p>T8.3.1. Hikâye edici metinler yazar. T8.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur. T8.3.1.2. Oluşturduğu taslakta serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir. T8.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır. T8.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar. T8.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden/ türlerinden yararlanır. T8.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir. T8.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.</p>
<p>T5.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.</p>	<p>T6.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.</p>	<p>T7.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.</p>	<p>T8.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.</p>
<p>T5.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.</p>	<p>T6.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.</p>	<p>T7.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.</p>	<p>T8.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.</p>

Tablo 2'nin devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T5.3.4. Bilgilendirici metinler yazar. T5.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler. T5.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur. T5.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir. T5.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder. T5.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır. T5.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/ olguları mantıksal bir sıra içinde sunar. T5.3.4.7. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar. T5.3.4.8. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar. T5.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.</p>	<p>T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar. T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler. T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur. T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir. T6.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder. T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır. T6.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/ olguları mantıksal bir sıra içinde sunar. T6.3.4.7. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar. T6.3.4.8. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar. T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.</p>	<p>T7.3.4. Bilgilendirici metinler yazar. T7.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler. T7.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur. T7.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir. T7.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder. T7.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır. T7.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/ kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/ kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur. T7.3.4.7. Gerekçeleri ve kanıtları/ olguları mantıksal bir sıra içinde sunar. T7.3.4.8. Düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır. T7.3.4.9. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar. T7.3.4.10. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar. T7.3.4.11. Metne uygun bir başlık belirler.</p>	<p>T8.3.4. Bilgilendirici metinler yazar. T8.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler. T8.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur. T8.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir. T8.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder. T8.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır. T8.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/ kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/ kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur. T8.3.4.7. Gerekçeleri ve kanıtları/ olguları mantıksal bir sıra içinde sunar. T8.3.4.8. Düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır. T8.3.4.9. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar. T8.3.4.10. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar. T8.3.4.11. Metne uygun bir başlık belirler.</p>
<p>T5.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T6.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.</p>	<p>T7.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T8.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.</p>
<p>T5.3.6. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.</p>	<p>T6.3.6. Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır; kök bilgisi ile ilişki kurar.</p>	<p>T7.3.6. Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.</p>	<p>T8.3.6. Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.</p>
<p>T5.3.7. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru eki, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç uygun yerde /doğru kullanır.</p>	<p>T6.3.7. Zamirleri, edatları, bağlaçları ve ünlemleri cümledeki işlevlerine uygun kullanır.</p>	<p>T7.3.7. Çekim eklerini (kişi ekleri, haber ve dilek kipleri) ve yapım eklerini doğru kullanır.</p>	<p>T8.3.7. Dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının farkına varır.</p>

Tablo 2'nin devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T5.3.8. Soru ekini, “de” ve “ki” bağlaçlarını, sayıları, kısaltmaları, pekiştirmeli sözleri doğru yazar; satır sonunda kelimeleri uygun şekilde böler.	T6.3.8. Yazma çalışmalarında, kaynaştırma (y, ş, s, n) harflerini doğru kullanır.	T7.3.8. Fiilin cümleye kattığı anlam özelliklerini, ek fiilli ve zarfları cümledeki işlevlerine uygun kullanır.	T8.3.8. Cümlenin öğelerini bilir.
T5.3.9. Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır.	T6.3.9. Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	T7.3.9. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.	T8.3.9. Fiilimsileri cümledeki işlevine uygun olarak kullanır.
T5.3.10. İsim, isim tamlaması, sıfat ve sıfat tamlamalarını cümledeki işlevlerine uygun kullanır.	T6.3.10. Yapım eklerini bilir; basit, birleşik ve türemiş sözcükleri ayırt eder.	T7.3.10. Metin yazımında özgünlük, yalnlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.	T8.3.10. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.
T5.3.11. Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	T6.3.11. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.	T7.3.11. Yazdıklarını gözden geçirir. Anlam bütünlüğünü bozan ifadeleri belirlemesi ve düzeltmesi sağlanır. Anlama dayalı anlatım bozuklukları ile sınırlı tutulur.	T8.3.11. Metin yazımında özgünlük, yalnlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.
T5.3.12. Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.	T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalnlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.	-	T8.3.12. Yazdıklarını gözden geçirir. Anlam ve yapıya dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır.
T5.3.13. Yazdıklarını, yazılı/ basılı olarak veya imkân ve fırsatlar ölçüsünde çoklu medya ortamlarını kullanarak paylaşır.	T6.3.13. Yazdıklarını gözden geçirir. Anlam bütünlüğünü bozan ifadeleri belirlemesi ve düzeltmesi sağlanır. Ancak kavramsal olarak anlatım bozukluğu içeriğine girilmez.	-	-

Kaynak: MEB, 2015: s. 27-38

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıflara yönelik yazma becerisi kazanımları bakımından incelenecek olursa; 5 ve 6. sınıflarda 13, 7. sınıflarda 11 ve 8. sınıflarda 12 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 2). “Hikâye edici metinler yazar.” ana kazanımı ve yedi alt başlığı; “Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.” ve “Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.” kazanımlarının tüm sınıf seviyelerinde ortak olduğu görülmektedir.

“Bilgilendirici metinler yazar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde yer alırken bu ana kazanıma ait alt kazanımlardan biri olan “Görüşlerini destekleyen gerekçe/ kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/ kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.” ile “Düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.” kazanımlarının sadece 7 ve 8. sınıflarda yer aldığı görülmektedir.

Programda, tüm sınıf seviyeleri için “İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.” ile “Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.” kazanımları yer almaktadır.

“Yazdıklarını gözden geçirir.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde yer alırken 5. sınıflarda; “Anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/ düzenler.”, 6. sınıflarda; “Anlam bütünlüğünü bozan ifadeleri belirlemesi ve düzeltmesi sağlanır. Ancak kavramsal olarak anlatım bozukluğu içeriğine girilmez.”, 7. sınıflarda; “Anlam bütünlüğünü bozan ifadeleri belirlemesi ve düzeltmesi sağlanır. Anlama dayalı anlatım bozuklukları ile sınırlı tutulur.” ve 8. sınıflarda da “Anlam ve yapıya dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır.” şeklinde farklı ifadelerin yer alması nedeniyle bu kazanıma ait uygulamaların farklı sınıf seviyelerinde farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

“Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır; kök bilgisi ile ilişki kurar.” kazanımı 5, 6 ve 7. sınıf seviyelerinde bulunmaktayken 8. sınıf kazanımlarında ilgili beceriye yer verilmediği; “Metin yazımında özgünlük, yalınlık,

duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.” kazanımının da 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde bulunduğunu, 5. sınıf kazanımlarında bu beceriye yer verilmediği görülmektedir. Ayrıca “Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.” becerisi 5 ve 6. sınıf seviyelerinde ortak iken “Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.” becerisi de sadece 7 ve 8. sınıf seviyelerinde bulunmaktadır.

Yazma becerisi kazanımları incelendiğinde becerilerin sınıflara özgü farklılıklar gösterdiği ve her bir sınıf seviyesinin kendine özgü kazanımlarının bulunduğu göze çarpmaktadır. “Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru eki, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç uygun yerde/doğru kullanır.”, “Soru ekini, “de” ve “ki” bağlaçlarını, sayıları, kısaltmaları, pekiştirmeli sözleri doğru yazar; satır sonunda kelimeleri uygun şekilde böler.”, “İsim, isim tamlaması, sıfat ve sıfat tamlamalarını cümledeki işlevlerine uygun kullanır.” ile “Yazdıklarını, yazılı/ basılı olarak veya imkân ve fırsatlar ölçüsünde çoklu medya ortamlarını kullanarak paylaşır.” kazanımları sadece 5. sınıf seviyesinde; “Zamirleri, edatları, bağlaçları ve ünlemleri cümledeki işlevlerine uygun kullanır.”, “Yazma çalışmalarında, kaynaştırma (y, ş, s, n) harflerini doğru kullanır.” ile “Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.” kazanımları sadece 6. sınıf seviyesinde; “Fiilin cümleye kattığı anlam özelliklerini, ek fiilli ve zarfları cümledeki işlevlerine uygun kullanır.” kazanımı sadece 7. sınıf seviyesinde; “Dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının farkına varır.”, “Cümlenin öğelerini bilir.” ile “Fiilimsileri cümledeki işlevine uygun olarak kullanılır.” kazanımları da sadece 8. sınıf seviyesinde bulunmaktadır.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi

Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu başta olmak üzere kamu kurum ve kuruluşları, işçi ve işveren sendikaları, meslek örgütleri ve ilgili sivil toplum

kuruluşlarıyla iş birliği içerisinde, ulusal ve uluslararası uzmanlar ile akademisyenlerin katılımıyla hazırlanan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik, Bakanlar Kurulunun 2015/8213 sayılı Kararı'yla 19 Kasım 2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Söz konusu Yönetmelik gereğince hazırlanan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ ve eki Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi, 2/1/2016 tarihli ve 29581 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. (MEB, 2017, s. 5)

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ)'nin genel hedefi, “ülkemizdeki tüm yeterliliklerin tanımlandığı, sınıflandırıldığı ve bunun sonucunda yeterlilikler arasında geçiş ve ilerleme gibi ilişkilerin belirlendiği bütünlük bir yapı sunmak” (MEB, 2017, s. 5) olarak tanımlanmıştır. TYÇ'de hayat boyu öğrenme kapsamında her bireyin kazanması beklenen sekiz anahtar yetkinlik bulunmaktadır ve bu yetkinliklerden *Ana Dilde İletişim yetkinliğinin*, konuşma ve yazma becerilerine yönelik olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda Ana Dilde İletişim yetkinliği:

Bireyin kelime bilgisi, işlevsel dil bilgisi ve dilin görevleri hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirirken çeşitli durumlarda hem sözlü hem de yazılı iletişim kurma becerisine sahip olmayı içermektedir ve başkaları üzerinde dilin etkisinin, olumlu ve sosyal farkındalıkla dili anlama ve kullanma ihtiyacının farkında olunması anlamına gelmektedir. (MEB, 2017, s. 6)

Ana Dilde İletişim yetkinliği ile ilgili sıralanan bu özelliklerden hareketle, bu yetkinliğin oldukça önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında “Değerler Eğitimi” konusuna da ilk defa yer verilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarını, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri,

etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Ayrıca Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. (MEB, 2017, s. 10)

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Genel Amaçlar* yönüyle incelenecek olursa, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin (MEB, 2017, s. 10):

- 1) Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- 2) Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- 3) Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- 4) Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- 5) Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- 6) Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- 7) Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- 8) Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- 9) Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,

10) Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır. (MEB, 2017, s.10)

Bu bağlamda yukarıda sıralanan 10 maddeden 1, 2 ve 3. maddelerin konuşma ve yazma becerisine; 4. maddenin yazma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılmasını desteklemesi yönüyle yazma becerisine; 5. maddenin de kendini ifade etme, iletişim kurma gibi temel becerileri geliştirmeyi amaçlaması yönüyle konuşma becerisine yönelik olduğu görülmektedir.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının *Öğrenme Öğretme Yaklaşımı* kısmında dil öğreniminin doğrusal bir faaliyet olmadığına, dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımının benimsenmemesi gerektiğine, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin bir arada ve dengeli şekilde kullanılması gerektiğine (MEB, 2017, s. 10) dikkat çekilmiştir. Program, bu özellikleri açısından önemlidir.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Öğrenme Alanları* bakımından değerlendirilecek olursa; programda konuşma becerisinin *Konuşma* başlığı altında, yazma becerisinin ise *Yazma* başlığı altında verildiği görülmektedir. *Konuşma* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler Tablo 3'te, *Yazma* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler ise Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 3

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR KONUŞMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.	T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.	T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır. b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.
T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.6.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.	T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.
T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Kaynak: MEB, 2017, s. 38-50

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıflar konuşma becerisi kazanımları bakımından incelenecek olursa; tüm sınıf seviyelerinde 7 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 3). “Hazırlıklı konuşma yapar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktadır. İlgili ana kazanımın alt kazanımları incelendiğinde; “Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.” alt kazanımı 5 ve 6. sınıflarda ortak iken “Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.” alt kazanımının da 7 ve 8. sınıflarda ortak bir şekilde verildiği fakat 8. sınıfta ayrıca “Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.” şeklinde bir alt kazanıma daha yer verildiği görülmektedir.

“Konuşma stratejilerini uygular.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde ortak iken bu stratejiler sınıf düzeylerine göre değişiklik göstermektedir. “Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde ortak ve her bir sınıf düzeyine uygun bağlantı ifadelerine açıkça yer verilirken 8. sınıf düzeyinde böyle bir açıklamanın olmadığı görülmektedir.

Tüm sınıf seviyelerinde ortak olan konuşma kazanımları ise; “Hazırlıksız konuşma yapar.”, “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.”, “Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.” ile “Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.” şeklindedir.

Tablo 4

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T.5.4.1.Şiir yazar.</p> <p>T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin konu ve ana fikri belirlemeleri, buna göre giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, bu bölümlerde yazacaklarını belirlemeleri sağlanır. b) Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaya ve günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir. c) Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanmaları sağlanır.</p> <p>T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin günlük hayattaki gözlem ve deneyimlerine dayanarak hikâye konusu ve hikâye unsurlarını belirlemeleri sağlanır. b) Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</p> <p>T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Güdümlü, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.6.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin konu ve ana fikri belirlemeleri, buna göre giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde yazacaklarının taslağını oluşturmaları ve ilk paragrafta amaçlarını ifade etmeleri sağlanır. b) Öğrenciler yazılarında günlük hayattan örnekler vermeleri için teşvik edilir.</p> <p>T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirlemeleri, hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde anlatacaklarının taslağını oluşturmaları sağlanır. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</p> <p>T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Güdümlü, serbest, kontrollü, tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.7.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazacaklarını belirleyerek bir metin taslağı oluşturmaları, düşünceyi geliştirme yollarını kullanmaları, yazılı ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları sağlanır. b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.</p> <p>T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirleyerek hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin taslağını oluşturmaları sağlanır. b) Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.</p> <p>T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Not alma, özet çıkarma, serbest, kontrollü, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden hareketle yazma ve duyulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.8.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin belirledikleri bir konu ve ana fikir etrafında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, gelişme bölümünde düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları, sonuç bölümünde ise görüşlerini sonuca bağlamaları sağlanır. b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.</p> <p>T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin anlatımın türü ve konusuna göre gerçekçi veya hayalî öğeleri tasarlamaları, uyumlu bir zaman ve mekân kurgusu yapmaları, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaya, günlük hayattan örnekler vermeye yönlendirilir.</p> <p>T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Not alma, özet çıkarma, eleştirel, yaratıcı, serbest, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden ve duyulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>

Tablo 4'ün devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.</p>	<p>T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.</p>	<p>T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.</p>
<p>T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.</p>	<p>T.6.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>	<p>T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>	<p>T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>
<p>T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>
<p>T.5.4.8. Sayıları doğru yazar. Kesirli sayıların, sıra ve üleştirme sayılarının, dört veya daha çok basamaklı sayıların yazımları üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.8. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.</p>	<p>T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.</p>	<p>T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.</p>
<p>T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</p>	<p>T.6.4.9. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerinin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.</p>	<p>T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.</p>
<p>T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler, yazdıklarını sınıf ve okul panosu gibi farklı ortamlarda paylaşmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler. a) Anlam bütünlüğünü bozan ifadelerin belirlenmesi ve düzeltilmesi sağlanır, kavramsal olarak anlatım bozukluğu konusuna değinilmez. b) Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</p>	<p>T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.</p>	<p>T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.</p>
<p>T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır. Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medyada paylaşmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.7.4.11. Kısa metinler yazar. Haber metni ve/veya anı yazmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.</p>

Tablo 4'ün devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.6.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	T.8.4.12. Kısa metinler yazar. Haber metni, günlük ve anı yazmaya teşvik edilir.
T.5.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.6.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.	T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
T.5.4.14. Kısa metinler yazar. Öğrenciler dilekçe yazmaya teşvik edilir.	T.6.4.14. Kısa metinler yazar. Duyuru, ilan ve reklam metinleri yazdırılır.	T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar. a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.	T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar. a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.
T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	-	T.7.4.15. Yazılarında geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerinin kullanılması sağlanır.
T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.	-	T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler. Anlama dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.	T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler. Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.
-	-	T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.	T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.
-	-	-	T.8.4.18. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.
-	-	-	T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır. Kavramsal tanımlamalara girilmez.

Tablo 4'ün devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
-	-	-	T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.

Kaynak: MEB, 2017, s. 40-54

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıf yazma becerisi kazanımları bakımından incelenecek olursa; 5. sınıflarda 16, 6. sınıflarda 14, 7. sınıflarda 17 ve 8. sınıflarda 20 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 4). “Şiir yazar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortaktır. “Bilgilendirici metin yazar.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde yer almakta ancak ilgili ana kazanımın alt kazanımlarından biri 5. sınıflarda; “Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaya ve günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.” şeklindeyken diğer sınıf düzeylerinde “Öğrenciler yazılarında günlük hayattan örnekler vermeleri için teşvik edilir.” şeklindedir. “Hikâye edici metin yazar.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktadır. İlgili ana kazanımın alt kazanımlarına bakılacak olursa da tüm sınıf seviyelerinde; “Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.” alt kazanımının ortak olduğu görülmektedir.

“Yazma stratejilerini uygular.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortak iken alt kazanımlar bakımından sınıf seviyelerine göre değişiklik göstermektedir. “Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.” becerisi 6, 7 ve 8. sınıflarda ana kazanım olarak ifade edilmişken aynı kazanım 5. sınıflarda ikinci ana kazanım olan “Bilgilendirici metin yazar.” ana kazanımının alt kazanımlarından sonuncusu olarak verilmiştir. “Yazdıklarını düzenler.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktayken ilgili kazanım sınıf seviyelerine göre alt kazanımlar yönüyle farklılık göstermektedir. Yine “Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortak iken kullanılacak olan bağlantı ifadeleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte ve “Kısa metinler yazar.” da yine aynı şekilde tüm sınıf seviyelerinde bulunan ortak ana kazanım olup sınıf seviyesine göre yazılması beklenen metinler bakımından farklılık göstermektedir.

Yazma becerilerine yönelik kazanımlar incelendiğinde 2017 Türkçe Öğretim Programında yazma kazanımlarına yönelik her bir sınıfa özgü kazanımların bulunduğu göze çarpmaktadır. “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.”, “Sayıları

doğru yazar.” ile “Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.” kazanımları sadece 5. sınıfa; “Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.” kazanımı sadece 6. sınıfa; “Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.” kazanımı sadece 7. sınıfa; “Yazılarında mizahi ögeler kullanır.”, “Cümlenin ögelerini ayırt eder.”, “Cümle türlerini tanır.” ile “Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.” kazanımları da sadece 8. sınıfa özgü kazanımlar olarak verilmiştir.

“Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.”, “Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.”, “Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”, “Formları yönergelerine uygun doldurur.”, “Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.” ve “Yazdıklarını paylaşır.” ana kazanımları tüm sınıf seviyelerinde ortak kazanımlar olarak verilmiştir. “Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.” ve “Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.” kazanımları da 5 ve 6. sınıflarda bulunmazken 7 ve 8. sınıflarda bulunmaktadır.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı da 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla birlikte uygulanmaya başlayan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasını esas almaktadır. 2018 Programında yetkinliklerin bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçladığı ve öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olarak tanımlanmıştır. TYÇ sekiz anahtar yetkinlik belirlemektedir ve *Anadilde İletişim* yetkililiğinin konuşma ve yazma becerisine ilişkin olduğunu söylemek mümkündür. Anadilde İletişim, 2017 Programından farklı olarak; “Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma);

eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır” (MEB, 2018, s. 4) şeklinde tanımlanmıştır.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Özel Amaçları* konusunda incelenecek olursa (MEB, 2018, s. 8):

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/ izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır.

Ayrıca “Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” (MEB, 2018, s. 8).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının on ilkesinden ilk beşinin konuşma ve yazma becerisi ile doğrudan ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu ilkelerle öğrencilerin (MEB, 2018, s. 8):

- 1) Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- 2) Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- 3) Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- 4) Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,

- 5) Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- 6) Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- 7) Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- 8) Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- 9) Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- 10) Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.

Bu bağlamda 1 ve 2. maddelerin konuşma ve yazma becerisine; 3. maddenin öğrencilerin söz varlıklarını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını sağlamayı amaçlaması yönüyle yazma becerisine; 4. maddenin de yazma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılmasını desteklemesi yönüyle yazma becerisine ait olduğu görülürken, 5. maddenin de öğrencilerin kendi görüşlerini ifade etmelerini sağlamayı amaçlaması yönüyle konuşma becerisine yönelik olduğu görülmektedir.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Yaklaşımı bakımından incelendiğinde:

Dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet olmadığından dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmemeli, farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır. Öğrenme öğretme süreci planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları (hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) göz önünde bulundurulmalıdır.

Kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmeli, yanlış öğrenmeleri düzeltmeli, ilgilerini çekmeli, sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için teşvik etmelidir. (MEB, 2018, s. 8) şeklinde dil öğrenimine ilişkin yapılacaklara açıkça yer verilmiştir.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Öğrenme Alanları* bakımından değerlendirilecek olursa; programda konuşma becerisinin *Konuşma* başlığı altında, yazma becerisinin ise *Yazma* başlığı altında verildiği görülmektedir. *Konuşma* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler Tablo 5’te, *Yazma* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler ise Tablo 6’da sunulmuştur.



Tablo 5

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR KONUŞMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.	T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.	T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır. b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.
T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.6.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.	T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.
T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Kaynak: MEB, 2018, s. 36-48

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıflar konuşma becerisi kazanımları bakımından incelenecek olursa tüm sınıf seviyelerinde 7 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 5). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında da 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında olduğu gibi; “Hazırlıklı konuşma yapar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktayken ilgili ana kazanımın alt kazanımları incelendiğinde; “Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.” alt kazanımı 5 ve 6. sınıflarda ortak, “Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.” alt kazanımının da 7 ve 8. sınıflarda ortak bir şekilde verildiği fakat 8. sınıfta ayrıca “Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.” şeklinde bir alt kazanıma daha yer verildiği görülmektedir.

“Konuşma stratejilerini uygular.” ana kazanımı da 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında olduğu gibi tüm sınıf seviyelerinde ortak iken bu stratejiler sınıf düzeylerine göre değişiklik göstermektedir. “Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde ortak ve her bir sınıf düzeyine uygun bağlantı ifadelerine açıkça yer verilirken 8. sınıf düzeyinde böyle bir açıklamanın olmadığı görülmektedir.

Tüm sınıf seviyelerinde ortak olan konuşma kazanımları ise; “Hazırlıksız konuşma yapar.”, “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.”, “Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.” ile “Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.” şeklindedir.

Tablo 6

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T.5.4.1.Şiir yazar.</p> <p>T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin konu ve ana fikri belirlemeleri, buna göre giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, bu bölümlerde yazacaklarını belirlemeleri sağlanır. b) Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaya ve günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir. c) Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanmaları sağlanır.</p> <p>T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin günlük hayattaki gözlem ve deneyimlerine dayanarak hikâye konusu ve hikâye unsurlarını belirlemeleri sağlanır. b) Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</p> <p>T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Güdümlü, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.6.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin konu ve ana fikri belirlemeleri, buna göre giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde yazacaklarının taslağını oluşturmaları ve ilk paragrafta amaçlarını ifade etmeleri sağlanır. b) Öğrenciler yazılarında günlük hayattan örnekler vermeleri için teşvik edilir.</p> <p>T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirlemeleri, hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde anlatacaklarının taslağını oluşturmaları sağlanır. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</p> <p>T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Güdümlü, serbest, kontrollü, tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.7.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazacaklarını belirleyerek bir metin taslağı oluşturmaları, düşünceyi geliştirme yollarını kullanmaları, yazılı ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları sağlanır. b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.</p> <p>T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirleyerek hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin taslağını oluşturmaları sağlanır. b) Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.</p> <p>T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Not alma, özet çıkarma, serbest, kontrollü, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden hareketle yazma ve duydulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.8.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin belirledikleri bir konu ve ana fikir etrafında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, gelişme bölümünde düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları, sonuç bölümünde ise görüşlerini sonuca bağlamaları sağlanır. b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.</p> <p>T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin anlatımın türü ve konusuna göre gerçekçi veya hayalî öğeleri tasarlamaları, uyumlu bir zaman ve mekân kurgusu yapmaları, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaya, günlük hayattan örnekler vermeye yönlendirilir.</p> <p>T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Not alma, özet çıkarma, eleştirel, yaratıcı, serbest, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden ve duydulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>

Tablo 6'nın devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.5. Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır.</p>	<p>T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.</p>	<p>T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.</p>
<p>T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.</p>	<p>T.6.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>	<p>T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>	<p>T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>
<p>T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>
<p>T.5.4.8. Sayıları doğru yazar. Kesirli sayıların, sıra ve üleştirme sayılarının, dört veya daha çok basamaklı sayıların yazımları üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.8. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.</p>	<p>T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.</p>	<p>T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.</p>
<p>T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</p>	<p>T.6.4.9. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerinin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.</p>	<p>T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.</p>
<p>T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler, yazdıklarını sınıf ve okul panosu gibi farklı ortamlarda paylaşmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler. a) Anlam bütünlüğünü bozan ifadelerin belirlenmesi ve düzeltilmesi sağlanır, kavramsal olarak anlatım bozukluğu konusuna değinilmez. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</p>	<p>T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.</p>	<p>T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.</p>
<p>T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır. Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medyada paylaşmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.7.4.11. Kısa metinler yazar. Haber metni ve/veya anı yazmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.</p>

Tablo 6'nın devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.6.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	T.8.4.12. Kısa metinler yazar. Haber metni, günlük ve anı yazmaya teşvik edilir.
T.5.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.6.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.	T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
T.5.4.14. Kısa metinler yazar. Öğrenciler dilekçe yazmaya teşvik edilir.	T.6.4.14. Kısa metinler yazar. Duyuru, ilan ve reklam metinleri yazdırılır.	T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar. a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.	T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar. a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.
T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	-	T.7.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak -ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerinin kullanılması sağlanır.
T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.	-	T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler. a) Anlama dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.	T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler. a) Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.
-	-	T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.	T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.
-	-	-	T.8.4.18. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.
-	-	-	T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır. Kavramsal tanımlamalara girilmez.

Tablo 6'nın devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
-	-	-	T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.

Kaynak: MEB, 2018, s.38- 51

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıf yazma becerisi kazanımları bakımından incelenecek olursa; 5. sınıflarda 16, 6. sınıflarda 14, 7. sınıflarda 17 ve 8. sınıflarda 20 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 6). 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında olduğu gibi 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında da “Şiir yazar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortaktır.

“Bilgilendirici metin yazar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde yer almakta ancak ilgili ana kazanımın alt kazanımlarından biri 5. sınıflarda; “Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaya ve günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.” şeklindeyken diğer sınıf düzeylerinde “Öğrenciler yazılarında günlük hayattan örnekler vermeleri için teşvik edilir.” şeklindedir. “Hikâye edici metin yazar.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktayken ilgili ana kazanımın alt kazanımlarına bakılacak olursa tüm sınıf seviyelerinde; “Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.” alt kazanımının ortak olduğu görülmektedir. “Yazma stratejilerini uygular.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortak iken alt kazanımlar bakımından sınıf seviyelerine göre değişiklik göstermektedir.

“Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.” becerisi 6, 7 ve 8. sınıflarda ana kazanım olarak ifade edilmişken aynı kazanım 5. sınıflarda ikinci ana kazanım olan “Bilgilendirici metin yazar.” ana kazanımının alt kazanımlarından sonuncusu olarak verilmiştir. “Yazdıklarını düzenler.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktayken ilgili kazanım sınıf seviyelerine göre alt kazanımlar yönüyle farklılık göstermektedir. Yine “Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortak iken kullanılacak olan bağlantı ifadeleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte ve “Kısa metinler yazar.” da yine aynı şekilde tüm sınıf seviyelerinde bulunan ortak ana kazanım olup sınıf seviyesine göre yazılması beklenen metinler bakımından farklılık göstermektedir.

Yazma becerilerine yönelik kazanımlar incelendiğinde 2018 Türkçe Öğretim Programında da 2017 Programında olduğu gibi yazma kazanımlarına yönelik her bir sınıfa özgü kazanımların bulunduğu göze çarpmaktadır. “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.”, “Sayıları doğru yazar.” ile “Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.” kazanımları sadece 5. sınıfa; “Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.” kazanımı sadece 6. sınıfa; “Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.” kazanımı sadece 7. sınıfa; “Yazılarında mizahi öğeler kullanır.”, “Cümlelerin öğelerini ayırt eder.”, “Cümle türlerini tanır.” ile “Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.” kazanımları da sadece 8. sınıfa özgü kazanımlar olarak verilmiştir.

“Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.”, “Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.”, “Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”, “Formları yönergelerine uygun doldurur.”, “Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.” ve “Yazdıklarını paylaşır.” ana kazanımları tüm sınıf seviyelerinde 2017 Programında olduğu gibi ortak kazanımlar olarak verilmiştir. “Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.” ve “Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.” kazanımları da 5 ve 6. sınıflarda bulunmazken 7 ve 8. sınıflarda bulunmaktadır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma ve Yazma Becerileri Kazanımları Bakımından İncelenmesi

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla birlikte uygulanmaya başlayan ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında da mevcut olan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasını esas almaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde; yetkinliklerin bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçladığını ve öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olarak tanımlandığı görülmektedir. TYÇ kapsamında belirlenen sekiz anahtar yetkinlikten

Anadilde İletişim yetkiliğinin konuşma ve yazma becerisine ilişkin olduğunu söylemek mümkündür. Anadilde İletişim, 2018 Programındaki gibi; “Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır” (MEB, 2019, s. 4) şeklinde tanımlanmıştır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Özel Amaçları* konusunda incelenecek olursa (MEB, 2019, s. 8):

Türkçe Dersi Öğretim Programının, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarını, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmelerini, etkili iletişim kurmalarını, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içerisinde planlandığı görülmektedir.

Ayrıca 2018 Programında olduğu gibi “Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” (MEB, 2019, s. 8).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının on ilkesinden ilk beşinin 2018 programında olduğu gibi konuşma ve yazma becerisi ile doğrudan ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu ilkelerle öğrencilerin (MEB, 2019, s. 8):

- 1) Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- 2) Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,

- 3) Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- 4) Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- 5) Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- 6) Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- 7) Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- 8) Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- 9) Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- 10) Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.

Bu bağlamda 1 ve 2. maddelerin konuşma ve yazma becerisine; 3. maddenin öğrencilerin söz varlıklarını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını sağlamayı amaçlaması yönüyle yazma becerisine; 4. maddenin de yazma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılmasını desteklemesi yönüyle yazma becerisine ait olduğu görülürken, 5. maddenin de öğrencilerin kendi görüşlerini ifade etmelerini sağlamayı amaçlaması yönüyle konuşma becerisine yönelik olduğu görülmektedir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Yaklaşımı bakımından incelendiğinde:

Dil öğreniminin doğrusal bir faaliyet olmadığından dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmeyeceğinden farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin bir arada ve dengeli şekilde kullanılması gerektiğine değinilmiştir. Öğrenme öğretme süreci planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları (hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) göz önünde bulundurulmalı, kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmesi, yanlış öğrenmeleri düzeltmesi, ilgilerini çekmesi için sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları gerektiği yönünde teşvik edicidir. (MEB, 2019, s. 8)

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı *Öğrenme Alanları* bakımından değerlendirilecek olursa; programda konuşma becerisinin *Konuşma* başlığı altında, yazma becerisinin ise *Yazma* başlığı altında verildiği görülmektedir. *Konuşma* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler Tablo 7’de, *Yazma* başlığı altındaki kazanımlara ilişkin bilgiler ise Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 7

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR KONUŞMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.	T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.	T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır. b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.
T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.6.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.	T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.
T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Kaynak: MEB, 2019, s. 35-47

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıflar konuşma becerisi kazanımları bakımından incelenecek olursa tüm sınıf seviyelerinde 7 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 7). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında da 2017 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında olduğu gibi; “Hazırlıklı konuşma yapar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktayken ilgili ana kazanımın alt kazanımları incelendiğinde; “Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.” alt kazanımı 5 ve 6. sınıflarda ortak, “Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.” alt kazanımının da 7 ve 8. sınıflarda ortak bir şekilde verildiği fakat 8. sınıfta ayrıca “Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.” şeklinde bir alt kazanıma daha yer verildiği görülmektedir.

“Konuşma stratejilerini uygular.” ana kazanımı da 2017 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki gibi tüm sınıf seviyelerinde ortak iken bu stratejiler sınıf düzeylerine göre değişiklik göstermektedir. “Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde ortak ve her bir sınıf düzeyine uygun bağlantı ifadelerine açıkça yer verilirken 8. sınıf düzeyinde böyle bir açıklamanın olmadığı görülmektedir.

Tüm sınıf seviyelerinde ortak olan konuşma kazanımları ise 2017 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında olduğu gibi; “Hazırlıksız konuşma yapar.”, “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.”, “Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.” ile “Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.” şeklindedir.

Tablo 8

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T.5.4.1.Şiir yazar.</p> <p>T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin konu ve ana fikri belirlemeleri, buna göre giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, bu bölümlerde yazacaklarını belirlemeleri sağlanır. b) Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaya ve günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir. c) Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanmaları sağlanır.</p> <p>T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin günlük hayattaki gözlem ve deneyimlerine dayanarak hikâye konusu ve hikâye unsurlarını belirlemeleri sağlanır. b) Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</p> <p>T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Güdümlü, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.6.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin konu ve ana fikri belirlemeleri, buna göre giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde yazacaklarının taslağını oluşturmaları ve ilk paragrafta amaçlarını ifade etmeleri sağlanır. b) Öğrenciler yazılarında günlük hayattan örnekler vermeleri için teşvik edilir.</p> <p>T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirlemeleri, hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde anlatacaklarının taslağını oluşturmaları sağlanır. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</p> <p>T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Güdümlü, serbest, kontrollü, tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.7.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazacaklarını belirleyerek bir metin taslağı oluşturmaları, düşünceyi geliştirme yollarını kullanmaları, yazılı ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları sağlanır. b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.</p> <p>T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirleyerek hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin taslağını oluşturmaları sağlanır. b) Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.</p> <p>T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Not alma, özet çıkarma, serbest, kontrollü, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden hareketle yazma ve duyulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.8.4.1. Şiir yazar.</p> <p>T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar. a) Öğrencilerin belirledikleri bir konu ve ana fikir etrafında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, gelişme bölümünde düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları, sonuç bölümünde ise görüşlerini sonuca bağlamaları sağlanır. b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.</p> <p>T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar. a) Öğrencilerin anlatımın türü ve konusuna göre gerçekçi veya hayalî öğeleri tasarlamaları, uyumlu bir zaman ve mekân kurgusu yapmaları, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaya, günlük hayattan örnekler vermeye yönlendirilir.</p> <p>T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Not alma, özet çıkarma, eleştirel, yaratıcı, serbest, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden ve duyulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.</p>

Tablo 8'in devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<p>T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.5. Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır.</p>	<p>T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.</p>	<p>T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.</p>
<p>T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.</p>	<p>T.6.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>	<p>T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>	<p>T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p>
<p>T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>	<p>T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</p>
<p>T.5.4.8. Sayıları doğru yazar. Kesirli sayıların, sıra ve üleştirme sayılarının, dört veya daha çok basamaklı sayıların yazımları üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.8. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.</p>	<p>T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.</p>	<p>T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.</p>
<p>T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</p>	<p>T.6.4.9. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerinin kullanılması sağlanır.</p>	<p>T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.</p>	<p>T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.</p>
<p>T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler, yazdıklarını sınıf ve okul panosu gibi farklı ortamlarda paylaşmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler. a) Anlam bütünlüğünü bozan ifadelerin belirlenmesi ve düzeltilmesi sağlanır, kavramsal olarak anlatım bozukluğu konusuna değinilmez. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</p>	<p>T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.</p>	<p>T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.</p>
<p>T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır. Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.</p>	<p>T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medyada paylaşmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.7.4.11. Kısa metinler yazar. Haber metni ve/veya anı yazmaya teşvik edilir.</p>	<p>T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.</p>

Tablo 8'in devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.6.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	T.8.4.12. Kısa metinler yazar. Haber metni, günlük ve anı yazmaya teşvik edilir.
T.5.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.6.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.	T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
T.5.4.14. Kısa metinler yazar. Öğrenciler dilekçe yazmaya teşvik edilir.	T.6.4.14. Kısa metinler yazar. Duyuru, ilan ve reklam metinleri yazdırılır.	T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar. a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.	T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar. a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır. b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.
T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	-	T.7.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak -ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerinin kullanılması sağlanır.
T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.	-	T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler. a) Anlama dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.	T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler. a) Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.
-	-	T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.	T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.
-	-	-	T.8.4.18. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.
-	-	-	T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır. Kavramsal tanımlamalara girilmez.

Tablo 8'in devamı

TÜRKÇE DERSİ 5-8. SINIFLAR YAZMA KAZANIMLARI			
5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
-	-	-	T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.

Kaynak: MEB, 2019, s. 37-50

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 5, 6, 7, ve 8. sınıf yazma becerisi kazanımları bakımından incelenecek olursa; 5. sınıflarda 16, 6. sınıflarda 14, 7. sınıflarda 17 ve 8. sınıflarda 20 ana kazanımın olduğu görülmektedir (Tablo 8). 2017 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında olduğu gibi 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında da “Şiir yazar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortaktır.

“Bilgilendirici metin yazar.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde yer almakta ancak ilgili ana kazanımın alt kazanımlarından biri 5. sınıflarda; “Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaya ve günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.” şeklindeyken diğer sınıf düzeylerinde “Öğrenciler yazılarında günlük hayattan örnekler vermeleri için teşvik edilir.” şeklindedir. “Hikâye edici metin yazar.” ana kazanımı da tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktayken ilgili ana kazanımın alt kazanımlarına bakılacak olursa tüm sınıf seviyelerinde; “Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.” alt kazanımının ortak olduğu görülmektedir. “Yazma stratejilerini uygular.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortak iken alt kazanımlar bakımından sınıf seviyelerine göre değişiklik göstermektedir.

“Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.” becerisi 6, 7 ve 8. sınıflarda ana kazanım olarak ifade edilmişken aynı kazanım 5. sınıflarda ikinci ana kazanım olan “Bilgilendirici metin yazar.” ana kazanımının alt kazanımlarından sonuncusu olarak verilmiştir. “Yazdıklarını düzenler.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde bulunmaktayken ilgili kazanım sınıf seviyelerine göre alt kazanımlar yönüyle farklılık göstermektedir. Yine “Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” ana kazanımı tüm sınıf seviyelerinde ortak iken kullanılacak olan bağlantı ifadeleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte ve “Kısa metinler yazar.” da yine aynı şekilde tüm sınıf seviyelerinde bulunan ortak ana kazanım olup sınıf seviyesine göre yazılması beklenen metinler bakımından farklılık göstermektedir.

Yazma becerilerine yönelik kazanımlar incelendiğinde 2019 Türkçe Öğretim Programında da 2017 ve 2018 Programlarında olduğu gibi yazma kazanımlarına yönelik her bir sınıfa özgü kazanımların bulunduğu göze çarpmaktadır. “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.”, “Sayıları doğru yazar.” ile “Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.” kazanımları sadece 5. sınıfa; “Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.” kazanımı sadece 6. sınıfa; “Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.” kazanımı sadece 7. sınıfa; “Yazılarında mizahi öğeler kullanır.”, “Cümlelerin öğelerini ayırt eder.”, “Cümle türlerini tanır.” ile “Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.” kazanımları da sadece 8. sınıfa özgü kazanımlar olarak verilmiştir.

“Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.”, “Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.”, “Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”, “Formları yönergelerine uygun doldurur.”, “Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.” ve “Yazdıklarını paylaşır.” ana kazanımları tüm sınıf seviyelerinde 2017 ve 2018 Programlarında olduğu gibi ortak kazanımlar olarak verilmiştir. “Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.” ve “Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.” kazanımları da 5 ve 6. sınıflarda bulunmazken 7 ve 8. sınıflarda bulunmaktadır. Bu bağlamda ana ve alt kazanımlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yazma becerisine yönelik yer alan kazanımların 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programındaki yazma becerisine yönelik yer alan kazanımlara göre oldukça az olduğu, ayrıca 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yazım ve noktalama konusunun öğretiminin 1.-5. sınıflarda tamamlanması gerektiği, 6, 7 ve 8. sınıf programlarında yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili bir kazanım bulunmadığı, yalnızca “Yazdıklarını düzenler.” şeklinde bir kazanım tanımlandığı görülmektedir. Yine 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin önemi, kişiye kazandıracakları değerler uzun uzun

anlatılarak dil becerilerinin hayattaki önemi gerektiği kadar açıklanmış ve hem öğretmen hem de öğrenci bu konuya motive edilmeye çalışılırken yazım kurallarının uygulanması ve noktalama işaretlerinin doğru kullanılması hususunda gerektiği kadar yönlendirme yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, müfredatlar da görülen eksikliği gözler önüne sermekte ve yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda Türkçe öğretmenlerine düşen sorumluluğu artırmaktadır. Bu sebeple çalışmanın bundan sonraki bölümde yazımı karıştırılan kelimeler konusuna değinilecektir.

Yazımı Karıştırılan Kelimeler

Günümüzde yazma, sanat olarak düşünüldüğü için sadece kendini ifade etmede kelimelerin gücünden yararlanmayı iyi bilen kişilerin yazması gerekir gibi bir algı oluşmuştur. Bu sebeple de bireylerin yazmaya önem vermediği, yazılı iletişimde yazım kurallarının ihlal edildiği, kelimelerin yazımına dikkat edilmeden gelişigüzel yazıların ortaya konduğu görülmektedir. Bu durum her ne kadar önemsiz gibi görünse de yazma da konuşma gibi bir anlatım yoludur ve her bireyin doğru ve iyi yazması için dil kurallarını bilmesi, dilin sözcük ve cümle yapısı hakkında yeterli bilgiyi öğrenmesi gerekir. Bu öğretim, eğitim-öğretim kurumlarında özellikle Türkçe derslerinde yapılmaya çalışılsa bile dilin canlı bir varlık olması ve kelime yönünden kendini sürekli yenilemesi nedeniyle öğretiminde bazı eksikliklerin yaşandığı görülmektedir.

İsteyen, biraz çaba gösteren herkes duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlatabilir, anlatmak istediklerini yazıya dökebilir. Elbette herkes yazar olamaz ama doğru yazma becerisini kazanabilir. Türkçe dersi öğretim programının temel amaçlarından bir tanesi de öğrencilere yazma becerisinin kazandırılmasıdır. Fakat yazma becerisinin kazandırılmasındaki temel problemlerden biri yazım kurallarının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler birçok kelimenin doğru yazımını dikkate almamakta, kelimelerin yazımında hatalar yapmaktadır. Buna bir de Türkçede kelimelerin yazımına ilişkin

bazı kurallar ve istisnaların olması, ayrı/bitişik yazılan, Türkçe olmadığı için yazımı yanlış hatırlanabilecek kelimelerin dilimizde bulunması da eklenince yazımı karıştırılan kelimelerin sayısı artmakta ve öğretimi güçleşmektedir.

Yazım kuralları konusunda en güzel çalışma yöntemi bol bol pratik ve yazı çalışması yapmaktır. Ne kadar çok yazı çalışması yapılırsa öğrencilerin o kadar çok kelime görme şansı olur. Bu sebeple Türkçe derslerinde yazım çalışmalarına ayrıca bir zaman ayrılması gerekmektedir. Çünkü önemsiz gibi görülen kelimelere yönelik bu özensiz kullanım toplumda da yaygınlaşmaya başlarsa bu dilimizin kirlenmesine neden olabilir. Bu konuda Kavcar (1983):

İyi bir yazılı anlatım, hem okul başarısı için hem de hayatta başarı kazanmak için önemlidir. Bu nedenle kendi dilimizi çok iyi öğrenmek ve düzgün anlatım becerisini elde etmek gerekir. Herhangi bir konudaki bilgi eksikliği belli bir dereceye kadar hoş görülebilir. Ama kişi kendi dilinde doğru ve düzgün bir yazılı anlatım becerisinden yoksun kalırsa çok ayıplanır. (1983, s. 13) diyerek dili doğru ve etkili kullanmanın önemine ve basit gibi görünen yazım hatalarının ileri de büyük problemler yaratabileceğine dikkat çekmiştir.

Günlük yaşamımızda karşılaştığımız her türlü problemi aşmaya çalışmak için hayat boyunca her an kullanmak zorunda olduğumuz dil söz konusu olunca işin önemi daha da artmaktadır. Bu sebeple dilin kirlenmesi ve gelişigüzel yazıların önüne geçebilmek adına bireylerin kendilerini ifade ederken yararlandığı kelimelere önem vermeleri ve kelimelerin doğru yazımına dikkat etmeleri gerekmektedir. Bireylere bu beceriyi kazandıracak olanlar da Türkçe eğitimcileridir. Buradan hareketle bireylerin Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamayı amaçlayan Türkçe dersi eğitimcilerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterlilik düzeyleri ve konuya ilişkin görüşleri araştırılacaktır.

İlgili Alanyazın

Bu bölümde, araştırmayı kuramsal açıdan desteklemek amacıyla yazımı karıştırılan kelimelerle ilgili Türkiye’de yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Belgesel tarama yöntemiyle incelenen bu çalışmalar; konuları, bulgu ve sonuçlarıyla birlikte açıklanmaya çalışılmıştır.

Uludağ (2002) *“İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri”* adlı çalışmasında ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin yazım kuralları ve noktalama işaretlerini kullanabilme beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için Erzincan’da bulunan ilköğretim okulunda 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 386 öğrenci ile yazılı anlatım uygulamaları yapılmış, öğrencilerin yazım kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini kullanma becerileri incelenmiştir. 386 öğrencinin yazdığı kompozisyonlar tek tek okunarak öğrencilerinin yaptıkları hatalar kâğıt üzerinde işaretlenmiş; öğrencilerin yazım kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini kullanma becerilerine yönelik ciddi problemler olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin kâğıtlarında büyük/ küçük harf kullanımında, 6. sınıfta 95, 7. sınıfta 70, 8. sınıfta 83 yanlış yapıldığı; birleşik kelime yazımlarında ise 6. sınıfta 60 yanlış yapıldığı tespit edilirken bu sayının 7. sınıfta 74’e yükseldiği, 8. sınıfta ise 32’ye düştüğü tespit edilmiştir. Konunun çözümüne ilişkin olarak; öğretmenlerin bilgiden çok uygulama yoluyla beceri kazandıracak çalışmalara ağırlık vermesi gerektiği, yazım kuralları ve noktalama işaretlerini kullanma becerisinin diğer branşlarca da desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Arıcı ve Ungan (2008) *“İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi”* adlı çalışmalarında ilköğretimin; yazma eğitiminin temelini atıldığı dönem olduğunu, öğrencilerin, birinci sınıftan başlayarak yazma çalışmalarına yönlendirildiğini, ikinci-üçüncü sınıflarda yazma çalışmalarının genişletilerek sürdürüldüğünü, dördüncü ve beşinci sınıflarda bir-iki paragraflık yazılar yazdırıldığını ifade etmişlerdir. İkinci kademedeki ise plan ve tür fikri verilip yazma konuları genişletilerek bu

eğitime devam edildiğine dikkat çeken Arıcı ve Urgan, çalışmalarıyla ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları yanlışları incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla, Kütahya’da üç okulda öğrenim gören toplam 193 öğrenciye “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak yazılı anlatım uygulama çalışması yapılmış ve çalışmanın sonucunda, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (%78,9) imla yanlışı yaptığını, yarısından çoğunun (%60,8) kelime yanlışı, yarıya yakınının (%47,4) noktalama hatası yaptığını, yine yarıya yakınının (%45,9) plan yapmada zorlandığını, önemli bir kısmının (%42,3) cümle yanlışı yaptığını tespit etmişlerdir. Ayrıca el yazısı (%39,7), ana fikir (%34), kâğıt düzeni (%20,1) ve başlık (%19,6) konularında da öğrencilerin hata yaptıkları tespit edilerek cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyin yazılı anlatım konusunda önemli rol oynadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için el yazısı, imla, dil bilgisi, noktalama, başlık ve cümle yazma konularında öğrencilere öğretim yapılabileceği ve derslerde yazma uygulaması için öğrencilere fazladan zaman verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

şahin ve Topuzkamyş (2008) “Öğretmen Adaylarının İmla ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, Balıkesir Üniversitesi Örneği” adlı çalışmalarıyla öğretmen adaylarının imla ve noktalama kuralları konusunu uygulama düzeylerini tespit etmeyi amaçlayarak Balıkesir Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinden 230 kişi seçmişlerdir. Araştırmada öğretmen adaylarına imla ve noktalama yanlışları bulunan bir metin verilmiş ve adayların bu yanlışları düzeltilmeleri istenmiştir. Öğretmen adayları kendilerine verilen 176 kelimenin bulunduğu metinde toplam 102 yerde imla ve noktalama konusunda görüş bildirmişlerdir. Elde edilen görüşler doğrultusunda imla ve noktalama konusunda başarı puanları belirlenerek virgöl, nokta, üç nokta, soru işareti, tırnak işareti, kısa çizgi, düzeltme işaretinin kullanımı; büyük harf, ki ve de bağlacı ile bir şey, soracaksınız, burada, haydi kelimelerinin ve ayrı yazılan bazı

birleşik kelimelerin yazımı konusunda yanlış yapmayan öğretmen adaylarının %50'den daha az olduğu tespit edilmiştir.

Karagül (2010) "*İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi*" adlı tez çalışmasıyla ilköğretim ikinci kademe 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeylerini tespit etmeyi, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları ile yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını saptamayı ve ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yazım ve noktalama kurallarının işleniş hakkında tespitlerde bulunmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilere farklı türlerde yazma çalışmaları yaptırılmış, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili metinler verilerek öğrencilerden kendilerine verilen metinlerdeki yanlış yazılmış sözcükleri tespit ederek doğrularını yazmaları ve boş bırakılan yerlere de gerekli noktalama işaretlerini koymaları istenmiştir. Yazma çalışmaları sonucunda müfredatta da belirtilen her bir yazım kuralı ve noktalama işareti tek tek değerlendirildikten sonra öğrencilerin kuralları doğru ve yanlış uygulama sayıları belirlenmiştir. Araştırmada Burdur ilinde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında 6, 7. ve 8. sınıfta okuyan toplam 180 öğrenci ile çalışılmış ve çalışma sonucunda, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme becerilerinin beklenen düzeyin altında kaldığı tespit edilirken yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlanan İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan yazım ve noktalama kurallarının öğretimine ilişkin etkinliklerin temalara ve metin türlerine göre dağılımının düzensiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bazı Türkçe ders kitaplarında programda belirtilen yazım ve noktalama işaretlerinden bir kısmının öğretimine ilişkin herhangi bir etkinliğe yer verilmediği belirlenmiştir. İlköğretim 6. sınıf öğrencilerine

yazdırılan kompozisyonların yazım kuralları bakımından incelenmesi sonucunda öğrencilerin, büyük harflerin kullanımı, bağlaç olan ki'nin yazımı, ünlü düşmesine uğrayan ya da ünsüz benzeşmesine uğrayan kelimelerin yazımı gibi yazım kurallarını doğru olarak uygulayabilme konusunda diğer yazım kurallarına göre başarılı oldukları tespit edilirken yazımı karıştırılan kelimelerin yazımı ve soru eki mi'nin yazım kurallarını uygulamada yaptıkları hata oranının %70'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Sınıflara göre bakıldığında ise 7. sınıf öğrencilerinin büyük harflerin kullanımı, bağlaç olan ki'nin yazımı, ünsüz benzeşmesine ya da ünlü düşmesine uğrayan kelimelerin yazımı ve bağlaç olan de'nin yazımı konusunda diğer yazım kurallarına göre daha başarılı oldukları tespit edilirken, öğrencilerin yazımı karıştırılan kelimelerin yazımı ve soru eki mi'nin yazım kurallarını doğru bir biçimde uygulayabilme düzeylerinin %70'in altında kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. 8. sınıf öğrencilerininse en başarılı oldukları yazım kuralları; ünlü düşmesine ya da ünsüz benzeşmesine uğran kelimelerin yazımı, sayıların yazımı, büyük harflerin kullanımı ve bağlaç olan de'nin yazımıyken öğrencilerin kısaltmalar ve kısaltmalara getirilen eklerin yazımı konusunda %70'in üzerinde başarısızlık gösterdikleri tespit edilmiştir.

Bağcı (2011) *“İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi”* adlı çalışmasıyla bir yazının tam ve doğru bir şekilde anlaşılmasını kuvvetlendirmek, anlatımı belirginleştirmek için noktalama işaretlerinin yerinde kullanılması gerektiğine ayrıca noktalama işaretlerinin yanında yazım kurallarına da dikkat edilmesi gerektiğine dikkat çekerek ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ve yazım kurallarını doğru uygulayabilme düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarından iki ayrı metin seçilmiş, seçilen metinlerde belirlenen noktalama işaretlerinin yerleri boş bırakılarak öğrencilerden bu boşlukları uygun noktalama işaretleriyle doldurmaları; yine aynı metinler üzerinde yazım yanlışları bulunan kelimeleri tespit edip bu yanlışları düzeltmeleri istenmiş; böylece öğrencilerin noktalama

işaretlerini doğru kullanabilme becerilerinin yanında yazım kurallarını doğru uygulayabilme başarı düzeyleri de belirlenmeye çalışılmıştır. 8. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulayabilme düzeylerine bakıldığında öğrenciler yazım kurallarını uygulamada en çok “sayıların yazımı” kuralında başarılı olurken bunu sırasıyla ikilemelerin yazımı, ünlü daralması ve ünlü düşmesi, pekiştirme sıfatlarının yazımı ile ayrı ve bitişik kelime yazımı, “mi” soru ekinin yazımı, “ki” bağlacı ve ki ekinin yazımı ile büyük harflerin yazımı kuralları izlemiştir. 8. sınıf öğrencilerinin başarısız oldukları kurallar ise “de” bağlacının ve +DA ekinin yazımı ve ünsüz yumuşaması kuralı olmuştur. Çalışma sonucunda; öğrenci başarısının düşük olduğu noktalama işaretleri ve yazım kurallarının doğru kullanımına yönelik yapılacak etkinliklere ağırlık verilmesi gerektiği, öğrencilere sözlük ve yazım kılavuzu kullanma alışkanlığı kazandırılması gerektiği, sadece Türkçe öğretmenleri değil diğer bütün branş öğretmenlerinin de öğrencilerin yazılı metinlerinde kuralların doğru kullanılmasına gereken özeni göstermesi gerektiği ifade edilirken bir de Yazım Kılavuzunda kuralların öğretilmesine yönelik verilen örneklerin yetersiz ve bilindik örnekler olduğu, örneklerin kuralın özelliğine uygun olarak artırılması ve çeşitlendirilmesi gerektiği, yazım kılavuzlarının birbirleriyle çelişen bilgilerden arındırılması gerektiği ve temel başvuru kaynağı olan yazım kılavuzlarında noktalama ve yazım kurallarının kullanım amaçlarının gerekçeleriyle daha net açıklanması gerektiği ifade edilmiştir.

Akkaya (2013) “6. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Yanlışları Sıklığı ve Yazım Yanlışlarının Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasıyla yazım yanlışlarının, yazılı anlatımda iletişim sorunları ortaya çıkardığına dikkat çekerek, 6. sınıf öğrencilerinin sınav kâğıtlarında yaptıkları yazım yanlışlarının sıklığını ve Türkçe öğretmenlerinin yazım yanlışlarının nedenlerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Amaç doğrultusunda; 6. sınıfta okuyan 336 öğrencinin sınav kâğıdı incelenmiş ve öğrencilerin toplamda 4.142 yazım yanlışı yaptığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınavlarda ünlü daralması ve ünlü türemesi gibi

ses olaylarının olduğu kelimeleri doğru yazdıklarını, ek fiilin yazılışı ve fiil çekimiyle ilgili yanlış yapmadıkları tespit edilirken öğrencilerin simgeleri, kısaltmaları, düzeltme işaretini, ya da yabancı özel adları kullanmadığı da tespit etmiştir. 6. sınıf öğrencilerinin en fazla yanlış büyük harflerin yazılışında yaptıkları tespit edilirken bunun dışında öğrencilerin sesli ve sessiz harflerin yazılışı, ses yutumu, bağlaç olan da/ de'nin yazılışı da en fazla tekrarladıkları diğer yazım yanlışları olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin yaptığı yazım yanlışlarının nedenlerini belirleyebilmek için de 6. sınıflarda derse giren 16 Türkçe öğretmene "6. sınıf öğrencilerinin yazım yanlışlarının nedenleri nelerdir?" sorusu yöneltilmiş; Türkçe öğretmenleri, 6. sınıf öğrencilerinin ilgi ve dikkat eksikliğinden, okul dışında Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmamasından, temel dil becerilerini edinemediklerinden, sınav türlerinden ya da öğretmenlerin sınav değerlendirmelerinden ve öğrencilerin yazım kurallarının kaynaklarından etkili bir şekilde yararlanmadıklarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. 6. sınıf öğrencilerinin sınav kâğıtları incelendiğinde ise; büyük harflerin yazılışından kaynaklanan 1.365 yanlış, ses yutumundan kaynaklanan 330 yanlış, bitişik yazılan birleşik kelimelerin yazılışından kaynaklanan 142 yanlış, gereksiz birleşik yazımlardan kaynaklanan 125 yanlış, alıntı kelimelerin yazılışından kaynaklanan 88 yanlış, ses eklemekten kaynaklanan 67 yanlış, ayrı yazılan birleşik kelimelerin yazılışından kaynaklanan 43 yanlış, sayıların yazılışından kaynaklanan 20 yanlış, ağız özelliklerini yazılarına yansıtmasından kaynaklanan 12 yanlış, pekiştirmeli sözlerin yazılışından kaynaklanan 9 yanlış ve ikilemelerin yazılışından kaynaklanan 3 yanlış olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; eğitim-öğretim ortamlarında öğrencilerin yazım yanlışları yapmalarını önleyecek etkinliklere yer verilmesi gerektiği, öğrencilerin Yazım Kılavuzu ve Türkçe Sözlük kullanmasının yaptıkları yazım yanlışlarını azaltabileceğini bu nedenle de Yazım Kılavuzu ve Türkçe Sözlük'ten öğrencilerin yeterince yararlanmasını sağlamak gerektiği ve branş öğretmenlerinin de yazıma yeterince önem vermesi gerektiği vurgulanmıştır.

Tok ve Ünlü (2014) “*Yazma Becerisi Sorunlarının İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılmalı Olarak Değerlendirilmesi*” adlı çalışmalarıyla ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde öğrencilerin yazma becerisinde genel olarak zorlandıklarını, öğretmenlerin her üç düzeyde de yazma dersi yöntem ve teknik bilgilerinin zayıf olması dışında yazma dersi için gerekli zamanı ayıramadıklarını tespit etmişlerdir. Ortaokul ve lise öğrencilerinin yazma becerilerini internet ve televizyonun olumsuz etkilediği belirtilirken ilkökul öğrencileri için bu soruna değinilmemiştir. Ortaokul ve lisedeki yazma sorunlarının nedeni de ilkökulda yazma alışkanlığının kazanılamamasıyla açıklanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda belirlenen ortaokul öğrencilerinin yazma becerisinin düşük olma nedenleri; kitap okumamaları, kendilerini ifade edememeleri, kelime hazinelerinin dar olması, yazarken plan yapamamaları, yazma tecrübelerinin olmaması, yöresel ağızda (Isparta) yazmaları, ilkökulda yazma alışkanlığını kazanamamış olmaları ve bitişik eğik yazının zor olması olarak ifade edilmiştir.

Cin Şeker ve Çobanoğlu (2015) “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Günlük Dilde Sık Kullanılan Kelimelerin Doğru Yazımını Bilme Düzeyleri*” adlı çalışmalarıyla Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi 1. sınıfta öğrenim gören 104 öğretmen adayı ile çalışmışlardır. Adaylara araştırmacılar tarafından hazırlanan günlük yazılı ve sözlü dilde sıkça kullanıldığı düşünülen 96 kelimededen oluşan çalışma formu uygulanmış ve öğretmen adaylarının ilgili kelimeleri bilme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Seçilen 96 kelimededen 48’inin doğru yazımını değiştirilerek oluşturulan çalışma formu ile Türkçe öğretmeni adaylarından doğru yazım olduğunu düşündükleri kelimeleri doğru şekilde göstermeleri, yazımının yanlış olduğunu düşündükleri kelimeleri de mutlaka belirtmeleri ve ilgili kelimelerin doğru yazımını göstermeleri istenmiştir. Çalışma formlarından elde ettikleri verileri rubrik doğrultusunda değerlendiren araştırmacılar öğrencilerin doğru yazımını en az bildikleri kelimeleri: rençper, kapüşon, silahşor, beynelmilel, sezaryen, hafriyat, motosiklet, kurdele,

karnabahar, eşkıya, unvan, makine, ağabey, inisiyatif, kapitülasyon ve minibüs olarak belirlerken; kelimelerin yazımında yapılan yanlışlara gerekçe olarak adayların kelimelerin doğru yazımlarından çok yanlış yazımlarına günlük hayatta sıkça rastladıkları için ilgili kelimelerin yanlış yazımın doğruymuş gibi algılanması durumunu göstermişlerdir. Elde ettikleri verilerden hareketle de Türkçe öğretmeni adaylarının dili kullanma bilincine sahip olmaları gerektiğine ve adaylara yazım kılavuzu kullanma alışkanlığı kazandırılması gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Uludağ ve Yıldırım (2016) “*Ortaokul Öğrencilerinin Bazı Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyleri (İstanbul Örneği)*” adlı çalışmalarıyla ortaokul öğrencilerinin yazım kuralları ve noktalama işaretlerini kullanabilme düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bunun için İstanbul’da bulunan bir okulun 5, 6, 7 ve 8. sınıfında okuyan 404 öğrenciyle çalışılmıştır. Öncelikle araştırılmak istenen noktalama işaretleri ve yazım kuralları belirlenmiştir. Bunun ardından öğrencilerin seviyelerine uyan ve araştırma için uygun nitelikte bir metin hazırlanarak metin, çalışma grubundaki öğrencilere dikte ettirilmiş ve uygulama sonunda kâğıtlar toplanmıştır. Öğrencilerin yazdıkları kâğıtlar tek tek okunarak belirlenen noktalama işaretlerini kullanabilme ve yazım kurallarını uygulayabilme becerileri incelenmiş, yapılan hatalar ise kâğıt üzerinde tespit edilerek işaretlenmiştir. Çalışma neticesinde öğrencilerden toplanan kâğıtlarda söz konusu yazım kurallarının ve noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin birçok hata tespit edilmiş, öğrencilerin en başarılı oldukları yazım kuralı “mi” soru ekinin yazımı olarak belirlenirken en başarısız oldukları yazım kuralı ise “ki” bağlacının yazımı olarak tespit edilmiştir.

Başkan (2018) “*Kelime ve Dil Bilgisi Düzeyinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Yazma Becerisi ile İlişkisi*” adlı doktora teziyle kelime ve dil bilgisi düzeyinin yedinci sınıf öğrencilerinde yazma becerisi ile ilişkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma, Diyarbakır il merkezinde bulunan altı farklı okulda okuyan toplam 515 öğrenci üzerinden yürütülmüş ve

veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Kelime Bilgisi Başarı Testi”, “Dil Bilgisi Başarı Testi” ve “Öyküleyici Metin Tamamlama Formu” adlı 3 ayrı form kullanılmıştır. Öğrencilerin yazdıkları metinler, Öyküleyici Metin Puanlama Anahtarında bulunan dört farklı puanlayıcı tarafından değerlendirilmiş, araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerinde cinsiyet, anne -baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı, okul öncesi eğitim alma ve evde kitaplık bulunma durumu gibi değişkenlerin anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilirken öğrencilerin kelime ve dil bilgisi düzeylerinin fazla olmasının yazma becerisini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle eğitimin tüm kademelerinde kelime ve dil bilgisi düzeylerinin geliştirilmesinin öğrencilerin yazma becerileri üzerinde olumlu etkileri olacağı ifade edilmiştir.

Demir (2018) “*Okullarımızda Yazım Eğitimi ve Sorunları Üzerine*” adlı çalışmasıyla ilkokuldan orta öğretimin sonuna kadar yazım (yazım ve noktalama) eğitiminde yaşadığımız sorunları Türkçe Öğretim Programları temelinde ele almış ve bu sorunlara çözümler önerileri getirmiştir. Demir yazım kuralları ve noktalama işaretlerin öğretimi konusunda; öğretilmesi planlanan bilgi, beceri ve alışkanlıklar belirlenirken hedef kitlenin özelliklerini dikkate alma ilkesinin göz ardı edildiğini ifade ederken geçmişten günümüze uygulanan programların hiçbirinde yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin pedagojik boyutları kendi içinde ayrı ayrı analiz edilerek hedef kitlenin anlama-kavrama düzeylerine göre kategorize edilmediğine, yani yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin ilkokulda mı yoksa ortaokulda mı öğretilmesinin daha uygun olacağının ciddi olarak tartışılmadığına dikkat çekmiştir. Demir’e göre; yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin görevleri, maddeler hâlinde tespit edilmiş teorik bilgilerdir. Bu bilgilerin hayata geçirilmesi ve alışkanlığa dönüşmesi için bilgiyi kullanmak ve bilginin kalıcılığını sağlayabilmek için de eylemin tekrarını sağlamak gerekir. Bunun için okullarımızda yazma çalışmalarını ilgi çekici hâle getirecek ve öğrencilere yazma alışkanlığı kazandıracak

uygulamalara ihtiyaç vardır. Arada bir kompozisyon ödevi vermekle, ölçme ve değerlendirme amacıyla yılda bir iki metin yazdırmakla öğrencilere yazma alışkanlığı kazandıramayacağımızı, üniversiteye gelen öğrencilerimizin bile sınavlarda yazdıkları ve yaptıkları ödevlerin çok düşündürücü olduğunu, yazdıkları yazıların hem biçim hem de içerik bakımından yetersiz olduğunu, öğrencilerin öğrenim hayatı boyunca çok az yazdıklarını, sınavların ve zorunlu ödevlerin dışında ellerine kalem almadıklarını ifade etmiştir. Kurduğu metni yazıya geçirmeyen bir kişinin yazma konusunda eğitilmiş olduğunu düşünemeyeceğimizi ifade ederek yazma eğitiminin önemine değinmiş ve yazma eğitimi konusunda yeni bir düzenleme yapılması gerektiğini ifade eden Demir, bunun için programı alt üst etmeye gerek olmadığını, yazma eğitiminin müfredatının ayrıca yapılması ve ayrı bir başlık altında ilkökul, ortaokul ve lise programlarına yerleştirilmesi gerektiğini ve haftada bir saatin yazım eğitimine ayrılması gerektiğini söylemiştir.

Kana ve Gümüşkaya (2018) “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazım Yanlışı Yapma Düzeyleri: Bir Durum Çalışması*” adlı çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının yazım yanlışı yapma düzeylerini belirlemeyi amaçlamış ve bu amaç doğrultusunda devlet üniversitesinde öğrenim gören 120 Türkçe Eğitimi Bölümü lisans öğrencisi ile çalışmışlardır. Araştırmada ayrı yazılan birleşik kelimelerin yazılışı, bitişik yazılan birleşik kelimelerin yazılışı, düzeltme işaretinin kullanılması, sayıların yazılışı, bağlaç olan da/ de'nin yazılışı, bağlaç olan ki'nin yazılışı, ünsüz uyumuna göre kelimelerin yazılışı, büyük harf kullanımı, yazımı karıştırılan kelimelerin yazılışı ile ilgili 23 cümle hazırlanmış ve öğrencilere sesli bir şekilde okunarak öğrencilerin bu cümleleri yazması istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin yazım kuralları konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla da açık uçlu üç soru sorulmuştur. Araştırmanın sonucuna göre Türkçe öğretmeni adaylarının yazım yanlışı yapma düzeylerinin yüksek olduğu, yapılan yanıtların sınıf düzeyine ve cinsiyete göre değil, yazılan kelimeye göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde;

“olağan dışı” ve “bağ bozumu” kelimelerinin tüm sınıf düzeylerinde yanlış yazıldığı ve tüm sınıf düzeylerinde yazılışında en az hata yapılan kelimenin “oldum olası” kelimesi olduğu belirlenmiştir. “Yurt dışı” kelimesinde hata oranının %50’nin üzerinde olduğu, yanlış yazılma oranı en düşük kelimelerin ise “vazgeçmek” ve “akşamüstü” kelimeleri olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak Türkçe öğretmeni olarak atanacak olan Türkçe öğretmeni adaylarının yazım kuralları konusunda eksik oldukları kelimeleri belirleyerek hem kendilerinin gelişimlerini tamamlamak adına Türk Dil Kurumu’ndan güncel yazım kurallarını takip etmeleri gerektiğine hem de üniversitede yazım kuralları konusunun gerekirse ders olarak öğretilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Karakaş ve Akın (2018) “*Yazım Kuralları Öğretiminde Duvar Yazılarından Yararlanma*” adlı çalışmalarında yazım kuralları konusunun yazma eğitimi sürecinde önemli unsurlardan biri olduğuna; yazıda kullanılan dilin yazım kurallarına uygunluğunun, yazının bütünlüğü ve estetiği açısından önem taşıdığına dikkat çekerek bireylerin sıklıkla yaşadığı problemlerden biri olan yazım yanlışları üzerinde durmuşlardır. Büyük/ küçük harflerin, birleşik kelimelerin, ki ve de bağlaçlarının, eklerin yazımında yapılan yanlışların yazımın içeriğini gerekse biçimini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Duvar yazılarının yazım hatalarının önüne geçilebilmesi konusunda katkı sağlayabileceğini düşünen Karakaş ve Akın, duvar yazılarının eğitimin hemen her basamağında, bilhassa ortaokul ve lise döneminde kurallarının öğretilmesi amacıyla kullanılabilirliğine vurgu yapmışlardır. Duvar yazılarının fotoğraflandıklarında görsel materyale dönüşebileceğine, akıllı tahta veya projeksiyon aracılığıyla yansıtılabileceğine, sadece yazıdan ibaret bir metne göre çok daha ilgi çekici olacağına ve böylece duvar yazılarının eğitim-öğretim malzemesine dönüşebileceğini ifade etmişlerdir. Karakaş ve Akın’a göre; çoğu genç tarafından yazılan duvar yazıları, yazma eğitimi etkinliklerinde kullanıldığı takdirde öğrenci, kendi yaşlılarından birinin yazdığı bir duvar yazısı

metnini merak ve heyecanla okuyacak, kendisinden bir parça bulacak ve derse karşı ilgisi de artacaktır.

Aslan ve Akbulut (2020) “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Duyarlılığına Yönelik Görüşleri*” adlı çalışmalarında öğrencilere ana dili duyarlılığı kazandırmada rol oynayarak geleceği şekillendirecek olan ana dili öğreticisi olacak Türkçe öğretmeni adaylarının dil duyarlılıkları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu iki farklı devlet üniversitesinin Türkçe öğretmenliği bölümünde eğitim alan gönüllü 85 öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. İlk olarak Türkçe öğretmeni adaylarına dil kullanımında nelere dikkat edilmesi gerektiği sorusu yöneltilmiş ve yanıtları alınmıştır. Bu yanıtlar incelendiğinde en çok değinilen noktalar alıntı yani dile yerleşmemiş yabancı kökenli sözcüklerin kullanımından kaçınmak; sesletime, yazım ve noktalamaya özen göstermek olarak ortaya çıkmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının yazımını bilmedikleri/ kararsız oldukları sözcük olduğunda çoğunlukla internette arama yaptıkları ve internetten yazım kılavuzuna/ sözlüğe baktıkları görülmüştür. Ayrıca Türkçe öğretmeni adayları dil kullanımında bir yanlışlık ya da özensizlik gördüklerinde uyarıp düzelttiklerini belirtmişlerdir. Türkçe öğretmeni adaylarına sorulan dil duyarlılığı kazandırmada hangi öğretmenlerin öncü olması gerektiğine yönelik sonuçlar neticesinde öne çıkarılan bölümlerin Türkçe ve sınıf öğretmenliği bölümleri olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının dil duyarlılığı kazandırılmasında kendilerini sorumlu olarak gördükleri ifade edilmiştir.

Kemiksiz (2020) “*Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatımlarındaki İmla Hataları*” adlı çalışmasıyla öğretmen adaylarının yazılı anlatımlarında yaptıkları imla hatalarını tespit etmeyi amaçlamış ve 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini Bartın Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Programlarının 1. sınıfına kayıtlı toplam 160 öğretmen

adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının Türk Dili-1 dersinin ara sınavı ve dönem sonu sınavında yazdıkları metinlerden elde edilen veriler sonucunda öğretmen adayları tarafından yapılan imla hataları; kelimeler, ayırıcı işaretler, bağlaçlar, harfler, ses olayları, ekler ve hecelere ayırma olarak yedi kategoriye ayrılmıştır. Araştırma verilerine göre Türkçe Öğretmenliği katılımcılarının diğer programlardaki katılımcılara göre; kız öğrencilerin de erkek öğrencilere göre imla kurallarını uygulama konusunda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Katılımcılar tarafından en fazla yapılan yanlışların bağlaçlar, ayırıcı işaretler, kelimeler ve harfler kategorilerine ait olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca imla kurallarına yeterince dikkat edilmediği ve öğretmen adaylarının en fazla yaptıkları imla hatasının bağlaçların yazılışıyla ilgili olduğu belirtilmiştir. Bağlaçların yazılışı kategorisinde en fazla yapılan yanlışın da “de/da” bağlacının yazımında olduğu ve bunu “ki” bağlacının yazımının takip ettiği ifade edilmiştir. Öğretmen adayları oluşturdukları yazılı metinlerde birleşik kelimelerin veya tamlamaların yazılışlarında da çoğunlukla hataya düşmüşlerdir. Bu durum onların, ayrı veya bitişik yazılması gereken birleşik kelimelerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Sügümlü (2020) “Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Çalışmalarındaki Yazım ve Noktalama Hatalarının Belirlenmesi” adlı çalışmasıyla ortaokul öğrencilerinin yazma çalışmalarında yaptıkları yazım ve noktalama hatalarını belirlemeyi amaçlamıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programında (2019) her sınıf düzeyinde yazım ve noktalama kurallarına yönelik kazanımlara yer verildiğine dikkat çeken Sügümlü; 127 öğrenciyle çalışmıştır. Ortaokul öğrencilerinin, yazım konusunda en fazla büyük harflerin yazımı, birleşik-ayrı sözcük yazımı, sözcük yazımı (harf hatası, eksikliği vb.), bağlaç olan da/ de'nin yazımı; noktalama konusunda ise nokta ve virgöl eksikliği, virgölün yanlış kullanımı ile ilgili hatalar yaptığını tespit etmiştir. Sınıf düzeyinde bakıldığında ise; beşinci sınıf öğrencilerinin yazım konusunda en fazla büyük harflerin yazımı, sözcük yazımı ve bağlaç olan da/ de'nin yazımı; noktalama konusunda ise nokta eksikliği, noktanın ve virgölün yanlış kullanımı ile ilgili hatalar yaptıklarını, öğrencilerin

yazım ve noktalama hataları toplamının 87 olduğunu, her yazıya 3,95 yazım ve noktalama hatası düştüğünü tespit etmiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinin yazım konusunda en fazla büyük harflerin yazımı, birleşik-ayrı sözcük yazımı, sözcük yazımı, bağlaç olan da/ de ve soru eki mı/ mi'nin yazımı; noktalama konusunda ise nokta ve virgül eksikliği, virgölün yanlış kullanımı ile ilgili hatalar yaptıklarını, öğrencilerin yazım ve noktalama hataları toplamının 205 olduğunu, her yazıya 5,54 yazım ve noktalama hatası düştüğünü tespit etmiştir. Yedinci sınıf öğrencilerinin yazım konusunda en fazla birleşik-ayrı sözcük yazımı, sözcük yazımı, bağlaç olan da/ de'nin yazımı ve büyük harflerin yazımı; noktalama konusunda ise nokta eksikliği, virgül ve noktalı virgölün yanlış kullanımı ile ilgili hatalar yaptıklarını, öğrencilerin yazım ve noktalama hataları toplamının 161 olduğunu, her yazıya 5,75 yazım ve noktalama hatası düştüğünü tespit etmiştir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin ise yazım konusunda en fazla bağlaç olan da/ de'nin yazımı, birleşik-ayrı sözcük yazımı, büyük harflerin yazımı ve sözcük yazımı; noktalama konusunda ise nokta ve virgül eksikliği, virgölün yanlış kullanımı ile ilgili hatalar yaptıklarını, öğrencilerin yazım ve noktalama hatalarının toplamının 190 olduğunu, her yazıya 4,75 yazım ve noktalama hatası düştüğünü tespit etmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı (2020) tarafından açıklanan “*Resmî Yazışmalarda Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik*” 10 Haziran 2020 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanmış ve yürürlük maddesi gereğince 01 Temmuz 2020 tarihi itibarıyla da uygulamaya geçmiştir. İdari İşler Başkanlığı tarafından idarelerde uygulamada birlikteliği sağlamak ve hataları en az seviyeye indirmek amacıyla mezkûr yönetmeliğin 36. maddesinin 1’inci fıkrası uyarınca, “*Resmî Yazışmalarda Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik Kılavuzu*” hazırlanarak www.resmiyazisma.gov.tr adresinden erişime açılmıştır. Söz konusu kılavuzda kamu idarelerinde sıklıkla yapılan kelime hataları da listelenerek ilgililerin dikkatine sunulmuş, resmî yazışmalarda sıklıkla yanlış yazılan 105 kelime açıklanmıştır. İlgili 105 kelime incelendiğinde de “art arda, Azerbaycan, kg’dan, küsur,

laboratuvar, mütahhit, Orta Doğu, sezaryen, TDK'den ve yurt dışı" kelimelerinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini tespit etme amacıyla oluşturulan tarama testiyle 10 kelime bakımından örtüştüğü tespit edilmiştir.



Bölüm III: Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterlilik ve görüşlerinin alınmasının hedeflendiği ve Türkçe öğretmenlerinin de görüşlerinden hareketle çözüm önerilerinin getirileceği bir araştırmadır. Nitel araştırmada ana odak, bireylerin ve grupların davranışlara, deneyimlere ve sosyal fenomenlere eklediği anlamları, algıları ve anlayışları belirleyen yöntem ve analizleri de kapsayan daha küçük insan ve toplum birimlerinden meydana gelmektedir. “Nitel araştırma, çok çeşitli yöntemlere ve veri kaynaklarına uyarlanabilmekle birlikte, incelenen bireylerin gözünden dünyayı izleyerek deneyimlerini anlamının ve yorumlamanın amaçlandığı öznel bir yaklaşımdır” (Walter, 2020, s. 20). Bu sebeple çalışma nitel araştırma deseni şeklinde planlanmış olup iki aşamalı şekilde uygulanmıştır.

İlk aşama, Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini belirleyebilmek ve görüşlerini almaktır. Bu bağlamda önce 60 kelime örneğinin yer aldığı bir tarama testi kullanılarak Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerinin belirlenebilmesi amaçlanmıştır. Tarama testinin değerlendirilmesinde, nitel araştırma yöntemlerinden belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bazı kaynaklarda belgesel tarama yerine doküman incelemesi terimi de kullanılmaktadır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 187). Yapılan analizler sonucunda elde edilen verilerden hareketle araştırma kapsamında belirlenen kelimelere yönelik tablolar oluşturularak yorumlanmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Karasar’a göre (2005), yarı yapılandırılmış görüşmelerde anket soruları önceden belirlenir ve bu sorularla veriler

toplanmaya çalışılır. Bu tür görüşmeler “hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 234). Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan on adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeye katılan 254 Türkçe öğretmeni adayının cevapladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu arasından tabakalı örnekleme yöntemi ile 100 tane form seçilmiştir. “Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların evrendeki ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmelerini amaçlar. Alt evrenlerden birim çekme işlemi basit yansız örnekleme ile gerçekleştirilir” (Büyüköztürk vd., 2008, s. 89). Görüşmeye katılan 254 Türkçe öğretmeni adayından 168’i kız, 86’sı ise erkektir. Sınıf düzeyinde dengeli bir dağılımı sağlayabilmek için her sınıftan 15 kız, 10 erkek olmak üzere her sınıf düzeyinde yirmi beşer öğrenci belirlenmiştir. Bu bağlamda toplamda 100 öğrenciden elde edilen veriler analiz edilmiş, öğretmen adaylarının görüşlerini daha iyi yansıtabilmek adına birebir alıntılar yapılmıştır.

İkinci aşama ise Çanakkale il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve devlet ortaokullarında hâlihazırda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini almaktır. Bu bağlamda yine nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Amaç doğrultusunda veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan on adet açık uçlu soru ve belirleyici olmayan fakat değişken olarak kullanılmak için oluşturulmuş kişisel bilgilere yönelik beş adet soru olmak üzere toplamda on beş soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşmelere 45 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Bu nedenle yapılan değerlendirmeler 45 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarında olduğu gibi burada da birebir alıntılara yer verilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda araştırmaya yönelik çözüm önerileri öğretmenlerin görüşleri ile desteklenerek yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada iki çalışma grubu bulunmaktadır. Araştırmanın birinci çalışma grubu, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerden ikinci çalışma grubu ise Türkçe öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma grupları, seçkisiz örnekleme çeşidinden “basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling)” yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling), oluşturulan evren listesinden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesidir (Büyüköztürk vd., 2008).

Seçkisiz örnekleme, bir örneklemin seçiminde kullanılan bir teknik olup, tanımlanmış bir evrendeki tüm elemanlara, örnekleme, seçilmek için eşit ve birbirinden bağımsız şans verir. Diğer bir deyişle tüm elemanların seçilme olasılığı aynıdır ve bir elemanın seçimi diğer elemanın seçimini etkilememektedir. Genellikle seçkisiz örnekleme, tamamen şansa dayanan örnekleme ilgili elemanların seçimi için evrendeki her bir elemanı belirlemeyi ve evreni tanımlamayı kapsamaktadır. (Özen ve Gül, 2007, s. 399)

Öğrenciler; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan birinde öğrenim görenler içerisinde seçilmiştir.

Türkçe öğretmenleri; Çanakkale il merkezinde devlet ya da özel okulların ortaokul bölümünde aktif görev yapanlar arasından seçilmiştir. Bu belirleme sonrasında Çanakkale il merkezindeki devlet üniversitesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim alan Türkçe öğretmeni adayları ve Çanakkale il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve devlet ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri çalışma gruplarını oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan 254 Türkçe öğretmeni adayına ait demografik özellikler Tablo 9 ve Tablo 10’da gösterilmiştir. Araştırmaya katılan 45 Türkçe öğretmenin demografik özellikleri ise Tablo 11, Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14 ve Tablo 15’te detaylı olarak gösterilmiştir.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	168	66,1
Erkek	86	33,9
Toplam	254	100

Tablo 10

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf ve Cinsiyet Dağılımları

Sınıf	Kız	Erkek	f	%
1. Sınıf	39	16	55	21,7
2. Sınıf	44	24	68	26,8
3. Sınıf	39	21	60	23,5
4. Sınıf	46	25	71	28
Toplam	168	86	254	100

Tablo 11

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	34	75,6
Erkek	11	24,4
Toplam	45	100

Tablo 12

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Programları

Mezun Olunan Program	f	%
Lisans Tamamlama	1	2,2
Lisans (Eğitim Fakültesi)	31	68,9
Lisans (Diğer)	9	20
Yüksek Lisans	4	8,9
Doktora	-	0
Toplam	45	100

Tablo 13

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri

Mesleki Kıdem	f	%
0-5 yıl	3	6,6
6-10 yıl	2	4,4
11-15 yıl	7	15,6
16-20 yıl	17	37,8
21 yıl ve üstü	16	35,6
Toplam	45	100

Tablo 14

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Görevli Olduğu Okullar

Görev Yapılan Okul	f	%
Devlet Ortaokulu	39	86,7
Özel Ortaokul	6	13,3
Toplam	45	100

Tablo 15

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersine Girdikleri Sınıflar

Türkçe Dersi Verilen Sınıf	f	%
5. Sınıf	27	24,8
6. Sınıf	28	25,7
7. Sınıf	28	25,7
8. Sınıf	26	23,8
Toplam	109*	100

*frekansta meydana gelen değişikliğin sebebi öğretmenlerin birden fazla sınıf seviyesinde derse giriyor olmalarıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama araçlarından tarama testi ve biri Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanmak üzere ise Türkçe öğretmenlerine uygulanmak üzere iki farklı yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini belirleyebilmek amacıyla 60 kelime örneğinin yer aldığı tarama testi hazırlanmıştır. Tarama

testinde yer alacak olan kelimelerin belirlenmesinde “eba.gov.tr, tdk.gov.tr, sozluk.gov.tr, turkedebiyati.org, edebiyatogretmeni.org, yksedebiyat.org, turkcede.org, tuzyev.org, dibilgisi.net, unikampus.net, edebiyatogretmeni.net, dersturkce.net, somut.net, tumdersler.net, derszamani.net, dershanem.net, edebiyatbahcesi.net” resmi internet sayfalarında yer alan yazımı karıştırılan kelimeler tespit edilmiş, hepsinde ortak olarak yer alan kelimeler arasından belirlenen 180 kelime; 1. Büyük Harflerin Yazımı, 2. Sayıların Yazımı, 3. Birleşik Kelimelerin Yazımı, 4. Kısaltmaların Yazımı, 5. Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Yazımı, 6. Ek ve İkilemelerin Yazımı konu başlıkları altında sıralanmıştır. Hazırlanan kelime listesi dokuz alan uzmanına sunularak ilgili listeden büyük harflerin yazımına yönelik beş adet, sayıların yazımına yönelik beş adet, birleşik kelimelerin yazımına yönelik -beşi birleşik kelimelerin ayrı yazımına, beşi birleşik kelimelerin bitişik yazımına yönelik olmak üzere- on adet, kısaltmaların yazımına yönelik beş adet, yazımı karıştırılan kelimelerin yazımına yönelik otuz adet, ek ve ikilemelerin yazımına yönelik beş adet olmak üzere toplamda 60 kelime belirlemeleri istenmiştir. Alan uzmanlarının ortak görüşlerinden hareketle belirlenen 60 kelimenin yer aldığı tarama testi hazırlanmıştır. Bu bağlamda her bir kelime örneği ile ilgili, kelimenin doğru ve yanlış yazımına ilişkin yazım örnekleri sıralanmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarından her bir kelime örneğine ilişkin kelimenin doğru yazımını işaretlemeleri beklenmiştir. Rastlantısal cevap verilmesinin önüne geçebilmek için kelimelerin doğru yazılışlarının alt alta gelmemesine dikkat edilmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini öğrenebilmek amacıyla tarama testiyle birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu bağlamda veri toplayabilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan on adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmada iç geçerliliği sağlayabilmek için iki alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarından, görüşme formunda yer alan soruların,

ele alınan araştırma konusunu kapsayıp kapsamadığını belirlemeleri istenerek gelen dönütlere göre sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan soruların anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için de örneklem dışı tutulan üç Türkçe öğretmeni adayı ile pilot görüşme yapılmıştır. Yapılan pilot görüşme sonrasında hazırlanan soruların istenilen verileri sağladığı kanısına varılarak Türkçe öğretmeni adaylarına bu görüşme formu uygulanmıştır. Uygulamada kolaylık sağlaması açısından tarama testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu birleştirilerek Türkçe öğretmeni adaylarına tek form olarak uygulanmıştır (Ek A).

Çanakkale il merkezindeki ortaokullarda hâlihazırda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini belirleyebilmek amacıyla da yine nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu bağlamda veri toplayabilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan beş tanesi kişisel bilgilerden oluşan ve on tanesi araştırmaya yönelik açık uçlu sorulardan oluşan toplam on beş soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Türkçe öğretmenlerine uygulanacak yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmada iç geçerliliği sağlayabilmek için iki alan uzmanının görüşüne sunulmuş; alan uzmanlarından, görüşme formunda yer alan soruların anlaşılır olup olmadığını ve soruların ele alınan araştırma konusunu kapsayıp kapsamadığını belirlemeleri istenmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri çerçevesinde sorular tekrar gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve örneklem dışı tutulan üç Türkçe öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme formunun istenilen verileri sağladığı kanısına varılarak Türkçe öğretmenlerine bu görüşme formu uygulanmıştır (Ek B).

Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri:

1. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve Ek 1’de yer alan “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Form” aracılığıyla Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığının 10/12/2019 tarih ve 68203582-044-E.1900178770 sayılı izin yazısı alındıktan sonra 2019-2020 eğitim öğretim yılında eğitim alan Türkçe öğretmeni adaylarına 11/12/2019-20/12/2019 tarihleri arasında uygulanmasıyla;

2. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve Ek 2’de yer alan “Türkçe Öğretmenlerinin Yazımı Karıştırılan Kelimelere İlişkin Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Form” aracılığıyla Çanakkale Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nün 07/12/2019 tarih ve 60305806-44-E.24340997 sayılı izin yazısı alındıktan sonra Çanakkale il merkezindeki özel ve devlet ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerine 16/12/2019-30/12/2019 tarihleri arasında uygulanmasıyla toplanmıştır. Görüşme formları bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan 60 kelime örneğine yönelik yeterliliklerini belirleyebilmek amacıyla elde edilen verilerden hareketle tablolar oluşturulmuştur. Tabloların oluşturulmasında tarama testinde yer alan kelimeler; 1. Büyük Harflerin Yazımı, 2. Sayıların Yazımı, 3. Birleşik Kelimelerin Yazımı, 4. Kısaltmaların Yazımı, 5. Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Yazımı, 6. Ek ve İkilemelerin Yazımı başlıkları altında sınıflandırılmış ve alfabetik sıraya göre sunulmuştur. Tablolara işlenen veriler, nicel araştırma tabanlı istatistiksel yöntemlere de başvurularak çözümlenmeye çalışılmış ve elde edilen bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve devlet ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşlerini

belirleyebilmek amacıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen bulguların çözümlenmesinde, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi yöntemlerine başvurulmuştur. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmakken içerik analizinde ise temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Yani betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler söz konusuyken, içerik analizinde veriler daha derin bir işleme tabi tutulur böylece betimsel yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucunda keşfedilebilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2000).



Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde, yapılan incelemeler sonucunda elde edilen bulgulara ve bunlara ait yorumlara yer verilmiştir.

Büyük Harflerin Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının büyük harflerin yazımı konusunda yaptıkları yanlışlar ele alınmıştır. Bu bağlamda *Antik Çağ*, *Filiz Hanım*, *Konya ili*, *Oltu taşı* ve *Orta Doğu* örneklerinin yazımında yapılan yanlışlar ayrı tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 16

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Antik Çağ” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Antik çağ	1. Sınıf	39	16	8	20,52	3	18,75	11	20,00
	2. Sınıf	44	24	9	20,46	5	20,84	14	20,59
	3. Sınıf	39	21	8	20,52	6	28,58	14	23,33
	4. Sınıf	46	25	12	26,08	4	16,00	16	22,53
	Toplam	168	86	37	22,04	18	20,94	55	21,65
antik çağ	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	1	4,16	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	4	19,04	5	8,33
	4. Sınıf	46	25	2	4,34	2	8,00	4	5,64
	Toplam	168	86	7	4,16	7	8,14	14	5,51
Antik Çağ	1. Sınıf	39	16	28	71,79	13	81,25	41	74,54
	2. Sınıf	44	24	30	68,18	18	75,00	48	70,59
	3. Sınıf	39	21	26	66,67	11	52,38	37	61,67
	4. Sınıf	46	25	30	65,24	18	72,00	48	67,61
	Toplam	168	86	114	67,85	60	69,76	174	68,50

Tablo 16'nın devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Antikçağ	1. Sınıf	39	16	3	7,69	-	0,00	3	5,46
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	4	10,25	-	0,00	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	2	4,34	1	4,00	3	4,22
	Toplam	168	86	10	5,95	1	1,16	11	4,34

Tablo 16'ya bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %68,50'sinin (174 kişi) *Antik Çağ* örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %21,65'inin örneğin yanlış yazımı olan *Antik çağ* seçeneğini, %5,51'inin örneğin yanlış yazımı olan *antik çağ* seçeneğini, %4,34'ününse örneğin yanlış yazımı olan *Antikçağ* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Antik Çağ örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %74,54'lük bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %70,59 ile 2. sınıf öğrencileri, %67,61 ile 4. sınıf öğrencileri ve %61,67 ile 3. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Antik Çağ örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %67,85 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %69,76 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %21,65'inin (55 kişi) çeldirici seçenekler arasında en çok *Antik çağ* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 17

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Filiz Hanım” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlıklar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Filiz hanım	1. Sınıf	39	16	7	17,95	5	31,25	12	21,82
	2. Sınıf	44	24	10	22,73	1	4,17	11	16,18
	3. Sınıf	39	21	10	25,64	8	38,10	18	30,00
	4. Sınıf	46	25	5	10,87	3	12,00	8	11,27
	Toplam	168	86	32	19,05	17	19,77	49	19,29
Filiz Hanım	1. Sınıf	39	16	32	82,05	11	68,75	43	78,18
	2. Sınıf	44	24	34	77,27	23	95,83	57	83,82
	3. Sınıf	39	21	29	74,36	13	61,90	42	70,00
	4. Sınıf	46	25	41	89,13	22	88,00	63	88,73
	Toplam	168	86	136	80,95	69	80,23	205	80,71

Tablo 17’ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %80,71’inin (205 kişi) *Filiz Hanım* örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %19,29’unun örneğin yanlış yazımı olan *Filiz hanım* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Filiz Hanım örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %88,73’lük bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %83,82 ile 2. sınıf öğrencileri, %78,18 ile 1. sınıf öğrencileri ve %70 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Filiz Hanım örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %80,95 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %80,23 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 18

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Konya ili” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlıklar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Konya İli	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	5	11,36	6	25,00	11	16,18
	3. Sınıf	39	21	6	15,38	4	19,05	10	16,67
	4. Sınıf	46	25	11	23,91	8	32,00	19	26,76
	Toplam	168	86	24	14,29	19	22,09	43	16,93
Konya ili	1. Sınıf	39	16	37	94,87	15	93,75	52	94,55
	2. Sınıf	44	24	39	88,64	18	75,00	57	83,82
	3. Sınıf	39	21	33	84,62	17	80,95	50	83,33
	4. Sınıf	46	25	35	76,09	17	68,00	52	73,24
	Toplam	168	86	144	85,71	67	77,91	211	83,07

Tablo 18'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %83,07'sinin (211 kişi) *Konya ili* örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %16,93'ünün örneğin yanlış yazımı olan *Konya İli* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Konya ili örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %94,55'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %83,82 ile 2. sınıf öğrencileri, %83,33 ile 3. sınıf öğrencileri ve %73,24 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Konya ili örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %85,71 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %77,91 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu örneğin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Tablo 19

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Oltu taşı” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Oltu Taşı	1. Sınıf	39	16	9	23,08	5	31,25	14	25,45
	2. Sınıf	44	24	12	27,27	8	33,33	20	29,41
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	5	23,81	13	21,67
	4. Sınıf	46	25	16	34,78	5	20,00	21	29,58
	Toplam	168	86	45	26,79	23	26,74	68	26,77
oltu taşı	1. Sınıf	39	16	5	12,82	4	25,00	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	8	18,18	8	33,33	16	23,53
	3. Sınıf	39	21	6	15,39	3	14,29	9	15,00
	4. Sınıf	46	25	12	26,09	5	20,00	17	23,94
	Toplam	168	86	31	18,45	20	23,26	51	20,08
Oltu taşı	1. Sınıf	39	16	25	64,10	7	43,75	32	58,18
	2. Sınıf	44	24	24	54,55	8	33,34	32	47,06
	3. Sınıf	39	21	25	64,10	13	61,90	38	63,33
	4. Sınıf	46	25	18	39,13	15	60,00	33	46,48
	Toplam	168	86	92	54,76	43	50,00	135	53,15

Tablo 19’a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %53,15’inin (135 kişi) *Oltu taşı* örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %26,77’sinin örneğin yanlış yazımı olan *Oltu Taşı* seçeneğini, %20,08’inin örneğin yanlış yazımı olan *oltu taşı* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Oltu taşı örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %63,33’lük bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %58,18 ile 1. sınıf öğrencileri, %47,06 ile 2. sınıf öğrencileri ve %46,48 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Oltu taşı örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %54,76 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %50 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *Oltu Taşı* [%26,77'sinin (68 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Tablo 20

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Orta Doğu” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlıklar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Ortadoğu	1. Sınıf	39	16	14	35,90	12	75,00	26	47,28
	2. Sınıf	44	24	22	50,00	8	33,33	30	44,12
	3. Sınıf	39	21	17	43,59	9	42,86	26	43,33
	4. Sınıf	46	25	17	36,96	7	28,00	24	33,80
	Toplam	168	86	70	41,67	36	41,86	106	41,73
Orta Doğu	1. Sınıf	39	16	22	56,41	3	18,75	25	45,45
	2. Sınıf	44	24	19	43,18	16	66,67	35	51,47
	3. Sınıf	39	21	19	48,72	11	52,38	30	50,00
	4. Sınıf	46	25	26	56,52	18	72,00	44	61,97
	Toplam	168	86	86	51,18	48	55,81	134	52,76
Orta doğu	1. Sınıf	39	16	3	7,69	1	6,25	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	1	4,76	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	3	6,52	-	0,00	3	4,23
	Toplam	168	86	11	6,55	2	2,33	13	5,12

Tablo 20'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
orta doğu	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 20'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %52,76'sının (134 kişi) *Orta Doğu* örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %41,73'ünün örneğin yanlış yazımı olan *Ortadoğu*, %5,12'sinin örneğin yanlış yazımı olan *Orta doğu* seçeneğini, %0,39'unun örneğin yanlış yazımı olan *orta doğu* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Orta Doğu örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %61,97'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %51,47 ile 2. sınıf öğrencileri, %50 ile 3. sınıf öğrencileri ve %45,45 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Orta Doğu örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %51,18 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %55,81 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *Ortadoğu* [%41,73'ünün (106 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Sayıların Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının sayıların yazımı konusunda yaptıkları yanlışlar ele alınmıştır. Bu bağlamda *altışar*, *Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi*,

beşibiryerde, 13.00'te ve 8'inci örneklerinin yazımında yapılan yanlışlar ayrı tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 21

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “altışar” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
altışar	1. Sınıf	39	16	35	89,74	15	93,75	50	90,91
	2. Sınıf	44	24	40	90,91	23	95,83	63	92,65
	3. Sınıf	39	21	35	89,75	19	90,48	54	90,00
	4. Sınıf	46	25	43	93,48	23	92,00	66	92,96
	Toplam	168	86	153	91,07	80	93,02	233	91,74
6'şar	1. Sınıf	39	16	4	10,26	1	6,25	5	9,09
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	1	4,17	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	2	9,52	5	8,33
	4. Sınıf	46	25	3	6,52	2	8,00	5	7,04
	Toplam	168	86	14	8,33	6	6,98	20	7,87
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 21'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %91,74'ünün (233 kişi) *altışar* örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %7,87'sinin örneğin yanlış yazımı olan *6'şar* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Altışar örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %92,96'lık bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir.

4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %92,65 ile 2. sınıf öğrencileri, %90,91 ile 1. sınıf öğrencileri ve %90 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Altışar örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %91,07 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %93,02 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Bununla birlikte 3. sınıfa devam eden bir kız öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını “*altışer*” olarak önerdiği tespit edilmiştir.

Tablo 22

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi” Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi	1. Sınıf	39	16	26	66,67	9	56,25	35	63,64
	2. Sınıf	44	24	25	56,82	19	79,17	44	64,71
	3. Sınıf	39	21	25	64,10	11	52,38	36	60,00
	4. Sınıf	46	25	34	73,91	12	48,00	46	64,79
	Toplam	168	86	110	65,48	51	59,30	161	63,39
Bandırma 17 Eylül Üniversitesi	1. Sınıf	39	16	5	12,82	3	18,75	8	14,55
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	-	0,00	3	4,41
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	2	9,52	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	7	28,00	9	12,68
	Toplam	168	86	12	7,14	12	13,95	24	9,45

Tablo 22'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi	1. Sınıf	39	16	8	20,51	4	25,00	12	21,81
	2. Sınıf	44	24	16	36,36	5	20,83	21	30,88
	3. Sınıf	39	21	12	30,77	8	38,10	20	33,33
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	6	24,00	16	22,53
	Toplam	168	86	46	27,38	23	26,75	69	27,16

Tablo 22'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %63,39'unun (161 kişi) *Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi* örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %27,16'sının örneğin yanlış yazımı olan *Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi* seçeneğini, %9,45'inin örneğin yanlış yazımı olan *Bandırma 17 Eylül Üniversitesi* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %64,79'luk bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %64,71 ile 2. sınıf öğrencileri, %63,64 ile 1. sınıf öğrencileri ve %60 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %65,48 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %59,30 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu örneğin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi* [%27,16'sının (69 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 23

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “beşibiryerde” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
beşibiryerde	1. Sınıf	39	16	15	38,46	12	75,00	27	49,09
	2. Sınıf	44	24	17	38,64	14	58,34	31	45,59
	3. Sınıf	39	21	15	38,46	8	38,10	23	38,33
	4. Sınıf	46	25	20	43,48	6	24,00	26	36,62
	Toplam	168	86	67	39,88	40	46,51	107	42,13
beşibir yerde	1. Sınıf	39	16	7	17,95	1	6,25	8	14,55
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	2	8,33	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	5	12,82	3	14,28	8	13,33
	4. Sınıf	46	25	8	17,39	6	24,00	14	19,72
	Toplam	168	86	23	13,69	12	13,95	35	13,78
beşi bir yerde	1. Sınıf	39	16	17	43,59	3	18,75	20	36,36
	2. Sınıf	44	24	23	52,27	8	33,33	31	45,59
	3. Sınıf	39	21	19	48,72	9	42,86	28	46,67
	4. Sınıf	46	25	18	39,13	12	48,00	30	42,25
	Toplam	168	86	77	45,83	32	37,21	109	42,91
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	1	4,76	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	1	0,60	2	2,33	3	1,18

Tablo 23’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %42,13’ünün (107 kişi) *beşibiryerde* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %42,91’inin kelimenin yanlış yazımı olan *beşi bir yerde* seçeneğini,

%13,78'inin kelimenin yanlış yazımı olan *beşibir yerde* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Beşibiryerde kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %49,09'luk bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %45,59 ile 2. sınıf öğrencileri, %38,33 ile 3. sınıf öğrencileri ve %36,62 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Beşibiryerde kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %39,88 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %46,51 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok çeldirici cevap olarak en çok *beşi bir yerde* [%42,91'inin (109 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Ayrıca 2. sınıfa devam eden bir kız öğrenci, 3. sınıfa devam eden bir erkek öğrenci ve 4. sınıfa devam eden bir erkek öğrenci verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını "*beşi biryerde*" olarak önermişlerdir.

Tablo 24

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "13.00'te" Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
13.00' da	1. Sınıf	39	16	10	25,64	4	25,00	14	25,45
	2. Sınıf	44	24	15	34,09	4	16,67	19	27,95
	3. Sınıf	39	21	9	23,08	3	14,29	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	17	36,96	8	32,00	25	35,21
	Toplam	168	86	51	30,35	19	22,09	70	27,56

Tablo 24'ün devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
13:00' da	1. Sınıf	39	16	3	7,69	3	18,75	6	10,91
	2. Sınıf	44	24	14	31,82	7	29,17	21	30,88
	3. Sınıf	39	21	9	23,08	6	28,57	15	25,00
	4. Sınıf	46	25	8	17,39	6	24,00	14	19,72
	Toplam	168	86	34	20,23	22	25,59	56	22,05
13.00' de	1. Sınıf	39	16	12	30,77	5	31,25	17	30,91
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	5	20,83	8	11,76
	3. Sınıf	39	21	6	15,38	6	28,57	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	7	15,22	4	16,00	11	15,49
	Toplam	168	86	28	16,67	20	23,26	48	18,90
13:00' de	1. Sınıf	39	16	2	5,13	-	0,00	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	3	12,50	3	4,41
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	-	0,00	3	5,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	2	8,00	4	5,63
	Toplam	168	86	7	4,17	5	5,81	12	4,72
13.00' te	1. Sınıf	39	16	9	23,08	4	25,00	13	23,64
	2. Sınıf	44	24	11	25,00	4	16,66	15	22,06
	3. Sınıf	39	21	12	30,77	6	28,57	18	30,00
	4. Sınıf	46	25	11	23,91	5	20,00	16	22,54
	Toplam	168	86	43	25,60	19	22,09	62	24,41
13:00' te	1. Sınıf	39	16	3	7,69	-	0,00	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	1	4,17	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	5	2,98	1	1,16	6	2,36

Tablo 24'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %24,41'inin (62 kişi) 13.00'te örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte

öğrencilerin %27,56'sının örneğin yanlış yazımı olan *13.00'da* seçeneğini, %22,05'inin örneğin yanlış yazımı olan *13:00'da* seçeneğini, %18,90'ının örneğin yanlış yazımı olan *13.00'de* seçeneğini, %4,72'sinin örneğin yanlış yazımı olan *13:00'de* seçeneğini, %2,36'sının örneğin yanlış yazımı olan *13:00'te* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

13.00'te örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %30'luk bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %23,64 ile 1. sınıf öğrencileri, %22,54 ile 4. sınıf öğrencileri ve %22,06 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

13.00'te örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %25,60 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %22,09 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *13.00'da* [%27,56'sının (70 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 25

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "8'inci" Örneğinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
8'inci	1. Sınıf	39	16	38	97,44	15	93,75	53	96,36
	2. Sınıf	44	24	37	84,09	18	75,00	55	80,88
	3. Sınıf	39	21	34	87,18	14	66,67	48	80,00
	4. Sınıf	46	25	40	86,96	23	92,00	63	88,73
	Toplam	168	86	149	88,69	70	81,40	219	86,22

Tablo 25'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
8' nci	1. Sınıf	39	16	1	2,56	1	6,25	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	7	15,91	6	25,00	13	19,12
	3. Sınıf	39	21	5	12,82	7	33,33	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	5	10,87	2	8,00	7	9,86
	Toplam	168	86	18	10,71	16	18,60	34	13,39
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 25'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %86,22'sinin (219 kişi) 8'inci örneğinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %13,39'unun örneğin yanlış yazımı olan 8'nci seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

8'inci örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %96,36'lık bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %88,73 ile 4. sınıf öğrencileri, %80,88 ile 2. sınıf öğrencileri ve %80 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

8'inci örneğinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %88,69 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %81,40 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu örneğin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Bununla birlikte 4. sınıfa devam eden bir kız öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını "sekizinci" olarak önerdiği tespit edilmiştir.

Birleşik Kelimelerin Ayrı Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının birleşik kelimelerin ayrı yazımı konusunda yaptıkları yanışlar ele alınmıştır. Bu bağlamda *ana vatan*, *çiğ köfte*, *doğum günü*, *öz güven* ve *yurt dışı* örneklerinin yazımında yapılan yanışlar ayrı tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 26

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “ana vatan” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
anavatan	1. Sınıf	39	16	20	51,28	13	81,25	33	60,00
	2. Sınıf	44	24	28	63,64	18	75,00	46	67,65
	3. Sınıf	39	21	22	56,41	16	76,19	38	63,33
	4. Sınıf	46	25	28	60,87	21	84,00	49	69,01
	Toplam	168	86	98	58,33	68	79,07	166	65,35
ana vatan	1. Sınıf	39	16	19	48,72	3	18,75	22	40,00
	2. Sınıf	44	24	16	36,36	6	25,00	22	32,35
	3. Sınıf	39	21	17	43,59	5	23,81	22	36,67
	4. Sınıf	46	25	18	39,13	4	16,00	22	30,99
	Toplam	168	86	70	41,67	18	20,93	88	34,65

Tablo 26’ya bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %34,65’inin (88 kişi) *ana vatan* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %65,35’inin kelimenin yanlış yazımı olan *anavatan* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Ana vatan kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %40’lık bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1.

sınıf öğrencilerini sırasıyla %36,67 ile 3. sınıf öğrencileri, %32,35 ile 2. sınıf öğrencileri ve %30,99 ile 4. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Ana vatan kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %41,67 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %20,93 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %65,35'inin (166 kişi) çeldirici seçenek olan *anavatan* seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan ana vatan kelimesi girildiğinde 31.100.000 sonuç, yanlış yazım olan anavatan kelimesi girildiğinde 1.250.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 27

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “çiğ köfte” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
çiğ köfte	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	-	0,00	-	0,00	-	0,00
çiy köfte	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	-	0,00	-	0,00	-	0,00

Tablo 27'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
çiğköfte	1. Sınıf	39	16	17	43,59	10	62,50	27	49,09
	2. Sınıf	44	24	19	43,18	9	37,50	28	41,18
	3. Sınıf	39	21	17	43,59	11	52,38	28	46,67
	4. Sınıf	46	25	20	43,48	7	28,00	27	38,03
	Toplam	168	86	73	43,45	37	43,02	110	43,31
çiğ köfte	1. Sınıf	39	16	22	56,41	6	37,50	28	50,91
	2. Sınıf	44	24	25	56,82	15	62,50	40	58,82
	3. Sınıf	39	21	22	56,41	10	47,62	32	53,33
	4. Sınıf	46	25	26	56,52	18	72,00	44	61,97
	Toplam	168	86	95	56,55	49	56,98	144	56,69

Tablo 27'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %56,69'unun (144 kişi) *çiğ köfte* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %43,31'inin kelimenin yanlış yazımı olan *çiğköfte* seçeneğini işaretledikleri görülürken diğer çeldirici seçenekler olan *çiyköfte* ve *çiy köfte* kelimelerinin öğrenciler tarafından işaretlenmediği belirlenmiştir.

Çiğ köfte kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %61,97'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %58,82 ile 2. sınıf öğrencileri, %53,33 ile 3. sınıf öğrencileri ve %50,91 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Çiğ köfte kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %56,55 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %56,98 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *çığkäfte* [%43,31'inin (110 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 28

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “doğum günü” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
doğumgünü	1. Sınıf	39	16	1	2,56	2	12,50	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	-	0,00	3	4,41
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	2	9,52	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	5	2,98	4	4,65	9	3,54
doğum günü	1. Sınıf	39	16	38	97,44	14	87,50	52	94,55
	2. Sınıf	44	24	41	93,18	24	100	65	95,59
	3. Sınıf	39	21	39	100	19	90,48	58	96,67
	4. Sınıf	46	25	45	97,83	25	100	70	98,59
	Toplam	168	86	163	97,02	82	95,35	245	96,46

Tablo 28'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %96,46'sının (245 kişi) *doğum günü* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %3,54'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *doğumgünü* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Doğum günü kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %98,59'luk bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %96,67 ile 3. sınıf öğrencileri, %95,59 ile 2. sınıf öğrencileri ve %94,55 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Doğum günü kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %97,02 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %95,35 oranında

doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 29

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “öz güven” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
öz güven	1. Sınıf	39	16	8	20,51	2	12,50	10	18,18
	2. Sınıf	44	24	9	20,45	5	20,83	14	20,59
	3. Sınıf	39	21	13	33,33	2	9,52	15	25,00
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	8	32,00	18	25,35
	Toplam	168	86	40	23,81	17	19,77	57	22,44
özüven	1. Sınıf	39	16	31	79,49	14	87,50	45	81,82
	2. Sınıf	44	24	35	79,55	19	79,17	54	79,41
	3. Sınıf	39	21	26	66,67	19	90,48	45	75,00
	4. Sınıf	46	25	36	78,26	17	68,00	53	74,65
	Toplam	168	86	128	76,19	69	80,23	197	77,56

Tablo 29’a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %22,44’ünün (57 kişi) *öz güven* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %77,56’sının kelimenin yanlış yazımı olan *özüven* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Öz güven kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %25,35’lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %25 ile 3. sınıf öğrencileri, %20,59 ile 2. sınıf öğrencileri ve %18,18 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Öz güven kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %23,81 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %19,77 oranında

doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %77,56'sının (197 kişi) çeldirici seçenek olan *özgüven* seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *öz güven* kelimesi girildiğinde 28.500.000 sonuç, yanlış yazım olan *özgüven* kelimesi girildiğinde 5.780.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 30

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “yurt dışı” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
yurtdışı	1. Sınıf	39	16	13	33,33	7	43,75	20	36,36
	2. Sınıf	44	24	17	38,64	10	41,67	27	39,71
	3. Sınıf	39	21	22	56,41	12	57,14	34	56,67
	4. Sınıf	46	25	17	36,96	4	16,00	21	29,58
	Toplam	168	86	69	41,07	33	38,37	102	40,16
yurt dışı	1. Sınıf	39	16	26	66,67	9	56,25	35	63,64
	2. Sınıf	44	24	27	61,36	14	58,33	41	60,29
	3. Sınıf	39	21	17	43,59	9	42,86	26	43,33
	4. Sınıf	46	25	29	63,04	21	84,00	50	70,42
	Toplam	168	86	99	58,93	53	61,63	152	59,84

Tablo 30'a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %59,84'ünün (152 kişi) *yurt dışı* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %40,16'sının kelimenin yanlış yazımı olan *yurtdışı* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Yurt dışı kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %70,42'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %63,64 ile 1. sınıf öğrencileri, %60,29 ile 2. sınıf öğrencileri ve %43,33 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Yurt dışı kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %58,93 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %61,63 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %40,16'sının (102 kişi) çeldirici seçenek olan *yurtdışı* seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *yurt dışı* kelimesi girildiğinde 118.000.000 sonuç, yanlış yazım olan *yurtdışı* kelimesi girildiğinde 21.500.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Birleşik Kelimelerin Bitişik Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının birleşik kelimelerin bitişik yazımı konusunda yaptıkları yanlışlar ele alınmıştır. Bu bağlamda *beynelmilel*, *hemşehri*, *iadeiziyaret*, *mahvetmek* ve *yeşilfasulye* örneklerinin yazımında yapılan yanlışlar ayrı tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 31

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “beynelmielel” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
beynelmielel	1. Sınıf	39	16	5	12,82	3	18,75	8	14,55
	2. Sınıf	44	24	7	15,91	7	29,17	14	20,59
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	5	23,81	13	21,66
	4. Sınıf	46	25	11	23,91	6	24,00	17	23,94
	Toplam	168	86	31	18,45	21	24,42	52	20,47
beynel mielel	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	2	8,33	6	8,82
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	-	0,00	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	3	6,52	4	16,00	7	9,86
	Toplam	168	86	12	7,14	6	6,98	18	7,09
beynelminel	1. Sınıf	39	16	24	61,54	9	56,25	33	60,00
	2. Sınıf	44	24	20	45,45	12	50,00	32	47,06
	3. Sınıf	39	21	20	51,28	13	61,90	33	55,00
	4. Sınıf	46	25	26	56,53	14	56,00	40	56,34
	Toplam	168	86	90	53,58	48	55,81	138	54,33
beynel minel	1. Sınıf	39	16	9	23,08	4	25,00	13	23,63
	2. Sınıf	44	24	13	29,55	3	12,50	16	23,53
	3. Sınıf	39	21	7	17,95	3	14,29	10	16,67
	4. Sınıf	46	25	6	13,04	1	4,00	7	9,86
	Toplam	168	86	35	20,83	11	12,79	46	18,11

Tablo 31’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %20,47’sinin (52 kişi) *beynelmielel* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %54,33’ünün kelimenin yanlış yazımı olan *beynelminel* seçeneğini, %18,11’inin

kelimenin yanlış yazımı olan *beynel minel* seçeneğini, %7,09'unun kelimenin yanlış yazımı olan *beynel milel* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Beynelmilel kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %23,94'lük bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %21,66 ile 3. sınıf öğrencileri, %20,59 ile 2. sınıf öğrencileri ve %14,55 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Beynelmilel kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %18,45 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %24,42 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *beynelminel* [%54,33'ünün (138 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *beynelmilel* kelimesi girildiğinde 353.000 sonuç, yanlış yazım olan *beynelminel* kelimesi girildiğinde 26.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 32

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "hemşehri" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
hemşehri	1. Sınıf	39	16	13	33,33	5	31,25	18	32,73
	2. Sınıf	44	24	14	31,82	8	33,33	22	32,35
	3. Sınıf	39	21	10	25,64	6	28,57	16	26,67
	4. Sınıf	46	25	19	41,30	6	24,00	25	35,21
	Toplam	168	86	56	33,33	25	29,07	81	31,89

Tablo 32'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
hemşehri	1. Sınıf	39	16	25	64,11	11	68,75	36	65,45
	2. Sınıf	44	24	29	65,91	16	66,67	45	66,18
	3. Sınıf	39	21	29	74,36	15	71,43	44	73,33
	4. Sınıf	46	25	27	58,70	19	76,00	46	64,79
	Toplam	168	86	110	65,48	61	70,93	171	67,32
hem şehri	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	2	1,19	-	0,00	2	0,79

Tablo 32'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %67,32'sinin (171 kişi) *hemşehri* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %31,89'unun kelimenin yanlış yazımı olan *hemşeri* seçeneğini, %0,79'unun kelimenin yanlış yazımı olan *hem şehri* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Hemşehri kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %73,33'lük bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %66,18 ile 2. sınıf öğrencileri, %65,45 ile 1. sınıf öğrencileri ve %64,79 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Hemşehri kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %65,48 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %70,93 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *hemşeri* [%31,89'unun (81 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 33

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “iadeiziyaret” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları

Yanlıklar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
iade-i ziyaret	1. Sınıf	39	16	33	84,63	11	68,75	44	80,00
	2. Sınıf	44	24	41	93,18	20	83,33	61	89,71
	3. Sınıf	39	21	35	89,74	17	80,95	52	86,67
	4. Sınıf	46	25	36	78,26	24	96,00	60	84,50
	Toplam	168	86	145	86,31	72	83,73	217	85,44
iyadeyiziyalet	1. Sınıf	39	16	1	2,56	1	6,25	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	-	0,00	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	3	1,79	1	1,16	4	1,57
iadei ziyaret	1. Sınıf	39	16	3	7,69	3	18,75	6	10,90
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	3	12,50	6	8,82
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	1	4,76	3	5,00
	4. Sınıf	46	25	8	17,39	1	4,00	9	12,68
	Toplam	168	86	16	9,52	8	9,30	24	9,45
iadeiziyalet	1. Sınıf	39	16	1	2,56	1	6,25	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	3	14,29	3	5,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	-	0,00	2	2,82
	Toplam	168	86	3	1,79	5	5,81	8	3,15
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 33'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden sadece %3,15'inin (8 kişi) *iadeiziyaret* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %85,44'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *iade-i ziyaret* seçeneğini, %9,45'inin kelimenin yanlış yazımı olan *iadei ziyaret* seçeneğini, %1,57'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *iyadeyiziyaret* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

İadeiziyaret kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %5'lik bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %3,64 ile 1. sınıf öğrencileri, %2,82 ile 4. sınıf öğrencileri ve %1,47 ile 2. sınıf öğrencileri izlemektedir.

İadeiziyaret kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %1,79 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %5,81 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *iade-i ziyaret* [%85,44'ünün (217 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *iadeiziyaret* kelimesi girildiğinde 241.000 sonuç, yanlış yazım olan *iade-i ziyaret* kelimesi girildiğinde 7.170.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların doğru yazıma yönelik sonuçlardan çok daha fazla olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca 1. sınıfa devam eden bir kız öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını "*iyadeyi ziyaret*" olarak önerdiği tespit edilmiştir.

Tablo 34

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “mahvetmek” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
mahfetmek	1. Sınıf	39	16	7	17,95	3	18,75	10	18,18
	2. Sınıf	44	24	10	22,73	2	8,33	12	17,65
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	2	9,52	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	8	17,39	7	28,00	15	21,13
	Toplam	168	86	27	16,07	14	16,28	41	16,14
mahvetmek	1. Sınıf	39	16	31	79,49	13	81,25	44	80,00
	2. Sınıf	44	24	31	70,45	22	91,67	53	77,94
	3. Sınıf	39	21	37	94,87	18	85,72	55	91,66
	4. Sınıf	46	25	37	80,44	16	64,00	53	74,64
	Toplam	168	86	136	80,95	69	80,23	205	80,71
mahv etmek	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	-	0,00	3	4,41
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	1	4,76	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	2	8,00	3	4,23
	Toplam	168	86	4	2,38	3	3,49	7	2,76
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 34’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %80,71’inin (205 kişi) *mahvetmek* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %16,14’ünün kelimenin yanlış yazımı olan *mahfetmek* seçeneğini, %2,76’sının kelimenin yanlış yazımı olan *mahv etmek* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Mahvetmek kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %91,66’lık bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %80 ile 1. sınıf öğrencileri, %77,94 ile 2. sınıf öğrencileri ve %74,64 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Mahvetmek kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %80,95 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %80,23 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *mahfetmek* [%16,14’ünün (14 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Ayrıca 1. sınıfa devam eden bir kız öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını “*mavfetmek*” olarak önerdiği tespit edilmiştir.

Tablo 35

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “yeşilfasulye” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlıklar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
yeşilfasulye	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	1	4,76	3	5,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	2	8,00	4	5,63
	Toplam	168	86	8	4,76	4	4,65	12	4,72
yeşilfasulye	1. Sınıf	39	16	2	5,13	2	12,50	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	5	11,36	4	16,67	9	13,24
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	3	14,29	7	11,67
	4. Sınıf	46	25	3	6,52	-	0,00	3	4,23
	Toplam	168	86	14	8,33	9	10,47	23	9,06

Tablo 35'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
yeşil fasulye	1. Sınıf	39	16	8	20,51	9	56,25	17	30,91
	2. Sınıf	44	24	16	36,36	13	54,16	29	42,64
	3. Sınıf	39	21	17	43,58	7	33,33	24	40,00
	4. Sınıf	46	25	24	52,17	8	32,00	32	45,07
	Toplam	168	86	65	38,69	37	43,02	102	40,16
yeşil fasulye	1. Sınıf	39	16	27	69,23	4	25,00	31	56,37
	2. Sınıf	44	24	21	47,73	7	29,17	28	41,18
	3. Sınıf	39	21	16	41,03	10	47,62	26	43,33
	4. Sınıf	46	25	17	36,96	15	60,00	32	45,07
	Toplam	168	86	81	48,22	36	41,86	117	46,06

Tablo 35'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %9,06'sının (23 kişi) *yeşilfasulye* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %46,06'sının kelimenin yanlış yazımı olan *yeşil fasulye* seçeneğini, %40,16'sının kelimenin yanlış yazımı olan *yeşil fasülye* seçeneğini, %4,72'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *yeşilfasülye* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Yeşilfasulye kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %13,24'lük bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %11,67 ile 3. sınıf öğrencileri, %7,27 ile 1. sınıf öğrencileri ve %4,23 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Yeşilfasulye kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %8,33 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %10,47 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *yeşil fasulye* [%46,06'sının (117 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *yeşil fasulye* kelimesi girildiğinde 654.000 sonuç, yanlış yazım olan *yeşil fasulye* kelimesi girildiğinde 3.530.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların doğru yazıma yönelik sonuçlardan çok daha fazla olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Kısaltmaların Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının kısaltmaların yazımı konusunda yaptıkları yanlışlar ele alınmıştır. Bu bağlamda *cm*, *kg'dan*, *MÖ*, *TDK'den* ve *THY'nin* örneklerinin yazımında yapılan yanlışlar ayrı tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 36

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "cm" Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
cm	1. Sınıf	39	16	33	84,62	12	75,00	45	81,81
	2. Sınıf	44	24	39	88,64	20	83,33	59	86,76
	3. Sınıf	39	21	29	74,36	20	95,24	49	81,67
	4. Sınıf	46	25	42	91,30	22	88,00	64	90,14
	Toplam	168	86	143	85,12	74	86,05	217	85,43
c.m.	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,83
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,40

Tablo 36'nın devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
cm.	1. Sınıf	39	16	5	12,82	4	25,00	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	5	11,36	4	16,67	9	13,24
	3. Sınıf	39	21	10	25,64	1	4,76	11	18,33
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	3	12,00	7	9,86
	Toplam	168	86	24	14,28	12	13,95	36	14,17

Tablo 36'ya bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %85,43'ünün (217 kişi) *cm* kısaltmasının doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %14,17'sinin kısaltmanın yanlış yazımı olan *cm.* seçeneğini, %0,40'ının kısaltmanın yanlış yazımı olan *c.m.* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

cm kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %90,14'lük bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %86,76 ile 2. sınıf öğrencileri, %81,81 ile 1. sınıf öğrencileri ve %81,67 ile 3. sınıf öğrencileri izlemektedir.

cm kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %85,12 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %86,05 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *cm.* [%14,17'sinin (36 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 37

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “kg’dan” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlıklar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
kg’ dan	1. Sınıf	39	16	20	51,28	7	43,75	27	49,09
	2. Sınıf	44	24	15	34,09	8	33,33	23	33,82
	3. Sınıf	39	21	20	51,28	11	52,38	31	51,67
	4. Sınıf	46	25	23	50,00	13	52,00	36	50,70
	Toplam	168	86	78	46,43	39	45,35	117	46,06
kg’ den	1. Sınıf	39	16	19	48,72	9	56,25	28	50,91
	2. Sınıf	44	24	29	65,91	16	66,67	45	66,18
	3. Sınıf	39	21	19	48,72	10	47,62	29	48,33
	4. Sınıf	46	25	23	50,00	12	48,00	35	49,30
	Toplam	168	86	90	53,57	47	54,65	137	53,94

Tablo 37’ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %46,06’sının (117 kişi) *kg’dan* kısaltmasının doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %53,94’ünün kelimenin yanlış yazımı olan *kg’den* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

kg’dan kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %51,67’lik bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %50,70 ile 4. sınıf öğrencileri, %49,09 ile 1. sınıf öğrencileri ve %33,82 ile 2. sınıf öğrencileri izlemektedir.

kg’dan kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %46,43 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %45,35 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %53,94'ünün (137 kişi) çeldirici seçenek olan *kg'den* seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *kg'dan* kısaltması girildiğinde 922.000.000 sonuç, yanlış yazım olan *kg'den* kısaltması girildiğinde 2.940.000 sonuç çıkmaktadır. Kısaltmanın yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kısaltmanın öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 38

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “MÖ” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
M.Ö.	1. Sınıf	39	16	20	51,28	8	50,00	28	50,91
	2. Sınıf	44	24	30	68,18	20	83,33	50	73,54
	3. Sınıf	39	21	26	66,67	11	52,39	37	61,67
	4. Sınıf	46	25	30	65,21	16	64,00	46	64,78
	Toplam	168	86	106	63,09	55	63,95	161	63,38
MÖ	1. Sınıf	39	16	9	23,08	4	25,00	13	23,64
	2. Sınıf	44	24	7	15,91	1	4,17	8	11,76
	3. Sınıf	39	21	7	17,95	-	0,00	7	11,67
	4. Sınıf	46	25	9	19,57	6	24,00	15	21,13
	Toplam	168	86	32	19,05	11	12,79	43	16,93
m.ö.	1. Sınıf	39	16	2	5,13	2	12,50	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	2	8,33	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	2	9,52	3	5,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	-	0,00	2	2,82
	Toplam	168	86	5	2,98	6	6,98	11	4,33

Tablo 38'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
MÖ.	1. Sınıf	39	16	7	17,95	2	12,50	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	6	13,64	1	4,17	7	10,29
	3. Sınıf	39	21	5	12,82	6	28,57	11	18,33
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	3	12,00	7	9,86
	Toplam	168	86	22	13,09	12	13,95	34	13,39
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	2	9,52	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	3	1,79	2	2,33	5	1,97

Tablo 38'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %16,93'ünün (43 kişi) *MÖ* kısaltmasının doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %63,38'inin kısaltmanın yanlış yazımı olan *M.Ö.* seçeneğini, %13,39'unun kısaltmanın yanlış yazımı olan *MÖ.* seçeneğini, %4,33'ünün ise kısaltmanın yanlış yazımı olan *m.ö.* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

MÖ kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %23,64'lük bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %21,13 ile 4. sınıf öğrencileri, %11,76 ile 2. sınıf öğrencileri ve %11,67 ile 3. sınıf öğrencileri izlemektedir.

MÖ kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %19,05 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %12,79 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kısaltmanın doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *M.Ö.* [%63,38'inin (161 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *MÖ* kısaltması girildiğinde 5.950.000 sonuç, yanlış yazım olan *M.Ö.* kısaltması girildiğinde 170.000.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların doğru yazıma yönelik sonuçlardan çok daha fazla olması, ilgili kısaltmanın öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca beş öğrencinin kısaltmanın yazılışlarına yönelik verilen örneklerden hiçbirini doğru bulmayıp kısaltmanın yazılışına yönelik öneri getirdikleri belirlenmiştir. 1, 2 ve 4. sınıfa devam eden üç kız öğrenci ve 3. sınıfa devam eden iki erkek öğrenci ilgili kısaltmanın “*M.Ö*” olarak yazılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 39

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “TDK’den” Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
TDK’ dan	1. Sınıf	39	16	7	17,95	2	12,50	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	5	20,83	9	13,24
	3. Sınıf	39	21	4	10,25	6	28,57	10	16,67
	4. Sınıf	46	25	11	23,90	3	12,00	14	19,72
	Toplam	168	86	26	15,48	16	18,60	42	16,54
TDK’ den	1. Sınıf	39	16	31	79,49	13	81,25	44	80,00
	2. Sınıf	44	24	40	90,91	17	70,83	57	83,82
	3. Sınıf	39	21	33	84,62	15	71,43	48	80,00
	4. Sınıf	46	25	32	69,57	19	76,00	51	71,83
	Toplam	168	86	136	80,95	64	74,42	200	78,74
TDK’ ndan	1. Sınıf	39	16	1	2,56	1	6,25	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	2	8,34	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	-	0,00	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	3	6,53	3	12,00	6	8,45
	Toplam	168	86	6	3,57	6	6,98	12	4,72

Tablo 39'a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %78,74'ünün (200 kişi) *TDK'den* kısaltmasının doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %16,54'ünün kısaltmanın yanlış yazımı olan *TDK'dan* seçeneğini, %4,72'sinin kısaltmanın yanlış yazımı olan *TDK'ndan* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

TDK'den kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %83,82'lik bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %80 ile 1 ve 3. sınıf öğrencileri, %71,83 ile 4. sınıf öğrencileri izlemektedir.

TDK'den kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %80,95 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %74,42 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kısaltmanın doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *TDK'dan* [%16,54'ünün (42 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Tablo 40

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "THY'nin" Kısaltmasının Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
THY' nin	1. Sınıf	39	16	35	89,74	13	81,25	48	87,27
	2. Sınıf	44	24	42	95,45	17	70,83	59	86,76
	3. Sınıf	39	21	31	79,49	14	66,67	45	75,00
	4. Sınıf	46	25	36	78,26	20	80,00	56	78,87
	Toplam	168	86	144	85,71	64	74,42	208	81,89

Tablo 40'ın devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
THY'nin	1. Sınıf	39	16	4	10,26	3	18,75	7	12,73
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	7	29,17	9	13,24
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	7	33,33	15	25,00
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	5	20,00	15	21,13
	Toplam	168	86	24	14,29	22	25,58	46	18,11

Tablo 40'a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %81,89'unun (208 kişi) *THY'nin* kısaltmasının doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %18,11'inin kısaltmanın yanlış yazımı olan *THY'nin* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

THY'nin kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %87,27'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %86,76 ile 2. sınıf öğrencileri, %78,87 ile 4. sınıf öğrencileri ve %75 ile 3. sınıf öğrencileri izlemektedir.

THY'nin kısaltmasının doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %85,71 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %74,42 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kısaltmanın doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Ek ve İkilemelerin Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının ek ve ikilemelerin yazımı konusunda yaptıkları yanışlar ele alınmıştır. Bu bağlamda *art arda*, *boy bos*, *fitne fücur*, *mademki* ve *Türk Dil Kurumunun* örneklerinin yazımında yapılan yanışlar ayrı tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 41

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “art arda” İkilemesinin Yazımında Yaptıkları Yanlıklar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
ard arda	1. Sınıf	39	16	6	15,39	2	12,50	8	14,55
	2. Sınıf	44	24	9	20,45	4	16,67	13	19,12
	3. Sınıf	39	21	12	30,77	2	9,52	14	23,33
	4. Sınıf	46	25	13	28,26	7	28,00	20	28,17
	Toplam	168	86	40	23,81	15	17,44	55	21,65
art arda	1. Sınıf	39	16	28	71,79	11	68,75	39	70,91
	2. Sınıf	44	24	33	75,00	18	75,00	51	75,00
	3. Sınıf	39	21	25	64,10	15	71,43	40	66,67
	4. Sınıf	46	25	30	65,22	13	52,00	43	60,56
	Toplam	168	86	116	69,04	57	66,28	173	68,11
ardarda	1. Sınıf	39	16	2	5,13	3	18,75	5	9,09
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	2	8,33	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	3	14,29	5	8,33
	4. Sınıf	46	25	3	6,52	4	16,00	7	9,86
	Toplam	168	86	7	4,17	12	13,95	19	7,48
artarda	1. Sınıf	39	16	3	7,69	-	0,00	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	1	4,76	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	5	2,98	2	2,33	7	2,76

Tablo 41’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %68,11’inin (173 kişi) *art arda* ikilemesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %21,65’inin ikilemenin yanlış yazımı olan *ard arda* seçeneğini, %7,48’inin

ikilemenin yanlış yazımı olan *ardarda* seçeneğini, %2,76'sının ikilemenin yanlış yazımı olan *artarda* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Art arda ikilemesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %75'lik bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %70,91 ile 1. sınıf öğrencileri, %66,67 ile 3. sınıf öğrencileri ve %60,56 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Art arda ikilemesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %69,04 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %66,28 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *ard arda* [%21,65'inin (55 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Tablo 42

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "boy bos" İkilemesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
boypos	1. Sınıf	39	16	6	15,38	2	12,50	8	14,55
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	5	20,83	9	13,24
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	3	14,28	7	11,67
	4. Sınıf	46	25	5	10,87	2	8,00	7	9,86
	Toplam	168	86	19	11,31	12	13,95	31	12,20
boy pos	1. Sınıf	39	16	23	58,98	13	81,25	36	65,45
	2. Sınıf	44	24	31	70,46	16	66,67	47	69,11
	3. Sınıf	39	21	21	53,85	14	66,67	35	58,33
	4. Sınıf	46	25	30	65,22	18	72,00	48	67,61
	Toplam	168	86	105	62,50	61	70,93	166	65,35

Tablo 42'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
boy bos	1. Sınıf	39	16	9	23,08	1	6,25	10	18,18
	2. Sınıf	44	24	8	18,18	3	12,50	11	16,18
	3. Sınıf	39	21	13	33,33	4	19,05	17	28,33
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	2	8,00	12	16,90
	Toplam	168	86	40	23,81	10	11,63	50	19,69
boybos	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	3	12,00	4	5,63
	Toplam	168	86	4	2,38	3	3,49	7	2,76

Tablo 42'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %19,69'unun (50 kişi) *boy bos* ikilemesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %65,35'inin ikilemenin yanlış yazımı olan *boy pos* seçeneğini, %12,20'sinin ikilemenin yanlış yazımı olan *boypos* seçeneğini, %2,76'sının ikilemenin yanlış yazımı olan *boybos* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Boy bos ikilemesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %28,33'lük bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %18,18 ile 1. sınıf öğrencileri, %16,90 ile 4. sınıf öğrencileri ve %16,18 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Boy bos ikilemesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %23,81 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %11,63 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu ikilemenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *boy pos* [%65,35'inin (166 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *boy bos* ikilemesi girildiğinde 39.300.000 sonuç, yanlış yazım olan *boy pos* ikilemesi girildiğinde 99.200.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların doğru yazıma yönelik sonuçlardan çok daha fazla olması, ilgili ikilemenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 43

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “fitne fücür” İkilemesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
fitnefücür	1. Sınıf	39	16	9	23,08	7	43,75	16	29,09
	2. Sınıf	44	24	12	27,27	8	33,33	20	29,41
	3. Sınıf	39	21	7	17,95	5	23,81	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	14	30,43	10	40,00	24	33,80
	Toplam	168	86	42	25,00	30	34,88	72	28,35
fitnefücür	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	4	16,67	7	10,29
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	4	19,05	6	10,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	3	12,00	3	4,23
	Toplam	168	86	7	4,17	12	13,95	19	7,48
fitnefücür	1. Sınıf	39	16	20	51,28	7	43,75	27	49,10
	2. Sınıf	44	24	28	63,64	11	45,83	39	57,36
	3. Sınıf	39	21	27	69,23	11	52,38	38	63,33
	4. Sınıf	46	25	26	56,53	12	48,00	38	53,52
	Toplam	168	86	101	60,12	41	47,68	142	55,90

Tablo 43'ün devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
fitne fücür	1. Sınıf	39	16	8	20,51	1	6,25	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	1	4,76	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	5	10,87	-	0,00	5	7,04
	Toplam	168	86	16	9,52	3	3,49	19	7,48
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	2	1,19	-	0,00	2	0,79

Tablo 43'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %55,90'ının (142 kişi) *fitne fücür* ikilemesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %28,35'inin ikilemenin yanlış yazımı olan *fitnefücür* seçeneğini, %7,48'inin ikilemenin yanlış yazımı olan *fitnefücür* seçeneğini, %7,48'inin ikilemenin yanlış yazımı olan *fitne fücür* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Fitne fücür ikilemesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %63,33'lük bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %57,36 ile 2. sınıf öğrencileri, %53,52 ile 4. sınıf öğrencileri ve %49,10 ile 1. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Fitne fücür ikilemesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %60,12 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %47,68 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu ikilemenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *fitnefücur* [%28,35’inin (72 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Ayrıca iki öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp ikilemenin yazılışına yönelik öneri getirdikleri tespit edilmiştir. 2. sınıfa devam eden kız öğrenci ikilemenin “*fitne ficur*”, 4. sınıfa devam eden kız öğrenci ise “*fitne fücür*” şeklinde yazılması gerektiğini söylemiştir.

Tablo 44

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “mademki” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
mademki	1. Sınıf	39	16	28	71,79	10	62,50	38	69,09
	2. Sınıf	44	24	27	61,36	13	54,17	40	58,82
	3. Sınıf	39	21	14	35,90	8	38,10	22	36,67
	4. Sınıf	46	25	16	34,78	13	52,00	29	40,85
	Toplam	168	86	85	50,60	44	51,16	129	50,79
madem ki	1. Sınıf	39	16	11	28,21	6	37,50	17	30,91
	2. Sınıf	44	24	17	38,64	11	45,83	28	41,18
	3. Sınıf	39	21	25	64,10	13	61,90	38	63,33
	4. Sınıf	46	25	30	65,22	12	48,00	42	59,15
	Toplam	168	86	83	49,40	42	48,84	125	49,21

Tablo 44’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %50,79’unun (129 kişi) *mademki* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %49,21’inin kelimenin yanlış yazımı olan *madem ki* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Mademki kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %69,09’luk bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir.

1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %58,82 ile 2. sınıf öğrencileri, %40,85 ile 4. sınıf öğrencileri ve %36,67 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Mademki kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %50,60 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %51,16 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %49,21'inin (125 kişi) çeldirici seçenek olan *madem ki* seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *mademki* kelimesi girildiğinde 589.000 sonuç, yanlış yazım olan *madem ki* kelimesi girildiğinde 10.200.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların daha çok olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 45

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "Türk Dil Kurumunun" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Türk Dil Kurumunun	1. Sınıf	39	16	26	66,67	10	62,50	36	65,45
	2. Sınıf	44	24	17	38,64	8	33,33	25	36,76
	3. Sınıf	39	21	13	33,33	8	38,10	21	35,00
	4. Sınıf	46	25	12	26,09	7	28,00	19	26,76
	Toplam	168	86	68	40,48	33	38,37	101	39,76

Tablo 45'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Türk Dil Kurumu' nun	1. Sınıf	39	16	12	30,77	6	37,50	18	32,73
	2. Sınıf	44	24	27	61,36	16	66,67	43	63,24
	3. Sınıf	39	21	26	66,67	13	61,90	39	65,00
	4. Sınıf	46	25	34	73,91	18	72,00	52	73,24
	Toplam	168	86	99	58,92	53	61,63	152	59,85
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 45'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %39,76'sının (101 kişi) *Türk Dil Kurumunun* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %59,85'inin kelimenin yanlış yazımı olan *Türk Dil Kurumu'nun* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Türk Dil Kurumunun kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %65,45'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %36,76 ile 2. sınıf öğrencileri, %35 ile 3. sınıf öğrencileri ve %26,76 ile 4. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Türk Dil Kurumunun kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %40,48 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %38,37 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %59,85'inin (152 kişi) çeldirici seçenek olan *Türk Dil Kurumu'nun* seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *Türk Dil Kurumunun* kelimesi girildiğinde 45.400.000 sonuç, yanlış yazım olan *Türk Dil Kurumu'nun* kelimesi girildiğinde 9.870.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca 1. sınıfa devam eden bir kız öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını "*Türk Dil Kurum'unun*" şeklinde önerdiği tespit edilmiştir.

Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Yazımı Konusunda Yapılan Yanlışlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelerin yazımı konusunda yaptıkları yanlışlar ele alınmıştır. Bu bağlamda *ajitasyon*, *antrparantez*, *aperitif*, *astsubay*, *Azerbaycan*, *bijuteri*, *briyantın*, *egzoz*, *espri*, *eşkiya*, *fasulye*, *floresan*, *koreografi*, *kurdele*, *kuvöz*, *küsur*, *laboratuvar*, *menemen*, *metcezir*, *murdar*, *müteahhit*, *pardösü*, *psikiyatr*, *rençper*, *Romen rakamları*, *salep*, *sezaryen*, *silahşor*, *tetanos* ve *vejetaryen* örneklerinin yazımında yapılan yanlışlar ayrı tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 46

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "ajitasyon" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
ajitasyon	1. Sınıf	39	16	26	66,67	10	62,50	36	65,46
	2. Sınıf	44	24	20	45,45	13	54,17	33	48,54
	3. Sınıf	39	21	19	48,72	11	52,38	30	50,00
	4. Sınıf	46	25	17	36,95	16	64,00	33	46,48
	Toplam	168	86	82	48,81	50	58,14	132	51,97

Tablo 46'nın devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
acitasyon	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	2	8,33	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	3	14,29	6	10,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	2	8,00	4	5,63
	Toplam	168	86	10	5,95	8	9,30	18	7,09
ajitasyon	1. Sınıf	39	16	10	25,64	5	31,25	15	27,27
	2. Sınıf	44	24	16	36,36	8	33,33	24	35,29
	3. Sınıf	39	21	9	23,08	5	23,81	14	23,33
	4. Sınıf	46	25	20	43,48	5	20,00	25	35,21
	Toplam	168	86	55	32,74	23	26,75	78	30,70
ajitasyon	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	5	11,37	1	4,17	6	8,82
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	2	9,52	10	16,67
	4. Sınıf	46	25	7	15,22	2	8,00	9	12,68
	Toplam	168	86	21	12,50	5	5,81	26	10,24

Tablo 46'ya bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %30,70'inin (78 kişi) *ajitasyon* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %51,97'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *acitasyon* seçeneğini, %10,24'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *ajitasyon* seçeneğini, %7,09'unun da kelimenin yanlış yazımı olan *acitasyon* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Ajitasyon kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %35,29'luk bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %35,21 ile 4. sınıf öğrencileri, %27,27 ile 1. sınıf öğrencileri ve %23,33 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Ajitasyon kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %32,74 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %26,75 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *acıtasyon* [%51,97'sinin (132 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *ajitasyon* kelimesi girildiğinde 326.000 sonuç, yanlış yazım olan *acıtasyon* kelimesi girildiğinde 81.300 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 47

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “antrparantez” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
antiparantez	1. Sınıf	39	16	32	82,06	12	75,00	44	80,00
	2. Sınıf	44	24	37	84,09	22	91,66	59	86,77
	3. Sınıf	39	21	32	82,06	17	80,96	49	81,66
	4. Sınıf	46	25	35	76,09	16	64,00	51	71,83
	Toplam	168	86	136	80,95	67	77,91	203	79,93
antrparantez	1. Sınıf	39	16	1	2,56	1	6,25	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	1	4,17	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	2	9,52	5	8,33
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	4	16,00	8	11,27
	Toplam	168	86	12	7,14	8	9,30	20	7,87

Tablo 47'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
antreparantez	1. Sınıf	39	16	4	10,26	3	18,75	7	12,72
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	1	4,17	4	5,88
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	2	9,52	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	6	13,04	4	16,00	10	14,08
	Toplam	168	86	15	8,93	10	11,63	25	9,84
antrparantez	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	2	1,19	1	1,16	3	1,18
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	3	1,79	-	0,00	3	1,18

Tablo 47'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden sadece %7,87'sinin (20 kişi) *antrparantez* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %79,93'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *antiparantez* seçeneğini, %9,84'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *antreparantez* seçeneğini, %1,18'inin kelimenin yanlış yazımı olan *antrparantez* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Antrparantez kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %11,27'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %8,33 ile 3. sınıf öğrencileri, %7,35 ile 2. sınıf öğrencileri ve %3,64 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Antrparantez kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %7,14 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %9,30 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *antiparantez* [%79,93'ünün (203 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *antrparantez* kelimesi girildiğinde 13.600 sonuç, yanlış yazım olan *antiparantez* kelimesi girildiğinde 26.400 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların daha çok olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca üç öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneri getirdikleri tespit edilmiştir. 1. sınıfa devam eden kız öğrenci kelimenin “*anti parantez*”, 3 ve 4. sınıfa devam eden iki kız öğrenci ise “*antraparantez*” şeklinde yazılması gerektiğini söylemişlerdir.

Tablo 48

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “aperitif” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
aperatif	1. Sınıf	39	16	13	33,33	5	31,25	18	32,73
	2. Sınıf	44	24	9	20,45	4	16,67	13	19,12
	3. Sınıf	39	21	10	25,64	5	23,81	15	25,00
	4. Sınıf	46	25	8	17,39	8	32,00	16	22,54
	Toplam	168	86	40	23,81	22	25,58	62	24,41

Tablo 48'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
aperitif	1. Sınıf	39	16	4	10,26	-	0,00	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	2	8,33	4	5,88
	3. Sınıf	39	21	5	12,82	4	19,05	9	15,00
	4. Sınıf	46	25	5	10,87	2	8,00	7	9,86
	Toplam	168	86	16	9,52	8	9,30	24	9,45
aperatif	1. Sınıf	39	16	22	56,41	11	68,75	33	60,00
	2. Sınıf	44	24	33	75,00	18	75,00	51	75,00
	3. Sınıf	39	21	24	61,54	12	57,14	36	60,00
	4. Sınıf	46	25	33	71,74	15	60,00	48	67,60
	Toplam	168	86	112	66,67	56	65,12	168	66,14

Tablo 48'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %9,45'inin (24 kişi) *aperitif* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %66,14'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *aperatif* seçeneğini, %24,41'inin kelimenin yanlış yazımı olan *aparatif* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Aperitif kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %15'lik bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %9,86 ile 4. sınıf öğrencileri, %7,27 ile 1. sınıf öğrencileri ve %5,88 ile 2. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Aperitif kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %9,52 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %9,30 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *aperatif* [%66,14'ünün (168 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *aperitif* kelimesi girildiğinde 19.900.000 sonuç, yanlış yazım olan *aperatif* kelimesi girildiğinde 5.510.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 49

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “astsubay” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
astsubay	1. Sınıf	39	16	32	82,05	16	100	48	87,28
	2. Sınıf	44	24	38	86,37	20	83,33	58	85,29
	3. Sınıf	39	21	35	89,74	21	100	56	93,33
	4. Sınıf	46	25	39	84,79	21	84,00	60	84,51
	Toplam	168	86	144	85,71	78	90,70	222	87,40
assubay	1. Sınıf	39	16	3	7,69	-	0,00	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	5	2,98	-	0,00	5	1,97
ast subay	1. Sınıf	39	16	4	10,26	-	0,00	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	5	11,36	4	16,67	9	13,24
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	-	0,00	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	6	13,04	4	16,00	10	14,08
	Toplam	168	86	19	11,31	8	9,30	27	10,63

Tablo 49’a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %87,40’ının (222 kişi) *astsubay* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %10,63’ünün kelimenin yanlış yazımı olan *ast subay* seçeneğini, %1,97’sinin kelimenin yanlış yazımı olan *assubay* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Astsubay kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %93,33'lük bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %87,28 ile 1. sınıf öğrencileri, %85,29 ile 2. sınıf öğrencileri ve %84,51 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Astsubay kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %85,71 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %90,70 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *ast subay* [%10,63'ünün (27 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Tablo 50

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "Azerbaycan" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Azerbaycan	1. Sınıf	39	16	31	79,48	15	93,75	46	83,64
	2. Sınıf	44	24	33	75,00	15	62,50	48	70,59
	3. Sınıf	39	21	29	74,36	15	71,43	44	73,33
	4. Sınıf	46	25	36	78,26	20	80,00	56	78,87
	Toplam	168	86	129	76,78	65	75,58	194	76,38
Azerbaycan	1. Sınıf	39	16	4	10,26	-	0,00	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	8	18,18	7	29,17	15	22,06
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	5	23,81	13	21,67
	4. Sınıf	46	25	8	17,39	4	16,00	12	16,90
	Toplam	168	86	28	16,67	16	18,60	44	17,32

Tablo 50'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Azərbaycan	1. Sınıf	39	16	2	5,13	-	0,00	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	2	8,33	4	5,88
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	4	2,38	3	3,49	7	2,76
Azərbaycan	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	1	4,76	3	5,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	-	0,00	2	2,82
	Toplam	168	86	7	4,17	2	2,33	9	3,54

Tablo 50'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %76,38'inin (194 kişi) *Azerbaycan* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %17,32'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *Azerbaycan* seçeneğini, %3,54'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *Azarbeycan* seçeneğini, %2,76'sının kelimenin yanlış yazımı olan *Azarbaycan* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Azerbaycan kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %83,64'lük bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %78,87 ile 4. sınıf öğrencileri, %73,33 ile 3. sınıf öğrencileri ve %70,59 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Azerbaycan kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %76,78 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %75,58 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *Azerbaycan* [%17,32’sinin (44 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 51

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “bijuteri” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlılar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
bijuteri	1. Sınıf	39	16	20	51,28	7	43,75	27	49,09
	2. Sınıf	44	24	21	47,73	10	41,67	31	45,59
	3. Sınıf	39	21	17	43,59	7	33,33	24	40,00
	4. Sınıf	46	25	24	52,17	12	48,00	36	50,70
	Toplam	168	86	82	48,80	36	41,86	118	46,46
bujiteri	1. Sınıf	39	16	19	48,72	9	56,25	28	50,91
	2. Sınıf	44	24	22	50,00	14	58,33	36	52,94
	3. Sınıf	39	21	22	56,41	14	66,67	36	60,00
	4. Sınıf	46	25	22	47,83	13	52,00	35	49,30
	Toplam	168	86	85	50,60	50	58,14	135	53,15
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 51’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %46,46’sının (118 kişi) *bijuteri* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %53,15’inin kelimenin yanlış yazımı olan *bujiteri* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Bijuteri kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %50,70’lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir.

4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %49,09 ile 1. sınıf öğrencileri, %45,59 ile 2. sınıf öğrencileri ve %40 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Bijuteri kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %48,80 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %41,86 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %53,15'inin (135 kişi) çeldirici seçenek olan *bujiteri* seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *bijuteri* kelimesi girildiğinde 6.220.000 sonuç, yanlış yazım olan *bujiteri* kelimesi girildiğinde 1.150.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca 2. sınıfa devam eden bir kız öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını "*bijüteri*" olarak önerdiği tespit edilmiştir.

Tablo 52

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "briyantın" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
briyantın	1. Sınıf	39	16	11	28,21	4	25,00	15	27,27
	2. Sınıf	44	24	9	20,45	5	20,83	14	20,59
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	2	9,52	10	16,67
	4. Sınıf	46	25	7	15,22	5	20,00	12	16,90
	Toplam	168	86	35	20,84	16	18,60	51	20,08

Tablo 52'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
biryantin	1. Sınıf	39	16	10	25,64	5	31,25	15	27,27
	2. Sınıf	44	24	12	27,27	10	41,67	22	32,35
	3. Sınıf	39	21	9	23,07	5	23,81	14	23,33
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	6	24,00	16	22,54
	Toplam	168	86	41	24,40	26	30,23	67	26,38
briyantın	1. Sınıf	39	16	18	46,15	7	43,75	25	45,46
	2. Sınıf	44	24	23	52,28	9	37,50	32	47,06
	3. Sınıf	39	21	22	56,42	14	66,67	36	60,00
	4. Sınıf	46	25	29	63,04	14	56,00	43	60,56
	Toplam	168	86	92	54,76	44	51,17	136	53,54

Tablo 52'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %53,54'ünün (136 kişi) *briyantın* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %26,38'inin kelimenin yanlış yazımı olan *biryantin* seçeneğini, %20,08'inin kelimenin yanlış yazımı olan *biryantin* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Briyantın kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %60,56'lık bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %60 ile 3. sınıf öğrencileri, %47,06 ile 2. sınıf öğrencileri ve %45,46 ile 1. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Briyantın kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %54,76 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %51,17 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *biryantin* [%26,38'inin (67 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 53

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “egzoz” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
egsoz	1. Sınıf	39	16	7	17,95	1	6,25	8	14,55
	2. Sınıf	44	24	9	20,45	6	25,00	15	22,06
	3. Sınıf	39	21	9	23,08	7	33,33	16	26,67
	4. Sınıf	46	25	9	19,57	5	20,00	14	19,72
	Toplam	168	86	34	20,24	19	22,09	53	20,87
egzost	1. Sınıf	39	16	-	0,00	1	6,25	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	1	4,76	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	1	4,00	3	4,23
	Toplam	168	86	3	1,79	3	3,49	6	2,36
egzoz	1. Sınıf	39	16	26	66,67	13	81,25	39	70,91
	2. Sınıf	44	24	33	75,00	15	62,50	48	70,59
	3. Sınıf	39	21	26	66,67	13	61,91	39	65,00
	4. Sınıf	46	25	34	73,91	18	72,00	52	73,23
	Toplam	168	86	119	70,82	59	68,61	178	70,08
eksoz	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	2	8,33	4	5,88
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	-	0,00	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	6	3,57	4	4,65	10	3,94
ekzost	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	-	0,00	-	0,00	-	0,00

Tablo 53'ün devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
ekzoz	1. Sınıf	39	16	3	7,69	-	0,00	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	3	1,79	1	1,16	4	1,57
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	3	1,79	-	0,00	3	1,18

Tablo 53'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %70,08'inin (178 kişi) *egzoz* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %20,87'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *egsoz* seçeneğini, %3,94'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *eksoz* seçeneğini, %2,36'sının kelimenin yanlış yazımı olan *egzost* seçeneğini, %1,57'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *ekzoz* seçeneğini işaretledikleri görülürken diğer çeldirici seçenek olan *ekzost* seçeneğinin hiçbir öğrenci tarafından işaretlenmediği belirlenmiştir.

Egzoz kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %73,23'lük bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %70,91 ile 1. sınıf öğrencileri, %70,59 ile 2. sınıf öğrencileri ve %65 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Egzoz kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %70,82 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %68,61 oranında

doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *egsoz* [%20,87'sinin (53 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Ayrıca 1. sınıfa devam eden bir kız öğrenci, 3. sınıfa devam eden bir kız öğrenci ve 4. sınıfa devam eden bir kız öğrenci verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını “*egzos*” olarak önermişlerdir.

Tablo 54

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “espri” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
espri	1. Sınıf	39	16	16	41,03	4	25,00	20	36,36
	2. Sınıf	44	24	19	43,18	11	45,83	30	44,12
	3. Sınıf	39	21	14	35,90	7	33,33	21	35,00
	4. Sınıf	46	25	12	26,09	12	48,00	24	33,80
	Toplam	168	86	61	36,31	34	39,53	95	37,40
espri	1. Sınıf	39	16	23	58,97	12	75,00	35	63,64
	2. Sınıf	44	24	25	56,82	13	54,17	38	55,88
	3. Sınıf	39	21	25	64,10	14	66,67	39	65,00
	4. Sınıf	46	25	34	73,91	13	52,00	47	66,20
	Toplam	168	86	107	63,69	52	60,47	159	62,60

Tablo 54'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %62,60'mın (159 kişi) *espri* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %37,40'ının kelimenin yanlış yazımı olan *espri* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Espri kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %66,20'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %65 ile 3. sınıf öğrencileri, %63,64 ile 1. sınıf öğrencileri ve %55,88 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Espri kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %63,69 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %60,47 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %37,40'ının (95 kişi) çeldirici seçenek olan *espiri* seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *espri* kelimesi girildiğinde 4.130.000 sonuç, yanlış yazım olan *espiri* kelimesi girildiğinde 2.790.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 55

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “eşkiya” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
eşkiya	1. Sınıf	39	16	11	28,21	7	43,75	18	32,73
	2. Sınıf	44	24	11	25,00	7	29,17	18	26,47
	3. Sınıf	39	21	11	28,21	5	23,81	16	26,67
	4. Sınıf	46	25	14	30,43	4	16,00	18	25,35
	Toplam	168	86	47	27,98	23	26,74	70	27,56

Tablo 55'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
eşkıya	1. Sınıf	39	16	12	30,77	5	31,25	17	30,91
	2. Sınıf	44	24	15	34,09	11	45,83	26	38,24
	3. Sınıf	39	21	16	41,02	6	28,57	22	36,66
	4. Sınıf	46	25	19	41,31	8	32,00	27	38,03
	Toplam	168	86	62	36,90	30	34,88	92	36,22
eşkıyâ	1. Sınıf	39	16	16	41,02	4	25,00	20	36,36
	2. Sınıf	44	24	18	40,91	5	20,83	23	33,82
	3. Sınıf	39	21	11	28,21	10	47,62	21	35,00
	4. Sınıf	46	25	12	26,09	13	52,00	25	35,21
	Toplam	168	86	57	33,93	32	37,22	89	35,04
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	2	1,19	1	1,16	3	1,18

Tablo 55'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %36,22'sinin (92 kişi) *eşkıya* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %35,04'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *eşkıyâ* seçeneğini, %27,56'sının kelimenin yanlış yazımı olan *eşkiya* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Eşkıya kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %38,24'lük bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %38,03 ile 4. sınıf öğrencileri, %36,66 ile 3. sınıf öğrencileri ve %30,91 ile 1. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Eşkıya kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %36,90 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %34,88 oranında

doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *eşkiyâ* [%35,04'ünün (89 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Ayrıca üç öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneride buldukları tespit edilmiştir. 2. sınıfa devam eden erkek öğrenci kelimenin “*eşkiyâ*”, 3. sınıfa devam eden kız öğrenci kelimenin “*eşkiyâ*”, 4. sınıfa devam eden kız öğrenci ise kelimenin “*eşkiya*” şeklinde yazılması gerektiğini söylemiştir.

Tablo 56

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “fasulye” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
fasulye	1. Sınıf	39	16	29	74,36	10	62,50	39	70,91
	2. Sınıf	44	24	29	65,91	16	66,67	45	66,18
	3. Sınıf	39	21	24	61,54	13	61,91	37	61,67
	4. Sınıf	46	25	23	50,00	16	64,00	39	54,93
	Toplam	168	86	105	62,50	55	63,95	160	62,99
fasülye	1. Sınıf	39	16	10	25,64	6	37,50	16	29,09
	2. Sınıf	44	24	15	34,09	7	29,16	22	32,35
	3. Sınıf	39	21	14	35,90	7	33,33	21	35,00
	4. Sınıf	46	25	22	47,83	7	28,00	29	40,84
	Toplam	168	86	61	36,31	27	31,40	88	34,65
fasulya	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	1	4,76	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	2	8,00	3	4,23
	Toplam	168	86	2	1,19	4	4,65	6	2,36

Tablo 56'ya bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %62,99'unun (160 kişi) *fasulye* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %34,65'inin kelimenin yanlış yazımı olan *fasülye* seçeneğini, %2,36'sının kelimenin yanlış yazımı olan *fasulya* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Fasulye kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %70,91'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %66,18 ile 2. sınıf öğrencileri, %61,67 ile 3. sınıf öğrencileri ve %54,93 ile 4. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Fasulye kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %62,50 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %63,95 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *fasülye* [%34,65'inin (88 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *fasulye* kelimesi girildiğinde 8.040.000 sonuç, yanlış yazım olan *fasülye* kelimesi girildiğinde 7.530.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 57

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “floresan” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
florasın	1. Sınıf	39	16	1	2,56	1	6,25	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	1	4,76	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	2	1,19	4	4,65	6	2,36
flüoresın	1. Sınıf	39	16	1	2,56	1	6,25	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	1	4,17	3	4,41
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	2	9,52	5	8,33
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	6	3,57	5	5,81	11	4,33
florasın	1. Sınıf	39	16	24	61,55	10	62,50	34	61,81
	2. Sınıf	44	24	30	68,18	15	62,50	45	66,18
	3. Sınıf	39	21	22	56,42	10	47,62	32	53,34
	4. Sınıf	46	25	32	69,57	16	64,00	48	67,60
	Toplam	168	86	108	64,29	51	59,31	159	62,60
floresın	1. Sınıf	39	16	13	33,33	4	25,00	17	30,91
	2. Sınıf	44	24	12	27,27	7	29,16	19	27,94
	3. Sınıf	39	21	13	33,33	8	38,10	21	35,00
	4. Sınıf	46	25	14	30,43	7	28,00	21	29,58
	Toplam	168	86	52	30,95	26	30,23	78	30,71

Tablo 57’ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %30,71’inin (78 kişi) *floresın* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %62,60’ının kelimenin yanlış yazımı olan *florasın* seçeneğini, %4,33’ünün

kelimenin yanlış yazımı olan *flüoresan* seçeneğini, %2,36'sının kelimenin yanlış yazımı olan *florasan* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Floresan kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %35'lik bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %30,91 ile 1. sınıf öğrencileri, %29,58 ile 4. sınıf öğrencileri ve %27,94 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Floresan kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %30,95 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %30,23 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *florasan* [%62,60'ının (159 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *floresan* kelimesi girildiğinde 3.640.000 sonuç, yanlış yazım olan *florasan* kelimesi girildiğinde 494.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 58

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “koreografi” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
koreografi	1. Sınıf	39	16	22	56,42	9	56,25	31	56,36
	2. Sınıf	44	24	31	70,45	16	66,67	47	69,12
	3. Sınıf	39	21	20	51,29	15	71,42	35	58,33
	4. Sınıf	46	25	26	56,52	13	52,00	39	54,93
	Toplam	168	86	99	58,92	53	61,63	152	59,84

Tablo 58'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
koroğrafi	1. Sınıf	39	16	2	5,12	-	0,00	2	36,36
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	2	5,12	1	4,76	3	5,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,34	1	4,00	3	4,22
	Toplam	168	86	6	3,58	2	2,32	8	3,16
koreografi	1. Sınıf	39	16	15	38,46	7	43,75	22	40,00
	2. Sınıf	44	24	13	29,55	8	33,33	21	30,88
	3. Sınıf	39	21	17	43,59	5	23,82	23	38,33
	4. Sınıf	46	25	18	39,14	11	44,00	29	40,85
	Toplam	168	86	63	37,50	31	36,05	94	37,00

Tablo 58'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %37'sinin (94 kişi) *koreografi* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %59,84'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *kareografi* seçeneğini, %3,16'sının kelimenin yanlış yazımı olan *korografi* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Koreografi kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %40,85'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %40 ile 1. sınıf öğrencileri, %38,33 ile 3. sınıf öğrencileri ve %30,88 ile 2. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Koreografi kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %37,50 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %36,05 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *kareografi* [%59,84'ünün (152 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *koreografi* kelimesi girildiğinde 5.710.000 sonuç, yanlış yazım olan *kareografi* kelimesi girildiğinde 210.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 59

*Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “kurdele” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları**Yanlışlar*

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
kurdele	1. Sınıf	39	16	9	23,08	3	18,75	12	21,82
	2. Sınıf	44	24	21	47,73	7	29,17	28	41,18
	3. Sınıf	39	21	15	38,46	12	57,14	27	45,00
	4. Sınıf	46	25	16	34,78	11	44,00	27	38,03
	Toplam	168	86	61	36,31	33	38,37	94	37,01
kurdele	1. Sınıf	39	16	6	15,38	2	12,50	8	14,55
	2. Sınıf	44	24	7	15,91	4	16,67	11	16,18
	3. Sınıf	39	21	9	23,08	3	14,29	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	9	19,57	4	16,00	13	18,31
	Toplam	168	86	31	18,45	13	15,12	44	17,32
kurdele	1. Sınıf	39	16	21	53,85	11	68,75	32	58,18
	2. Sınıf	44	24	16	36,36	13	54,16	29	42,64
	3. Sınıf	39	21	12	30,77	5	23,81	17	28,33
	4. Sınıf	46	25	19	41,31	6	24,00	25	35,21
	Toplam	168	86	68	40,47	35	40,70	103	40,55
kurdalye	1. Sınıf	39	16	3	7,69	-	0,00	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	1	4,76	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	3	12,00	4	5,63
	Toplam	168	86	7	4,17	4	4,65	11	4,33

Tablo 59'un devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
kurdelya	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	1	4,00	2	2,82
	Toplam	168	86	1	0,60	1	1,16	2	0,79

Tablo 59'a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %40,55'inin (103 kişi) *kurdele* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %37,01'inin kelimenin yanlış yazımı olan *kurdela* seçeneğini, %17,32'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *kurdale* seçeneğini, %4,33'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *kurdalye* seçeneğini, %0,79'unun kelimenin yanlış yazımı olan *kurdelya* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Kurdele kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %58,18'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %42,64 ile 2. sınıf öğrencileri, %35,21 ile 4. sınıf öğrencileri ve %28,33 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Kurdele kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %40,47 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %40,70 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *kurdela* [%37,01'inin (94 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Tablo 60

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “kuvöz” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
küvez	1. Sınıf	39	16	23	58,97	14	87,50	37	67,28
	2. Sınıf	44	24	33	75,00	16	66,67	49	72,07
	3. Sınıf	39	21	23	58,97	15	71,43	38	63,33
	4. Sınıf	46	25	28	60,87	17	68,00	45	63,37
	Toplam	168	86	107	63,69	62	72,09	169	66,54
kuvöz	1. Sınıf	39	16	4	10,26	-	0,00	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	2	8,33	6	8,82
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	-	0,00	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	1	4,00	2	2,82
	Toplam	168	86	11	6,55	3	3,49	14	5,51
kuvöz	1. Sınıf	39	16	9	23,08	2	12,50	11	20,00
	2. Sınıf	44	24	5	11,36	3	12,50	8	11,76
	3. Sınıf	39	21	6	15,38	2	9,52	8	13,34
	4. Sınıf	46	25	13	28,26	3	12,00	16	22,54
	Toplam	168	86	33	19,64	10	11,63	43	16,93
kuvez	1. Sınıf	39	16	3	7,69	-	0,00	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	3	12,50	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	8	20,52	4	19,05	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	4	16,00	8	11,27
	Toplam	168	86	17	10,12	11	12,79	28	11,02

Tablo 60'a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %16,93'ünün (43 kişi) *kuvöz* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %66,54'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *küvez* seçeneğini, %11,02'sinin

kelimenin yanlış yazımı olan *kuvez* seçeneğini, %5,51'inin kelimenin yanlış yazımı olan *küvöz* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Kuvöz kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %22,54'lük bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %20 ile 1. sınıf öğrencileri, %13,34 ile 3. sınıf öğrencileri ve %11,76 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Kuvöz kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %19,64 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %11,63 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *küvez* [%66,54'ünün (169 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *kuvöz* kelimesi girildiğinde 236.000 sonuç, yanlış yazım olan *küvez* kelimesi girildiğinde 235.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların birbirine çok yakın olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 61

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "küsur" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
küsür	1. Sınıf	39	16	23	58,98	14	87,50	37	67,27
	2. Sınıf	44	24	26	59,09	14	58,33	40	58,83
	3. Sınıf	39	21	16	41,03	13	61,91	29	48,33
	4. Sınıf	46	25	26	56,52	13	52,00	39	54,93
	Toplam	168	86	91	54,16	54	62,79	145	57,09

Tablo 61'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
kusür	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	2	5,13	-	0,00	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	-	0,00	4	5,63
	Toplam	168	86	9	5,36	-	0,00	9	3,54
küsür	1. Sınıf	39	16	14	35,90	2	12,50	16	29,09
	2. Sınıf	44	24	15	34,09	10	41,67	25	36,76
	3. Sınıf	39	21	21	53,84	7	33,33	28	46,67
	4. Sınıf	46	25	15	32,61	12	48,00	27	38,03
	Toplam	168	86	65	38,69	31	36,05	96	37,80
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	1	4,76	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	3	1,79	1	1,16	4	1,57

Tablo 61'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %37,80'inin (96 kişi) *küsür* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %57,09'unun kelimenin yanlış yazımı olan *küsür* seçeneğini, %3,54'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *kusür* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Küsür kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %46,67'lik bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %38,03 ile 4. sınıf öğrencileri, %36,76 ile 2. sınıf öğrencileri ve %29,09 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Küsür kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %38,69 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %36,05 oranında

doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok kûsur [%57,09'unun (145 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *kûsur* kelimesi girildiğinde 924.000 sonuç, yanlış yazım olan *küsür* kelimesi girildiğinde 1.130.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların daha fazla olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca dört öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneride buldukları görülmüştür. 1, 2 ve 4. sınıflara devam eden üç kız öğrenci ilgili kelimenin “*kusur*” şeklinde yazılması gerektiğini söylerken 3. sınıfa devam eden bir erkek öğrenci kelimenin “*kûsur*” şeklinde yazılması gerektiğini söylemiştir.

Tablo 62

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “laboratuvar” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
laboratuvar	1. Sınıf	39	16	6	15,38	3	18,75	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	1	4,17	3	4,41
	3. Sınıf	39	21	7	17,95	3	14,29	10	16,67
	4. Sınıf	46	25	5	10,87	3	12,00	8	11,27
	Toplam	168	86	20	11,90	10	11,63	30	11,81
laboratuvar	1. Sınıf	39	16	4	10,26	-	0,00	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	2	8,33	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	6	15,38	2	9,52	8	13,33
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	1	4,00	5	7,04
	Toplam	168	86	17	10,12	5	5,81	22	8,66

Tablo 62'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
laboratuvar	1. Sınıf	39	16	26	66,67	13	81,25	39	70,91
	2. Sınıf	44	24	37	84,08	21	87,50	58	85,30
	3. Sınıf	39	21	22	56,41	14	66,67	36	60,00
	4. Sınıf	46	25	35	76,08	20	80,00	55	77,46
	Toplam	168	86	120	71,43	68	79,07	188	74,02
labarotuvur	1. Sınıf	39	16	2	5,13	-	0,00	2	3,64
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	2	9,52	6	10,00
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	1	4,00	3	4,23
	Toplam	168	86	10	5,95	3	3,49	13	5,12
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 62'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %74,02'sinin (188 kişi) *laboratuvar* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %11,81'inin kelimenin yanlış yazımı olan *labarotuvur* seçeneğini, %8,66'sının kelimenin yanlış yazımı olan *laboratuar* seçeneğini, %5,12'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *labarotuvur* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Laboratuvar kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %85,30'luk bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %77,46 ile 4. sınıf öğrencileri, %70,91 ile 1. sınıf öğrencileri ve %60 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Laboratuvar kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %71,43 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %79,07 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *labaratuvar* [%11,81'inin (30 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Ayrıca 1. sınıfta okuyan bir kız öğrenci verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını "*labaratuvar*" olarak önermiştir.

Tablo 63

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "menemen" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
menemen	1. Sınıf	39	16	35	89,74	15	93,75	50	90,91
	2. Sınıf	44	24	44	100	23	95,83	67	98,53
	3. Sınıf	39	21	35	89,74	19	90,48	54	90,00
	4. Sınıf	46	25	42	91,30	23	92,00	65	91,55
	Toplam	168	86	156	92,86	80	93,02	236	92,91
melemen	1. Sınıf	39	16	4	10,26	1	6,25	5	9,09
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	2	9,52	6	10,00
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	2	8,00	6	8,45
	Toplam	168	86	12	7,14	6	6,98	18	7,09
menemen	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	-	0,00	-	0,00	-	0,00

Tablo 63'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %92,91'inin (236 kişi) *menemen* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %7,09'unun kelimenin yanlış yazımı olan *melemen* seçeneğini işaretledikleri görülürken diğer çeldirici seçenek olan *menemem* kelimesinin öğrenciler tarafından işaretlenmediği belirlenmiştir.

Menemen kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %98,53'lük bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %90,91 ile 1. sınıf öğrencileri, %91,55 ile 4. sınıf öğrencileri ve %90 ile 3. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Menemen kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %92,86 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %93,02 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *melemen* [%7,09'unun (18 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Tablo 64

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "metcezir" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
met cezir	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,40

Tablo 64'ün devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
med-cezir	1. Sınıf	39	16	10	25,64	3	18,75	13	23,64
	2. Sınıf	44	24	8	18,18	5	20,83	13	19,12
	3. Sınıf	39	21	10	25,64	4	19,05	14	23,33
	4. Sınıf	46	25	11	23,91	9	36,00	20	28,17
	Toplam	168	86	39	23,21	21	24,42	60	23,62
metcezir	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	1	4,76	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	2	1,19	1	1,16	3	1,18
medcezir	1. Sınıf	39	16	24	61,54	8	50,00	32	58,18
	2. Sınıf	44	24	32	72,73	16	66,67	48	70,59
	3. Sınıf	39	21	23	58,97	13	61,90	36	60,00
	4. Sınıf	46	25	28	60,88	15	60,00	43	60,56
	Toplam	168	86	107	63,69	52	60,47	159	62,60
med cezir	1. Sınıf	39	16	4	10,26	5	31,25	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	4	9,09	3	12,50	7	10,29
	3. Sınıf	39	21	5	12,83	3	14,29	8	13,34
	4. Sınıf	46	25	6	13,04	1	4,00	7	9,86
	Toplam	168	86	19	11,31	12	13,95	31	12,20

Tablo 64'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %1,18'inin (3 kişi) *metcezir* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %62,60'ının kelimenin yanlış yazımı olan *medcezir* seçeneğini, %23,62'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *med-cezir* seçeneğini, %12,20'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *med cezir* seçeneğini, %0,40'ının kelimenin yanlış yazımı olan *met cezir* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Metcezir kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %3,33'lük bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %1,41 ile 4. sınıf öğrencileri izlemektedir. 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin ise kelimenin doğru yazılışına ilişkin seçeneği işaretlemedikleri görülmektedir.

Metcezir kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %1,19 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %1,16 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *medcezir* [%62,60'ının (159 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *metcezir* kelimesi girildiğinde 2.610.000 sonuç, yanlış yazım olan *medcezir* kelimesi girildiğinde 2.610.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış ve doğru yazıma yönelik sonuçların aynı olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 65

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “murdar” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
murdar	1. Sınıf	39	16	26	66,67	10	62,50	36	65,45
	2. Sınıf	44	24	25	56,82	14	58,33	39	57,35
	3. Sınıf	39	21	25	64,11	9	42,85	34	56,67
	4. Sınıf	46	25	28	60,87	11	44,00	39	54,93
	Toplam	168	86	104	61,91	44	51,16	148	58,27

Tablo 65'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
murdar	1. Sınıf	39	16	5	12,82	2	12,50	7	12,73
	2. Sınıf	44	24	7	15,91	3	12,50	10	14,71
	3. Sınıf	39	21	6	15,38	8	38,10	14	23,33
	4. Sınıf	46	25	11	23,91	7	28,00	18	25,35
	Toplam	168	86	29	17,26	20	23,26	49	19,29
mundar	1. Sınıf	39	16	8	20,51	4	25,00	12	21,82
	2. Sınıf	44	24	12	27,27	7	29,17	19	27,94
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	4	19,05	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	7	15,22	7	28,00	14	19,72
	Toplam	168	86	35	20,83	22	25,58	57	22,44

Tablo 65'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %19,29'unun (49 kişi) *murdar* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %58,27'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *mundar* seçeneğini, %22,44'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *mundar* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Murdar kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %25,35'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %23,33 ile 3. sınıf öğrencileri, %14,71 ile 2. sınıf öğrencileri ve %12,73 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Murdar kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %17,26 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %23,26 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *mundar* [%58,27'sinin (148 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *murdar* kelimesi girildiğinde 2.080.000 sonuç, yanlış yazım olan *mundar* kelimesi girildiğinde 773.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 66

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “müteahhit” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları

Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
mütâit	1. Sınıf	39	16	5	12,82	1	6,25	6	10,91
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	1	4,76	5	8,33
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	4	16,00	6	8,45
	Toplam	168	86	13	7,74	6	6,98	19	7,48
müteahhit	1. Sınıf	39	16	26	66,67	10	62,50	36	65,45
	2. Sınıf	44	24	26	59,08	22	91,67	48	70,59
	3. Sınıf	39	21	23	58,98	17	80,95	40	66,66
	4. Sınıf	46	25	32	69,56	15	60,00	47	66,20
	Toplam	168	86	107	63,69	64	74,42	171	67,32
mütahit	1. Sınıf	39	16	7	17,95	5	31,25	12	21,82
	2. Sınıf	44	24	13	29,55	2	8,33	15	22,06
	3. Sınıf	39	21	10	25,64	3	14,29	13	21,67
	4. Sınıf	46	25	8	17,39	5	20,00	13	18,31
	Toplam	168	86	38	22,62	15	17,44	53	20,87
mütayit	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	1	4,00	5	7,04
	Toplam	168	86	8	4,76	1	1,16	9	3,54

Tablo 66'nın devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	2	1,19	-	0,00	2	0,79

Tablo 66'ya bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %67,32'sinin (171 kişi) *müteahhit* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %20,87'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *mütahit* seçeneğini, %7,48'inin kelimenin yanlış yazımı olan *mütâit* seçeneğini, %3,54'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *mütayit* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Müteahhit kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %70,59'luk bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %66,66 ile 3. sınıf öğrencileri, %66,20 ile 4. sınıf öğrencileri ve %65,45 ile 1. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Müteahhit kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %63,69 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %74,42 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *mütahit* [%20,87'sinin (53 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Ayrıca iki öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneride buldukları tespit edilmiştir. 2. sınıfta okuyan kız öğrencinin önerisi "*müteahhit*", 3. sınıfta okuyan kız öğrencinin önerisi ise "*müteayhit*" şeklindedir.

Tablo 67

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “pardösü” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
pardesü	1. Sınıf	39	16	8	20,51	7	43,75	15	27,27
	2. Sınıf	44	24	19	43,18	10	41,67	29	42,65
	3. Sınıf	39	21	10	25,64	7	33,33	17	28,33
	4. Sınıf	46	25	16	34,78	9	36,00	25	35,21
	Toplam	168	86	53	31,55	33	38,37	86	33,86
pardösü	1. Sınıf	39	16	30	76,93	7	43,75	37	67,28
	2. Sınıf	44	24	24	54,55	13	54,16	37	54,41
	3. Sınıf	39	21	25	64,10	11	52,38	36	60,00
	4. Sınıf	46	25	28	60,88	14	56,00	42	59,15
	Toplam	168	86	107	63,68	45	52,33	152	59,84
pardesö	1. Sınıf	39	16	1	2,56	2	12,50	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	1	4,17	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	4	10,26	3	14,29	7	11,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	1	4,00	2	2,82
	Toplam	168	86	7	4,17	7	8,14	14	5,51
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	1	4,00	2	2,82
	Toplam	168	86	1	0,60	1	1,16	2	0,79

Tablo 67’ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %59,84’ünün (152 kişi) *pardösü* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %33,86’sının kelimenin yanlış yazımı olan *pardesü* seçeneğini, %5,51’inin kelimenin yanlış yazımı olan *pardesö* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Pardösü kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %67,28’lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %60 ile 3. sınıf öğrencileri, %59,15 ile 4. sınıf öğrencileri ve %54,41 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Pardösü kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %63,68 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %52,33 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *pardesü* [%33,86’sının (86 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *pardösü* kelimesi girildiğinde 469.000 sonuç, yanlış yazım olan *pardesü* kelimesi girildiğinde 9.570.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların çok daha fazla olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca iki öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneride buldukları tespit edilmiştir. 4. sınıfta okuyan kız öğrencinin önerisi “*pardüse*”, 4. sınıfta okuyan erkek öğrencinin önerisi ise “*pardösu*” şeklindedir.

Tablo 68

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “psikiyatr” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
psikiyatrist	1. Sınıf	39	16	23	58,98	7	43,75	30	54,54
	2. Sınıf	44	24	29	65,91	16	66,67	45	66,17
	3. Sınıf	39	21	24	61,54	13	61,90	37	61,66
	4. Sınıf	46	25	31	67,39	13	52,00	44	61,97
	Toplam	168	86	107	63,69	49	56,98	156	61,42

Tablo 68'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
psikiyatır	1. Sınıf	39	16	3	7,69	3	18,75	6	10,91
	2. Sınıf	44	24	5	11,36	5	20,83	10	14,71
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	4	19,05	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	4	8,70	2	8,00	6	8,45
	Toplam	168	86	12	7,14	14	16,28	26	10,24
psikiyatır	1. Sınıf	39	16	13	33,33	6	37,50	19	34,55
	2. Sınıf	44	24	10	22,73	3	12,50	13	19,12
	3. Sınıf	39	21	14	35,90	4	19,05	18	30,00
	4. Sınıf	46	25	11	23,91	10	40,00	21	29,58
	Toplam	168	86	48	28,57	23	26,74	71	27,95
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	1	0,60	-	0,00	1	0,39

Tablo 68'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %27,95'inin (71 kişi) *psikiyatır* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %61,42'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *psikiyatrist* seçeneğini, %10,24'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *psikiyatır* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Psikiyatır kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %34,55'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %30 ile 3. sınıf öğrencileri, %29,58 ile 4. sınıf öğrencileri ve %19,12 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Psikiyatır kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %28,57 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %26,74 oranında

doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *psikiyatr* [%61,42'sinin (156 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *psikiyatr* kelimesi girildiğinde 525.000 sonuç, yanlış yazım olan *psikiyatr* kelimesi girildiğinde 2.120.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların daha çok olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca bir öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneride bulunduğu tespit edilmiştir. 3. sınıfta okuyan kız öğrencinin getirdiği öneri "*psikiyatri*" şeklindedir.

Tablo 69

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "rençper" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
rençper	1. Sınıf	39	16	22	56,41	8	50,00	30	54,55
	2. Sınıf	44	24	32	72,72	18	75,00	50	73,53
	3. Sınıf	39	21	27	69,23	17	80,95	44	73,33
	4. Sınıf	46	25	40	86,96	18	72,00	58	81,69
	Toplam	168	86	121	72,02	61	70,93	182	71,66

Tablo 69'un devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
rencber	1. Sınıf	39	16	2	5,13	2	12,50	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	-	0,00	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	1	4,76	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	7	4,17	4	4,65	11	4,33
rençper	1. Sınıf	39	16	13	33,33	5	31,25	18	32,73
	2. Sınıf	44	24	10	22,73	5	20,83	15	22,06
	3. Sınıf	39	21	9	23,08	3	14,29	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	6	13,04	5	20,00	11	15,49
	Toplam	168	86	38	22,62	18	20,93	56	22,05
rencper	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	1	4,17	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	2	1,19	2	2,33	4	1,57
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	-	0,00	1	1,16	1	0,39

Tablo 69'a bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %22,05'inin (56 kişi) *rençper* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %71,66'sının kelimenin yanlış yazımı olan *rençber* seçeneğini, %4,33'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *rencber* seçeneğini, %1,57'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *rencper* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Rençper kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %32,73'lük bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %22,06 ile 2. sınıf öğrencileri, %20 ile 3. sınıf öğrencileri ve %15,49 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Rençper kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %22,62 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %20,93 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *rençber* [%71,66'sının (182 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *rençper* kelimesi girildiğinde 22.000 sonuç, yanlış yazım olan *rençber* kelimesi girildiğinde 724.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların çok daha fazla olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca 4. sınıfa devam eden bir erkek öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneride bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrenci, ilgili kelimenin "*reçber*" şeklinde yazılması gerektiğini söylemiştir.

Tablo 70

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Romen rakamları” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
Roma rakamları	1. Sınıf	39	16	9	23,08	2	12,50	11	20,00
	2. Sınıf	44	24	20	45,45	5	20,83	25	36,76
	3. Sınıf	39	21	9	23,08	5	23,81	14	23,33
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	5	20,00	15	21,13
	Toplam	168	86	48	28,57	17	19,77	65	25,59
Roma Rakamları	1. Sınıf	39	16	2	5,13	4	25,00	6	10,91
	2. Sınıf	44	24	3	6,82	4	16,67	7	10,29
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	1	4,76	4	6,67
	4. Sınıf	46	25	2	4,35	2	8,00	4	5,63
	Toplam	168	86	10	5,95	11	12,79	21	8,27
Romen Rakamları	1. Sınıf	39	16	4	10,26	2	12,50	6	10,91
	2. Sınıf	44	24	6	13,64	5	20,83	11	16,19
	3. Sınıf	39	21	11	28,21	4	19,05	15	25,00
	4. Sınıf	46	25	9	19,57	5	20,00	14	19,72
	Toplam	168	86	30	17,86	16	18,60	46	18,11
Romen rakamları	1. Sınıf	39	16	24	61,53	8	50,00	32	58,18
	2. Sınıf	44	24	15	34,09	10	41,67	25	36,76
	3. Sınıf	39	21	16	41,02	11	52,38	27	45,00
	4. Sınıf	46	25	25	54,34	13	52,00	38	53,52
	Toplam	168	86	80	47,62	42	48,84	122	48,03

Tablo 70’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %48,03’ünün (122 kişi) *Romen rakamları* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla

birlikte öğrencilerin %25,59'unun kelimenin yanlış yazımı olan *Roma rakamları* seçeneğini, %18,11'inin kelimenin yanlış yazımı olan *Romen Rakamları* seçeneğini, %8,27'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *Roma Rakamları* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Romen rakamları kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %58,18'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %53,52 ile 4. sınıf öğrencileri, %45 ile 3. sınıf öğrencileri ve %36,76 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Romen rakamları kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %47,62 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %48,84 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *Roma rakamları* [%25,59'unun (65 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 71

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "salep" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
sahlep	1. Sınıf	39	16	17	43,59	10	62,50	27	49,09
	2. Sınıf	44	24	28	63,64	9	37,50	37	54,41
	3. Sınıf	39	21	23	58,97	10	47,62	33	55,00
	4. Sınıf	46	25	36	78,26	16	64,00	52	73,24
	Toplam	168	86	104	61,90	45	52,33	149	58,66

Tablo 71'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
salep	1. Sınıf	39	16	22	56,41	6	37,50	28	50,91
	2. Sınıf	44	24	15	34,09	15	62,50	30	44,12
	3. Sınıf	39	21	16	41,03	11	52,38	27	45,00
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	8	32,00	18	25,35
	Toplam	168	86	63	37,50	40	46,51	103	40,55
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	-	0,00	1	1,47
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	1	0,60	1	1,16	2	0,79

Tablo 71'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %40,55'inin (103 kişi) *salep* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %58,66'sının kelimenin yanlış yazımı olan *sahlep* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Salep kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %50,91'lik bir oranla 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerini sırasıyla %45 ile 3. sınıf öğrencileri, %44,12 ile 2. sınıf öğrencileri ve %25,35 ile 4. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Salep kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %37,50 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %46,51 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %58,66'sının (149 kişi) çeldirici seçenek olan *sahlep* seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *salep* kelimesi girildiğinde 54.700.000 sonuç, yanlış yazım olan *sahlep* kelimesi girildiğinde 607.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca 2. sınıfa devam eden bir kız öğrenci ve 4. sınıfa devam eden bir erkek öğrencinin verilen yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışını “*sâlep*” olarak önerdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 72

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “sezaryen” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
sezaryen	1. Sınıf	39	16	2	5,13	1	6,25	3	5,45
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	2	8,33	4	5,88
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	3	12,00	3	4,23
	Toplam	168	86	4	2,38	6	6,98	10	3,94
sezaryen	1. Sınıf	39	16	11	28,21	4	25,00	15	27,27
	2. Sınıf	44	24	11	25,00	11	45,84	22	32,35
	3. Sınıf	39	21	13	33,33	7	33,33	20	33,33
	4. Sınıf	46	25	25	54,35	5	20,00	30	42,25
	Toplam	168	86	60	35,72	27	31,40	87	34,25
sezaryen	1. Sınıf	39	16	15	38,45	4	25,00	19	34,55
	2. Sınıf	44	24	12	27,27	5	20,83	17	25,00
	3. Sınıf	39	21	14	35,90	8	38,10	22	36,67
	4. Sınıf	46	25	9	19,57	6	24,00	15	21,13
	Toplam	168	86	50	29,76	23	26,74	73	28,74

Tablo 72'nin devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
sezeryan	1. Sınıf	39	16	11	28,21	7	43,75	18	32,73
	2. Sınıf	44	24	19	43,18	6	25,00	25	36,77
	3. Sınıf	39	21	12	30,77	6	28,57	18	30,00
	4. Sınıf	46	25	12	26,08	11	44,00	23	32,39
	Toplam	168	86	54	32,14	30	34,88	84	33,07

Tablo 72'ye bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %34,25'inin (87 kişi) *sezaryen* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %33,07'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *sezeryan* seçeneğini, %28,74'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *sezaryan* seçeneğini, %3,94'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *sezeryen* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Sezaryen kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %42,25'lik bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %33,33 ile 3. sınıf öğrencileri, %32,35 ile 2. sınıf öğrencileri ve %27,27 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Sezaryen kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %35,72 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %31,40 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın fazla olmadığı anlaşılmıştır.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *sezeryan* [%33,07'sinin (84 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Tablo 73

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “silahşor” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
silahşor	1. Sınıf	39	16	5	12,82	6	37,50	11	20,00
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	3	12,50	5	7,35
	3. Sınıf	39	21	6	15,38	3	14,29	9	15,00
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	5	20,00	15	21,13
	Toplam	168	86	23	13,69	17	19,77	40	15,75
silahşör	1. Sınıf	39	16	34	87,18	10	62,50	44	80,00
	2. Sınıf	44	24	42	95,45	21	87,50	63	92,65
	3. Sınıf	39	21	33	84,62	18	85,71	51	85,00
	4. Sınıf	46	25	36	78,26	20	80,00	56	78,87
	Toplam	168	86	145	86,31	69	80,23	214	84,25

Tablo 73’e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %15,75’inin (40 kişi) *silahşor* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %84,25’inin kelimenin yanlış yazımı olan *silahşör* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Silahşor kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %21,13’lük bir oranla 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerini sırasıyla %20 ile 1. sınıf öğrencileri, %15 ile 3. sınıf öğrencileri ve %7,35 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Silahşor kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %13,69 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %19,77 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin %84,25'inin (214 kişi) çeldirici seçenek olan *silahşör* seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *silahşor* kelimesi girildiğinde 105.000 sonuç, yanlış yazım olan *silahşör* kelimesi girildiğinde 624.000 sonuç çıkmaktadır. Yanlış yazıma yönelik sonuçların çok daha fazla olması, ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Tablo 74

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin "tetanos" Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
tetanoz	1. Sınıf	39	16	30	76,93	14	87,50	44	80,00
	2. Sınıf	44	24	31	70,45	16	66,66	47	69,12
	3. Sınıf	39	21	22	56,42	20	95,24	42	70,00
	4. Sınıf	46	25	34	73,92	21	84,00	55	77,46
	Toplam	168	86	117	69,64	71	82,56	188	74,02
tetanos	1. Sınıf	39	16	7	17,95	2	12,50	9	16,36
	2. Sınıf	44	24	10	22,73	6	25,00	16	23,53
	3. Sınıf	39	21	12	30,77	-	0,00	12	20,00
	4. Sınıf	46	25	10	21,74	4	16,00	14	19,72
	Toplam	168	86	39	23,21	12	13,95	51	20,08
tatanos	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	Toplam	168	86	2	1,19	-	0,00	2	0,79

Tablo 74'ün devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
tatanoz	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	2	4,55	1	4,17	3	4,41
	3. Sınıf	39	21	3	7,69	1	4,76	4	6,66
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	7	4,17	2	2,33	9	3,54
diğer	1. Sınıf	39	16	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	1	4,17	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	1	2,56	-	0,00	1	1,67
	4. Sınıf	46	25	1	2,17	-	0,00	1	1,41
	Toplam	168	86	3	1,79	1	1,16	4	1,57

Tablo 74'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden sadece %20,08'inin (51 kişi) *tetanos* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %74,02'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *tetanoz* seçeneğini, %3,54'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *tatanoz* seçeneğini, %0,79'unun kelimenin yanlış yazımı olan *tatanos* seçeneğini işaretledikleri tespit edilmiştir.

Tetanos kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %23,53'lük bir oranla 2. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerini sırasıyla %20 ile 3. sınıf öğrencileri, %19,72 ile 4. sınıf öğrencileri ve %16,36 ile 1. sınıf öğrencileri izlemektedir.

Tetanos kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %23,21 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %13,95 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *tetanoz* [%74,02'sinin (188 kişi)] seçeneğine yöneldikleri tespit edilmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *tetanos* kelimesi girildiğinde 2.320.000 sonuç, yanlış yazım olan *tetanoz* kelimesi girildiğinde 227.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca dört öğrencinin kelimenin yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneri getirdikleri belirlenmiştir. 2. sınıfa devam eden bir kız ve bir erkek öğrenci ilgili kelimenin “*teteno*z” şeklinde yazılması gerektiğini; 3. sınıfa devam eden bir kız öğrenci ilgili kelimenin “*tetonos*” şeklinde yazılması gerektiğini; 4. sınıfa devam eden bir kız öğrenci ise ilgili kelimenin “*tetenos*” şeklinde yazılması gerektiğini ifade etmiştir.

Tablo 75

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “vejetaryen” Kelimesinin Yazımında Yaptıkları Yanlışlar

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
vejeteryen	1. Sınıf	39	16	3	7,69	1	6,25	4	7,27
	2. Sınıf	44	24	1	2,27	1	4,17	2	2,94
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	2	9,52	2	3,33
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	2	8,00	2	2,82
	Toplam	168	86	4	2,38	6	6,98	10	3,94
vejetaryen	1. Sınıf	39	16	11	28,21	2	12,50	13	23,64
	2. Sınıf	44	24	8	18,18	9	37,50	17	25,00
	3. Sınıf	39	21	13	33,33	5	23,81	18	30,00
	4. Sınıf	46	25	18	39,13	3	12,00	21	29,58
	Toplam	168	86	50	29,76	19	22,09	69	27,17

Tablo 75'in devamı

	Sınıf	Katılımcılar		Kız		Erkek		Toplam	
		K	E	f	%	f	%	f	%
vejetaryan	1. Sınıf	39	16	8	20,51	3	18,75	11	20,00
	2. Sınıf	44	24	10	22,73	6	25,00	16	23,53
	3. Sınıf	39	21	8	20,51	3	14,29	11	18,33
	4. Sınıf	46	25	9	19,57	5	20,00	14	19,72
	Toplam	168	86	35	20,83	17	19,77	52	20,47
vejeteryan	1. Sınıf	39	16	16	41,03	10	62,50	26	47,27
	2. Sınıf	44	24	25	56,82	8	33,33	33	48,53
	3. Sınıf	39	21	18	46,16	11	52,38	29	48,34
	4. Sınıf	46	25	19	41,30	14	56,00	33	46,47
	Toplam	168	86	78	46,43	43	50,00	121	47,63
diğer	1. Sınıf	39	16	1	2,56	-	0,00	1	1,82
	2. Sınıf	44	24	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	3. Sınıf	39	21	-	0,00	-	0,00	-	0,00
	4. Sınıf	46	25	-	0,00	1	4,00	1	1,41
	Toplam	168	86	1	0,60	1	1,16	2	0,79

Tablo 75'e bakıldığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden %27,17'sinin (69 kişi) *vejetaryen* kelimesinin doğru yazımını işaretledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %47,63'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *vejeteryan* seçeneğini, %20,47'sinin kelimenin yanlış yazımı olan *vejetaryan* seçeneğini, %3,94'ünün kelimenin yanlış yazımı olan *vejeteryen* seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

Vejetaryen kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların sınıflara göre dağılımına bakıldığında en başarılı sınıfın %30'luk bir oranla 3. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerini sırasıyla %29,58 ile 4. sınıf öğrencileri, %25 ile 2. sınıf öğrencileri ve %23,64 ile 1. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

Vejetaryen kelimesinin doğru yazılışına ilişkin sonuçların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında kız öğrencilerin %29,76 oranında doğru, erkek öğrencilerin ise %22,09 oranında doğru seçeneği işaretledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bu kelimenin doğru yazılışını bilme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür.

Buna ek olarak tablo incelendiğinde öğrencilerin çeldirici seçenekler arasında en çok *vejeteryan* [%47,63'ünün (121 kişi)] seçeneğine yöneldikleri belirlenmiştir.

Google arama motoruna doğru yazım olan *vejetaryen* kelimesi girildiğinde 7.280.000 sonuç, yanlış yazım olan *vejeteryan* kelimesi girildiğinde 1.150.000 sonuç çıkmaktadır. Kelimenin yazımına yönelik bu kadar çok yanlış aramanın olması da ilgili kelimenin öğrenciler tarafından yanlış yazılması üzerinde etkili olabilir.

Ayrıca iki öğrencinin kelimelerin yazım örneklerinden hiçbirini doğru bulmayıp kelimenin yazılışına yönelik öneri getirdikleri belirlenmiştir. 1. sınıfa devam eden bir kız öğrenci ve 4. sınıfa devam eden bir erkek öğrenci ilgili kelimenin “*vejateryen*” şeklinde yazılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşleri

Çalışmanın bu bölümde yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen nitel verilerin değerlendirilmesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Açık uçlu sorulara ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının verdikleri anketlerden 100 tanesi amaçlı olarak belirlendiğinden değerlendirmeler 100 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının sorulara ilişkin görüşlerinden de birebir alıntılar yapılmıştır. Tablo 76’da da görüşmeye katılan Türkçe öğretmeni adaylarına ait demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo 76

Görüşmeye Katılan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Demografik Özellikleri

Değişkenler	Kız	Erkek	f	%
1. Sınıf	15	10	25	25,00
2. Sınıf	15	10	25	25,00
3. Sınıf	15	10	25	25,00
4. Sınıf	15	10	25	25,00
Toplam	60	40	100	100

Görüşmeye katılan Türkçe öğretmeni adaylarının demografik özelliklerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 76), %60'ının kız olduğu görülmektedir. Bununla birlikte her sınıf düzeyinde 25 öğrencinin değerlendirmeye alınması, dengeli bir dağılım yaratmıştır.

Tablo 77

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Yazımında En Çok Hata Yapıldığını Düşündükleri Konu Başlıklarını Sıralamalarına Yönelik Bulgular

Konu Başlığı	Önem Sıralaması						Toplam
	1	2	3	4	5	6	
Büyük Harflerin Yazımı	5	11	15	17	21	31	100
Birleşik Kelimelerin Yazımı	28	32	17	6	13	4	100
Yazımı Karıştırılan Kelimeler	47	22	11	7	4	9	100
Sayıların Yazımı	6	4	5	11	31	43	100
Kısaltmaların Yazımı	5	11	22	37	17	8	100
Ek ve İkilemelerin Yazımı	11	19	27	24	12	7	100

Tablo 77'de Türkçe öğretmeni adaylarının, yazımında en çok hata yapıldığını düşündükleri konu başlıklarını belirlemeye yönelik yaptıkları sıralama görülmektedir. Buna göre öğretmen adayları; en çok yazımı karıştırılan kelimeler konusunda hata yaptıklarını düşünmektedirler. Yazımı karıştırılan kelimeleri sırasıyla; birleşik kelimelerin yazımı, ek ve ikilemelerin yazımı ve sayıların yazımı izlemektedir. Öğretmen adayları yazımında en az hata yapıldığını düşündükleri başlık olarak da büyük harflerin yazımı ve kısaltmaların yazımı başlıklarını belirlemişlerdir.

Tablo 78

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımında En Çok Zorlandıkları Konu Başlığını Belirlemelerine Yönelik Bulgular

Konu Başlığı	f	%
Büyük Harflerin Yazımı	7	7,00
Birleşik Kelimelerin Yazımı	30	30,00
Yazımı Karıştırılan Kelimeler	53	53,00
Sayıların Yazımı	1	1,00
Kısaltmaların Yazımı	1	1,00
Ek ve İkilemelerin Yazımı	8	8,00
Toplam	100	100

Tablo 78'de Türkçe öğretmeni adaylarının, yazımında en çok zorlandıkları konu başlığını belirlemeye yönelik görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları; yazımında en çok zorlandıkları konu başlığı olarak %53'lük bir oran ile yazımı karıştırılan kelimeleri seçerken bunu; %30 ile birleşik kelimelerin yazımı, %8 ile ek ve ikilemelerin yazımı, %7 ile büyük harflerin yazımı izlemektedir. Öğretmen adayları yazımında en az zorlandıkları konu başlıklarını eşit bir oran ile (%1) sayıların yazımı ve kısaltmaların yazımı olarak belirlemişlerdir.

Tablo 79

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Kendilerine Uygulanan Ankette En Çok Zorlandıkları Beş Kelimeyi Belirlemelerine Yönelik Görüşleri

Kelime	Konu Başlığı	Kız	Erkek	Toplam
beynelmilel	Birleşik Kelimeler/ Bitişik Yazım	26	17	43
briyantın	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	20	16	36
beşibiryerde	Sayıların Yazımı	22	11	33
fitne fücur	Ek ve İkilemelerin Yazımı	19	11	30
müteahhit	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	8	11	19
rençper	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	10	9	19
kuvöz	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	8	8	16
antrparantez	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	8	7	15
koreografi	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	10	5	15
iadeiziyaret	Birleşik Kelimeler/ Bitişik Yazım	9	5	14

Tablo 79'un devamı

Kelime	Konu Başlığı	Kız	Erkek	Toplam
kurdele	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	9	4	13
ajitasyon	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	8	4	12
egzoz	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	6	6	12
Romen rakamları	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	9	3	12
murdar	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	7	4	11
pardösü	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	8	3	11
bijuteri	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	5	4	9
küsür	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	7	2	9
yeşilfasulye	Birleşik Kelimeler/ Bitişik Yazım	6	3	9
Antik Çağ	Büyük Harflerin Yazımı	4	4	8
laboratuvar	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	4	4	8
psikiyatr	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	4	4	8
ana vatan	Birleşik Kelimeler/ Ayrı Yazım	5	2	7
boy bos	Ek ve İkilemelerin Yazımı	4	3	7
fasulye	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	2	5	7
vejetaryen	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	3	4	7
art arda	Ek ve İkilemelerin Yazımı	4	2	6
floresan	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	3	3	6
hemşehri	Birleşik Kelimeler/ Bitişik Yazım	3	3	6
metcezir	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	4	2	6
sezaryen	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	6	-	6
astsubay	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	5	-	5
Azerbaycan	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	3	2	5
Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi	Sayıların Yazımı	3	2	5
Orta Doğu	Büyük Harflerin Yazımı	4	1	5
tetanos	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	1	4	5
çiğ köfte	Birleşik Kelimeler/ Ayrı Yazım	4	-	4
mahvetmek	Birleşik Kelimeler/ Bitişik Yazım	2	2	4
menemen	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	2	2	4
MÖ	Kısaltmaların Yazımı	2	2	4
salep	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	1	3	4
13.00'te	Sayıların Yazımı	3	-	3
yurt dışı	Birleşik Kelimeler/ Ayrı Yazım	2	1	3
aperitif	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	-	2	2
eşkıya	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	1	1	2
TDK'den	Kısaltmaların Yazımı	2	-	2
altışar	Sayıların Yazımı	1	-	1
espri	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	-	1	1
Oltu taşı	Büyük Harflerin Yazımı	1	-	1
silahşor	Yazımı Karıştırılan Kelimeler	-	1	1
THY'nin	Kısaltmaların Yazımı	-	1	1

Tablo 79’da Türkçe öğretmeni adaylarının, kendilerine sunulan ankette yer alan altmış kelime arasından en çok zorlandıkları beş kelimeyi belirlemeye yönelik görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının yazımında en çok zorlandıkları ilk beş kelime; *beynelmilel*, *briyantın*, *beşibiryerde*, *fitne fücür* ve *müteahhit* kelimeleridir. Söz konusu beş kelimenin konu başlıklarına göre dağılımına bakılacak olursa iki tanesinin yazımı karıştırılan kelimeler başlığı altında; diğerlerinin ise birleşik kelimeler/ bitişik yazım, sayıların yazımı ile ek ve ikilemelerin yazımı başlığı altında değerlendirildiği görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazımında en az zorlandıkları beş kelime ise; *altışar*, *espri*, *Oltu taşı*, *silahşor* ve *THY’nin* örnekleridir. Söz konusu beş kelimenin konu başlıklarına göre dağılımına bakılacak olursa yine iki kelimenin yazımı karıştırılan kelimeler başlığına ait olduğu; diğer kelimelerin ise sayıların yazımı, büyük harflerin yazımı ve kısaltmaların yazımı başlıkları altında yer aldığı görülmektedir.

Tablo 79 genel olarak yorumlandığında; Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerine verilen 60 kelimedenden 51 tanesinin yazımında zorlandıkları görülmektedir. Öğrencilerin, yazımında hiç zorlanmadıkları dokuz kelime (*cm*, *doğum günü*, *Filiz Hanım*, *kg’dan*, *Konya ili*, *mademki*, *öz güven*, *8’inci* ve *Türk Dil Kurumunun*) tabloda gösterilmemiştir. Bu bağlamda 51 kelimenin başlıklara göre dağılımına bakılacak olursa; 30 kelimenin yazımı karıştırılan kelimeler başlığına ait olduğu, sekiz tanesinin birleşik kelimeler -bunlardan beşi bitişik yazım, üçü ayrı yazım- başlığına ait olduğu, dört tanesinin sayıların yazımı başlığına ait olduğu görülmüştür. Bu sırayı, üçer örnekle büyük harflerin yazımı, ek ve ikilemelerin yazımı ve kısaltmaların yazımı başlıkları izlemektedir.

Tablo 80

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Kelimeleri Yanlış Yazmalarının Temel Sebeplerine Yönelik Görüşleri

<i>Kelimeleri yanlış yazmanızın temel sebepleri nelerdir? Bu konudaki düşüncelerinizi yazınız.</i>	f	%
Konuşulduğu gibi yazma eğilimi.	34	20,72
Kuralların çok sık değişmesi.	29	17,68
Kelimelerin yanlış duyumları ve bu duyumların yerleşmesi.	26	15,85
Kelimeleri günlük hayatta sık kullanmama.	17	10,37
Okuma eksikliğinin olması.	14	8,54
Okullarda iyi bir dil eğitiminin verilememesi.	14	8,54
Yabancı kökenli sözcüklerin dilimize yerleşmesi.	13	7,93
Kelimelerin söyleniş farklılıklarına sahip olması.	11	6,71
Ülkemizde uygulanan sınav sisteminin yanlışlığı.	4	2,44
Kelime hazinesi eksikliği.	2	1,22
Toplam	164	100

Tablo 80’de Türkçe öğretmeni adaylarının kelimeleri yanlış yazmalarının sebeplerine yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Öğretmen adayları, bu sebepleri çeşitli açılardan ele alarak ortaya koymuşlardır. Öğretmen adaylarının %34’ü temel sebep olarak konuşulduğu gibi yazma eğilimini göstermiştir. Konuşma dili ile yazı dili arasındaki farkın doğmasında telaffuzun da etkili olduğuna dikkat çeken K58 ve E17 bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Yazı dili ile konuşma dili arasındaki fark bir sebep olmakla beraber, kelimelerin telaffuzuna dikkat edilmeyişi kelimelerin yanlış kodlanmasına sebep olmaktadır.” (K58)

“İnsanların kelimeleri konuştukları gibi yazması. Dilimize başka dillerin etkisi ve insanların kelimelerin telaffuzunu bilmemeleri gerekçe olabilir.” (E17)

Türkçe öğretmeni adaylarının %17,68’i kelimeleri yanlış yazmalarını, yazım kurallarının sürekli değişmesine bağlamaktadır. Sürekli değişen yazım kurallarının aynı zamanda kelimelerin yazımına yönelik kafa karışıklığına da neden olduğunu ifade eden K5, K55 ve E21 bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Türk Dil Kurumunun onayladığı bir kelimenin daha sonraki yıllarda değiştirilmesi. Ek olarak da konuşma dilimizde bunları yanlış bilip değiştiremememiz. Kelimelerin okunuşu ve yazımı bakımından artık kelimeleri zihnimize oturtmamamız gerektiğini düşünüyorum.” (K5)

“Türk Dil Kurumu imla kılavuzu ve yazım yanlışları konularında çok sık değişiklik yapıyor. Birlik, düzen ve net bilgi vermiyorlar. Her yıl yeni bir şeyler çıkarıp bir şeyleri değiştiriyorlar. Takip edemiyoruz, öğrendiklerimi de hep karıştırıyoruz.” (K55)

“Kelimelerin doğru yazımlarının açıklamasının tam olarak yeterli olmadığını düşünüyorum. Yani bir kelime neden o şekilde yazılır, buna mantıklı bir açıklama bulamıyorum, aklıma yatkın olanı yazıyorum. Fakat TDK aynı yapıdaki bazı kelimelerin kimini birleşik kimini ayrı yazıyor. Bu da kafamı karıştırıyor.” (E21)

K11 ise kelimelere yönelik yanlış duyumların olduğunu, bu duyumların bir süre sonra dile yerleşerek kişide doğruymuş algısını yarattığını şu sözlerle vurgulamıştır:

“Bazı kelimelerin günlük hayatta yanlış hallerinin artık kullanıla kullanıla dilimize yerleştiğini hatta artık onların bize doğru gelmeye başladığını düşünüyorum.”

Kelimeleri günlük hayatta sık kullanmama durumuna dikkat çeken ve verilen 60 kelime örneğinden bazılarını günlük hayatta kullanmasına rağmen yazımlarında zorlandığını ifade eden K41 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Kelimelerin birkaçı günlük hayatta kullandığım kelimeler olmasına rağmen yazınsal olarak hiç kullanmadığım için nasıl yazıldıklarına karar vermekte güçlük yaşadım.”

Okuma alışkanlığının olmamasının kelimelerin yanlış yazımında büyük bir paya sahip olduğunu savunan K46 *“Kitap, dergi vs. okurken dikkat etmememiz ve yeteri kadar okumamamız, kelimeleri günlük konuşma dilinde dikkatli şekilde kullanmamamızın önemli sebepler olduğunu düşünüyorum.”* derken, K48 *“Kitap okuma alışkanlığının bulunmaması nedendir. Birçok kelimeyi dışardan, yani aile, okul, sokak ortamlarından duyuyoruz ve kelimeleri duyduğumuz gibi yazıyoruz.”* demiş ve E40 *“Çok fazla kitap okumamamızdan ve*

kelimelerin yazımının çok sık değiştirilmesinden kaynaklandığını düşünüyorum.” diyerek aynı görüşe sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Yabancı kökenli kelimelerin dilimize yerleşerek kelimelerin yanlış yazımında büyük bir etkiye sahip olduğunu düşünen K42, K54 ve E25, kelimelerin yazımına yönelik Türk Dil Kurumunun fikir birliğine varamamasına da dikkat çekmişlerdir. Katılımcılara ait görüşler aşağıda verilmiştir:

“Yabancı kelimelerin yazımında daha fazla hata yapılmaktadır. Okumak, yazmak ve bunları yaparken TDK'nin sözlüklerinden yararlanılmalıdır. Ancak bazı kelimelerin yazılışında fikir birliği olmaması, bir kurala bağlanamaması, istisnaların yazım kurallarını fazlaca bozması, doğru yazılışlardaki düşük oranların en büyük sebebidir.” (K42)

“Bazı kelimelerin Türkçe olmaması ve bazen bazı kelimelerin yazılışını TDK'nin değiştirmesi yanlış yazmanın sebepleri arasında olabilir.” (K54)

“Yabancı kelimelerin halk tarafından benimsenememesi, az kullanılması veya söyleniş zorluğu. TDK tarafından bazı kelimelerin yazımının değiştirilmesi ve bu konuda bütünlük olmaması.” (E25)

K33, K50 ve E37 ise ülkemizde iyi bir dil eğitimi verilemediğine ve sınav sisteminin yanlış olduğuna yönelik görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Birçok kuralın bulunması ve bu kuralların karıştırılıyor olması olabilir. Aldığımız eğitim dolayısıyla çok az yazı çalışması yaptığımızı söyleyebilirim. Alıştırma yapmadığımız için çok fazla yazım yanlışı yapıyoruz.” (K33)

“Temel sebep eğitim sistemi. Yeterli okumanın olmaması ve ezbere dayalı eğitim sistemi. Ayrıca merkezi sınavların çoktan seçmeli sistemi.” (K50)

“Kelimeleri çok fazla kullanmamamız, kelime hazinemizin az olması. Bizi bir öğrenci gibi değilde sınav canavarı olarak hazırlamaları gerekçe gösterilebilir.” (E37)

Tablo 81

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Günlük Konuşma Dilinin, Kelimelerin Yazımına Etkisine Yönelik Görüşleri

Günlük konuşma dilinin, kelimelerin yazımındaki etkisi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?	f	%
Günlük dilde konuştuğumuz gibi yazdığımız için yazı dili etkilenir.	50	39,68
Günlük dildeki söyleniş kolaylığı yazım dilinde hatayı da beraberinde getirir.	42	33,33
Yöreye göre değişen günlük dildeki ağız etkisi yazı dilini de etkiler.	20	15,88
Çok fazla ağız ve şive olması, kafa karışıklığına neden olur.	9	7,14
Günlük dil yazı dilini olumlu yönde etkiler.	3	2,38
Kitle iletişim araçları ve sosyal medya kullanımını günlük dili etkilediği için yazı dili de etkilenir.	2	1,59
Toplam	126	100

Tablo 81’de Türkçe öğretmeni adaylarının günlük konuşma dilinin, kelimelerin yazımına etkisine yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları, bu görüşlerini çeşitli açılardan ele alarak ortaya koymuşlardır. Öğretmen adaylarının %39,68’i günlük dilde konuştuğumuz gibi yazdığımız için bu durumun yazı dilini de etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin olarak K9, K23 ve E21 düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Samimiyet göstergesi de sayıldığı için artık konuşma dili yazı diline çok fazla yansımaktadır. Kurallara bağlı kalarak yazılan bir mesaj çok ciddi ve samimiysiz görünebileceği için yazıda da konuşma dili kullanma hatası oldukça çoğalmıştır.” (K9)

“Yazı dilinin sabit kalması, konuşma dilinin ise sürekli değişmesi iki dil arasında tutarsızlıklar oluşturmaktadır. Yapılan yazım hatalarının da genellikle buradan kaynaklandığını düşünmekteyim. Konuşma dilinin bireyler arasında farklılıklar göstermesi, bir kelimeyi birçok farklı şekilde duymak doğru yazmanın önüne geçmektedir.” (K23)

“Günlük konuşma dilinde insanlar rahat ve dilediği gibi konuşur. O yüzden yazım kurallarına dikkat etmezler. Böyle olunca da ağızdan çıkan doğru zannederler. En büyük etki bence budur.” (E21)

Türkçe öğretmeni adaylarının %33,33'ü dildeki söyleniş kolaylığının yazı dilinde hatayı da beraberinde getirdiğini ifade etmişlerdir. K19, K46, E25 ve E38 kodlu katılımcıların buna ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Konuşma dili, yazı diline göre daha gelişmiştir. Söyleyiş kolaylığı bize nasıl uygun geliyorsa konuşma dilinde onu tercih ediyoruz ama kelimeler yazıya geçirilirken konuşma dilindeki gibi yazma hatasına düşüyoruz. Aslında yazı dilindeki kelimelere konuşma dilindeki kullandığımız kelimelerden daha çok dikkat etmemiz gerekir.” (K19)

“Günlük konuşma dilinde kolay söyleyebildiğimiz şekilde kullanıyoruz. Böyle durumlarda farkında olmadan zihnimize yer ediyor ve yazarken de o şekilde yazmaya başlıyoruz.” (K46)

“Konuşma dilindeki kelimeler zamanla yazı diline geçtiği için kelimeler zamanla değişim içine girerler. Bunda söyleyiş kolaylığının etkisi de vardır.” (E25)

“Günlük konuşma dili, sözlüğe bağlı kalmayabilir. Genellikle de kalmaz. Günlük dil kendine en uygun ve en kolay yolu bulur. Bu kolaylık imla hatalarını da peşinde getirir.” (E38)

K27 *“Günlük konuşma dilinde kelimelerin asıl söyleniş tarzına dikkat etmediğimiz için birçok kelimenin yazımında hata yapıyoruz. Bu kelimeleri yanlış bir biçimde kullana kullana aklımızda öyle kalıyor. Günlük konuşma dilinde yöresel ağızlar ve etnik yapı gibi unsurlarda etkilidir. Bunlarda kelimenin yanlış bilinmesine sebep olan unsurlardır.”* ve K28 *“İnsan günlük konuşma dilinde gerek yöre, ağız, şive gerek karakteri sebebiyle kullandığı kelimeleri söyleyiş şeklini aynen yazıya aktarma ihtiyacı hissettiği için çoğu kelimeyi de yanlış yazıyoruz.”* diyerek yörelere göre değişiklik gösteren ağız özelliklerinin yazı dilini de etkileyebileceğini vurgulamışlardır.

Kitle iletişim araçlarına yaygın bir şekilde maruz kalınmasının, sosyal medyanın çok etkili kullanılmasının beraberinde yabancı kelimelerin de Türkçeye girmesine neden olduğunu

ifade eden K11 ve K24, bu durumun aynı zamanda yazı dilini de etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşler şöyledir:

“Günlük konuşma dili bazen çoğu kelimenin yanlış yazılmasına sebep olabiliyor. Çünkü kitle iletişim araçlarının ve sosyal medyanın da etkisiyle konuşma diline çok fazla yabancı ve yanlış kelime giriyor.” (K11)

“Günlük konuşma dilimize yöresel ağızlarımızın etkisi, yabancı kelimeleri konuşmalarımızın içine sokmamız, konuşma dilinde dilimizi sığ kullanmamız vb. yazı dilinde yanlış yazmamıza sebep olmakta, gördüğümüz kelimenin doğru ya da yanlış yazıldığı konusunda bizi tereddüte düşürmektedir.” (K24)

Tablo 82

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Kelimelerin Doğru ve Yanlış Kullanımına İlişkin Sosyal Medyada Rastladıkları Örneklerle Yönelik Görüşleri

Kelimelerin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin sosyal medyada hangi örneklerle rastladınız?	f	%
Kelimelerin yazımında hatalar var.	40	25,97
de/ da bağlacı ve -ki eklerinin yazımında hatalar var.	21	13,64
Sınavlara yönelik hesaplarda doğru kullanımlar var.	13	8,44
“şey” kelimesinin yazımında hatalar var.	13	8,44
Birleşik sözcüklerin yazımında hatalar var.	12	7,79
Yazımda sesli harflerin kullanılmadığı örnekler var.	11	7,14
Soru eklerinin yazımında hatalar var.	9	5,84
Kelimelerin doğrusu testleri var.	8	5,19
İkilemelerin yazımında hatalar var.	5	3,25
Sosyal medya kullanmıyorum.	5	3,25
WhatsApp yazışmalarında hatalar var.	4	2,60
Kısaltmaların yazımında hatalar var.	4	2,60
Ünlülerin sayfalarında yazım hataları var.	4	2,60
Kaynaştırma harflerinin kullanımında hatalar var.	2	1,30
Mizah sayfalarında yazım hataları var.	2	1,30
Büyük harf kullanımında hatalar var.	1	0,65
Toplam	154	100

Tablo 82’de Türkçe öğretmeni adaylarının kelimelerin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin sosyal medyada rastladıkları örneklere yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları, bu görüşlerini çeşitli açılardan ele alarak ortaya koymuşlardır. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu, sosyal medya platformlarında kelimelerin yazımına yönelik çok fazla hata gördüklerini söylemiştir. K48 düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Sosyal medyada birçok kelimenin doğru yazımına önem verilmemektedir. Kelimelerden ünlülerin atılması (slm, mrb, cnm...), eklerin yanlış kullanımı, büyük-küçük harflere dikkat edilmemesi, kısaltmaların yanlış yazımı gibi durumlar sosyal medyada oldukça yoğun rastlanan durumlardır.” (K48)

Sosyal medyada özellikle “de/ da bağlacı” ve “-ki” eklerinin yazımında hatalara rastladıklarını ifade eden K47 ve E18 konuya ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

“Sosyal medyada çoğunlukla eklerin yazımıyla, bağlaçların yazımıyla ilgili hatalara rastlıyorum. Örneğin; -da, -de’nin yazımı. İnsanlar nerede ayrı nerede bitişik yazacaklarını bilmiyorlar.” (K47)

“En çok bağlaç olan da/ de ile ilgili sorun oluyor. Tabii bu örneklerde mizah konusu olabiliyor. Bir de dikkatimi çeken bir başka sorun soru eklerinin birleşik yazılması ile ilgili.” (E18)

K39 ve E9, sosyal medyada kelimelerin doğru yazılışlarına ilişkin testlerin de olduğunu ifade ederek düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Instagram’daki bazı sayfalar anket yapıp bazı kelimelerin kullanımına yönelik farkındalık oluşturuyor ya da bazı kısa videolarda halktan kişiler telaffuz konusunda başarısız kalıyor. Bazıları ise “herkez, herşey, yalnız” gibi fotoğrafların açıklamalarında yazıyorlar.” (K39)

“Sosyal medyada doğru kullanıma ilişkin test sorularına rastladım.” (E9)

K36 ise “Günümüzde sosyal medya fazla kullanılan bir iletişim ağı olduğu için insanlar yorumlar yaparken ya da yazılar yazarken daha dikkatli davranıyor. “Art arda, boy bos” bunlar sosyal medya aracılığıyla yazımlarını doğru öğrendiğim kelimelerdir.” diyerek kelimelerin doğru kullanımı konusunda sosyal medyanın kendisinde farkındalık yarattığını ifade etmiştir.

WhatsApp yazışmalarındaki konuşmalardaki hatalara ve “şey” kelimesinin hatalı kullanım örneklerine dikkat çeken K16 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Sosyal medya yapay ve sanal bir ortam olduğu için yanlışların olması gayet normaldir. En basit haliyle “şey” kelimesinin her zaman ayrı yazılması gerektiği fakat bu kurala uyulmadığı veya Whatsapp konuşmalarında hiç dikkat etmediğimiz yazım kuralları.”

E38 ise sosyal medyada sesli harflerin ve kaynaştırma harflerinin kullanılmadığı konusuna dikkat çekerek görüşünü “Sesli harf kullanımı es geçiliyor. Kaynaştırma harfi neredeyse hiç kullanılmıyor. (geliom, gidiom vb. gibi)” cümleleriyle dile getirmiştir.

Tablo 83

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Bir Kelimenin Yazımıyla İlgili Tereddüte Düşüklerinde Başvurdukları Kaynaklara Yönelik Görüşleri

<i>Bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüğünüzde emin olmak için hangi yola başvurursunuz? Açıklayınız.</i>	f	%
TDK'nin resmi internet sitesine bakarım.	78	61,43
Kelimeyi içimden tekrar ederim.	10	7,87
TDK sözlüğünden bakarım.	9	7,09
Yazım Kılavuzu'na bakarım.	7	5,51
Çağrışım yaparım.	6	4,72
Başka sözlüklere bakarım.	6	4,72
Kelimenin metinlerde nasıl yazıldığına bakarım.	4	3,15
Yakın arkadaşlarıma sorarım.	3	2,36
Konuşma dilindeki şekline bakarım.	2	1,57
O kelimeyi kullanmam.	1	0,79
Tahmin etmeye çalışırım.	1	0,79
Toplam	127	100

Tablo 83'te Türkçe öğretmeni adaylarının bir kelimenin yazımı ile ilgili tereddüte düştüklerinde başvurdukları kaynaklara yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının %61,43'ü TDK'nin resmi internet sayfasına başvurduklarını ifade etmişlerdir. E30 *“Türk Dil Kurumu'nun resmi internet sitesini ziyaret ederim.”* derken K40 *“TDK'ya bakıyorum. İnternet aracılığıyla bilgilenmeye çalışıyorum. Maalesef bazen TDK'da da aradığımı bulamıyorum.”* demiştir.

K41 ise sözlük kullanımının günümüzde geçerliliğini yitirdiğine dikkat çekerek düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“TDK'de kelimenin nasıl ifade edildiğine bakarım. Bunun içinde interneti kullanırım. Çünkü günümüzde sözlük ya da yazım kılavuzu kullanımının etkin olmadığı ortadadır.” (K41)

Bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde kelimelerin metinlerde kullanımlarına baktıklarını ya da kelimeyi cümle içerisinde kullandıklarını ifade eden K42, E4 ve E11 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Telefonumdan TDK'nin elektronik sözlüğü daima açıktır. Hiç üşenmez bakarım. İkna olmadıysam kafa yorarım. Büyük yazarlar nasıl yazmış, hangi sene yazmış, kim basmış bunlara hep dikkat ederim.” (K42)

“Emin olmak için o kelimeyi okuduğum metinlerde nasıl yazıldığını hatırlamaya çalışırım. Yazdığım cümleyi okurum.” (E4)

“O kelimeyi cümle içerisinde kullanıp, kulağa nasıl hoş geliyor diye bakarım.” (E11)

K23 ise *“Bildiğim kelimeleri kullanıyorum. O kelimenin yerine geçebilecek başka bir kelimeyi kullanmayı tercih ediyorum.”* diyerek yazımından emin olmadığı kelimeleri kullanmaktan kaçındığını söylemiştir.

Tablo 84

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Yazım Kılavuzu'nun Kelimelerin Doğru Yazımına İlişkin Katkısına Yönelik Görüşleri

<i>Yazım Kılavuzu'nun, kelimelerin doğru yazımına yönelik katkısı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?</i>	f	%
Yazım Kılavuzu'nu kullanmak gerekir.	44	43,14
Kullanmak gerekir fakat kelimelerin yazımı sürekli değiştiği için güvenilir değildir.	39	38,24
Kullanmak gerekir ama internet kullanımı daha yaygındır.	18	17,64
Kelimelerin doğru yazımı konusunda kılavuzdansa farklı metotlar denenmelidir.	1	0,98
Toplam	102	100

Tablo 84'te Türkçe öğretmeni adaylarının Yazım Kılavuzu'nun kelimelerin doğru yazımına ilişkin katkısına yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Öğretmen adaylarının %43,14'ü Yazım Kılavuzu'nu kullanmak gerektiğini ifade etmiştir. K49 ve E4, konuya ilişkin düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Katkısı büyüktür. İnternette her bilgi doğru olmadığından Yazım Kılavuzu'nu kullanmak daha güvenilir olacaktır.” (K49)

“Kesinlikle katkısı çoktur. Her evde bulunmalıdır. Yazı dili dikkat edilmesi gereken bir husustur.” (E4)

E29 ise *“Kendi içerisinde yaptıkları değişiklikleri bizlere bildirmesi hususunda birtakım eksiklikleri olduğunu düşünüyorum Genel olarak yazımı güncellenen kelimelere erişim açısından bir sıkıntı yaşasam da elimizdeki kabul görmüş ilk kaynak olduğu için elbette faydasını gördüm.”* diyerek Yazım Kılavuzu kullanımını gerekli gördüğünü, yapılan değişikliklerin de insanlara duyurulması gerektiğini söylemiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının %38,24'ü Yazım Kılavuzu'nu kullanmak gerektiğini ancak kelimelerin yazımı sürekli değiştiği için Yazım Kılavuzu'nu güvenilir bulmadıklarını söylemişlerdir. K16, K47 ve E36 kodlu katılımcıların buna ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Kurallar sürekli değiştiği için kılavuzun en güncel halini bulmakta zorlanabiliriz. Bir noktada faydalı olsa da bu türden bir şeyle karşılaştığımızda doğru yazıma ulaşamama ihtimalimiz de vardır.” (K16)

“Eğer güncel bir Yazım Kılavuzu ise katkısının olduğunu düşünüyorum. Fakat kelimelerin yazımlarını günümüzde TDK çok fazla değiştiriyor. Bu yüzden takip edilmesi açısından çok mantıklı olduğunu düşünmüyorum.” (K47)

“Yazım Kılavuzu güncelse katkısı vardır ama eski basım bir kılavuzun içinde yanlışlıklar olabilir.” (E36)

Yazım Kılavuzu’nu kullanmak gerektiğini ama internet kullanımının daha yaygın ve kullanışlı olduğunu dile getiren K31 *“Çok yararlı ama artık günümüzde internet var ve bu daha fazla kullanışlı oluyor. Yazımı güncellenmiş kelimelere ulaşmak içinde faydalı oluyor.”*; E15 *“Günümüz internet çağı olduğu için kılavuzlara artık o kadar da ihtiyaç duyulmuyor. Günümüzde fazla katkısı yoktur.”* ve E30 *“Elbette katkısı var fakat günümüzde internet sıkça başvurulan bir kaynak bu yüzden genellikle doğru yazım konusunda akla ilk olarak internet gelmektedir.”* diyerek bu konuya ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir.

K27 ise diğer katılımcılardan farklı olarak *“Yazım Kılavuzu, ilkokulda aldırılıp asla kullanmadığımızdır. Günlük hayatta bir kelimenin yazımını çok merak ettiğimde internette TDK’nin sayfasından bakarım.”* diyerek ilkokulda öğrencilere Yazım Kılavuzu aldırılmasına karşın bu kılavuzu kullanmaya yönelik çalışmaların yapılmadığına dikkat çekmiştir.

K24 ise kelimelerin yazımı konusunda Yazım Kılavuzu kullanmak yerine farklı metotlar denenmesi gerektiğini, *“Merdivenlere, yollara, kaldırım taşlarına doğru kullanımlar yazılmalı. Otobüs camlarına, otobüsteki koltukların arkalarına doğru yazımlar yapıştırılmalı. Televizyonlarda, reklam aralarında kısa kesitler halinde doğru yazımlar akılda kalacak müzik eşliğinde verilmeli.”* cümleleriyle ifade etmiştir.

Tablo 85

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Bir Kelimenin Doğru Yazımını Öğrendikten Sonra Bu Bilginin Kalıcı Olması İçin Neler Yaptıklarına Yönelik Görüşleri

<i>Bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra bu konudaki bilginin kalıcı olması için neler yaparsınız?</i>	f	%
Günlük yaşamda daha çok kullanırım.	48	43,24
Kelimeyi tekrar ederim.	34	30,63
Kelimeyi çevremdekilere de öğretirim.	11	9,91
Kitaplarda da yazımlarına bakarak pekiştiririm.	6	5,41
Bağdaştırma yapar ya da kodlarım.	6	5,41
Kelimeyi yanlış yazdıkça öğrenirim.	3	2,70
Renkli kağıtlara yazar, odama asarım.	3	2,70
Toplam	111	100

Tablo 85’te Türkçe öğretmeni adaylarının bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra bu bilginin kalıcı olması için neler yaptıklarına yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Öğretmen adaylarının %43,24’ü ilgili kelimeyi günlük yaşamda daha çok kullanmaya dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. K48, E17 ve E25’e ait görüşler aşağıda verilmiştir:

“Doğru yazımını öğrendiğim kelimeyi günlük hayatta kullanmaya çalışırım.” (K48)

“Günlük yaşamda daha fazla kullanmaya çalışırım.” (E17)

“Günlük konuşma dilinde ve yazı dilinde kullanmaya gayret ederim.” (E25)

Bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra kalıcı olması için kelimeyi çevresindekilerle paylaşarak öğrenimini kalıcı hale getirdiğini ifade eden K13, K53, E10 ve E38 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Sıklıkla o kelimeyi kullanmaya çalışır, çevremdekilerde yanlış telaffuz ettiğinde veya yanlış yazdığında onları uyarırım.” (K13)

“Bu kelimeyi sosyal medya kullanımında bile dikkatli ve doğru bir şekilde kullanmaya çalışırım. Ayrıca yanlış kullanım durumunda, kullanan kişiyi uyarırım. Bu durum kelimeyi, gündelik hayatıma kattığından hatırlanmasını kolaylaştırır.” (K53)

“Arkadaşlarımla paylaşıyorum. Kalıcı olması için günlük hayatta sık sık kullanmaya çalışırım.” (E10)

“Konuşmalarımda kullanırım. En kalıcısı da bu kelimeyi arkadaşlarımla paylaşıyorum.” (E38)

Katılımcılardan E8 “Cümle içerisinde kullanırken aklıma yazımı gelir. Okuduğum kitapta karşıma çıkınca doğru mu yazılmış diye bakarım ve böylece kalıcı hale gelir.” ve K20 “Renkli kağıtlara yazıp çalışma masama yapıştırırım böylece unutmuyorum ve kalıcı hale geliyor.” diyerek bu konudaki en etkili öğrenme yolunun pekiştirme olduğuna dikkat çekmişlerdir.

K39 ve K42 kelimelerin doğru yazımının kalıcı olmasında yanlış yazımın da etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşler şöyledir:

“Bazen gider aynı hatayı birkaç defa yaparım. Fakat telefonların akıllı olması ve bilgisayarların da altını çizmesi, yanlış yazdığımız kelimeleri düzeltmede bize büyük fayda sağlıyor.” (K39)

“En iyi öğrenme kelimeyi yanlış yazıp rezil olduktan sonra bu anı ile kelimeyi özdeşleştirip hatırda tutmak oluyor sanırım.” (K42)

Tablo 86

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Meslek Hayatına Başladıklarında Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Öğretimi Konusunda Neler Yapacaklarına Yönelik Görüşleri

Meslek yaşamına başladığınızda yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda neler yapmayı düşünüyorsunuz?	f	%
Görsellerden faydalanmayı düşünüyorum.	41	32,80
Etkinlikler yaptırmayı düşünüyorum.	32	25,60
Kompozisyon yazdırmayı düşünüyorum.	13	10,40

Tablo 86'nın devamı

<i>Meslek yaşamına başladığınızda yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda neler yapmayı düşünüyorsunuz?</i>	f	%
Yazım Kılavuzu veya sözlük kullandırmayı düşünüyorum.	10	8,00
Kitap okutmayı düşünüyorum.	9	7,20
Kendim örnek olmayı düşünüyorum.	6	4,80
Ödevler vermeyi düşünüyorum.	5	4,00
Geri dönütler vermeyi düşünüyorum.	4	3,20
TDK'yi takip ettirmeyi düşünüyorum.	3	2,40
Kodlayarak öğretmeyi düşünüyorum.	2	1,60
Toplam	125	100

Tablo 86'da Türkçe öğretmeni adaylarının, meslek hayatına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda neler yapacaklarına yönelik görüşlerine ait dağılım gösterilmiştir. Öğretmen adaylarının %32,80'i görsellerden faydalanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir. K53 ve E8 bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Sınıfta herkesin göreceği bir yere, herkesin görebileceği şekilde büyük kartonlara kelimelerin yazımını, öğrencilere hazırlatıp asarım ve sürekli tekrarını sağlarım.” (K53)

“Değişik görseller ile doğru kelimeleri göstererek öğrenciye doğruyu çabuk ve kalıcı öğreteceğimi düşünüyorum.” (E8)

Meslek yaşamlarına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda etkinlikler yaptırmayı düşündüğünü ifade eden K59 ve E39 yaptıracakları etkinliklere ilişkin örnek de vermişlerdir:

“Öğrencilerimle pano hazırlamayı düşünüyorum. Bunun dışında bu konuyu oyun şeklinde öğretebilirim. Öğrencilerimle tiyatro etkinlikleri yapabiliriz. Kısaca eğlenerek öğrenilebilir.” (K59)

“Okul hocamın tekniği idi, üniversiteye hazırlanırken sınıfı ikiye böler yazımı karıştırılan kelimelerle ilgili yarışma yapardı. Bende bu etkinliği uygulayabilirim.” (E39)

Yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda bol bol kompozisyon yazdırmayı düşündüklerini ifade eden katılımcılardan K5 ve E6'nın görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Doğru yazılan kelimeleri öğrencilere verip her sınavda bu konuyla ilgili soru sormayı ve kompozisyon yazdırıp hangi öğrencinin daha çok hangi kelimelerde hata yaptığına bakarım.” (K5)

“Bizlere yazımı karıştırılan kelimeler sınıf tahtasına onlarca kelime yazılıp ezberletilerek öğretilmeye çalışıldı fakat bu yöntem pek işe yaramadı. Bu nedenle bu konuda yapılması gerekenin metin yazdırma etkinliklerinde öğrencileri bu kelimeler ile ilgili uyararak öğretilmesi olduğunu düşünüyorum.” (E6)

K12 ise, K5 ve E6'nın da ifade ettiği gibi yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda kompozisyon çalışmalarına başvuracağını ancak bunu yaparken öğrencilere yazım yanlışları ile ilgili dönüt de vereceğini ifade etmiştir. Katılımcıya ait görüş aşağıda verilmiştir:

“Ben her hafta bir saatimi çocuklara yazı etkinliği yaptırmak için ayıracağım ve geri dönüt için yanlış yazdığı kelimeleri düzeltip ona tekrar geri vereceğim. Metin okuturken de yazım kurallarının olduğu kelimeleri onlara söyleyecek bir kez de sözel olarak tekrarlayacağım ki dillerine yerleşsin.”

K11 *“İlk önce kendim örnek olurum. Yazım yanlışını yapmam. Çocuklara doğrunun ne olduğunu, kelimelerin yazımının doğrusunu nasıl bulabileceklerini öğretirim. Sosyal medyada farkındalık yaratmaya çalışırım.”* K52 *“Bu konuda meslek hayatım boyunca kendimi sürekli diri tutmayı amaçlıyorum. Çünkü bazı kurallar sürekli değişmekte bu yüzden biz öğretmenlerin kendilerini sürekli güncellemeleri gerekir.”* ve E17 *“Kendim örnek olabilirim. Yanlış yapmamayı secerim.”* diyerek bu konuda başarılı olabilmek için her şeyden önce kendilerinin öğrencilerine örnek olacaklarını vurgulamışlardır.

Meslek yaşamına başladığında yazımı karıştırılan kelimeleri kodlayarak öğretmeyi düşünöğüğünü ifade eden K46 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğrenciler tarafından sıklıkla karıştırılan kelimeleri belirleyip oyun ve müzik gibi farklı materyallerle destekleyip farklı kodlamalar ile akıllarında kalıcı hale getirmeye çalışırım.”

Tablo 87

Türkçe Öğretmeni Adaylarının, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan Soruların Dışında Eklemek İstedikleri Konulara Yönelik Görüşleri

<i>Eklemek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.</i>	Katılımcı
Yazımı karıştırılan kelimelere bir sistem gelmeli.	E8
Konuşma ve yazı dili arasındaki fark kalkmalı.	K37
Yazımı karıştırılan kelimelere yönelik öneriler sunulmuştur.	K32, K58, E4, E23
Yazım kuralları konusuna önem verilmeli.	K9, K12, K42, K46, K55
Toplam	11

Tablo 87’de Türkçe öğretmeni adaylarının, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevapların dışında eklemek istedikleri görüşlere ait bilgiler yer almaktadır. Bu bağlamda on bir öğretmen adayı bu doğrultuda görüş bildirmiştir. Aşağıda, bu görüşlerden bazılarına yer verilmiştir:

“Bir sistem yok, her zaman bir kelime sürekli olarak değişiyor bu da karışıklığa yol açıyor, bunun önüne geçilmeli.” (E8)

“İmkânım olsaydı otobüslere, bina duvarlarına, duraklara yani insanların sürekli görebileceği yerlere reklam vermek yerine doğru ve yanlış yazımları gösteren tabelalar koyardım. Bir nebze faydası olurdu.” (K58)

“Yabancı kelimeler azalır yazı dilimiz daha doğru bir hal alır. Türkçe kelimeler kullanılmalıdır. Daha fazla okuma teşvik edilmelidir.” (E4)

“Günlük dilin kullanımında sürekli yaptığımız hatalar hakkında paneller düzenlenebilir.” (E23)

“Bir dili öğretirken yalnızca okumayı yazmayı öğrensin düşüncesi değil etkili bir biçimde öğrensin düşüncesi olmalıdır. Yazım hataları önemsiz şeylermiş gibi yansıtıldıkça hatalar çoğalacaktır. Özen gösterilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K9)

“Bu çok önemli bir konu ancak toplumun çok az bir kısmının hassas noktası. Kelimelerin doğru yazılması ve söylenmesi birkaç kişi haricinde kimsenin umurunda değil. Bir kaynak arandığı vakit de kaynak bulunmuyor zaten. Bu konuda argüman üretmenin çok önemli olduğunu düşünüyorum.” (K42)

Türkçe Öğretmenlerinin Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Görüşleri

Çalışmanın bu bölümünde yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen nitel verilerin değerlendirilmesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Açık uçlu sorulara 45 Türkçe öğretmeni yanıt verdiği için değerlendirmeler 45 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sorulara ilişkin görüşlerinden de birebir alıntılar yapılmıştır. Tablo 88’de de görüşmeye katılan Türkçe öğretmenlerine ait demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo 88

Görüşmeye Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Değişkenler	f	%
Cinsiyet		
Kadın	34	75,56
Erkek	11	24,44
Toplam	45	100
En Son Mezun Olunan Eğitim Programı		
Lisans Tamamlama	1	2,22
Lisans (Eğitim Fakültesi)	31	68,89
Lisans (Diğer)	9	20,00
Yüksek Lisans	4	8,89
Doktora	-	0,00
Toplam	45	100

Tablo 88'in devamı

Değişkenler	f	%
Mesleki Kıdem		
0-5 yıl	3	6,67
6-10 yıl	2	4,44
11-15 yıl	7	15,56
16-20 yıl	17	37,78
21 yıl ve üstü	16	35,55
Toplam	45	100
Görevli Oldukları Okul Türü		
Devlet Ortaokulu	39	86,67
Özel Ortaokul	6	13,33
Toplam	45	100
Türkçe Dersi Okuttuğunuz Sınıf/ Sınıflar		
5. sınıf	27	24,77
6. sınıf	28	25,69
7. sınıf	28	25,69
8. sınıf	26	23,85
Toplam	109	100

Görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 88), %75,56'sının kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları program göz önüne alındığında %68,89'unun Eğitim Fakültesi Lisans, %20'sinin 4 Yıllık Fakülte, %8,89'unun Yüksek Lisans, %2,22'sinin Lisans Tamamlama mezunu olduğu görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenler arasında Doktora Programı mezunu öğretmen bulunmamaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler mesleki kıdem yönüyle değerlendirildiğinde büyük çoğunluğunun (%37,78) 16-20 yıl arası aktif görevde olduğu görülürken 21 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin çokluğu (%35,55) da dikkat çekmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin %15,56'sı 11-15 yıl, %6,67'si 0-5 yıl, %4,44'ü 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%86,67) devlet okullarında çalışmaktadır. Öğretmenlerin birden fazla sınıfa derse girmeleri ise Türkçe dersi okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıflar bakımından dengeli bir dağılım yaratmıştır (Tablo 88).

Tablo 89

Öğretmenlerin, Öğrencilerin En Çok Hata Yaptıklarını Düşündükleri Konu Başlıklarını Sıralamalarına Yönelik Bulgular

Konu Başlığı	Önem Sıralaması						Toplam
	1	2	3	4	5	6	
Büyük Harflerin Yazımı	8	6	7	2	3	9	35
Birleşik Kelimelerin Yazımı	10	10	5	2	3	5	35
Yazımı Karıştırılan Kelimeler	11	8	4	3	6	3	35
Sayıların Yazımı	3	2	6	4	13	7	35
Kısaltmaların Yazımı	1	3	9	15	5	2	35
Ek ve İkilemelerin Yazımı	3	6	3	8	6	9	35

Tablo 89’da öğretmenlerin, öğrencilerin en çok hata yaptıklarını düşündükleri konu başlıklarını belirlemeye yönelik yaptıkları sıralama görülmektedir. Buna göre öğretmenler; öğrencilerin en çok yazımı karıştırılan kelimeler konusunda hata yaptıklarını düşünmektedirler. Bunu; birleşik kelimelerin yazımı, büyük harflerin yazımı izlemekle birlikte, sayıların yazımı ile ek ve ikilemelerin yazımı dördüncülüğü paylaşmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin yazımında en az zorlandıkları konu başlığı olarak da kısaltmaların yazımı konusunda karar kılmışlardır. Görüşmeye katılan 45 öğretmenden 10’u bu soru kapsamında bir sıralama yapmamış, onun yerine öğrencilerin en çok zorlandıklarını düşündükleri konu başlıklarını işaretlemişlerdir. Bu nedenle sadece öğretmenlerden 35’inin bu soruya verdiği yanıtlar değerlendirilmiştir. Sadece işaretleme yapan 10 katılımcıya ait veriler ise Tablo 90’da verilmiştir.

Tablo 90

Öğretmenlerin, Öğrencilerin En Çok Hata Yaptıklarını Düşündükleri Konu Başlıklarını İşaretlemelerine Yönelik Bulgular

Konu Başlığı	f
Büyük Harflerin Yazımı	8
Birleşik Kelimelerin Yazımı	9
Yazımı Karıştırılan Kelimeler	8
Sayıların Yazımı	7

Tablo 90'ın devamı

Konu Başlığı	f
Kısaltmaların Yazımı	5
Ek ve İkilemelerin Yazımı	7

Tablo 90'da öğretmenlerin, öğrencilerin en çok hata yaptıklarını düşündükleri konu başlıklarını belirlemeye yönelik yaptıkları işaretlemeler gösterilmiştir. Öğretmenler birden fazla konu başlığına işaret koymuşlardır. Buna göre 10 öğretmenden 9'u öğrencilerin en çok birleşik kelimelerin yazımı konusunda zorlandıklarını düşünürken bunu yazımı karıştırılan kelimeler ve büyük harflerin yazımı izlemektedir. Öğretmenlere göre öğrencilerin en az hata yaptıkları konu başlığı ise kısaltmaların yazımıdır.

Tablo 91

Öğretmenlerin, Öğrencilerin Kelimeleri Yanlış Yazmalarının Temel Sebeplerine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin, kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebepleri nelerdir? Bu konudaki düşüncelerinizi yazınız.	f	%
Kitap okumamaları.	11	14,67
Sürekli değişen yazım kuralları.	8	10,67
Teknoloji kullanımı.	8	10,67
Dikte çalışmasının yapılmaması.	8	10,67
Yazım yanlışlarının diğer derslerde pekiştirilmemesi.	8	10,67
Çevrelerinde yanlış yazımları sıkça görmeleri.	8	10,67
Öğrencilerin konuştukları gibi yazması.	5	6,67
Öğrencilerin Yazım Kılavuzu ve Sözlük kullanmamaları.	4	5,33
Öğrencilerin ilkokulda el yazısını kullanmaları.	4	5,33
Öğrencilerin farkında olmaması.	4	5,33
Öğrencilerin yazım kurallarını önemsememesi.	4	5,33
Öğrencilerin hızlı ve aceleci tutumu.	2	2,67
Unutkanlık.	1	1,32
Toplam	75	100

Tablo 91'de öğretmenlerin, öğrencilerin kelimeleri yanlış yazmalarının sebeplerine yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Öğretmenler bu sebepleri çeşitli açılardan ele alarak ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin %14,67'si temel sebep olarak öğrencilerin kitap

okumamalarını göstermiştir. Öğrencilerin kitap okumama nedenini doğru kitap seçimi yapamamalarıyla açıklayarak, öğrencilerin çevrelerinde kelimelerin yanlış yazımlarına sıkça rastlamalarına da dikkat çeken K7 bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğrencilerin kelimeleri yanlış yazıyor olmalarının başlıca sebebi okumuyor olmalarıdır. Çocuklar okumadıkları ya da doğru kitap seçemedikleri için kelime hazinelerine katkıda bulunamıyorlar. Bundan dolayı da günlük hayatlarında çok sınırlı kelimeler ile yazıyorlar, konuşuyorlar. Kelimelerin yanlış yazılmasındaki diğer önemli bir sebep ise öğrencilerin çevrelerinde doğrulardan çok yanlış yazımlar ile karşılaşmalarıdır. Kitaplarda, gazetelerde, sosyal medyada, reklam panolarında, televizyonda vb. pek çok yerde bolca yazım yanlışı ile karşılaşılıyorlar. Bir süre sonra da yanlışlar yerleşiyor.”

Öğretmenlerin %10,67’si öğrencilerin, kelimeleri yanlış yazmalarını, yazım kurallarının sürekli değişmesine bağlamaktadır. Yazım kurallarının sürekli değişmesine dikkat çeken K6, yayınlarda yazım kurallarına dikkat edilmediğini de vurgulamıştır:

“Sürekli olarak değişen yazım kuralları, öğrencilerin aklını karıştırmaktadır. Hangi kelime bitişik yazılır, hangi kelime ayrı yazılır? Ayrıca ilkokulda el yazısı kullanmaları da yanlış yazma sebeplerinden biri. Televizyon gibi medya yayınlarında uyulmayan kurallar öğrencilerimizin yanlış bilgiler edinmesine neden olmaktadır.”

K2 ise öğrencilerin, kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebebini dikte çalışması yapılmamasıyla ilişkilendirerek dikte çalışması yapılmasının gerekliliğini şu sözlerle vurgulamıştır:

“Dikte yaptırılmaması, çalışma kitaplarına sadece bir kelimelik cevaplar yazılması ve artık öğrencilerin neredeyse hiç kalem kağıtla yazı yazmaması. Yazı yazmaktan korkan hatta nefret eden bir nesil doğdu çünkü artık yazı yazmıyorlar hiçbir derste.”

E1 ise öğrencilerin, kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebebini dil bilgisi kurallarının Türkçe dersiyle sınırlı kalmasına bağlayarak açıklamıştır:

“Dil bilgisi kurallarına sadece Türkçe derslerinde dikkat edilmesi, diğer derslerde önemsenmemesi.”

K1 diğer katılımcılardan farklı olarak öğrencilerin kelimeleri yanlış yazmalarının sebebini bir öneriden hareketle açıklamıştır:

“İlkokul müfredatının tamamıyla değiştirilmesi gerektiğini, daha da sadeleştirilmesi gerektiğini düşünmekteyim. İlkokulda sadece okuma ve yazma olmalı. Yazım kuralları ve noktalama işaretleri üzerinde durulmalı. İlkokul sınavlarının test değil de yazılı sınav olması gerektiğini düşünmekteyim. Çocuklar ortaokula geldiklerinde bir paragraf dahi olsa kendilerini ifade edebilmeliler.”

Tablo 92

Öğretmenlerin, Kitle İletişim Araçlarının Kelimelerin Yanlış Yazımındaki Etkisine Yönelik Görüşleri

Kitle iletişim araçlarının, kelimelerin yazımındaki etkisi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?	f	%
Kitle iletişim araçlarında yanlışlar önemsenmiyor.	27	28,73
Kitle iletişim araçları yazım yanlışlarını kalıcı hale getiriyor.	20	21,28
Saçma yazımlar kazandırıyor.	16	17,02
Televizyon olumsuz yönde etkiliyor.	6	6,38
Sosyal medya kullanımı olumsuz yönde etkiliyor.	6	6,38
Telefon kullanımı olumsuz yönde etkiliyor.	6	6,38
Haber programlarının kelime kullanım yönüyle özensiz oluşu olumsuz yönde etkiliyor.	5	5,32
Gazetelerde yazımlara dikkat edilmiyor.	5	5,32
Bilgisayar kullanımı olumsuz yönde etkiliyor.	2	2,13
Tablet kullanımı olumsuz yönde etkiliyor.	1	1,06
Toplam	94	100

Tablo 92’de öğretmenlerin, kitle iletişim araçlarının kelimelerin yanlış yazımı üzerindeki etkisine yönelik görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Öğretmenler, görüşlerini çeşitli açılardan ele alarak ortaya koymuşlardır. Buna göre öğretmenlerin çoğu, kitle iletişim araçlarının kelimelerin yanlış yazımı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir.

Kitle iletişim araçlarında kelimelerin çok özensiz bir şekilde yazıldığını ifade eden öğretmenlerden K7, K24 ve K31 bu durumun öğrenciler üzerinde yanlış bir tutuma da neden olabileceğini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Kitle iletişim araçları aracılığıyla çocuklara yansıyan ve kalıcı hale gelen pek çok yazım yanlışı yapıyor. İnsanlar, özellikle de çocuklar ve gençler yazılı iletişimlerinde hatta sözlü iletişimlerinde de kelime bile diyemeyeceğimiz harfleri kullanıyorlar.” (K7)

“Kitle iletişim araçları öğrencinin ailesi ya da öğretmenlerinden çok daha etkili maalesef. Karşılaştıkları yanlışları hemen alıp uygulamaya çalışıyorlar. Doğrusunu görünce de çok şaşırıyorlar. Özellikle gençlerin kendi aralarındaki kelimeleri kısaltma eğilimi ya da İngilizce konuşma eğilimi maalesef ki bizleri etkiliyor.” (K24)

“Öğrenciler teknoloji ile beraber bilgiye hızlı bir şekilde ulaşırken yanlış bilgilere de maruz kalıyor. Hızlı olurken tamamen yanlış bilgiler elde ediyorlar. Ayrıca yazışmalarında kullandıkları sanal dil kurallarını günlük hayatta da kullanıyorlar. Bu durum da tamamen yanlış kalıplar ve kelimeler ortaya çıkarıyor.” (K31)

Kitle iletişim araçlarının yazım yanlışlarını kalıcı hale getirmesine dikkat çeken K6, K29 ve E7 ise düşüncelerini şu sözlerle açıklamışlardır:

“Kitle iletişim araçlarında belirli bir denetim mekanizması işlemiyor. Özel isimler küçük yazılıyor. Özellikle kısaltmalara gelen eklerin okunuşu ile ilgili sürekli hata. MGK'nın, TDK'nın, SGK'nın şeklinde sunum yapılıyor. Bizler de bu hataları düzeltirken sorun yaşıyoruz öğrencilerimizle.” (K6)

“Olumsuz bir etkiye sahip olduğunu düşünüyorum. Noktalama, kısaltma ve yazım yanlışlarının gittikçe kitle iletişim araçları ile pekiştirildiğini düşünüyorum.” (K29)

“Kitle iletişim araçları kesinlikle dilimizi olumsuz yönde etkilemektedir. Dil konusunda faydadan çok zararı olduğunu düşünüyorum. TV programlarındaki yanlış yazılan kelimelerin

zihinlerde doğru olarak kodlanması da maalesef bu zararlı etkileri pekiştiriyor. Gazete, dergi, internet sayfaları vb. mecralarda sıklıkla yanlış yazılan kelimeler de cabası...” (E7)

K16 ise “Bu araçları doğru kullanan çocuklar için yeni kelimeler öğrenme açısından iyi denilebilir. Mesajlaşmadaki kısaltmalar ise çocuğun zihninde kelimelerin yazımını yanlış oturtuyor diyebiliriz.” diyerek kitle iletişim araçlarının doğru kullanılması hâlinde faydalı olabileceğini savunmakla birlikte kitle iletişim araçlarının yazım yanlışlarını kalıcı hâle getirebileceğini de vurgulamıştır.

Tablo 93

Öğretmenlerin, Bir Kelimenin Yazımıyla İlgili Tereddüte Düşüklerinde Başvurdukları Kaynaklara Yönelik Görüşleri

<i>Bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüğünüzde emin olmak için hangi yola başvurursunuz? Açıklayınız.</i>	f	%
TDK Sitesi	26	42,62
Yazım Kılavuzu	22	36,08
TDK Sözlük	12	19,67
Ekşi Sözlük	1	1,63
Toplam	61	100

Tablo 93’te öğretmenlerin, bir kelimenin yazımı konusunda emin olamadıkları zaman başvurdukları kaynaklarla ilgili görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Buna göre öğretmenler, en çok (%42,62) Türk Dil Kurumuna ait internet sitesinden yararlanmaktadır. E7, buna ilişkin görüşünü şu sözlerle dile getirmiştir:

“TDK’nın internet sayfasını ziyaret edip oradan doğru yazımına bakarım. Teknoloji çağında yaşadığımız için malum, sözlük kullanmak biraz zor geliyor. Erişimi sınırsız ve kolay olduğu için tdk.gov.tr adresinden çevrimiçi sözlük kullanmak en kolay ve hızlı yol diye düşünüyorum.”

E7 gibi Türk Dil Kurumunun internet sitesinden yararlandıklarını ifade eden K5, K7 ve K29 TDK’nin sitesine yönelik bir konuya dikkat çekmeyi de ihmal etmemiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şöyledir:

“TDK’ya başvuruyoruz. Ama sürekli güncelleme yapıyor, bunlardan haberimiz olmuyor.” (K5)

“Kelimelerin yazımıyla ilgili tereddüte düştüğüm zaman TDK’yi kullanıyorum. TDK’yi kullanma sebebim ülke genelinde uygulanan sınavlarda TDK yazım kurallarının baz alınıyor olmasıdır. TDK’yi kullanıyor olmama rağmen her zaman tatmin edici cevaplar da bulamayabiliyorum.” (K7)

“Emin olmak için -ulaşılabilir ise- TDK sözlüğü, son basım olan. Ancak ulaşamayacaksam internet yoluyla TDK. Ancak artık ona da güvenemiyorum.” (K29)

TDK’nin internet sitesine karşılık başvuru kaynağı olarak yazım kılavuzunu savunan K8 ve K32 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“TDK Sözlük ve TDK imla kılavuzu ilk başvuru kaynaklarımdır.” (K8)

“Sadece TDK sözlüğe bakarım. İnternet sitelerine güvenmem.” (K32)

E8, ilk kaynak olarak İmla Kılavuzunu görmekle birlikte internetten yararlanması gerektiği durumlarda diğer katılımcılardan farklı olarak Ekşi Sözlük’ ten yararlandığını “İlk başvurduğumuz kaynak imla kılavuzudur. Kılavuza ulaşamazsam internetten “Ekşi Sözlük ”ten yararlanırım.” cümleleriyle ifade etmiştir.

Tablo 94

Öğretmenlerin, Öğrencilerin Yazım Kılavuzu/ Sözlük Kullanmalarının Gerekliliğine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin yazım kılavuzu/ sözlük kullanmalarının gerekliği konusundaki görüşleriniz nelerdir?	f	%
Mutlaka kullanmalılar.	35	77,78
Kullanmayı bilmiyorlar.	6	13,33
Gerekli fakat taşınması zor olduğu için internetten faydalanabilirler.	4	8,89
Toplam	45	100

Tablo 94’te öğretmenlerin, öğrencilerin Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmalarının gerekliği konusundaki görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Öğretmenler, görüşlerini çeşitli

açılardan ele alarak ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin %77,78'i öğrencilerin mutlaka yazım kılavuzu/ sözlük kullanmaları gerektiğini ifade etmiştir. Sözlük ve imla kılavuzu kullanımının öğrencilerin kelime hazinelerine katkı sağlayacağını savunan K7, K32 ve E8 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Öğrencilerimin yazım kılavuzu ve sözlük kullanmalarını önemsiyorum. Yazım kılavuzu ve sözlükleri derslerimde de sıklıkla kullanıyorum. Sözlük kullanımının öğrencilerimin kelime hazinelerini ve temel dil becerilerini doğrudan etkileyeceğini düşünüyorum.” (K7)

“Kesinlikle kullanmaları gerekir, hatta alışkanlık edinmeleri gerekir. Çünkü günlük hayatta sürekli bir bilmediği kelimeyle karşılaşabilir ya da yazdığı sözcüğün doğru olup olmadığını bilme gereksinimi duyabilir. Böyle olunca da mutlaka sözlükten bakması gerekmektedir.” (K32)

“Özellikle Türkçe derslerinde öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcükleri sözlükten anında bulmaları ve bu sözcükleri cümle içinde kullanarak daha iyi kavramalıdır. Sözlük ve imla kılavuzu mutlaka kullanılmalıdır.” (E8)

K29, öğrencilerin mutlaka yazım kılavuzu/ sözlük kullanmaları gerektiğini ifade ederken bir öneri de getirmiştir:

“Mutlaka kullanılmalı ve Milli Eğitim ücretsiz ders kitapları dağıtırken yazım kılavuzu ve Türkçe sözlüğü de dağıtmalı.”

Öğrencilerin mutlaka yazım kılavuzu/ sözlük kullanmaları gerektiğini savunan K2 ve E10, öğrencileri sözlük kullanımı konusunda motive ettiklerini *“Her sene başı aldırırım ve derste yanında getirene de artı veririm.”* (K2); *“Her öğrenciye 5. sınıfta Türkçe sözlük ve yazım kılavuzu aldırırım ve derste okuma parçalarında geçen yeni kelimelerle ilgili sözlük tuttururum.”* (E10) sözleriyle ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin mutlaka yazım kılavuzu/ sözlük kullanmaları gerektiğini ancak sözlük taşımanın da zor olduğunu vurgulayan K30 ve K33 konuya ilişkin görüşlerini şu cümlelerle dile getirmişlerdir:

“Gerekli. Ancak yeterli derece kullanım alışkanlığı kazandırılmıyor. Öğretmeni sözlük olarak kullanmaya çalışıyorlar. Buna izin vermesek de sözlük taşımak zor geliyor.” (K33)

“Öğrenciler yazım kılavuzu ve sözlük kullanmaya üşeniyorlar. İnternette bakmayı tercih ediyorlar. Ayrıca çantaları çok ağır olduğu için yanlarında taşımaları da zor oluyor.” (K30)

Öğrencilerin yazım kılavuzu/ sözlük kullanmalarının gerekliliği konusunda görüş bildiren E4, E6 ve E7 aynı zamanda internette de faydalanılabileceğini düşündüklerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Akıllı telefonlardan TDK’ye başvurmaları gayet normal. Bu yolu kullanmaları bence en güzeli. Kitap sevgisini kazandırmak için de sözlük ve imla kılavuzunu kullanmaları gerektiğine inanıyorum. Bir sözcüğü ararken veya incelerken başka sözcüklerin de anlamını öğrenebilirler. Emek vererek bir şeyi elde etmenin hazzına varırlar.” (E4)

“Sürekli olarak bu araçları kullanamıyorlar. Yani alışkanlık haline gelmiyor. Sözlük kullanmanın artması için ben sözlük aldırıyorum zorunlu olarak. Yazım kılavuzu ise sınıfa bir tane yeterli. Ancak ben sözcüğü araştırırken telefon kullanıyorum. Öğrenciler de telefon kullanabilmeli ama bunun da sakıncaları olabiliyor tabii.” (E6)

“Aslında bu konuda biraz aykırı düşünüyorum olabilirim. Bence öğrencilere okulda, derste cep telefonu kullanmaları için (tabiki öğretmen kontrolünde) izin verilebilir. Böylece yazım kılavuzu ve sözlük hem daha hızlı kullanılmış olur hem de öğrenci sözlük taşıma derdinden kurtulur. Öğretmen olarak TDK’nin üç ciltlik sözlüklerine sahibim ancak okula getirme, derste kullanma durumum hiç olmadı. TDK’nin internetteki sözlüğü ve yazım kılavuzu zaten çoktan o lügatların yerini aldı.” (E7)

K22 ise “*Kitap olarak öneremiyorum. Çünkü TDK kuralları değiştirebiliyor, kitaplarda baskı hataları olabiliyor. tdk.gov.tr’ye yönlendiriyorum öğrencilerimi.*” diyerek diğer öğretmenlerden farklı olarak basılı sözlük ve kılavuz önermediğini vurgulamıştır.

Tablo 95

Öğretmenlerin, Türk Dil Kurumunun Kendi Web Sayfasındaki Yazım Kılavuzu Uygulamasını Kaldırarak Kelimelerin Yazımını, Anlamlarıyla Birlikte Güncel Türkçe Sözlük Başlığı Altında Verilmesine Yönelik Görüşleri

Türk Dil Kurumunun, kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını, anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesine yönelik görüşleriniz nelerdir?	f	%
Mantıklı ve daha işlevsel oldu.	23	57,50
Eski hali daha iyiydi, işlevselliğini kaybetti.	15	37,50
Hazırcılığa davetiye çıkarttı.	2	5,00
Toplam	40	100

Tablo 95’te öğretmenlerin, Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesi konusundaki görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin çoğu, (%57,50) bu uygulamanın daha mantıklı olduğunu ve bu durumun uygulamanın işlevselliğini arttırdığını ifade etmiştir. Aşağıda buna yönelik bazı görüşlere yer verilmiştir:

“Genç nesil ve farklılaştırılmış eğitim modeli için güncel, anlaşılır buluyorum. (Pratik fayda, anlam bütünlüğünü artırır.) Konuşmaya istekli olur, diye düşünüyorum.” (K10)

“Daha iyi bir durum olur. Böylece öğrenci kelimelerin yazımını öğrenirken, anlamına da göz atar.” (K3)

“Tek başlık altında toplaması zaman tasarrufu açısından iyi olmuş. Aynı zamanda öğrenci hem kelimenin yazımı hem anlamını derli toplu bir şekilde görebilmektedir.” (K21)

“Bu uygulamanın daha faydalı olacağını düşünüyorum. Kelimenin bir özelliğine bakılırken önemli olan diğer özelliğine de bakılmış olur.” (E9)

Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını, anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesini işlevsel bulmayan bazı öğretmenlere ait görüşler ise şöyledir:

“Bir yandan güzel, anlamını da birlikte görmüş oluyorsunuz. Yazım Kılavuzu uygulamasının da şöyle bir avantajı vardı: Bir kelimenin içinde geçtiği diğer kelimeler, bütün birleşik kelimelerin yazımını da aynı anda görebiliyordunuz.” (K1)

“Yazım Kılavuzu ve sözlüğün ayrı olması daha işlevseldi. Daha rahat kullanılıyordu.” (K30)

Öğrencinin bir kelimenin doğru yazımını bilmediği zaman Güncel Türkçe Sözlük’ ten verimli bir şekilde yararlanamayacağını düşünen K12 konuya ilişkin düşüncesini “Kelimenin yazımını doğru bilmek gerekiyor. Öğrenci ararken sorun yaşayabiliyor. Öğrenciler uygulamanın karışık olduğunu, bu yüzden farklı ödev sitelerine baktıklarını söylediler.” cümleleriyle ifade etmiştir.

K25 ise “Eski uygulamayı çok daha fazla beğeniyordum. Şu an ben bile aradığımı bulamıyorum. Öğrenciler için kılavuzluk yapıyordu. Şu an öğrenci açısından da çok işlevli olduğunu düşünmüyorum.” diyerek bu konuda kendisinin de zorlandığına dikkat çekmiştir.

Tablo 96

Öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Yazma Becerisine İlişkin Kazanımlara Yönelik Görüşleri

Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7, ve 8. Sınıflar) yazma becerisine yönelik kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?	f	%
Yazma becerileri yeterli düzeyde değil.	18	26,48
Yeterli ve olması gerektiği gibi.	15	22,06
Yazma becerisine daha fazla vakit ayrılmalı.	9	13,24
Müfredat yeterli fakat ders kitapları yazma becerisini desteklemiyor.	6	8,82
Öğrenciler yazma konusunda çok isteksizler.	5	7,35

Tablo 96'nın devamı

<i>Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7, ve 8. Sınıflar) yazma becerisine yönelik kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?</i>	f	%
Yazma becerisi bir bütündür, diğer becerilerle birlikte verilmeli ve diğer derslerle desteklenmeli.	4	5,88
Geçen yıla göre müfredat iyileştirildi.	4	5,88
Yazma becerisi yaratıcılığa yönelik olmalı.	4	5,88
Okuma becerisi ile paralel olmalı.	2	2,94
5 ve 6. sınıflarda bu beceri yoğunlaştırılmalı.	1	1,47
Toplam	68	100

Tablo 96'da öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) yazma becerisine yönelik kazanımlar konusundaki görüşlerine ait dağılım yer almaktadır. Buna göre öğretmenler, görüşlerini çeşitli açılardan ele alarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %26,48'i programdaki yazma becerilerine yönelik kazanımların yeterli düzeyde olmadığını söylemişlerdir. E4, bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Yeterli değil. Mesleğe başladığımız ilk yıllarda Güzel Konuşma ve Yazma Dersi diye bir ders vardı. O ders haftada iki ders saati olduğu için her türlü faaliyeti rahatça gerçekleştirebiliyorduk. Türkçe dersini destekleyen ve başarıyı artıran bir dersti.”

Programdaki yazma becerisine yönelik kazanımları yeterli bulmayan K9 ve E1 özellikle 5 ve 6.sınıflarda yazma becerisine yönelik kazanımların artırılması gerektiğini *“Kazanımların yeterli olmadığını düşünüyorum. 5. ve 6. sınıflara yazı dersi yapılabilir.”* (K9); *“Yazma becerisine dayalı kazanımlar 5. ve 6. sınıflarda yoğunlaşmalı.”* (E1) cümleleriyle dile getirmişlerdir.

K24, Türkçe dersi Öğretim programında yazma becerisine yönelik kazanımların yeterli ve olması gerektiği gibi olduğunu *“Öğrenciler ile yazı yazmak hem eğlenceli hem de zor bir süreç. Onları önce yazı yazmaya motive etmek gerekiyor. Kompozisyon kelimesini duymak bile istemiyorlar. Ama yazmaya sevdalı öğrenciler de çıkmıyor değil. Yazı yazmak iyi bir bilgi birikimine bağlı. Açıkçası derslerde zorlanıyorum. Kazanımlar konusu da bana göre yeterli ve olması gerektiği gibi.”* cümleleriyle vurgulamıştır.

Yazma becerisine daha fazla vakit ayrılması gerektiği görüşünde olan K2, K16, K21 ve E8’de bu durumu ülkemizdeki sınav sistemiyle ilişkilendirerek konuyla ilgili görüşlerini “Bence okulda en önemli derslerden biri fakat ne kadar kazanımlar güzel olsa da iş uygulamaya döküldüğünde bu ders rehberlik dersi imiş boş bir ders verin Matematik olsun anlayışıyla hatta LGS’ye hazırlık gibi yapıldığında hiçbir kazanımın değeri kalmıyor.” (K2); “Öğrenciler sadece sınava yönelik hazırlandığından yazma becerilerine yeterli zaman ayrılamamaktadır.” (K16); “Ülkemizde sınav sisteminin varlığıyla ve bir öğrencinin başarısı sadece sınavdan yaptığı netlerle ölçüldüğü için artık Türkçe dersinde okuma-yazma ve dinleme becerilerini layıkıyla öğrencilere kazandıramadığımızı düşünmekteyim.” (K21); “Yazma becerileri dersi öğrenciler için yararlıdır. LGS sınavları teste yönelttiği için öğrenciler tarafından pek tercih görmüyor. Yazma becerisi kazanan öğrenciler duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade ediyor.” (E8) cümleleriyle dile getirmişlerdir.

K1, K7 ve E9 Türkçe Dersi Öğretim Programında yazma becerisine yönelik kazanımların öğrencilerin yazma becerilerini destekleme bakımından yeterli olduğunu ancak ders kitaplarının yazma becerilerini desteklemek konusunda yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere ait görüşler aşağıda verilmiştir:

“Tüm sınıf düzeylerinde kazanımlar müfredata uygun olarak verilmiş fakat ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri çok az ve güncel değil. Birkaç örnekle (çocukların ilgisini çekmeyen) geçirilmiştir. Ders kitaplarında yazma etkinliklerine daha fazla yer verilmeli.” (K1)

“Türkçe Dersi Öğretim Programında yazma becerisine yönelik kazanımlara yeterince yer verilmiş ancak ders kitaplarında bu kazanımları hayata geçirilebilecek yazma etkinliklerine yeterince yer verilmemiş. Ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri tekrara düşüyor. Yani kitaplar yaratıcı yazma etkinlikleri açısından yetersiz. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilmek daha çok öğretmenlerin bu konudaki duyarlılığına ve donanımına bağlı.” (K7)

“Buna yönelik kazanımların ders kitaplarına çok yansıtılmadığını düşünüyorum.” (E9)

Tablo 97

Öğretmenlerin, Türkçe Dersinde Yazım Kuralları Konusunu İşlerken Karşılaştıkları Sorunlara

Yönelik Görüşleri

<i>Türkçe dersinde yazım kuralları konusunda işlerken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?</i>	f	%
Kurallarla ilgili istisnaların olması.	13	20,32
Yazım kurallarının yeterince uygulanamaması.	9	14,06
Hataların ilkokuldan yerleşerek gelmesi.	8	12,50
Çok fazla kuralın olması.	7	10,94
Kuralların ezbere dayalı olmak zorunda olması.	7	10,94
Kuralların öğrencilere soyut gelmesi.	5	7,81
Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmaması.	3	4,69
Öğrencilerin konuştukları gibi yazma alışkanlıklarının olması.	3	4,69
Kurallara sadece Türkçe derslerinde uyulması.	3	4,69
Kaynak yetersizliğinin mevcut olması.	2	3,12
Yazı yazmadaki isteksizlik.	2	3,12
Sınıflarda teknolojik yetersizliklerin mevcut olması.	1	1,56
Türkçe derslerinin toplumca değersizleştirilmesi.	1	1,56
Toplam	64	100

Tablo 97’de öğretmenlerin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunda işlerken karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler, bu sorunları çeşitli açılardan ele alarak ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin %20,32’si yazım kurallarında bazı istisnaların olduğunu ve TDK’nin bu konuyla ilişkin sürekli değişiklik yaptığını vurgulamışlardır. Katılımcılardan K21 ve K25’e ait görüşler aşağıda verilmiştir:

“TDK’nin sürekli yaptığı değişiklikler ve bazı kelimelerin yazımının neden o şekilde olduğunu açıklayamaması bizim ve öğrencilerin işini zorlaştırmaktadır. Öğrenci bu neden bitişik yazılır sorusunu sorduğunda “kalıp bu” cevabıyla tatmin olmamaktadır.” (K21)

“Yazım kurallarını öğretirken işin mantığını kavratmakta zorlanıyorum. Doğru bilinen yanlışların yaygın olması işi zorlaştırıyor. Biz dahil kurallarla ilgili yeni şeyler öğreniyoruz. Netlik olmadığını düşünüyorum.” (K25)

Yazım kurallarındaki istisnaların özellikle birleşik kelimelerde olduğunu dile getiren K7 ve E11'in konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

“Yazım kuralları konusunu işlerken en zorlandığım nokta kurallarla ilgili pek çok istisnai durumun olmasıdır. Özellikle de birleşik sözcüklerin yazımında. Beni zorlayan bir diğer nokta da öğrencilerimin kuralları biliyor olmalarına rağmen yazılı anlatımlarında kuralları uygulama noktasında direnmeleri.” (K7)

“Birleşik kelimelerin yazımında tam bir uyum yok. Birbirine yapı olarak benzeyen sözcüklerden bazıları bitişik bazıları ayrı yazılıyor. Neredeyse her sözcüğün ezberlenmesi gerekiyor.” (E11)

Bazı öğretmenler ise, yazım kurallarının öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmasına ve bilinmesine rağmen uygulama boyutunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda buna ilişkin görüşlere yer verilmiştir:

“Kuralları işlerken nedense sorun yaşanmıyor. Fakat kuralın uygulanması sorun çıkarıyor. Öğrenciye sorduğumda kural tam olarak biliniyor, neden uygulayamadığı sorulunca suskunluk ile karşılıyorum. Çocuklar bir türlü uygulamıyor kuralları.” (K3)

“Konu anlatılırken herhangi bir sorun yok, çok güzel anlaşılmiş gibi duruyor. Fakat uygulamada teorik bilgiler kullanılmıyor öğrenciler tarafından.” (K19)

K1, K32 ve E6 ise ilkokuldan itibaren yerleşen hataların zor düzeltileceğine dikkat çekerek görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Çocukların yanlış bilgilerini düzeltmek gerçekten çok zor. Düzelttiğinizi düşünüyorsunuz bir bakıyorsunuz birkaç ders sonra tekrar aynı hatayı yapıyor. Hatalar ilkokuldan kalıplaşarak geliyor.” (K1)

“Öğrencilerin telaffuz ettiği gibi kelimeleri yazması. İlkokuldan öğrenilemeyen veya yanlış öğrenilen yazı çalışmaları. Doğrusunu yanlış kaynaklardan öğrenmeye çalışmaları.” (K32)

“Bazı öğrencilerin cümle sonunda nokta vb. işaret kullanmamaları, cümleye dahi büyük harfle başlamamaları; sonraki konuların öğretilmesini de etkiliyor. Bunları kazanmamış öğrencilere daha karmaşık kuralları öğretmek neredeyse imkânsız.” (E6)

Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak çok fazla kuralın olmasına dikkat çeken K4 ve E7 konuyla ilgili görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Türkçe dersine toplumun bakış açısı! “Zaten Türkçe konuşuyoruz” denerek dersin değersizleştirilmesi. Kurallarda birlik olmaması, her kuralın bir istisnasının olması. Kuralların dönem dönem değişmesi. Kuralların çok ve dağınık olması. Kurallara sadece Türkçe dersi öğretmenlerinin uyması.” (K4)

“Çok fazla kuralın olması ve öğrencilerin öğrettiğim kuralları çabucak unutması en sık karşılaştığım sorun.” (E7)

Yazım kuralları konusunun sadece Türkçe dersleriyle sınırlı kaldığına dikkat çeken bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Sadece Türkçe dersinde sınırlı kalması, hayata yansımaması bilgilerin kalıcılığını engelliyor.” (K22)

“Yazım kurallarına sadece Türkçe derslerinde yer verilmesi, diğer derslerde desteklenmemesi.” (E1)

K30 ise *“Öğrenciler konuştukları gibi yazma eğilimindedir. Yanlış yerleşmiş sözcük yazımlarına ek sosyal medya dili yazım kurallarının yerleşmesini engelliyor.”* diyerek öğrencilerin konuştukları gibi yazma eğiliminde olmasına dikkat çekmiştir.

Tablo 98

Öğretmenlerin, Türkçe Dersinde Yazım Kuralları Konusunu İşlerken Karşılaştıkları Sorunları Gidermek Amacıyla Getirdikleri Önerilere Yönelik Görüşleri

<i>Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştığınız sorunları gidermek için neler yapıyorsunuz?</i>	f	%
Yazım kurallarını bolca örnekle pekiştiriyorum.	20	23,81
Konuyla ilgili etkinlikler yapıyorum.	16	19,05
Yazma etkinlikleri yaptırıyorum.	14	16,67
Farkındalık yaratıyorum.	11	13,10
Sınıfa afişler asıyorum.	8	9,52
Kısa videolar izletiyorum.	4	4,76
Sözlük çalışması yaptırıyorum.	4	4,76
Konuyu hikayeleştiriyorum.	3	3,57
Örnek olmaya çalışıyorum.	3	3,57
Kitap okumalarını istiyorum.	1	1,19
Toplam	84	100

Tablo 98’de öğretmenlerin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunları gidermek amacıyla getirdikleri önerilere yönelik görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler, bu sorunları gidermeye yönelik birçok çözüm önerisi getirmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin %23,81’i yazım kurallarını bolca örnekle pekiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Örnekleri konu tekrarı ile pekiştirdiklerini vurgulayan K6, K24 ve E11’e ait görüşler aşağıda sunulmuştur:

“Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştığımız sorunları gidermek için bolca tekrar yapıyoruz. Her türlü metinde, yazılan kompozisyonlarda yapılan hataları birlikte düzeltiyoruz.” (K6)

“Bol bol tekrar yapıyorum. Öğrencinin farklı tarzda farklı yazarlarla tanışmasını sağlıyorum. Sınıfın çeşitli yerlerine afişler asıyorum. Özellikle medya ile ilişkilendirip ya da dersi sosyal hayatları ile ilişkilendirip dikkat çekmeye çalışıyorum.” (K24)

“Bol tekrar ve uygulama yapıyorum. Alıştırma çalışmaları yapıyorum.” (E11)

K18 *“Bolca kitap okumalarını istiyorum. Verdiğim metindeki yazım hatalarını buluyorlar. Kuralları ezberlemek olmaz, uygulamak gereklidir. Oyunlarla, EBA’dan faydalanarak sorunları gidermeye çalışıyorum. Yazım hatalarıyla ilgili araştırmalar yapmalarını istiyorum.”*; K32 *“Dil bayramında “Tişört Boyama” etkinliği yaptırıyorum. Bu etkinlikle birlikte “Türkçesi Varken” adı altında kelimelerin Türkçe karşılıklarını ve düzgün yazımını buluyorlar. Ya da bir kelime söylüyorum. Tüm sınıf yazıyor. Doğru yazanlar puan alıyor.”*; E9 *“Sık sık uygulamalar ve örnek sorular yaptırıyorum. Değerlendirme yapıyorum. Yapılan etkinliklerde öğrencilerin birbirlerini değerlendirmesini istiyorum. Öğrencilerin yaptıkları hatalar üzerinde duruyorum.”* cümleleriyle yazım kurallarına yönelik çeşitli etkinlikler yaparak sorunların üstesinden gelmeye çalıştıklarını vurgulamışlardır.

Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştığı sorunları gidermek için konuyla ilgili farkındalık yarattığını ifade eden K5 konuyla ilgili görüşlerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Doğrusuna ulaştırıyorum. Neden yanlış yaptığını gösterip, farkındalık oluşturuyorum. Örnek olmaya çalışıyorum. Türkçemizin önemini anlatıp; böyle yapılan yanlışların Türkçeyi yaraladığını anlatıyorum. Türkçeyi sevdirmek... vb.”

K7 ve K21 ise yazım kuralları konusuyla ilgili sınıflara afiş asarak öğrencilerin konuyu öğrenmelerine görsel yönden de destek olduklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Yazım kurallarını daha kalıcı hale getirebilmek için sınıf panolarımıza “Doğru Yazalım” köşeleri yapıyoruz. Bu panolarımızda müfredatımız doğrultusunda yazım kurallarını görsel ve renkli anlatımlarla işliyoruz. Bolca yazma etkinliği yapıyoruz ve eğitsel oyunlar oynayarak yazım kurallarını kalıcı hale getirmeye çalışıyoruz.” (K7)

“Genelde kurallara dayandırılan yazımlarda öğrenciler sıkıntı yaşamamaktadır. En çok “Yazımı Karıştırılan Sözcükler” konusunda sıkıntı olmaktadır. Bu kelimeleri çıkartıp

koridor panosuna asıyorum ki gelip giderken göz aşinalığıyla zihinlerine yerleştirsinler diye.”

(K21)

K12 *“Konular arasında bağlantı kurarak, dikkat çekiyorum. Zaman zaman sözlü anlamında bilgi yokluyorum. Panolara yazım kurallarını hatırlatıcı görsel asıyorum. Etkinlik yapıyorum. Soru çözümünde (sınavda çıkacak) diyerek ilgi çekmeye çalışıyorum. Yazım kurallarının önemini hatırlatan ve belirten kısa videolar izletiyorum.”* diyerek farklı yöntemlerle birlikte konuyla ilgili kısa videolar da izlettiğini dile getirmiştir.

Hikayeleştirme yöntemini kullanarak yazım kurallarını anlatmaya çalıştığına dikkat çeken K1 bu konuya ilişkin görüşlerini *“Hikayeleştiriyorum. Örneğin “şey” kelimesinin geçimsiz olduğunu, kimseyle anlaşmadığını bu nedenle hep yalnız, hep ayrı yazıldığını belirtiyorum. Kelimelerin nereden geldiği hakkında bilgi veriyorum. Sık sık yazımı yanlış olan kelimeyi vurgulu bir şekilde söylüyorum. Bol bol uygulama yaptırıp yanlışları birlikte değerlendiriyoruz çocuklarla.”* cümleleriyle ifade etmiştir.

Tablo 99

Öğretmenlerin, Türkçe Dersinde Yazım Kuralları Konusunun Öğrencilere Daha İyi Kazandırılabilmesi İçin Getirdikleri Önerilere Yönelik Bulgular

<i>Türkçe dersinde yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?</i>	f	%
Yazma etkinlikleri bol bol yaptırılmalı ve oyunlarla desteklenmeli.	16	21,62
İlkokulda yazma ve noktalama çalışmalarına ağırlık verilmeli.	9	12,16
Öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırılmalı.	6	8,11
Öğrenciler kuralları ilkokulda iyi öğrenmiş olmalı.	5	6,76
Kurallar netleştirilmeli.	4	5,41
Kurallar örneklerle içselleştirilmeli.	4	5,41
Kuralların öğretiminde teknolojiden yararlanılmalı.	4	5,41
Dikte dersleri olmalı.	4	5,41
Farklı okullardan öğretmenlerle ortak yazma etkinlikleri yapılmalı.	4	5,41
Öğrencilerin en çok vakit geçirdiği yerlere konuyla ilgili afişler asılmalı.	3	4,05
Kitaptaki etkinlikler geliştirilmeli.	3	4,05
Yazım kılavuzu ve sözlük kullanımını arttırılmalı.	2	2,70
Diğer branşlarca da desteklenmeli.	2	2,70
Öğrenci yanlış yazınca düzeltilmeli.	2	2,70

Tablo 99'un devamı

<i>Türkçe dersinde yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?</i>	f	%
Üniversiteden akademisyenler davet edilmeli.	1	1,35
Yazarlarla söyleşi yapılmalı.	1	1,35
Konular bölünmeli.	1	1,35
Günlük hayatta uygulanmalı.	1	1,35
TDK sitesinde uygulamalar olmalı.	1	1,35
Türkçe ek kaynak kitapları özel basılmalı.	1	1,35
Toplam	74	100

Tablo 99'da öğretmenlerin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesi için getirdikleri önerilere yönelik görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerden %21,62'si yazım kuralları konusunu öğrencilere daha iyi kavratılmak için yazma etkinliklerinin bol yapılması ve gerektiğinde oyunlarla desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. K30, K32 ve E2 konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Derslerde yazma çalışmalarına ağırlık verilebilir. Doğru kitap seçimiyle okuma alışkanlıkları desteklenmeli. Çeşitli videolar hazırlanmalı, güncel örneklere ağırlık verilmeli. Bu konuyla ilgili oyunlar tasarlanmalı ve oynatılmalı.” (K30)

“Öğrencilere daha fazla yazma becerisini geliştirici etkinlikler yapılmalı. Yanlış yazım yaptığında mutlaka dönüt ve düzeltme yapılmalı. Yazım kuralları daha çok oyun ve etkinliklerle işlenmeli.” (K32)

“Bence bolca yazı çalışması, uygulama yaptırılabilir. Tabii ki yazma isteklerini artırmak şartıyla. Ayrıca bu yönde test ve egzersiz yaptırılabilir.” (E2)

K1 ise yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesinin ancak yazım ve noktalama çalışmalarına ağırlık verilmesiyle mümkün olduğunu şu cümlelerle dile getirmektedir:

“İlkokul Türkçe müfredatının sadece okuma, anlama, yazım, noktalamadan ibaret olması gerektiğini düşünüyorum. Dil bilgisi konularının ilkökul müfredatından çıkarılması gerekmektedir. İlkokulda yazma ve noktalama çalışmalarına ağırlık verilmeli. Ortaokulda da

bu ağırlık sürdürülerek bolca yazma etkinlikleri ile pekiştirilmeli ve hatalar anında düzeltilmelidir.”

K7 *“Yazım kurallarının öğrencilere daha iyi kazandırılması için öncelikle düzenli okuma alışkanlığının kazandırılması önemli. Daha fazla yazma etkinliği yapılması da yani yazma becerilerine yönelik kazanımların diğer kazanımların gölgesinde kalmaması da çok önemli. Türkçe dersi dışında okul içerisinde öğrencilerin en çok vakit geçirdiği alanlarda yazım kuralları ile ilgili görsellerin, afişlerin, duvar yazılarının yer alması da etkili olacaktır.”* diyerek yazım kurallarının okuma yoluyla kazandırılabileceğini ifade etmiştir.

Yazım kurallarının öğrencilere ilkokulda eksiksiz olarak kazandırılması gerektiğini ifade eden K22 ve E6'ya ait görüşler şöyledir:

“Bu konunun ilkokulun temel amaçları olması gerekir. Öğrenci 5. sınıfa geldiğinde hâlâ cümleye büyük harfle başlayamıyorsa bir sıkıntı vardır.” (K22)

“İlkokul öğretmenlerine yazım kuralları ve noktalama işaretleri tam olarak öğretilirse birçok sorun ortadan kalkar.” (E6)

K4 *“Kurallar konusunda birlik ve sınav sorularında istikrar olmalıdır. Sürekli kural değişmemelidir. Bilgiye ulaşım kolaylaştırılmalıdır. Sınavlarda yazım kurallarının ağırlığı arttırılmalıdır.”* ve K6 *“Öncelikle TDK'nin belirli bir sistemi uygulaması. Bazı kelimeler bitişik, bazı kelimeler ayrıken bir bakmışız değişiveriyor. Bizler de bu duruma ayak uydurmakta sıkıntı yaşıyoruz. Neden yeşilzeytin bitişik, siyah zeytin ayrı yazılıyor açıklayabilmiş değilim.”* cümleleriyle öncelikle yazım kurallarının netleştirilmesi ve bir mantık çerçevesinde açıklanabilir olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Türkçe dersinde dikte çalışmaları aracılığıyla yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabileceğine dikkat çeken K14 görüşlerini şu sözlerle açıklamaktadır:

“Ayrı bir ders saati ayrılarak düzenli dikte yapılmalı. Diğer branş öğretmenlerinin de yazım kurallarına ve yazı güzelliğine dikkat etmeleri gerekmekte.”

Farklı okullardan öğretmenlerle ortak yazma etkinliklerinin yapılmasını öneren K10 ve K12 bu konudaki düşüncelerini şöyle dile getirmişlerdir:

“Türkçe ek kaynak kitapların sadece dil bilgisi ve yazım kuralları test soruları, alıştırmalar olarak özel basılması. Yazım kurallarıyla ilgili okullarda yarışmaların düzenlenmesi teşvik amaçlı.” (K10)

“Üniversiteden akademisyenler davet edilerek, öğrencilerle beraber bir etkinlik yapılabilir. Yazarlarla söyleşi yapılabilir. Farklı okullardan öğretmenlerle iş birliği yapıp, öğrencilerle etkinlik yapılabilir. Yazmanın önemini hatırlatıcı, milli ve manevi değerlerle pekiştirme yapılabilir.” (K12)

Tablo 100

Öğretmenlerin, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan Soruların Dışında Eklemek İstedikleri Konulara Yönelik Görüşleri

<i>Ekleme istedikleriniz varsa lütfen yazınız.</i>	Katılımcı
Kütüphanelerde Dil ve Türkçe kitapları güncel olmalı.	K10
Okuma Becerileri hakkında kitaplar yazılsın.	K10
Türkçe Öğretim Programı hafifletilsin.	K22
Güzel Konuşma ve Yazma dersi zorunlu olsun.	E4
Her derste dikte yapılsın.	K2
Ders kitaplarındaki metinler özenli seçilsin.	E1
Toplam	6

Tablo 100’de öğretmenlerin, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevapların dışında eklemek istedikleri görüşlere ait bilgiler yer almaktadır. Bu bağlamda yedi öğretmen bu doğrultuda görüş bildirmiştir. Aşağıda, bu görüşlerden bazılarına yer verilmiştir.

“Türkçe programı hafifletilsin. Okuma sevgisi ve alışkanlığı, kompozisyon becerileri, düşünme ve ifade etme becerileri, noktalama- yazım kuralları, temel dil bilgisi kuralları verilsin yeter. Gerisini biz yaparız.” (K22)

“Güzel Konuşma ve Yazma dersi zorunlu ders olarak haftada en az iki saat olmak üzere ortaokulların en az iki sınıfında (5. sınıflar ve 6. sınıflar) okutulmalıdır.” (E4)



Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Bu çalışmada yazımı karıştırılan kelimeler konusunun çözümüne yönelik Türkçe öğretmeni adaylarının ve Türkçe öğretmenlerinin değerlendirmeler yapmaları istenmiştir. Bu bağlamda birinci aşamada öğretmen adaylarının öncelikle 60 kelime örneğinin yer aldığı tarama testi ile yeterlilikleri ölçülmüş, ikinci aşamada ise öğretmen adaylarından; yazımında en çok hata yaptıklarını düşündükleri konu başlıklarını 1’den 6’ya kadar sıralamaları, yazımında en çok zorlandıkları konu başlığını belirtmeleri, 60 kelimenin yer aldığı tarama testinde yazımında en çok zorlandıkları 5 kelimeyi tespit etmeleri, kelimelerin yanlış yazılmasının temel sebeplerine ilişkin düşüncelerini açıklamaları, günlük konuşma dilinin kelimelerin yazımındaki etkisine ilişkin düşüncelerini yazmaları, kelimelerin doğru ve yanlış yazımlarına ilişkin sosyal medyada örneklere rastlayıp rastlamadıkları, bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde yazımı konusunda emin olabilmek için hangi yollara başvurdukları, Yazım Kılavuzu’nun, kelimelerin doğru yazımına katkısına ilişkin görüşlerinin neler olduğu, bir kelimenin yazımını öğrendikten sonra kelimenin yazımının kalıcı olması adına neler yaptıklarını ve meslek yaşamlarına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimine ilişkin neler yapmayı planladıkları konusunda düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri birebir aktarılarak analiz edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinden; öğrencilerin en çok hata yaptıklarını düşündükleri konu başlıklarını zorluk derecesine göre 1’den 6’ya kadar sıralamaları, öğrencilerin kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebeplerine yönelik görüşlerinin ne olduğu, kitle iletişim araçlarının kelimelerin yanlış yazımındaki etkisine yönelik görüşleri, bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde başvurdukları kaynakların hangileri olduğu, öğrencilerin Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmalarının gerekli olup olmadığına yönelik görüşleri, Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin

yazımını, anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesine yönelik görüşleri, Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) yazma becerisine ilişkin kazanımları yeterli bulup bulmadıkları, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunları gidermek amacıyla getirdikleri öneriler ve Türkçe dersinde yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesi için getirdikleri önerilere ilişkin görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri birebir aktarılarak analiz edilmiştir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %47'si *en çok hata yapıldığını düşündükleri* konu başlığı olarak yazımı karıştırılan kelimeleri seçmiştir. Bununla birlikte *yazımında en çok zorlandıkları* başlık olarak %53'lük bir oran ile yazımı karıştırılan kelimeleri seçen öğretmen adaylarının bu seçimleri de yazımı karıştırılan kelimelerin en çok hata yapılan başlık olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının %20,72'si kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebebi olarak konuştukları gibi yazma eğilimine sahip olmalarını ve %39,68'i de günlük dilde konuşulduğu gibi bir yazma eğilimine sahip olmanın yazı dilini olumsuz etkileyeceğini ifade etmiştir. “Yazı dili bir milletin kültür ve edebiyat diliyken, konuşma dili sosyal çevreye bağlı olarak çeşitlilik göstermektedir” (Gülensoy, 1998, s. 50). “Konuşma dilinin en önemli özelliği kişiden kişiye ya da toplumun değişik kesimlerine göre söyleyiş ve sesletim gibi birtakım farklılıklar göstermesidir” (Özkırımlı, 2006, s. 37). Bu farklılıklar genellikle ağız olarak adlandırılmakta ve bu ağızlara özgü unsurlar da yazı diline girebilmektedir. Porzig’e (1986) göre yazı dili ağızlardan seçim yapmadan çok fazla kelime alırsa, bütünlüğü bozulur ve ortak dil olma özelliğini kaybedebilir. Bu yüzden yazı diline zarar verebilecek uygulamalardan kaçınmak gerekir. Günümüzde sosyal medya kullanımının artması, çok sık değişen dilin kurallarından haberdar olunmaması, kitle iletişim araçlarının giderek yaygınlaşması ve bilgiyi elde etme yönteminin her geçen gün teknolojiyle birlikte değişmesi gibi nedenlerle Porzig’in

sözünü ettiği tehlike daha da hissedilir hâle gelmektedir. Çoğu zaman dil- zihin işleyişine paralel olarak konuştuğu gibi yazma isteği duyan insanlar, bir süre sonra yazı dilinin kendine özgü yapısını unutmakta ve bu durum yazı dilini de olumsuz etkilemektedir.

Türkçe öğretmeni adayları, kelimelerin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin sosyal medyada doğru kullanımdan ziyade yanlış kullanım örneklerinin yer aldığını, özellikle de/ da bağlacı ve -ki ekinin yazımında hatalar olduğunu ifade etmişlerdir. Teknoloji kullanımı konusunda; Akbıyık, Karadüz ve Seferoğlu'nun 2013 yılında yaptıkları "*Öğrencilerin İnternet Ortamında Kullandıkları Yazılı Sohbet Dili Üzerine Bir Araştırma*" başlıklı makalede de sosyal medya kullanımının son zamanlarda oldukça artmasıyla öğrencilerin, sosyal medyada yazım kurallarına dikkat etmediği tespit edilmiş ve internet konuşma ortamlarının, yazı dilinin değil, günlük konuşma dilinin özelliklerini taşıdığı sonucunu ortaya çıkarmıştır (Akbıyık, Karadüz ve Seferoğlu, 2013). Bu durum, günümüzde kullanımı oldukça yaygın olan sosyal medya platformlarının yazı dili üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu ve özellikle gençlerin aktif olarak kullandıkları sosyal medya platformlarında yazım hatalarının yerleşmemesi için yazım denetimi getirilmesi zorunluğunu ortaya koymaktadır.

Türkçe öğretmeni adayları %35,14'lük bir oranla, kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra kalıcı olması için günlük yaşamda söz konusu kelimeyi daha çok kullanacaklarını belirtmişlerdir. Bu durumun yazı dilinde oldukça etkili sonuçlar doğurabileceği ortadadır. Bu sebeple de kelimelerin doğru yazımına ilişkin toplumda farkındalık uyandırabilmek ve bilinçli kullanımı teşvik etmek önem arz etmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarından %58,4'ü meslek yaşamlarına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda görsellerden faydalanmayı ve etkinlikler yaptırmayı düşündüklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin öğrenme sürecine bizzat katılımını sağlayan materyaller daha çok duyu organına hitap ettiği için sürecin verimliliğini artırmaktadır. Materyal, gerekli ön

hazırlıkların tamamlanıp sürecin etkili bir şekilde planlaması sonucunda öğretmene büyük kolaylıklar sağlarken öğrencilerin de sürece aktif katılımlarına ve eğlenerek öğrenmelerine fırsat sunmaktadır. O hâlde öğretim ve öğrenme süreci uygun materyallerle desteklenmelidir. (Er, 2013, s. 75-76)

Bu sebeple Türkçe derslerinde de konuların öğretimi noktasında farklı materyal, etkinlik ve uygulamalardan yararlanmak, konunun ilgi çekiciliğini arttırırken öğretimi konusunda da öğretmenlere büyük destek sağlayacaktır.

Elde edilen bulgulara göre; araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin en çok yazımı karıştırılan kelimeler konusunda hata yaptıklarını düşünmektedirler. Bu durum Türkçe öğretmeni adaylarıyla paralellik göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin kelimeleri yanlış yazmalarının sebebi olarak %14,67'lik bir oranla öğrencilerin kitap okumamalarını ve %10,67'lik bir oranla da yazım kurallarının sürekli değişmesini gerekçe göstermişlerdir. “Erken dönemde okuma alışkanlığı kazanan çocukların kelime hazinesi ve düşünme yeteneği artmakta buna bağlı olarak yaratıcı zekâ, dinleme ve konuşma yeteneği gelişmektedir” (Tanju, 2010, s. 30). Bu sebeple öğrencilere mutlaka kitap okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Kılavuzlarda yapılan sık değişikliğe ilişkin Er (2013) “*Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Materyalle Öğretimi*” adlı ve Demirtürk (2019) “*Türkçe Yazım Kılavuzlarının Gelişimi Üzerine Bir İnceleme*” adlı yüksek lisans tezlerinde benzer sonuçlara ulaşmışlardır: “Yazım Kılavuzu hazırlanırken titizlikle çalışılması, kurallarla uygulamalar arasındaki çelişkilerin giderilmesi, kuralların daha açık, anlaşılır tutulması, sürekli değişikliklerden kaçınıp imla konusunda birliğe varılması gerekmektedir” (Er, 2013, s. 76), “Kılavuzlardaki kurallar çok sık değiştirilmemelidir” (Demirtürk, 2019, s. 68). Bu bağlamda sonuçların örtüştüğü görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin %28,73'ü kitle iletişim araçlarında kelimelerin çok özensiz bir şekilde yazıldığını ve %21,28'i kitle iletişim araçlarının yazım yanlışlarını kalıcı hâle getirdiğini belirtmişlerdir. Karahisar'ın 2013 yılında yaptığı “*Dijital Nesil, Dijital İletişim ve Dijitalleşen (!) Türkçe*” adlı çalışma da bu durumu desteklemektedir. “Dilin kullanımını doğrudan etkileyen bir başka öge de medyadır. Televizyon izleme alışkanlığının yüksek olduğu ülkemizde özellikle çocuklar dilin yanlış kullanımı ile karşı karşıya kalmaktadır. Ekrandaki dilbilgisi kurallarına uymayan yazılar çocuklar tarafından fark edilememekte ve doğruymuş gibi algılanmaktadır” (Karahisar, 2013, s. 76).

Bir kelimenin yazımı konusunda emin olamadıkları zaman başvurdukları kaynak konusunda Türkçe öğretmenlerinin %42,62'si TDK'nin resmi internet sayfasından yararlandıklarını belirtirken bu oran Türkçe öğretmeni adaylarında %61,43'tür. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), Henehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması verilerine göre; 2015 yılında internet kullanan bireylerin oranı %55,9 iken, 2016 yılı araştırma verilerinde bu oran %61,2 olarak tespit edilmiş ve 2017 yılında yapılan son araştırma verilerinde oran %66,8'e çıkmıştır. Bu durum, teknoloji çağında olduğumuz gerçeğini ve basılı sözlüklerin yerini elektronik sözlüklerin almaya başladığını gözler önüne sermektedir. Hatta genç nesilde teknoloji kullanımının daha yaygın olması (%61,43) gerçeği de bu oranın giderek artacağını göstermektedir. Yine TÜİK, Henehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması sonuçlarına göre; İnternet kullanım oranı 16-24 yaş grubundaki gençler için 2016 yılında %87,5 iken 2017 yılında %90'a yükseldi” şeklindeki açıklamalarını “Her on gençten dokuzu İnternet kullandı” ifadesiyle desteklemiştir

(<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do;jsessionid=pQvgh21RvF67LZxF9dmg10FHVnh0k7N5JGGJz39GQxtGCLqqbp2W!-453073999?id=27598>).

Türkçe öğretmenlerinin %77,78'i öğrencilerin mutlaka Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmaları gerektiğini ifade ederken Türkçe öğretmeni adaylarının %43,14'ü kendilerine

yöneltilen “Yazım Kılavuzu’nun, kelimelerin doğru yazımına yönelik katkısı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusunu “Yazım Kılavuzu’nu kullanmak gerekir” şeklinde cevaplandıkları görülmüştür. Türkçe Sözlük’ün sunuş bölümünde sözlük için “sözlük, bir dilin bütün veya belirli bir dönemdeki sözcüklerini yazılışları, türleri, söylenişleri, temel ve yan anlamları, kullanım özellikleri bakımından kayıt altına alan, açıklayan, edebî metinlerden seçilen cümlelerle örneklendiren, alıntı sözcüklerin hangi dilden geçtiğini bildiren başvuru kaynağı” tanımı yer almaktadır (TDK, 2011, s. XI). Buna ilişkin Maden ve Maden, 2018 yılında yaptıkları “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Elektronik Sözlük ve Yazım Kılavuzu Kullanma Alışkanlıkları*” adlı çalışmalarında da şunu ifade etmişlerdir:

Söz yerindeyse sözlükler bir dilin söz varlığının taşıyıcısı, koruyucusu ve en somut hâlidir. Dolayısıyla sözlükler, bir dil için ve onun kullanıcıları için büyük önem taşımaktadır. Bu bilinçle okul çağlarından itibaren çocuklara sözlüğün işlevi, nasıl kullanılacağı ve günlük hayatta başvuru kaynağı olarak kullanılabilmesi gösterilmelidir. Sözlük kullanımının sadece ders içinde gerekli olan sözcüklerin anlamını öğretmede değil hayat boyu ihtiyaç duyulan sözcüklerin anlamlarını öğrenmek için yapılacak bir alışkanlık olduğunu kavratmak daha büyük fayda sağlayacaktır. (Maden ve Maden, 2018, s. 379)

Türkçe öğretmenleri, Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesi konusuna ilişkin %57,50’lik bir oranla bu uygulamanın daha mantıklı olduğunu ve bu durumun uygulamanın işlevselliğini arttırdığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak bu durumu genç nesil için güncel, anlaşılır bulduklarını dile getirmişlerdir.

Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) yazma becerisine yönelik kazanımların yeterli düzeyde olmadığını belirten Türkçe öğretmenlerinin %26,48’i özellikle 5 ve 6. sınıflarda yazma becerisine yönelik kazanımların artırılması gerektiğini ifade

etmişlerdir. Konuya ilişkin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) incelendiğinde yazma becerisine yönelik 5. sınıfta 16 kazanım, 6. sınıfta 14 kazanım, 7. sınıfta 17 kazanım ve 8. sınıfta 20 kazanımın yer aldığı görülmektedir. 4+4+4'lük eğitim sistemine yönelik hazırlanan ilk program olma özelliğine sahip 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı incelendiğinde ise yazma becerisine yönelik 5. sınıfta 13 kazanım ve 16 alt kazanım, 6. sınıfta 13 kazanım ve 16 alt kazanım, 7. sınıfta 11 kazanım ve 18 alt kazanım, 8. sınıfta 12 kazanım ve 18 alt kazanım yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda ana ve alt kazanımlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında yazma becerisine yönelik yer alan kazanımların 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında yazma becerisine yönelik yer alan kazanımlara göre oldukça az olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında yazım ve noktalama konusunun öğretiminin 1.-5. sınıflarda tamamlanması gerektiği, 6, 7 ve 8. sınıf programlarında yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili bir kazanım bulunmadığı, yalnızca “Yazdıklarını düzenler.” şeklinde bir kazanım tanımlandığı görülürken yazım kurallarının uygulanması ve noktalama işaretlerinin doğru kullanılması konusunda gerektiği kadar yönlendirme yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin görüşlerini destekler niteliktedir.

Türkçe öğretmenlerinin %20,32'si yazım kuralları konusunu işlerken yazım kurallarında bazı istisnaların olduğunu ve TDK'nin bu konuya ilişkin sürekli değişiklik yaptığını belirtmişlerdir. Bu sonuç da Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleriyle paralellik sağlayarak, kelimelerin yazımına ilişkin fikir birliğine varılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Türkçe öğretmenleri, yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunları gidermek amacıyla öneriler getirmiştir. Öğretmenlerden %23,81'i yazım kurallarını bolca örnekle pekiştirdiklerini ifade ederken %19,05'i konuyla ilgili etkinlikler yaptıklarını

söylemişlerdir. Öğretmenler, verdikleri metinlerdeki yazım yanlışlarını bulduklarını, EBA'dan faydalanarak oyunlar oynattıklarını, Türk Dil Bayramı'nda "Tişört Boyama" etkinlikleri yaptıklarını, "Türkçesi Varken" adlı etkinlikle kelimelerin Türkçe karşılıklarını ve doğru yazımını bulduklarını, yapılan etkinliklerde öğrencilerin birbirlerini değerlendirmesini isteyip akran değerlendirmesi gibi metotlardan faydalandıklarını dile getirmişlerdir. Bu durum, konunun öğretimine ilişkin farklı metotlar kullanmanın, konunun anlaşılmasının önündeki engelleri kaldırmasıyla birlikte öğrencilere uygulama yapma imkânını da sağlaması nedeniyle öğrenmeyi kalıcı hâle getirecektir.

Türkçe öğretmenlerinin %21,62'si yazım kuralları konusunu öğrencilere daha iyi kavratılmak için yazma etkinliklerinin bol yapılması ve gerektiğinde oyunlarla desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum, yazımı karıştırılan kelimelerin öğretiminde etkinlik ve materyal kullanmanın, konunun öğretiminde kalıcılığı artırdığı görüşünü desteklemektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan 60 kelimelik tarama testinden elde edilen sonuçlara göre; adayların büyük harflerin yazımı konusunda hata yapmadıkları göze çarparken sayıların yazımı konusunda *beşibiryerde* ve *13.00'te* örneklerinin yazımında hata yaptıkları görülmektedir. Bu durumun sebebini şöyle açıklamak mümkündür: tdk.gov.tr sitesi üzerinden sayıların yazılışı ile ilgili sayfaya bakıldığında saatlerin yazımı konusunda "*17.30'da*", "*11.00'de*" örnekleri karşımıza çıkmaktadır (<http://tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/sayilarin-yazilisi/>). Bu durum -17.30'da örneği esas alındığında- ilgili örnek saat *on yedi otuzda şeklinde mi okunmalı yoksa beş buçukta mı?, ek hangisinin okunuşuna göre getirilmeli?* sorularını akıllara getirmektedir. İlgili örneğin *on yedi otuzda* şeklinde okunacağını ve ona göre ek getirileceğini yorumlayan bir kişi ikinci örnek olan saat *11.00'de* örneğine bakıp aynı mantıkla düşünürse saati *on bir çift sıfır* ya da *on bir sıfır sıfır* şeklinde okuyup ek getirdiğinde ilk kurala uymadığını ancak *on birde* şeklinde okuduğunda kurala uyduğunu fark edecektir. Bu durum da saatlere gelen ekler konusunda yaşanan kafa karışıklığını bu açıdan haklı göstermektedir.

Google arama motoruna saat 13.00 örneği ile ilgili olarak “13.00’te mi 13.00’de mi” diye yazılıp aratıldığında 37.200.000 (05.06.2020) aratmanın çıkması da saatlere getirilen ekler konusunda yaşanan kafa karışıklığını destekler niteliktedir. O sebeple, sayıların yazımı konusunda açıklamalar yapılırken yukarıda yapıldığı gibi parantez içerisinde açıklamalar getirilirse kafa karışıklığı ortadan kalkacaktır.

Öğretmen adaylarına uygulanan tarama testinde birleşik kelimelerin ayrı yazımına ilişkin en çok hata yapılan kelimeler *ana vatan* ve *öz güven* kelimeleri olmuştur. Google arama motoruna ana vatan örneği ile ilgili olarak “*anavatan mı ana vatan mı*” diye yazılıp aratıldığında 1.300.000 (05.06.2020) sonucun çıkması, hatta pek çok sitede hâlâ bitişik yazımların bulunması; yine aynı şekilde öz güven örneği ile ilgili olarak “*özgüven mi öz güven mi*” diye yazılıp aratıldığında 10.700.000 (05.06.2020) arama sonucunun çıkması bu kelimelerin yazımında yaşanan kafa karışıklığını gözler önüne sermektedir.

Birleşik kelimelerin bitişik yazımı konusunda ise en çok hata yapılan kelimeler; *beynelmilel*, *iadeiziyaret* ve *yeşilfasulye* örnekleri olmuştur. *Beynelmilel* ve *iadeiziyaret* kelimeleri köken olarak incelendiğinde ikisinin de Arapça kökenli olduğu görülmektedir. Google arama motorunda bu kelimelere yönelik kelimelerin doğru yazımlarına ilişkin aramaların yapılmış olması, akıllara ilgili kelimelerin kökenlerinden kaynaklı olmasını getirmektedir. Bu bağlamda ilgili kelimelerin bitişik ya da ayrı yazılmasına yönelik tereddütlerden ziyade köken kaynaklı tereddütlerin yaşandığı söylenebilir. Birleşik kelimeler konusunda 2017 yılında Delice tarafından I. Uluslararası Dil ve Edebiyatta Modernleşme ve Gelenek Sempozyumu’nda sunulan “*Birleşik Kelimeler Ayrı Yazılmalı Mıdır?*” adlı bildiride birleşik kelimelerin yazımı sorunsalı ele alınmış, Türk Dil Kurumunun Yazım Kılavuzu’ndaki ‘Ayrı Yazılan Birleşik Kelimeler’ başlığı incelenerek konu ile ilgili yaklaşımın nasıl olması gerektiğine dair öneriler getirilmiştir. Bu çalışmada sözcüklerin dil bilgisi kuralları bağlamında yan yanlıkları için Türkçe dil bilgisinde iki ayrı kategori oluşturulması gerektiği ifade

edilmiştir. Bu bağlamda birinci kategorinin, doğrudan doğruya dil bilgisi kuralı ile yan yana gelme durumuna dayanan ‘sözcük öbeği’ kategorisi olması gerektiği vurgulanırken bu kategorideki yan yanalıkların sözcüklerin yan yana gelişlerini sağlayan gramer kaideleri esas alınarak isimlendirilmesi yoluna gidildiği anlatılmıştır. İkinci kategoride ise yine dil bilgisi kurallarıyla yan yana gelen sözcüklerin anlatımsallığın ötesine geçerek nedenli adlandırma yapısından kaynaklı bir ‘sözlükbirim’ olarak adlandırma yapılması gerektiği, bu kategorinin de ‘birleşik sözcük’ kategorisi olarak adlandırıldığı ifade edilmiştir. “Bu kategorideki yan yanalıklar her ne kadar bir gramer kuralına yaslanırsa da ‘Hanımeli’ yan yanalığı bir ‘hanım’ ve ‘el’ kavramlarından bağımsız her ikisinden de yeni ve farklı bir kavramın ismi olarak adlandırma amaçlı kullanılırsa ‘birleşik sözcük’ olarak ‘birleşik isim’ kategorisini oluşturmalıdır” (Delice, 2017, s. 158).

Öğretmen adaylarına uygulanan tarama testinde kısaltmaların yazımı konusunda yapılan hatalar da dikkat çekicidir. Öğretmen adaylarının özellikle *kg’dan* ve *MÖ* örneklerinin yazımında hata yaptıkları görülmektedir. Bu bağlamda *kg’dan* kısaltmasının yazımında yapılan hatanın temel sebebi -tıpkı saatlerin yazımında olduğu gibi- tdk.gov.tr sitesinde buna yönelik ayrıntılı bir bilginin olmaması gösterilebilir. Buna göre *kg’dan* kısaltmasının yazımında, kelimenin kısaltma yapmadan okunması gerektiği (kilogramdan) bilgisi, kısaltma yaparak bir okumanın (kegeden) yapılmaması gerektiği bilgisi daha ayrıntılı bir şekilde verilmelidir.

Google arama motoruna “*MÖ mü M.Ö. mü*” diye yazıp aratıldığında 21.500.000 (07.09.2020) sonuç çıkmaktadır. Bu konudaki kafa karışıklığının, Türk Dil Kurumunun büyük harflerle yapılan kısaltmalarda nokta kullanımını 2013 yılında kaldırarak istisna olarak sadece Türkçe (T.) ve Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) yazımlarını bırakmış olması sebep gösterilebilir. Kemiksiz tarafından 2017 yılında yapılan “*Öğretmen Adaylarının ‘Kısaltmalara’ a Yönelik Bilgi Düzeyleri*” adlı makalede de bu düşüncüyü destekleyen bir sonuca ulaşılmıştır. Bu bağlamda, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Fen Bilgisi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Programlarının 1 ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 436 öğretmen adayı ile çalışılmış ve Türk Dil Kurumu tarafından belirlenen kurala göre büyük harflerden oluşan kısaltmalarda nokta kullanımını yalnızca Türkçe (T.) ve Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) örneklerinde uygulanır açıklamasına rağmen araştırma, öğretmen adaylarının büyük harfli kısaltmalarda nokta kullanılması gerektiğini düşündükleri sonucunu ortaya çıkarmıştır (Kemiksiz, 2017). Bu durum kısaltmaların yazımı konusunda alınan net kararların mutlaka halka ve eğitimcilere duyurulması ve istisnaların kaldırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarına uygulanan tarama testinde ek ve ikilemelerin yazımı konu başlığında en çok *boy bos* ikilemesi ve *Türk Dil Kurumunun* örneğine getirilen ekte hata yapıldığı tespit edilmiştir. Google arama motoruna “*boy pos mu boy bos mu*” diye yazılıp aratıldığında 5.100.000 (05.06.2020) sonuç çıkmakta, hatta pek çok sitede de boy pos olarak hatalı kullanım ve başlıklandırmaların olduğu görülmektedir. Bu durum günlük yaşamımızda tereddüte düştüğümüz her konuda başvurduğumuz arama motorlarına yazım denetimi getirmek gerekliliğini ortaya koymaktadır. *Türk Dil Kurumunun* örneğine yönelik yazım hatalarının temel sebebi olarak Türk Dil Kurumunun 2016 yılında kurum ve kuruluş isimlerinde kesme işaretinin kullanımını kaldırması gösterilebilir. Kurum ve kuruluş isimlerinde kesme işaretinin kullanımını kaldırılırken özel isimler (Çanakkale’nin, Ayşe’nin vb.) ve kısaltmalardan sonra (TDK’nin vb.) gelen eklerin ayrılmasında kesme işaretinin kullanılması devam etmektedir. Bu bağlamda bazı yerlerde kesme işaretinin kaldırılması, bazı yerlerde ise kesme işaretinin kullanılmaya devam etmesi öğrencilerde kafa karışıklığına sebep olabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan tarama testinde *yazımı karıştırılan kelimeler* konu başlığının, en çok hata yapılan başlık olduğu, öğretmen adaylarının kendilerine bu başlık altında verilen 30 kelime örneğinden 20’sinin doğru yazımını bilmedikleri tespit edilmiştir. Bu kelimeler gözden geçirildiğinde *Romen rakamları* örneği dışındaki 19 kelimedenden 11’inin

(*ajitasyon, antrparantez, aperitif, bijuteri, floresan, koreografi, kuvöz, psikiyatır, sezaryen, tetanos, vejetaryen*) Fransızca kökenli, 4'ünün (*eşkiya, küsur, metcezir, salep*) Arapça kökenli, 2'sinin (*murdar, rençper*) Farsça kökenli, 1'inin (*silahşor*) Arapça-Farsça kökenli ve 1'inin (*kurdele*) İtalyanca kökenli olduğu görülmektedir. Yabancı kökenli kelimelerin Türk diline girmeye başlaması oldukça eskiye dayanmaktadır. İlk yazılı kaynaklarımız olan Orhun Abidelerinde Türk diline giren yabancı kelime sayısının azlığı dikkat çekerken Uygur Türkçesi döneminde durum değişmeye başlamıştır. Hem kabul edilen yeni dinin etkisi hem de yerleşik yaşama geçilmesiyle birlikte hız kazanan kültür ve sanat faaliyetlerinde -özellikle de edebiyat alanında meydana gelen tercüme faaliyetleri- Türk diline yoğun bir şekilde yabancı kelime girişine meydan vermiş, böylelikle dilimize giren yabancı kelime sayısında ciddi bir artış yaşanmıştır. Orta Türkçe döneminde ise İslamiyetin kabul edilmesiyle Türk diline Arapça kelimeler girmeye başlamış ve bu kelimelere Türkçe karşılık bulma veya bu kelimeleri Türkçeleştirme kaygısı da güdülmemiştir.

Karma medeniyetin etkisi altında kalan ve yeni oluşmaya başlayan sahanın yazı ve edebî dili, başlangıçta hafifçe yabancı dil tesirine uğramıştır. Bu baskı bilhassa Karahanlı devleti içinde kalıntısı bulunan İran dili ve edebiyatı tarafından gelmiştir. Bu edebiyat, aynı zamanda ve dolayısıyla, hem Karluk-Uygur Türkçesinin, yani Doğu Türkçesinin hem de daha sonraları Harezmde tutunan Oğuz-Kıpçak Türkçesinin kuruluşunda da etkili olmuştur. Bu yüzden her iki (Karluk-Uygur, Oğuz-Kıpçak) edebiyatın yapısında Arap ve Fars dillerinin kelime ve kurallarına rastlanmaktadır. (Caferoğlu, 1984, s. 4)

Karahanlı devleti de Arapça kelimelerin yanında Farsça kökenli kelimelerin dilimize yerleşmesine imkân tanımıştır. Tanzimat hareketiyle birlikte başlayan ve *yönümüzü batıya dönmek* olarak adlandırılan dönemle birlikte dilde meydana gelen değişimi, yabancı dille eğitim problemi de takip etmiş, batılılaşma çabaları içerisinde özellikle Fransa'nın örnek alınması da

Fransızca kelimelerin dilimize bolca nüfuz ederek günlük dilde yaygın ve tabii karşılanan kullanımlarına olanak vermiştir.

1950 yılında NATO'ya girişimizle başlayan, 1980'li yıllarda büyük ivme kazanan ve bizzat devlet eliyle başlatılan Fransızca yerine İngilizce; Fransız kültürü yerine İngiliz kültürünü benimseme fikri; Türk dili için pahalıya mal olmuştur. Bu tarihten itibaren İngilizcenin ve İngiliz-Amerikan kültürünün topyekûn bir hücumuna uğrayan Türk dili, bu dillerin etkisi karşısında savunmasız bırakılmıştır. (Erbay, 2002, s. 132)

Tüm bu durumlara bir de yabancı kökenli kelimelere günlük dilde yanlış ses ekleme ve çıkarmalarının yapılması eklenince; kelimelerin kullanımının bu şekilde yaygınlaşması, yabancı kökenli kelimelerin yanlış yazımlarının doğru olarak kabul edilmesi sorunları ortaya çıkmıştır. Dil, kültürün devamını sağlayan, özenle korunması ve gelişmesi için çaba harcanması gereken bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Dilin bozulması demek kültürün de bozulmaya başlaması demektir. Bu sebeple Türk Dilini koruması, öz güzelliğini ve zenginliğini meydana çıkarması, onu yeryüzü dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe erdirmesi beklenen Türk Dil Kurumunun yabancı kelimelerin dilimize nüfuzu karşısında daha titiz davranması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Elde edilen verilerden hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının, kendilerine sunulan yazımı karıştırılan kelimelerin yazımına ilişkin 60 kelime örneğinden 31 tanesinin yazımında başarısız oldukları tespit edilmiştir. Bu durum, yazımı karıştırılan kelimelerin doğru yazımının bilinmesi konusunda ciddi bir eksiklik olduğunu ve ana dili olarak Türkçenin öğretiminde görev alacak olan adayların yazımı karıştırılan kelimeler konusunda farkındalıklarının arttırılması, yazımı karıştırılan kelimeler konusu üzerinde hassasiyetle durulması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç

Dilin, yazı dili ve konuşma dili olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. İnsanlar birbirleriyle anlaşmak ve iletişim kurmak istediklerinde ağırlıklı olarak konuşma dilini; istek, dilek, temenni, duygu ve düşüncelerini anlatmak istediklerinde ise genellikle yazı dilini kullanmaktadırlar. Türkçenin büyük ölçüde yazıldığı gibi okunan ve okunduğu gibi yazılan bir dil olması, konuşma dilindeki hatalı söylemlerin olduğu gibi yazı diline aktarılmasına neden olmaktadır. Dilin iki boyutu olan yazı dili ve konuşma dili arasındaki ilişkilerden kaynaklı karşımıza çıkan *yazımı karıştırılan kelimeler* konusu, Türkçe eğitimi alanında gerek kelimelerin yazımı konusunda kesin ve net kuralların mevcut olmaması gerekse Türk Dil Kurumunun kelimelerin yazımında yaptığı değişikliklerden eğitimcileri ve halkı haberdar etmemesi gibi sebeplerle, öğretimi konusunda problemlerin yaşandığı bir konu başlığı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yaptıkları yanlışlara ilişkin sonuçlar. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine uygulanan ve yazımı karıştırılan kelimelere ilişkin yeterliliklerinin ölçülmesinin hedeflendiği 60 kelimelik tarama testi sonuçları şöyledir:

Türkçe öğretmeni adayları, büyük harflerin yazımıyla ilgili kendilerine sunulan 5 kelime arasından en az *Konya ili* (öğrencilerin %83,07'si kelimenin doğru yazılışını işaretlemiştir), en çok *Orta Doğu* (öğrencilerin %47,24'ü kelimenin doğru yazılışını işaretleyememiştir) kelimesinde zorlanmışlardır.

Sayıların yazımına bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerine sunulan 5 örnek arasından en az *altışar* (öğrencilerin %91,74'ü örneğin doğru yazılışını işaretlemiştir) örneğinin yazımında, en çok ise *13.00'te* (öğrencilerin %75,59'u örneğin doğru yazılışını işaretleyememiştir) örneğinin yazımında zorlandıkları görülmüştür.

Türkçe öğretmeni adayları, birleşik kelimelerin ayrı yazımına ilişkin kendilerine sunulan 5 kelime arasından en az *doğum günü* (öğrencilerin %96,46'sı kelimenin doğru yazılışını işaretlemiştir), en çok *öz güven* (öğrencilerin %77,56'sı kelimenin doğru yazılışını işaretleyememiştir) kelimesinde zorlanmışlardır.

Birleşik kelimelerin bitişik yazımına bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerine sunulan 5 kelime arasından en az *mahvetmek* (öğrencilerin %80,71'i kelimenin doğru yazılışını işaretlemiştir) kelimesinin yazımında, en çok ise *iadeiziyaret* (öğrencilerin %96,85'i kelimenin doğru yazılışını işaretleyememiştir) kelimesinin yazımında zorlandıkları tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmeni adayları, kısaltmaların yazımıyla ilgili kendilerine sunulan 5 örnek arasından en az *cm* (öğrencilerin %85,43'ü kısaltmanın doğru yazılışını işaretlemiştir), en çok *MÖ* (öğrencilerin %83,07'si kısaltmanın doğru yazılışını işaretleyememiştir) kısaltmasında zorlanmışlardır.

Ek ve ikilemelerin yazımına bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerine sunulan 5 örnek arasından en az *art arda* (öğrencilerin %68,11'i ikilemenin doğru yazılışını işaretlemiştir) ikilemesinin yazımında, en çok ise *boy bos* (öğrencilerin %80,31'i ikilemenin doğru yazılışını işaretleyememiştir) ikilemesinin yazımında zorlandıkları görülmüştür.

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin; yazımı karıştırılan kelimelerin yazımıyla ilgili kendilerine sunulan 30 kelime örneğinin doğru yazımını bilme oranları sırasıyla; %92,91 ile menemen, %87,40 ile astsubay, %76,38 ile Azerbaycan, %74,02 ile laboratuvar, %70,08 ile egzoz, %67,32 ile müteahhit, %62,99 ile fasulye, %62,60 ile espri, %59,84 ile pardösü, %53,54 ile briyantın, %48,03 ile Romen rakamları, %46,46 ile bijuteri, %40,55 ile kurdele ve salep, %37,80 ile küsur, %37 ile koreografi, %36,22 ile eşkıya, %34,25 ile sezaryen, %30,71 ile floresan, %30,70 ile ajitasyon, %27,95 ile psikiyatr, %27,17 ile vejetaryen, %22,05 ile rençper, %20,08 ile tetanos, %19,29 ile murdar, %16,93 ile kuvöz, %15,75 ile silahşor, %9,45 ile

aperitif, %7,87 ile antrparantez ve %1,18 ile metcezir olarak tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik kendilerine sunulan 30 kelime örneğinden 20'sinin yazımında başarısız oldukları görülürken, yazımında en çok zorlandıkları kelime *metcezir*, yazımında en az zorlandıkları kelime ise *menemen* olmuştur. Buradan hareketle ana dilin öğreticisi ve yazma becerisini öğrencilere kazandıracak olan Türkçe öğretmeni adaylarının bile yazımı karıştırılan kelimeler konusunda yeterliliklerinin iyi düzeyde olmadığı ve bu konunun öğretimi konusunda öğretmen adaylarının desteklenmesi ve eksikliklerinin giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yaptıkları yanlışların cinsiyete göre dağılımına ilişkin sonuçlar. Araştırma kapsamında kız öğrencilerin büyük harflerin yazımı (%51,30'luk oranla), sayıların yazımı (%51,68'lik oranla), birleşik kelimelerin ayrı yazımı (%54,68'lik oranla), kısaltmaların yazımı (%54,84'lük oranla), ek ve ikilemelerin yazımı (%55,80'lik oranla), yazımı karıştırılan kelimelerin yazımı (%52,86'lük oranla) konularında erkek öğrencilere göre daha az yanlış yaptıkları; erkek öğrencilerin ise birleşik kelimelerin bitişik yazımı (%53,38'lik oranla) konusunda kız öğrencilere göre daha az hata yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yaptıkları yanlışların sınıflara göre dağılımına ilişkin sonuçlar. Büyük harflerin yazımında 1 ve 4. sınıf (%63,96'lük bir oranla) öğrencilerinin; sayıların yazımında 1 ve 4. sınıf (%60,64'lük bir oranla) öğrencilerinin; birleşik kelimelerin ayrı yazımında 4. sınıf (%51,26'lük bir oranla) öğrencilerinin; birleşik kelimelerin bitişik yazımında 3. sınıf (%56,66'lük bir oranla) öğrencilerinin; kısaltmaların yazımında 1. sınıf (%55,45'lik bir oranla) öğrencilerinin; ek ve ikilemelerin yazımında 1 ve 3. sınıf (%56,55'lik bir oranla) öğrencilerinin ve yazımı karıştırılan kelimelerin yazımında da 4. sınıf (%55,76'lük bir oranla) öğrencilerinin daha başarılı oldukları sonucu elde edilmiştir.

Bu bağlamda 1. sınıf öğrencilerinin 2 ve 3. sınıf öğrencilerine oranla daha başarılı olmalarının nedeni olarak öğrencilerin üniversite sınavına yeni hazırlanmış olmaları ve yazım yanlışları konusundaki bilgilerinin daha taze olması gösterilebilir. Bununla birlikte 4. sınıfta okuyan öğrencilerin de 2 ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha başarılı olmalarının nedeni olarak öğrencilerin, dört yıl boyunca edindikleri akademik bilgileri daha verimli kullanmaları gerekçe olarak gösterilebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük harflerin yazımında zorlanmadıkları, sayıların yazımı konusunda da özellikle saatlere getirilen eklerin yazımında zorlandıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının, birleşik kelimelerin ayrı yazımı konusunda yarı yarıya bir başarı oranı gösterirken özellikle birleşik kelimelerin bitişik yazımı konusunda zorlandıkları tespit edilmiştir. Kısaltmalar konusunda da özellikle MÖ kısaltmasının yazımında zorlandıkları, ek ve ikilemelerin yazımı konusunda da yarı yarıya bir başarı gösterdikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yazımında en az hata yaptıkları kelimelerin de günlük hayatta sıkça kullandıkları ya da maruz kaldıkları kelimeler olduğunu söylemek mümkündür.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar.

Türkçe öğretmeni adaylarının, yazımında en çok zorlandıkları konu başlığına ilişkin sonuçlar. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %47'si *en çok hata yapıldığını düşündükleri* konu başlığı olarak yazımı karıştırılan kelimeleri seçmiştir. Bununla birlikte *yazımında en çok zorlandıkları* başlık olarak %53'lük bir oran ile yazımı karıştırılan kelimeleri seçen öğretmen adaylarının bu seçimleri de yazımı karıştırılan kelimelerin en çok hata yapılan başlık olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazımında en çok zorlandıkları ilk beş kelimeye ilişkin sonuçlar. Öğretmen adaylarının yazımında en çok zorlandıkları kelimeler; beynelmilel, briyantın, beşbiryerde, fitne fücür ve müteahhit kelimeleridir. Söz konusu 5 kelimenin konu

başlıklarına göre dağılımına bakıldığında ise iki kelimenin (*briyantın* ve *müteahhit*) yazımı karıştırılan kelimeler başlığına ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının, kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebeplerine ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmeni adayları kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebeplerini; konuşulduğu gibi yazma eğiliminin olması, kuralların çok sık değişmesi, kelimelere ait yanlış duyuların olması ve bu duyuların dilimize yerleşmesi, kelimelerin günlük hayatta sık kullanılmaması, okuma eksikliğinin olması, okullarda iyi bir dil eğitiminin verilememesi, yabancı kökenli sözcüklerin dilimize yerleşmesi, kelimelerin söyleniş farklılıklarına sahip olması, ülkemizde uygulanan sınav sisteminin yanlış olması ve kelime hazinesi eksikliği yaşanması olarak sıralamışlardır. Bu bağlamda yazım kurallarının çok sık değiştirilmesinin kelimelerin yazımı konusunda öğrencilerde kafa karışıklığına sebep olduğu, bunun için okullarda yazma becerisine yönelik verilen kazanımların üzerinde hassasiyetle durulması gerektiği söylenebilir. Ayrıca kitap okumanın hem kelime hazinesi hem de yazma becerisine yönelik olumlu sonuçları olması sebebiyle mutlaka öğrencilere kazandırılması gereken bir alışkanlık olduğu sonucuna varmak mümkündür.

Günlük konuşma dilinin, kelimelerin yazımına etkisine ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmeni adayları; günlük dilde konuşulduğu gibi yazıldığı için bu durumun yazı dilini de etkileyeceğini, günlük dildeki söyleniş kolaylığının yazı dilinde hatayı da beraberinde getireceğini, yöreye göre değişen günlük dildeki ağız etkisinin yazı dilini de etkileyeceğini, çok fazla ağız ve şive olması durumunun kafa karışıklığı yarattığını, kitle iletişim araçları ve sosyal medya kullanımının günlük dili etkilediğini, haliyle etkilenen günlük dilin de yazı dilini etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle günlük yaşamda özellikle konuşma esnasında kullandığımız kelimelerin bile üzerinde hassasiyetle durulması gerektiği sonucuna varmak mümkündür.

Türkçe öğretmeni adaylarının, kelimelerin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin sosyal medyada rastladıkları örneklere ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmeni adayları sıklıkla kullandıkları sosyal medya platformlarında; kelimelerin yazımında, de/ da bağlacı ve -ki ekinin yazımında, “şey” kelimesin yazımında, birleşik sözcüklerin yazımında, soru eklerinin yazımında, ikilemelerin yazımında, kısaltmaların yazımında, büyük harflerin kullanımı ve kaynaştırma harflerinin kullanımında hatalara rastladıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında WhatsApp yazışmalarında, mizah sayfaları ve ünlülerin kişisel hesaplarında yaptıkları paylaşımlarda hatalara rastladıklarını ifade etmişlerdir. Kelimelerin yazımına ilişkin olumsuz kullanımların dışında, sosyal medya platformlarında kelimelerin yazımına yönelik *kelimelerin doğrusu testleri* ya da *sınavlara yönelik* (KPSS soru sayfaları) hesaplarda kelimelerin doğru yazımını öğreten faydalı içeriklere de rastladıklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgular ve öğretmen adaylarının görüşlerine paralel olarak günlük yaşamımızda çok fazla zaman geçirdiğimiz sosyal medya platformlarında kullanılan yazışma diline yönelik hatalı kullanımların çok fazla olduğu, faydalı ve doğru içerik sunan sosyal medya sayfalarının az olduğu ve bu olumsuz durumun kelimelerin yanlış yazımlarının yerleşmesine imkân verdiği sonucuna ulaşılabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının, bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde başvurdukları kaynaklara yönelik sonuçlar. Türkçe öğretmeni adayları, genelde TDK'nin resmi internet sayfasından yararlandıklarını ifade ederken bunun dışında TDK'nin sözlüğü ya da Yazım Kılavuzu'ndan faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları kelimenin yazımına ilişkin; kelimeyi içinden tekrar ederek, çağrışım yaparak, kelimenin metinlerdeki kullanımı ya da konuşma dilindeki kullanımına bakarak, yakın arkadaşlarına sorarak tereddüt durumundan kurtulduklarını dile getirmişlerdir.

Yazım Kılavuzu'nun kelimelerin doğru yazımına ilişkin katkısına yönelik sonuçlar. Türkçe öğretmeni adayları; Yazım Kılavuzu kullanılması gerektiğini ve Yazım Kılavuzu

kullanımının kelimelerin doğru yazımını doğrudan etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları bunun dışında, kelimelerin yazımının sürekli değişmesinin Yazım Kılavuzlarını olumsuz etkilediğini, bu sebeple kılavuzları güvenilir bulamadıklarını ve günümüz şartları içerisinde de kılavuz yerine internetten faydalanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle çağımızın bir gerçeği haline gelen internet kullanımının, basılı yayınların önüne geçtiğini ve insanların tek bir tıkla ulaşabildikleri kaynakların varlığı nedeniyle sözlük veya Yazım Kılavuzu karıştırmak yerine internet üzerinden kelimelerin doğru yazımlarına ulaştıklarını söylemek mümkündür. Ayrıca yazım kurallarında sıkça yapılan değişikliklerin de insanlarda basılı yayınlara karşı bir güvensizlik oluşturduğunu, bu sebeple insanların haklı olarak basılı yayınların güncel halini sürekli almak yerine internetten faydalandıkları sonucuna varılabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının, bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra bu bilginin kalıcı olması için neler yaptıklarına yönelik sonuçlar. Türkçe öğretmeni adayları bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra bilginin kalıcı olması için öğrendikleri kelimeyi; günlük yaşamda daha sık kullanmaya çalışarak, kelimeyi tekrar ederek, çevrelerindeki kişilere öğreterek, kitaplardaki yazımlarına dikkat ederek, renkli kağıtlara yazıp odalarının duvarlarına asarak, bağdaştırma ya da kodlama yaparak kalıcı hale getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının, meslek hayatına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda neler yapmayı planladıklarına ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmeni adayları meslek yaşamalarına başladıklarında yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda; görsellerden faydalanmayı, etkinlikler yaptırmayı, kompozisyon yazdırmayı, Yazım Kılavuzu veya sözlük kullandırmayı, kitap okutmayı, öğrencilerine örnek olmayı, ödevler ve geri dönütler vermeyi, kodlama yaptırmayı planladıklarını ifade etmişlerdir. Bulgulardan hareketle farklı metotların kullanılmasının, öğretmen adaylarının öğrencilerine örnek olmasının, yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda kolaylık sağlayabileceği

ve yazımı karıştırılan kelimeler konusunun öğretiminin kalıcılığını destekleyeceği sonucuna varılabilir.

Türkçe öğretmenlerinin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar.

Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin en çok hata yaptıklarını düşündükleri konu başlıklarına ilişkin sonuçlar. Öğretmenler, öğrencilerin en çok yazımı karıştırılan kelimeler konusunda hata yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebeplerine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenleri de, öğrencilerinin kelimeleri yanlış yazmalarının nedeni olarak; kitap okumalarını, yazım kurallarının sürekli değişmesini, teknoloji kullanımını, dikte çalışmalarının yapılmamasını, yazım yanlışları konusunun Türkçe dersi ile sınırlı kalıp diğer derslerde pekiştirilmemesini, öğrencilerin; çevrelerinde yanlış yazımlara maruz kalmalarını, konuştukları gibi yazma eğilimi göstermelerini, Yazım Kılavuzu ve sözlük kullanmamalarını, ilkokulda el yazısı kullanmalarını, bilinçli olmamalarını, yazım kurallarını önemsememelerini, hızlı ve aceleci tutumlarını ve unutkanlıklarını göstermişlerdir. Buradan hareketle ve Türkçe öğretmeni adaylarına da yöneltilen aynı soruya ilişkin elde edilen bulgular ortak değerlendirildiğinde;

1. Konuşulduğu gibi yazma eğiliminin olması,
2. Kurallar konusunda fikir birliğine varılamaması ve kuralların çok sık değiştirilmesi,
3. Kitap okuma alışkanlığının kazandırılmaması,
4. Kelimelerin yanlış duyumları ve bu duyumların dilimize yerleşmesinin kelimelerin yanlış yazılmasının temel sebepleri olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Kitle İletişim Araçlarının kelimelerin yanlış yazımındaki etkisine yönelik sonuçlar. Türkçe öğretmenleri; kitle iletişim araçlarında yanlışların önemsenmediğini, haber programlarında bile kelime kullanımlarının özensiz olduğunu, kitle iletişim araçlarının yazım

yanlışlarını kalıcı hale getirdiğini ve öğrencilere saçma yazımlar kazandırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca televizyon, sosyal medya, telefon, bilgisayar ve tablet kullanımlarının kelimelerin yanlış yazımı konusunda öğrencilerde olumsuz etki yarattığını ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgular ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, kitle iletişim araçları ve teknoloji kullanımının kelimelerin yazımı konusunda olumsuz etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin, bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüklerinde başvurdukları kaynaklara ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenleri, genelde TDK'nin resmi internet sayfasından yararlandıklarını ifade ederken bunun dışında Yazım Kılavuzu ve TDK Sözlük'ten faydalandıklarını dile getirmişlerdir. Bir öğretmen de kelimenin yazımına ilişkin tereddüte düştüğünde Ekşi Sözlükten yararlandığını ifade etmiştir. Buradan hareketle, Türkçe öğretmeni adaylarına da yöneltilen aynı soruya ilişkin elde edilen veriler ortak değerlendirildiğinde, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının kelimelerin doğru yazımlarını öğrenmek adına ilk başvurdukları kaynağın basılı yayınlar yerine Türk Dil Kurumunun resmi internet sayfası olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmalarının gerekliliğine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin mutlaka Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun dışında öğretmenler, öğrencilerin Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmayı bilmediklerini ve bunları taşımak zor olduğu için internetten de faydalanabileceklerini söylemişlerdir. Buradan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarına da yöneltilen Yazım Kılavuzu kullanım durumunun kelimelerin yazımına etkisine ilişkin veriler değerlendirildiğinde; hem Türkçe öğretmenlerinin hem de öğretmen adaylarının, Yazım Kılavuzu veya sözlük kullanılması gerektiği konusunda fikir birliğine vardıkları fakat çağımızın gereği haline geldiği için ya da basılı yayınları taşımamanın zorluğu gibi durumları

gerekçe göstererek kelimelerin doğru yazımı konusunda internet kullanımını da destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin, Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını, anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı uygulamanın mantıklı ve daha işlevsel olduğunu ifade ederken, bir kısmı da eski halinin daha iyi olduğunu, yeni uygulama ile işlevselliğini yitirdiğini ve hazırcılığa davetiye çıkardığını ifade etmişlerdir. Buradan hareketle Türk Dil Kurumunun kendi web sayfasında yaptığı değişikliğin işlevsel olup olmadığı noktasında fikir birliğine varılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe Dersi Öğretim Programında (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) yazma becerisi kazanımlarına yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı yazma becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını ifade ederken öğretmenlerin bir kısmı da yazma becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu söylemiştir. Bunun dışında öğretmenler; yazma becerisine daha fazla vakit ayrılması gerektiğini, müfredatın yeterli olduğunu fakat ders kitaplarının yazma becerisini desteklemediğini, öğrencilerin yazma konusunda çok isteksiz olduğunu, yazma becerisinin bir bütün olduğunu, diğer becerilerle birlikte verilmesi ve diğer derslerde desteklenmesi gerektiğini, yazma becerisinin; yaratıcılığa yönelik ve okuma becerisi ile paralel olması gerektiğini, ayrıca 5 ve 6. sınıflarda yazma becerisinin yoğunlaştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgular ve dersin öğreticisi olan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda; yazma becerisi kazanımları konusunda sınıf bazında yetersizliklerin olduğu, yazma becerisi kazanımlarına daha fazla vakit ayrılması ve ders kitabındaki yazma etkinliklerinin de tekrar gözden geçirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunlara ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenleri yazım kuralları konusunu işlerken yazım kuralları ile ilgili; çok fazla istisnaların olması, kuralların yeterince uygulanamaması, çok fazla kuralın olması, kuralların ezbere dayalı olması, kuralların öğrenciye soyut gelmesi, kurallara sadece Türkçe derslerinde uyulması gibi sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında; yazım hatalarının ilkokuldan yerleşerek gelmesi, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmaması, öğrencilerin konuştukları gibi yazma alışkanlıklarına sahip olması, sınıflarda teknolojik yetersizliklerin mevcut olması ve öğrencilerin yazı yazma konusundaki isteksizliklerinin de yazım kuralları konusunun öğretiminde problemler yarattığını dile getirmişlerdir. Buradan hareketle Türk Dil Kurumunun; yazım kuralları konusunda istisnaları kaldırması, kurallar konusunda fikir birliğine varması, kurallara ilişkin mantıklı ve tutarlı açıklamalar getirmesi ve bu sorunlara çözüm üretmesi gerektiği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştıkları sorunları gidermek amacıyla getirdikleri önerilere ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenleri yazım kuralları konusunu bolca örnekle pekiştirerek, konuyla ilgili etkinlikler, yazma etkinlikleri veya sözlük çalışması yaptırarak, farkındalık yaratarak, sınıfa konuyla ilgili afişler asarak, kısa videolar izlettirerek, konuyu hikâyeleştirerek, örnek olmaya çalışarak ve kitap okutturarak öğrettiklerini, bu sayede yazım kuralları konusunun öğretiminde yaşanabilecek sorunları giderdiklerini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersinde Yazım Kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesi için getirdikleri önerilere ilişkin sonuçlar. Türkçe öğretmenleri; yazma etkinliklerin bol bol yaptırılarak ve bu etkinliklerin oyunlarla desteklenerek, ilkokulda yazma ve noktalama çalışmalarına ağırlık verilerek, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılarak, öğrencilerin ilkokulda yazım kuralları konusunu çok iyi öğrenmeleri

sağlanarak, yazım kuralları konusundaki istisnaların kaldırılıp kuralların netleştirilerek, kuralların örneklerle içselleştirilerek, kuralların öğretimi konusunda teknolojiden yararlanılarak, dikte çalışmaları yapılarak, farklı okullardan öğretmenlerle ortak yazma etkinlikleri yapılarak, öğrencilerin en çok vakit geçirdiği yerlere konuyla ilgili afişler asılarak, ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri geliştirilerek, öğrencilerin Yazım Kılavuzu ve sözlük kullanımını arttırılarak, yazım kuralları konusunun diğer branşlarca da desteklenerek ve öğrencilerin yazım hatalarının anında düzeltilerek yazım kuralları konusunun daha iyi kazandırılabilceğini ifade etmişlerdir. Bunun dışında üniversiteden akademisyenler davet edilerek, yazarlarla söyleşi yapılarak, yazım kuralları konusu bölünerek ve kuralların günlük hayatta kullanılmasını sağlayarak öğretiminin yapılabileceğini hatta TDK sitesinde yazım kuralları konusunda uygulamaların da olması gerektiğini söylemişlerdir.

Öneriler

Gerek bu çalışmanın ampirik bulguları gerekse de literatür ışığında değerlendirildiğinde yazımı karıştırılan kelimelere ilişkin sorunlara yol açan dinamikler, varlıklarını korumakta ve gelecekte de bu sorunların varlıklarını sürdürmesi mümkün görünmektedir. Bundan dolayı gerek şimdi gerekse de gelecekte yazımı karıştırılan/ karıştırılacak olan kelimelerin öğretimini mümkün kılmak, bu kelimelere ilişkin gelecek nesillerin dil bilincinin oluşmasına katkı sağlayacak ve konunun öğreticisi olan/ olacak olan Türkçe öğretmenlerinin yapabilecekleri ve Türk dilinin korunması, öz güzelliğini, zenginliğini meydana çıkarmak, onu yeryüzü dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe erdirmeyi kendine ilke edinen Türk Dil Kurumunun yapabilecekleri konusunda aşağıdaki önerileri getirmek mümkündür.

Yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda yaşanan sorunlara yönelik öneriler. • Yazı dili ve konuşma dili arasındaki farklılıklardan doğan ve kafa karışıklığı yaratan yazımı karıştırılan kelimeler konusunda kesin ve değişmez kurallar getirilmelidir.

- Sayılara ve kısaltmalara getirilen ekler konusunda eke ilişkin açıklamalar yapılırken kelimenin açık halinin ve görüldüğü şeklinin düşünülmesi gerektiğine yönelik parantez içi açıklamalarla kullanımlara getirilen ekler konusunun açıklamaları desteklenmelidir.

- Birleşik kelimeler konusunda yaşanan ayrı ve bitişik yazımlara yönelik de eğer kelimeler gerçek anlamını kaybetmiyorsa ayrı, kaybediyorsa bitişik yazılmalıdır şeklinde net bir kural getirilmeli, istisnalar kaldırılmalı ve yaşanan kafa karışıklığının önüne geçilmelidir.

- Yazım ve noktalama kuralları konuları sadece Türkçe dersi için gerekli görülmemeli, bu konulara ilişkin kazanımlar diğer branşlarca da desteklenmelidir.

- Bireyler, doğru ve iyi yazabilmek için dilin kuralları ve sözcük yapıları hakkında yeterli bilgiyi öğrenmelidir. Bu sebeple Türkçe Dersi Öğretim Programında yazma becerisi kazanımları tekrar gözden geçirilmeli ve arttırılmalıdır. Eğer mümkünse *Yazma Dersi* adı altında müfredata yeni bir ders eklenmelidir.

- Yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusu; yazma çalışmaları ile desteklenmeli, yazma becerisine yönelik kazanımlara ilişkin Türkçe ders kitaplarında kazanımları hayata geçirebilecek yazma etkinliklerine yeterince yer verilmeli ve ders kitapları yaratıcı yazma etkinlikleri açısından yeterli hale getirilmelidir.

Türkçe öğretmenlerinin yapacaklarına ilişkin öneriler. ▪ İmla ezberlenmesi gereken kurallar bütünü olmaktan çıkarılıp bu kuralların uygulanması çeşitli etkinlik ve materyallerle desteklenmelidir.

- Türkçe derslerinde dikte çalışmaları yaptırılmalı varsa öğrencilerin yanlışları tespit edilmeli ve yanlış yazımların yerleşmemesi için mutlaka anında düzeltme yapılmalıdır.

- Kitap okuma alışkanlığının erken yaşta kazandırılmasının çocukların kelime hazinelerine, düşünme ve kendilerini ifade etme becerilerine ilişkin faydaları yapılan çalışmalarca da desteklendiği için öğrencilere kitap okuma alışkanlığını kazandırmaya yönelik teşvik edici çalışmalar yapılmalıdır.

- Teknolojik gelişmelerle birlikte bilgi edinme araçlarında da görülen değişiklikler, sözcüklerin anlamını ve yazılışlarını öğrenmek için artık elektronik ortamdaki yararlanılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple Türkçe öğretmenleri teknolojiyi doğru ve faydalı kullanma alışkanlıklarına sahip olmalı, mesleğe başladıktan sonra da öğrencilerin teknolojik kaynakları etkin biçimde kullanımını desteklemelidir.

- Öğrencileri Yazım Kılavuzu/ Sözlük kullanmaları konusunda yönlendirmeli, yazım kurallarına herkesin aynı duyarlılıkla yaklaşmasını sağlamalıdır.

- Dili doğru kullanma bilgi becerisine sahip olmalı ve yanlış kullanımlara olanak vermemelidir.

- Ana dili olarak Türkçenin öğretimini yapacak öğretmen adaylarının yazımı karıştırılan kelimelere yönelik eksikliklerini belirlemeli, bu eksikliklerini mutlaka gidermelidir.

Türk Dil Kurumunun yapacaklarına ilişkin öneriler. ▪ Kelimelerin yazımı konusunda alınan net kararlar mutlaka eğitimcilere ve halka duyurulmalıdır.

- Kelimelerin yazımları konusu netleştirilmeli ve bu yazımlar bir mantık çerçevesinde açıklanabilir olmalıdır.

- Dilin bozulması, kültürün de bozulmaya başlaması demek olduğu için, Türk Dilinin korunması, yeryüzü dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe eriştirilebilmesi için Türk Dil Kurumu yabancı kökenli kelimelerin dilimize nüfuzu karşısında daha tedbirli davranmalı ve kelimelere yönelik mantıklı karşılıklar getirmelidir.

- Başlangıcından beri çalışmalarını Türk dili üzerine araştırmalar yapmak, yaptırmak ve Türk dilinin güncel sorunlarıyla ilgilenecek çözüm yolları sunmak eksenleri üzerinde yürüten Türk Dil Kurumu bu tür çalışmalara önem verip desteklemelidir.

- Teknolojinin dil üzerindeki hükmü, internetin ve sosyal medya kullanımının hayatımıza girmesiyle daha da etkili olmuştur. Y ve Z kuşaklarının teknolojiye daha hızlı uyum sağlaması ve internetin İngilizce ağırlıklı yapısı, gençlerin Türkçe kelime kullanma oranlarını

düşürürken, yazım hataları yapma oranlarını da giderek artırmıştır. Bu sebeple günlük yaşamımızda tereddüte düştüğümüz her konuda başvurduğumuz arama motorlarına ve özellikle gençlerin aktif olarak kullandıkları sosyal medya platformlarına yazım denetimi getirilmelidir. Google gibi uluslararası arama motorlarına böyle bir denetim getirmek zor olabileceği için örneğin; Turkcell tarafından geliştirilen ve Türkiye'nin ilk yerli arama motoru Yaani vb. arama motorlarına yüklenecek Türkçe yazım denetimi programları ile kullanıcıların yanlış kelime yazımlarına maruz kalma oranları düşürülebilir ve internetin İngilizce ağırlıklı yapısına karşı belirli bir oranda tedbir alınabilir.

- Kitle iletişim araçlarının sık kullanılması durumu da kitle iletişim araçlarında görülen özel isimlerin küçük yazılması, kısaltmalara gelen eklerin okunuşu ile ilgili hatalara sebebiyet verirken bu hataların günlük dile yerleşmesine de neden olmaktadır. Bu sebeple kitleleri yönlendirdiği açık olan bu araçlara yapılan denetimlerin sıklaştırılması yazım hatalarının yerleşmesinin önüne geçebilir.

- Basın-yayın organları, kitle iletişim araçları, sosyal medya platformları ve internette her geçen gün görülen kayıtsızlığın Türkçemizi kirlettiği unutulmamalı, bu sebeple yanlış yazımların ve Türkçemizin yozlaşmasının önüne geçebilmek adına her Türk vatandaşında Türkçenin korunmasına ilişkin bilinç uyandırılmalı ve bu konuda hassas davranılmalıdır.

Kaynakça

- Adams, L. K. (1997). *Dealing with someone who won't listen*. New York: The Rosen Pub.
- Adler, M. J. (1997). *How to speak how to listen*. New York: Touchstone.
- Aitchison, J. (1992), *Linguistics – Teach Yourself, Hodder & Stoughton Ltd, London, Sydney, Auckland*.
- Akaydın, Ş. ve Çeçen, M. A. (2015). Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(178), 183-198.
- Akbıyık, C., Karadüz, A. ve Seferoğlu, S. S. (2013). Öğrencilerin internet ortamında kullandıkları yazılı sohbet dili üzerine bir araştırma. *Bilig Dergisi*, 64, 1-22.
- Akkaya, A. (2013). 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Yanlışları Sıklığı ve Yazım Yanlışlarının Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Turkish Studies*, 8(4), 33-52.
- Aksaçlıoğlu, A. G., ve Yılmaz, B. (2008). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksan, D. (1979). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim c. 1*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (1982). Türkçe Çalışmalarında ve Öğretiminde Dilbilimin Yeri. "Ankara Dilbilim Çevresi"nin iş birliğiyle 16-17 Şubat 1978 günlerinde Ankara'da düzenlenen "Dilbilimin Yüksek Öğretimdeki Yeri" Semineri içinde (s.43-49). Hacettepe Üniversitesi.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Basım Yayım ve Pazarlama A.Ş.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım* (12. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Alperen, N. (2001). *Türkçe okuma ve yazma eğitimi rehberi*. Ankara: Alperen Yayınları.

- Altas, S. (2009). *Türkçe dil bilgisi öğretiminin tarihi ve içerik odaklı dil bilgisi öğretimi ile görev odaklı dil bilgisi öğretiminin uygulamalı karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Arıcı, A. F. ve Taşkın. Y. (2019). Okuma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi. *IJOFE*, 5(2), 185-194.
- Arslan, M. (2017). Ana Dili Olarak Türkçe ve Temel Dil Becerilerinin Gelişiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 63-77.
- Aslan, Y. ve Akbulut, S. (2020). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Duyarlığına Yönelik Görüşleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3 (1), 66-79. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jena/issue/55266/741662>
- Aydın, G. (2009). *Zihin haritalama tekniğinin dinlenen anlamaya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bağcı, H. (2011). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi. *Turkish Studies*, 6(1), 672-684.
- Barın, M. (2018). Konuşma Becerisi: Konuşma ve Yazı Dili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22, Özel Sayı), 1903-1913.
- Baş, H. Z. (2002). *Drama yöntemiyle Türkçe eğitimi*. Ankara: Uzerler Matbaacılık.
- Baş, B. (2002). Türkçe Temel Dil Becerilerinin Öğretiminde Atasözlerinin Kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 60-68.
- Başkan, A. (2018). *Kelime ve dil bilgisi düzeyinin yedinci sınıf öğrencilerinde yazma becerisi ile ilişkisi* (Doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Batur, Z., Gülveren, H., ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Batur, Z., Erkek, G., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.
- Bektaş, M., Okur, A. ve Karadağ, B. (2014). İlkokul ve ortaokul son sınıf öğrencilerinde metaforik algı olarak kitap. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(2), 154-168.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.
- Boyd, G. E. (2003). Pastoral Conversation: Relational Listening And Open-Ended Questions. *Pastoral Psychology*, 51(5), 345-360.
- Börekçi, M. (2015). Bir Bilim Alanı Olarak Türkçe ve Türkçe Eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 405-414.
- Brady, M. ve Leigh, J. A. (2005). *A little book of listening skills 52 essential practices for profoundly loving yourself and other people*. Los Altos, CA: Paideia.
- Bugay, F. (1990). *Aile içi tutumların kekemelik problemi olan çocukların psiko- sosyal gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Buran, A. (2015). *Türklük bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Büyükkarcı, A. ve Müldür, M. (2017). Teknoloji kullanımının yazma becerisine yansımalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 22-38.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford: Oxford University Publication.

- Caferoğlu, A. (1984). *Türk dili tarihi*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Cemiloğlu, M. (2004). *Dil bilimi açısından Türkçe yazılı anlatım ve anlatım teknikleri öğretimi* (2. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Chengxing, L. (2005). Factors affecting listening comprehension and strategies for listening class. *CELEA Journal (Bimonthly)*, 28(3), 113-115. www.celea.org.cn/teic/61/61-113.pdf (Erişim: 18.06.2020)
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: M.I.T. Publication.
- Cin Şeker, Z. ve obanoğlu, D. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının günlük dilde sık kullanılan kelimelerin doğru yazımını bilme düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 51-63.
- al, P. ve Erdoğan, E. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma ve yazma becerileri hakkında öğretim üyesi görüşleri. *İstanbul Aydın Üniversitesi Aydın Tömer Dil Dergisi*, 2(2), 1-14.
- akmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe üniversitesi Beytepe anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çarkıt, C. ve Karadüz, A. (2015). Ortaokul yazarlık ve yazma becerileri dersi bağlamında yazma becerisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 364–381.
- avuşoğlu, A. (2006). Ana Dili, Edinimi, Önemi ve Geliştirilmesi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1), 37–46.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 285-307.

- Çelik, T. ve Çetinkaya, G. (2014). Doğrulanmış yazma uygulamalarının Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 13(1), 130-145. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Çelik, C. E. (2016). Ana Dil ve Anne Dili Kavramları. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergisi*, 1 (29), 88-100. DOI: 10.17498/kdeniz.46693.
- Delice, H. İ. (2017). Birleşik Kelimeler Ayrı Yazılmalı Mıdır?. *I. Uluslararası Dil ve Edebiyatta Modernleşme ve Gelenek Sempozyumu* içinde (s. 119-159). Karabük Üniversitesi.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Demir, C. (2018). Okullarımızda Yazım Eğitimi ve Sorunlarımız Üzerine. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 121-135. DOI: 10.32709/akusosbil.484300.
- Demir, S. ve Gül Özdiş, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881.
- Demirel, Ö. (1999a). *İlköğretimde okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: M.E.B Basımevi.
- Demirel, Ö. (1999b). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Demirtürk, C. (2019), *Türkçe Yazım Kılavuzlarının gelişimi üzerine bir inceleme* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Deniz, K. (2000). *Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.

- Er, S. (2013). *Yazımı karıştırılan kelimelerin materyalle öğretimi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erbay, F. (2002). Türkçe Sözlük'ün ilk ve son baskısındaki batı kökenli kelimelere dair. *Selçuk Üniversitesi Dergileri/ Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 129-135. <http://sutad.selcuk.edu.tr/sutad/article/view/181>
- Erenoğlu, D. (2008). Mehmet Kaplan'ın Dil Üzerine Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 36, 65-80.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies Dergisi*, 8 (4), 769-782.
- Epçaçan, C. (2013). Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme ve Dinleme Eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 332-352.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949,1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 11-26.
- Göçer, A. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Yazma Becerisinin Ediniminde ve Gelişiminde Etkili Olan Unsurlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 1-14.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gökçe, E. (2012). İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. S. Sever (Ed.), 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (s. 823-833). Ankara Üniversitesi.
- Gülensoy, T. (1998). *Türkçe el kitabı* (3. baskı). Kayseri: Kıvılcım Yayınları.
- Gündüz, O. (2004). *Konuşma eğitimi*. A. Akkılıç, H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Gündüz, B. (2015). *Üniversite 1. Sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve eleştirel okuma becerileri üzerine bir durum çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun öğelerinin öğretim programında yer alan temel becerileri geliştirmeye uygunluğu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İpşiroğlu, Z. (2007). Türkçe Öğretiminde Yaratıcılık Almanya'daki Yeni Öğretmenler: Göçmen Kökenli Üçüncü Kuşak. *Dil Dergisi*, 135, 21-27.
- İşcan, A. (2007). Dil ve ana dil olarak Türkçe üzerine. *Erciyes Dergisi*, 30, 5-9.
- Kana, F. ve Gümüşkaya, T. (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazım Yanlışı Yapma Düzeyleri: Bir Durum Çalışması. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(24), 1490-1500.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kaplan, M. (1985). Dil ve Kültür. *Türk Edebiyatı Dergisi*, 143, 5- 9.
- Kaplan, M. (2001). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karadüz, A. (2010a). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566- 1593.
- Karadüz, A. (2010b). Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 39-55.

- Karagül, S. (2010). *İlköğretim 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karahisar, T. (2013). Dijital Nesil, Dijital İletişim ve Dijitalleşen (!) Türkçe, *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology*, 4(12). DOI: 10.5824/1309-1581.2013.3.006.x http://www.ajit-e.org/?menu=pages&p=details_of_article&id=96
- Karakaş, R. ve Akın, E. (2018). Yazım Kuralları Öğretiminde Duvar Yazılarından Yararlanma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 647-654. DOI: 10.18506/anemon.379413
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu kavrama ile ilgili bilişsel farkındalıkları. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 457-475.
- Kavcar, C. (1983). Güzel yazı yazmanın önemi ve yolları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 13-15.
- Kavcar, C. (2019). Düzgün Yazmanın Önemi ve Yolları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(2), 113-123. DOI: 10.1501/Egifak_00000000962.
- Kavcar, C. ve Oğuzkan, F. (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kemiksiz, Ö. (2017). Öğretmen Adaylarının “Kısaltmalar” a Yönelik Bilgi Düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(48), 486-493.
- Kemiksiz, Ö. (2020). Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatımlarındaki İmla Hataları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 35-55. DOI: 10.31464/jlere.591822.
- Kılıç, D. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z., Zülfikar, H., Akalın, M., Ercilasun A. B., Parlatır, İ., Gülensoy, T. ve Birinci, N. (2003). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri* (6. baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.

- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*, 8(13), 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015). Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 1-19. DOI: 10.16916/aded.65619
- Kürüm, M. (2016). Cemil Meriç'in Dili ve Dil Üzerine Düşünceleri. *Doğumunun 100. Yılında Cemil Meriç Sempozyumu* içinde (s. 232-240). Gümüşhane Üniversitesi.
- Lüle Mert, E. (2014) Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Maden, S. ve Maden, A. (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Elektronik Sözlük ve Yazım Kılavuzu Kullanma Alışkanlıkları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 377-396. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/38953/378338>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6,7,8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara, MEB Yayınları.
- MEB (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara, MEB Yayınları.
- MEB (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara, MEB Yayınları.
- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara, MEB Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(150), 64-73.

- Mengi, M. (1987). Üniversitelerimizde Ana Dili Öğretimine İlişkin Sorunlar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 39-44.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Okur, A., Demirtaş, T. ve Keskin, F. (2013). Yazma eğitiminde en son uygulamalar üzerine bir model incelemesi: Avustralya ana dili öğretim programı Portfolyosu. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 297-319.
- Onan, B. (2012). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Orhan, S. (2010). *Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Örge Yaşar, F. (2018). Opinions of Turkish Language teacher candidates on a primary-level Reading and Writing Teaching course: A qualitative study. *International Journal of Progressive Education*, 14(4), 97-110.
- Özatalay, H. (2007). *İlköğretim 1. kademe Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerin ders kitaplarında kullanılmasına ilişkin durum çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbay, M. (2005a). Bilim ve Kültür Aktarıcısı Olarak Yazı. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 2, 67-74.
- Özbay, M. (2005b). Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma Eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 168, 116-125.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I* (2. baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2009a). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009b). *Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.

- Özbay, M. (2011). *Anlama teknikleri: I okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (1991a). *Metin okuma ve inceleme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, E. (1991b), *Yazma Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren- örneklem sorunu/ Population- sampling issue on social and educational research studies. *KKEFD/ JOKKEF*, 15, 394- 422.
- Özkan, E. (2016). Öğretmen Adaylarının “Yazma” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *3rd International Congress on Social Sciences* içinde (s. 179-184), China.
- Özkırımlı, A. (1994). *Dil ve anlatım*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Özkırımlı, A. (2006). *Türk dili, dil ve anlatım/ yaşayan Türkçe üzerine bir deneme*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, B. K. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Parlakyıldız, H. (1995). *İmlâ Kılavuzları üzerine bir inceleme* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Porzig, W. (1986). *Dil denen mucize*. (V. Ülkü, Çev.). İstanbul: TDK Yayınları.
- Proust, M. (2017). *Okuma üzerine*. (İ. Ergüden, Çev.). İstanbul: Notos Kitap.
- Razı, S. (2008). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Richards, J. C. (2003). Currents trends in teaching listening and speaking. *The Language Teacher*. Macquarie University, 10-16.
- Robertson, A. K. (2008). *Etkili dinleme*, (E., S. Yarmalı, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Sağlam, Ö. ve Doğan, Y. (2013). 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 43-56.

- Sancak, Ş., Alver, M. ve Durukan, E. (2009). Türk dil kurumunun imlâ/ yazım kılavuzlarındaki değişiklikler üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 117-130.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Süğümlü, Ü. (2020). Ortaokul öğrencilerinin yazma çalışmalarındaki yazım ve noktalama hatalarının belirlenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 528-542.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.
- Şahin, G. ve Topuzkamış, E. (2008). *Öğretmen adaylarının imla ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri üzerine bir araştırma: Balıkesir Üniversitesi Örneği*. 1-20.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 6(22), 30-39. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/spcd/issue/21100/227236>
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizkan, M. ve Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 155-176.
- Temizkan, M. ve Atasoy, A. (2014). Cumhuriyet Dönemi Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Programlarında Yazma Becerisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 42-71. DOI: 10.16916/aded.00106

- Temizyürek, F. ve Çevik, A. (2017). 5. sınıf öğrencilerinin zihinsel tasarıma dayalı yazma modelini metin oluşturma sürecinde kullanma becerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 114-138.
- Tok, M. ve Ünlü, S. (2014). Yazma Becerisi Sorunlarının İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılmalı Olarak Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 75-95. www.esosder.org Electronic Journal of Social Sciences ISSN:1304-0278.
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 655-677.
- Türk Dil Kurumu. (2003). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2019). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler. *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Uludağ, E. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 97-114.
- Uludağ, E. ve Yıldırım, D. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Bazı Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyleri (İstanbul Örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 319-342. DOI: 10.17556/jef.72765
- Umagan, S. K. (2007). *Dinleme eğitimi*. A. Akkılıç, H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Ürün Karahan, B. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Eğitimine Yönelik Tutumları (Kars İli Örneği). *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), s. 38-45.
- Vahapzade, B. (1999). *Vatan millet anadili*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Vardar, B. (Ed.). İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.50efd5d59955d3.62467756 adresinden erişilmiştir. DOI Number:
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13102> ISSN: 1308-2140.
- Walter, M. (2020). *The Nature of Social Science Research*. Oxford University Press,
 Erişim Tarihi: 09.04.2020
http://lib.oup.com.au/he/study_skills/samples/walter_socialresearch3e_sample.pdf
- Waks, L. J. (2007). Listening And Reflecting: An Introduction To The Special Issue. *Learning Inquiry*, 1(2), 83-87.
- Widdowson, H. G. (1979). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, E. ve Moran, C. (1989). Reading in a foreign language at intermediate and advanced levels with particular reference to English. *Language Teaching*, 22, 217-28.
- Williams, R. (1983). Teaching The Recognition Of Cohesive Ties In Reading In A Foreign Language. *Reading in a Foreign Language*, 1(1), 35- 52.
- Wilkie, H. (2001). *Writing, speaking and listening: the Essentials of business communication*. Oxford: Essentials.
- Wolvin, A. D. ve Coakley, C. G. (1985). *Listening*. Dubuque, IA: William C. Brown. Urquhart, A. H.

- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri: yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, H. (2010). Türk Öğrencilerinin Yazma Kaygısı: Ölçek Geliştirme ve Çeşitli Değişkenler Açısından Yordama Çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 267- 289.
- Yardımcı, M. (1994). *Türkçenin ses özellikleri yazım kuralları ve noktalama*. İzmir: Ürün Yayınları.
- Yardımcı, M. (2009). *Yazılı anlatım ilkeleri*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Yavuz, M. (2010). Öğretmenlerin Geri Bildirimlerine Göre Okul Müdürlerinin Dinleme Becerilerinin Analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, 292-306.
- Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A. (2009). *Okulda başarı için ders çalışma ve öğrenme yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

İncelenen Siteler

- www.dibilgisi.net (Erişim Tarihi: 12.09.19)
- www.dersturkce.net (Erişim Tarihi: 12.09.19)
- www.derszamani.net (Erişim Tarihi: 12.09.19)
- www.dershanem.net (Erişim Tarihi: 12.09.19)
- www.eba.gov.tr (Erişim Tarihi: 16.09.19)
- www.edebiyatogretmeni.org (Erişim Tarihi: 12.09.19)
- www.edebiyatogretmeni.net (Erişim Tarihi: 16.09.19)

www.edebiyatbahcesi.net (Erişim Tarihi: 16.09.19)

www.sozluk.gov.tr (Erişim Tarihi: 24.09.19)

www.somut.net (Erişim Tarihi: 16.09.19)

www.tdk.gov.tr (Erişim Tarihi: 24.09.19)

www.turkedebiyati.org (Erişim Tarihi: 16.09.19)

www.turkcede.org (Erişim Tarihi: 24.09.19)

www.tuzyev.org (Erişim Tarihi: 24.09.19)

www.tumdersler.net (Erişim Tarihi: 12.09.19)

www.unikampus.net (Erişim Tarihi: 16.09.19)

www.yksedebiyat.org (Erişim Tarihi: 12.09.19)

İnternet Kaynakları

<http://www.agurbetoglu.com/files/3%20ARA%C5%9ETIRMA%20S%C3%9CREC%C4%B0.pdf> (Erişim Tarihi: 23.05.2020)

<https://www.tccb.gov.tr/resmiyazisma/kilavuz/> (Erişim Tarihi: 03.07.2020).

<http://tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/sayilarin-yazilisi/> (Erişim tarihi: 06.06.2020).

<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do;jsessionid=pQvgh21RvF67LZxF9dmg10FHVnh0k7N5JGGJz39GQxtGCLqqbp2W!-453073999?id=27598>. (Erişim Tarihi: 04.06.2020)

<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do;jsessionid=ZksNZYpByB7Y2NRT0r6T6Gfqv0TngGDh0Q31WcDQ2FvhYL2sSn8C!86854652?id=24862> (erişim tarihi: 04.06.2020)

Ek A

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZIMI KARIŞTIRILAN KELİMELERE
YÖNELİK YETERLİLİK VE GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK FORM**

Değerli Öğrenciler,

Bu araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı'nda "*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşleri*" adlı yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırmanın amacı Türkçe Eğitimi Anabilim dalında okuyan öğrencilerin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini belirlemek ve bu konudaki düşüncelerini ortaya koymaktır. Görüşme formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, formu dolduracak öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Formun ikinci bölümünde, hangi kelimenin yazımının doğru olduğunu belirlemeye yönelik 60 örnek yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise öğrencilerin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini öğrenmek amacıyla açık uçlu sorular yer almaktadır.

Sorulara vereceğiniz cevaplar, araştırmanın sağlıklı sonuçlanabilmesi için önemli olduğundan, cevaplarınızın gerçek görüşlerinizi yansıtmaları son derece önemlidir. Kişisel bilgilerinizi araştırmacı dışında kimse görmeyecek ve araştırma raporu yazılırken adınız hiçbir şekilde araştırma raporunda yer almayacaktır. Desteğiniz için sizlere çok teşekkür ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Funda ÖRGE YAŞAR
Tez Danışmanı

Burcu ÇİFTÇİ
Yüksek Lisans Öğrencisi

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Sınıfınız: () 1 () 2 () 3 () 4

B. Kelime Örnekleri

Aşağıdaki kelimelerden yazımının doğru olduğunu düşündüğünüz kelimeyi daire içine alınız. Verilen yazım örneklerinin hiçbiri doğru gelmiyorsa yazımının doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği ekleyiniz.

1.) iade-i ziyaret iyadeyiziyaret iadei ziyaret iadeiziyaret

Öneriniz:.....

2.) Türk Dil Kurumunun Türk Dil Kurumu'nun

Öneriniz:

3.) kareografi korografi koreografi

Öneriniz:

4.) Antik çağ antik çağ Antik Çağ Antikçağ

Öneriniz:

5.) M.Ö. MÖ m.ö. MÖ.

Öneriniz:

6.) mütâit müteahhit mütahit mütayit

Öneriniz:

7.) cm c.m. cm.

Öneriniz:

8.) biryantın biriyantin briyantın

Öneriniz:

9.) kg'dan kg'den

Öneriniz:

10.) eşkiya eşkiya eşkiya eşkiyâ

Öneriniz:

11.) met cezir med-cezir metcezir medcezir med cezir

Öneriniz:

12.) fitnefücür fitnefücür fitne fücür fitne fücür

Öneriniz:

13.) TDK'dan TDK'den TDK'ndan

Öneriniz:

14.) aparatif aperitif aperatif

Öneriniz:

15.) fasulye fasülye fasulya

Öneriniz:

16.) tetanoz tetanos tatanos tatanoz

Öneriniz:

17.) anavatan ana vatan

Öneriniz:

18.) THY'nin THY'nin

Öneriniz:

19.) acıtasyon acıtasyon ajıtasyon ajıtasyon

Öneriniz:

20.) Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi Bandırma 17 Eylül Üniversitesi

Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi

Öneriniz:

21.) antıparantez antrparantez antreparantez antırparantez

Öneriniz:

22.) küvez küvöz kuvöz kuvez

Öneriniz:

23.) astsubay assubay ast subay

Öneriniz:

24.) rençber rencber rençper rencper

Öneriniz:

25.) Konya İli Konya ili

Öneriniz:

26.) menemen melemen menemem

Öneriniz:

27.) çiyköfte çiy köfte çiğköfte çiğ köfte

Öneriniz:

28.) labaratuvar laboratuar laboratuvar labarotubar

Öneriniz:

29.) yeşilfasülye yeşilfasulye yeşil fasülye yeşil fasulye

Öneriniz:

30.) doğumgünü doğum günü

Öneriniz:

31.) öz güven özgüven

Öneriniz:

32.) egzoz egzost egzoz eksoz ekzost eksoz ekzoz

Öneriniz:

47.) Azərbaycan Azərbaycan Azərbaycan Azərbaycan

Öneriniz:

48.) 8'inci 8'nci

Öneriniz:

49.) küsür küsur

Öneriniz:

50.) psikiyatryst psikiyatır psikiyatır

Öneriniz:

51.) Filiz hanım Filiz Hanım

Öneriniz:

52.) mahfetmek mahvetmek mahv etmek

Öneriniz:

53.) yurtdışı yurt dışı

Öneriniz:

54.) mundar murdar mındar

Öneriniz:

55.) Oltu Taşı oltu taşı Oltu taşı

Öneriniz:

56.) beynelmilel beynel milel beynelminel beynel minel

Öneriniz:

57.) vejeteryen vejetaryen vejetaryan vejeteryan

Öneriniz:

58.) silahşor silahşör

Öneriniz:

59.) Roma rakamları Roma Rakamları Romen Rakamları Romen rakamları

Öneriniz:

60.) sahlep salep

Öneriniz:

C. Görüşme Soruları

1. Aşağıda yer alan kelime türlerini, yazımında en çok hata yapılmasına yönelik düşüncelerinize göre sıralayınız. Bunun için yazımında **en çok hata yapıldığını düşündüğünüz kelime türüne 1, en az hata yapıldığını düşündüğünüz kelime türüne 6 vererek** en çoktan en aza doğru bir sıralama yapınız.

- Büyük harflerin yazımı ()
 Sayıların yazımı ()
 Birleşik kelimelerin yazımı ()
 Kısaltmaların yazımı ()
 Yazımı karıştırılan sözcükler ()
 Ek ve ikilemelerin yazımı ()

2. Aşağıda yer alan kelime türlerinden en çok hangisinin yazımı konusunda zorlandıysanız onu işaretleyiniz.

- | | |
|-----------------------------------|---------------------------|
| Büyük harflerin yazımı () | Sayıların yazımı |
| () | |
| Birleşik kelimelerin yazımı () | Kısaltmaların yazımı |
| () | |
| Yazımı karıştırılan sözcükler () | Ek ve ikilemelerin yazımı |
| () | |

3. Bir öğretmen adayı olarak 60 kelimenin yer aldığı formda en çok hangi 5 kelimenin yazımında zorlandınız? Bu kelimeleri aşağıdaki satırlara yazınız.

Kelimeler:

4. Kelimeleri yanlış yazmanızın temel sebepleri nelerdir? Bu konudaki düşüncelerinizi yazınız.

5. Günlük konuşma dilinin, kelimelerin yazımındaki etkisi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

6. Dilin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin sosyal medyada hangi örneklere rastladınız?

7. Bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüğünüzde emin olmak için hangi yola başvurursunuz? Açıklayınız.

8. Yazım Kılavuzu'nun, kelimelerin doğru yazımına yönelik katkısı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

9. Bir kelimenin doğru yazımını öğrendikten sonra bu konudaki bilginin kalıcı olması için neler yaparsınız?

10. Meslek yaşamına başladığınızda yazımı karıştırılan kelimelerin öğretimi konusunda neler yapmayı düşünüyorsunuz?

11. Eklemek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.



Ek B

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN YAZIMI KARIŞTIRILAN KELİMELERE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK FORM**

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı'nda "*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşleri*" adlı yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırmanın amacı Türkçe Eğitimi Anabilim dalında okuyan öğrencilerin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik yeterliliklerini belirlemek, Türkçe öğretmeni adaylarının ve Türkçe öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerini ortaya koymaktır.

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, formu dolduracak öğretmenlerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Formun ikinci bölümünde ise öğretmenlerin yazımı karıştırılan kelimelere yönelik görüşlerini öğrenmeye yönelik açık uçlu sorular yer almaktadır.

Sorulara vereceğiniz cevaplar, araştırmanın sağlıklı sonuçlanabilmesi için önemli olduğundan, cevaplarınızın gerçek görüşlerinizi yansıtması son derece önemlidir. Kişisel bilgilerinizi araştırmacı dışında kimse görmeyecek ve araştırma raporu yazılırken adınız hiçbir şekilde araştırma raporunda yer almayacaktır. Desteğiniz için sizlere çok teşekkür ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Funda ÖRGE YAŞAR
Tez Danışmanı

Burcu ÇİFTÇİ
Yüksek Lisans Öğrencisi

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

En son mezun olduğunuz eğitim programı:

- () Lisans Tamamlama
() Lisans (Eğitim Fakültesi)
() Lisans (Diğer)
() Yüksek Lisans
() Doktora

Meslekî kıdeminiz:

- () 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl

ve üstü

Halen görevli olduğunuz okul türü:

- () Devlet ortaokulu () Özel ortaokulu

Şu anda Türkçe dersini okuttuğunuz sınıf/sınıflar:

- () 5. sınıf () 6. sınıf () 7. sınıf () 8. sınıf

B. Görüşme Soruları

1. Aşağıda yer alan kelime türlerini, yazımında en çok hata yapıldığına yönelik düşüncelerinize göre sıralayınız. Bunun için yazımında **en çok hata yapıldığını düşündüğünüz kelime türüne 1, en az hata yapıldığını düşündüğünüz kelime türüne 6 vererek** en çoktan en aza doğru bir sıralama yapınız.

Büyük harflerin yazımı	()
Sayıların yazımı	()
Birleşik kelimelerin yazımı	()
Kısaltmaların yazımı	()
Yazımı karıştırılan sözcükler	()
Ek ve ikilemelerin yazımı	()

2. Öğrencilerin, kelimeleri yanlış yazmalarının temel sebepleri nelerdir? Bu konudaki düşüncelerinizi yazınız.

3. Kitle iletişim araçlarının, kelimelerin yazımındaki etkisi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

4. Bir kelimenin yazımıyla ilgili tereddüte düştüğünüzde emin olmak için hangi yola başvurursunuz? Açıklayınız.

5. Öğrencilerin yazım kılavuzu/sözlük kullanmalarının gerekliliği konusundaki görüşleriniz nelerdir?

6. Türk Dil Kurumunun, kendi web sayfasındaki Yazım Kılavuzu uygulamasını kaldırarak kelimelerin yazımını, anlamlarıyla birlikte Güncel Türkçe Sözlük başlığı altında vermesine yönelik görüşleriniz nelerdir?

7. Türkçe Dersi Öğretim Programında (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) yazma becerisine yönelik kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

8. Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

9. Türkçe dersinde yazım kuralları konusunu işlerken karşılaştığınız sorunları gidermek için neler yapıyorsunuz?

10. Türkçe dersinde yazım kuralları konusunun öğrencilere daha iyi kazandırılabilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?



11. Eklemek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.

Ek C

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZIMI KARIŞTIRILAN KELİMELERE YÖNELİK YETERLİLİK VE GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK FORM

Değerli Hocalarım, bu anket çalışması “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşleri*” adlı Yüksek Lisans Tez çalışmasına yönelik katılımcılara sorulacak yazımı karıştırılacak kelimeleri belirleyebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Soruların doğru ve eksiksiz olarak cevaplanması, kelimelerin belirlenebilmesi açısından oldukça önemlidir. Anket formundaki her bir bölüme özgü yönergeleri takip ederek formu doldurmanız kelimeleri belirleyebilmem konusunda bana yardımcı olacaktır. Katılımınız ve desteğiniz için teşekkür ederim.

1. Büyük Harflerin Yazımına ilişkin yazım yanlışları kısmından 5 örnek seçiniz.

BÜYÜK HARFLERİN YAZIMI

DOĞRU YAZIM	YANLIŞ YAZIMLAR			Seçim
Balık (burç)	balık			
Asya Yakası	Asya yakası			
Konya ili	Konya İli			
Filiz Hanım	Filiz hanım			
Oltu taşı	Oltu Taşı	oltu taşı		
Millî Mücadele	Millî mücadele	millî mücadele		
Van kedisi	Van Kedisi			
Orta Doğu	Ortadoğu	Orta doğu	orta doğu	
Mors alfabesi	Mors Alfabeti		mors alfabesi	
Kutup Yıldızı	Kutup yıldızı		kutup yıldızı	
Antik Çağ	Antikçağ	Antik çağ	antik çağ	
Hindistan cevizi	Hindistan Cevizi	hindistan cevizi	hindistancevizi	
Zigana Geçidi	Zigana geçidi	Zigana geçiti		
Güney Kutbu	Güney kutbu	güney kutbu	güney kutpu	

2. Sayıların Yazımına ilişkin yazım yanlışları kısmından 5 örnek seçiniz.

SAYILARIN YAZIMI

DOĞRU YAZIM	YANLIŞ YAZIMLAR		Seçim
8'inci	8'nci		
Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi	Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi	Bandırma 17 Eylül Üniversitesi	
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	Kilis Yedi Aralık Üniversitesi		
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Van 100. Yıl Üniversitesi	Van Yüzüncüyıl Üniversitesi	
altmış	atmış		
altışar	6'şar		
yüz kırk yedi	yüzkırkyedi		
Romen rakamları	Roma rakamları	Romen rakamları	
beşibiryerde	beşi bir yerde	beşibir yerde	

3. Birleşik Kelimelerin Yazımı 2 kısımdan oluşmaktadır.

a. Birleşik Kelimelerin Ayrı Yazımına ilişkin yazım yanlışları kısmından 5 örnek seçiniz.

BİRLEŞİK KELİMELERİN YAZIMI

AYRI YAZIM			
DOĞRU YAZIM	YANLIŞ YAZIMLAR		Seçim
sıra dışı	sıradışı		
yurt dışı	yurtdışı		
bir arada	birarada		
alın teri	alınteri		
ana vatan	anavatan		
ham madde	hammadde		
alçak gönüllü	alçakgönüllü		
çiğ köfte	çiğköfte	çiy köfte	
öz güven	özgüven		
güler yüz	güleryüz		
peşi sıra	peşisıra		

hak etmek	haketmek			
her ne kadar	her nekadar	herne kadar		
öz geçmiş	özgeçmiş			
hafta sonu	haftasonu			
şoke olmak	şokeolmak	şok olmak		
ağır başlı	ağırbaşlı			
alaca karanlık	alacakaranlık			
ay ışığı	ayışığı			
açık artırma	açık arttırma	açıkartırma	açıkarttırma	
bal mumu	balmumu			
bülüğ çağı	buluğ çağı	bülüğçağı	blue çağı	
doğum günü	doğumgünü			

b. Birleşik Kelimelerin Bitişik Yazımına ilişkin yazım yanlışları kısmından 5 örnek seçiniz.

BİTİŞİK YAZIM				
DOĞRU YAZIM	YANLIŞ YAZIMLAR			Seçim
beynelmilel	beynelminel	beynel milel	beynel minel	
gitgide	git gide			
peribacası	peri bacası			
mahvetmek	mahv etmek	mahfetmek		
Şanlıurfa	Şanlı Urfa			
zeytinyağı	zeytin yağı			
alışveriş	alış veriş			
okuryazar	okur yazar			
yeşilfasulye	yeşil fasulye	yeşilfasülye	yeşil fasülye	
hoşsohbet	hoş sohbet			
güngörmüş	gün görmüş			

Açıköğretim Fakültesi	Açık Öğretim Fakültesi			
anneanne	anane	anne anne	anağne	
feshetmek	fesetmek		fes etmek	
sukutuhayal	sukutu hayal	sükûtu hayal	sükût-u hayal	
sugötürmez	su götürmez			
abrakadabra	abraka dabra			
ahmakıslatan	ahmak ıslatan			
iadeiziyaret	iadei ziyaret	iyadeyiziyaret	iade-i ziyaret	
panikatak	panik atak			
pürdikkat	pür dikkat			
resmigeçit	resmî geçit	resmîgeçit	resmi geçit	
hemşehri	hem şehri	hemşeri		
karnabahar	karna bahar	karnıbahar		

4. Kısaltmaların Yazımına ilişkin yazım yanlışları kısmından 5 örnek seçiniz.

KISALTMALARIN YAZIMI

DOĞRU YAZIM	YANLIŞ YAZIMLAR	Seçim
MÖ	M.Ö.	
TBMM	T.B.M.M.	
cm	cm.	
kg'dan	kg'den	
TV'den	TV'dan	
TDK'den	TDK'dan TDK'ndan	
THY'nin	THY'nın	
ABD'de	ABD'nde	

5. Yazımı Karıştırılan Sözcüklerin Yazımına ilişkin yazım yanlışları kısmından **30 örnek** seçiniz.

YAZIMI KARIŞTIRILAN SÖZCÜKLER

DOĞRU YAZIM	YANLIŞ YAZIMLAR				Seçim
Antep fıstığı	antepfıstığı		Antepfıstığı		
sefahat	safahat				
Kafdağı	Kaf dağı	Kafdağı	Kaf Dağı		
birader	bilader				
kar topu	kartopu				
stajyer	stajer		stajjer		
metcezir	medcezir	med cezir	met cezir	med-cezir	
çikolata	çukulata		çukolata		
ataş	ataç				
floresan	florasan	filorasan	flüoresan		
bilumum	bilimum				
vejetaryen	vejeteryan	vejeteryen	vejetaryan		
sezaryen	sezeryan		sezeryen		
tahterevalli	tahtıravalli	tahteravalli	tahteravalle		
kuvöz	küvez		küvöz		
pantolon	pantalon				
kavanoz	kavonoz				
menemen	melemen				
müsamaha	müsemaha		müsammaha		
kılavuz	klavuz				
serbest	serbes				
vahamet	vehamet				
astsubay	assubay		ast subay		
maalesef	malesef				
silahşor	silahşör				
anbleme	anbleme		ableme		
ajitasyon	acitasyon		acitasyon		

antrparantez	antiparantez				
Azerbaycan	Azerbeycan				
bağırsak	barsak				
vites	fites				
kilitlemek	kitlemek				
komünikasyon	kominikasyon		komünükasyon		
mevta	mefta				
muhatap	muhattab		muhattap		
murdar	mındar		mundar		
muzır	muzur				
müteakip	mütaakip	mütakkip		mütâkip	
müteahhit	mütahit	mütayit		mütâit	
natürel	naturel		natural		
ötanazi	ötenazi		ötenâzi		
perende	parende				
psikiyatr	psikiyatrîst		psikiyatır		
rastlantı	raslantı				
seremoni	seramoni				
alüminyum	aliminyum				
aperitif	aperatif				
bayağı	baya		bayağ		
egzoz	eksoz	egsoz	eksoz	egzost	ekzost
poğça	poaça	poça	poğça	poğoça	
hapşirmek	hapşurmak				
koreografi	kareografi				
lakayıt	lakayt				
hoparlör	hoporlör		hopörlör		
kurdele	kurdela	kurdalye	kurdale	kurdelya	
briyantın	biryantin		biryantin		

oratoryo	orotaryo	orataryo	
perakende	parakende	parekende	
randıman	randuman		
tetanos	tetanoz	tatanos	tatanoz
yevmiye	yövmiye		
aferin	afferin	aferim	afferim
salep	sahlep		
maydanoz	maydonoz		
mahsul	mahsül		
meyve	meyva		
şalter	şartel		
unvan	ünvan		
bijuteri	bujiteri		
orijinal	orjinal		
doküman	döküman		
eşkiya	eşkiya		
mütevazı	mütevazi		
pardösü	pardesü	pardesö	
şarj	şarz		
küsür	küsür		
iddia	idda	iddaa	iddiaa
makine	makina		
restoran	restaurant	restoran	
laboratuvar	labaratuvar	labarotubar	laboratuar
fasulye	fasülye	fasulya	
kupür	küpür		
hükûmet	hükümet		
cıvata	civata		
zarafet	zerafet		

rençper	rençber	rencber	
espri	espiri		
bilumum	bilimum		

6. Ek Yazımına ilişkin yazım yanlışları kısmından 5 örnek seçiniz.

EK YAZIMI

DOĞRU YAZIM	YANLIŞ YAZIMLAR			Seçim
haşır neşir	haşır neşir	haşırneşir		
art arda	ard arda	ardarda	artarda	
baştan başa	baştanbaşa			
birbiri	bir biri			
boy bos	boy pos	boypos		
kap kacak	kab kacak	kapkacak		
fitne fücür	fitne fücür			
minimini	mini mini			
mademki	madem ki			
öyle ki	öyleki			
yapayalnız	yapa yalnız	yapayanız		
dosdoğru	dostdoğru			
Amasyalı	Amasya'lı			
Yahya Kemaller	Yahya Kemal'ler			
Türk Dil Kurumunun	Türk Dil Kurumu'nun			

Ek D



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 68203582-044-E.1900178770
Konu : Anket (Burcu ÇİFTÇİ)

10/12/2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 20.11.2019 tarihli ve 12083109-044-E.1900168800 sayılı yazımız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Burcu ÇİFTÇİ'nin, Dr. Öğr. Üyesi Funda ÖRGE YAŞAR'ın danışmanlığında yürüttüğü "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımız Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşleri" başlıklı tezi kapsamında hazırladığı anket formunu Bölümünüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine uygulama istemi, Fakültemiz Bilimsel Araştırmaları Değerlendirme Kurulu tarafından incelenmiş ve uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Dekan

DAĞITIM LİSTESİ

Gereği:
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Belge Doğrulamak İçin: <https://ubys.comu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index> adresinden F9D9ATT kodu girerek belgeyi doğrulayabilirsiniz.

Adres : Anafartalar Kampüsü 17100

Bilgi İçin İrtibat : Alp Arslan - Teknisyen

Telefon :

Belgegeçer No :

İnternet Adresi :

e-posta : alparslan@comu.edu.tr



Ek E



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
 İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.24560887
Konu : Anket Çalışması

10.12.2019

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
 (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 28/11/2019 tarihli ve 1900173291 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Burcu ÇİFTÇİ tarafından yapılması düşünülen anket çalışması ile ilgili alınan Makam Onayı, Komisyon Raporu ve Mühürlü Anket Formları yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Ferhat YILMAZ
 Millî Eğitim Müdürü

Ek :

- 1- Makam Onayı (1 sayfa)
- 2- Komisyon Raporları (1 sayfa)
- 3- Mühürlü Form (5 sayfa)
- 4-Okul listesi(1 sayfa)

10 12 19
 }
 }
 }

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
 Elektronik Ağ: tefbis17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melek MÖRKAVUK GÜNEŞ
 Tel: 0286 217 11 35-117

Ek G

FORM: 2T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı:	Burcu ÇİFTÇİ
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Ortaokul
Araştırmanın konusu	"Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazımı Karıştırılan Kelimelere Yönelik Yeterlilik ve Görüşleri"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Ölçek
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	


05.12/2019
Komisyon Başkanı
Eyyup BOSTANCI

KOMİSYON


Üye
Yonca İNCE


Üye
Recai YAVUZ

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Burcu ÇİFTÇİ

Doğum Yeri: Gökçeada

Doğum Tarihi: 31.07.1995

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Eğitim Fakültesi/Türkçe Öğretmenliği-2018

Yüksel Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/ Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı /Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Ekim 2017- Ocak 2018

Stajyer Öğretmen, Şehit Ömer Halisdemir İmam Hatip Ortaokulu

ÇANAKKALE/MERKEZ

Ocak 2018- Haziran 2018

Stajyer Öğretmen, Cumhuriyet Ortaokulu

ÇANAKKALE/MERKEZ

Şubat 2020- Mayıs 2020

Türk Dili Dersi Öğretim Görevlisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Ezine Meslek Yüksekokulu

EZİNE/ÇANAKKALE

Şubat 2020- Mayıs 2020

Türk Dili Dersi Öğretim Görevlisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Gökçeada Meslek
Yüksekokulu

GÖKÇEADA/ÇANAKKALE

Şubat 2020- Mayıs 2020

Türk Dili Dersi Öğretim Görevlisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Gökçeada
Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu

GÖKÇEADA/ÇANAKKALE

İLETİŞİM

burcu.ciftci@comu.edu.tr

burcuciftci3272@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3102-7789