

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZILI ANLATIM
ÇALIŞMALARINDA NOKTALAMA İŞARETLERİNİ VE YAZIM
KURALLARINI KULLANABİLME DÜZEYLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Hüseyin KARABUĞA

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY

Bolu-2011

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Hüseyin KARABUĞA'ya ait “**Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarında Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri**” adlı çalışma, jürimiz tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. (10/01/2011)

Akademik Unvan, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): **Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY**

.....

Üye : **Yrd. Doç. Dr. S. Kürşad DOLUNAY**

.....

Üye : **Yrd. Doç. Dr. Erol ÖZTÜRK**

.....

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZILI ANLATIM ÇALIŞMALARINDA NOKTALAMA İŞARETLERİNİ VE YAZIM KURALLARINI KULLANABİLME DÜZEYLERİ

Hüseyin KARABUĞA

Yüksek Lisans- Türkçe Eğitimi ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY

Ocak, 2011, 400 + XXV s.

Bu araştırmada, Türkçe öğretmeni adayı birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Verilere ulaşmak için doküman inceleme tekniği; verileri incelemek için nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. 2009-2010 öğretim yılında, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören farklı sosyoekonomik düzeydeki 131 öğrenci araştırma için örneklem alınmıştır.

Yazılı anlatım metinlerinden ve öğrenci anketlerinden (sosyoekonomik vb.) elde edilen verilerin analizinde SPSS 15,0 (Statistic Package For Social Science) programının; yüzde (%), frekans (f), minimum (en az), maksimum (en çok), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) ve ilişkisiz ölçümler t-testi, varyans analizi için ANOVA istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeylerini belirlemek için öğrencilere farklı zamanlarda bir serbest yazma ve bir yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarını

değerlendirmek için “Noktalama İşaretleri Ölçeği ve Yazım Kuralları Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatım metinleri incelenerek noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeyleriyle ilgili aşağıdaki başlıklar incelenmiştir:

- Noktalama işaretlerinin kullanım düzeyleri,
- Yazım kurallarının kullanım düzeyleri,
- Yazılı anlatım metinlerinin kâğıt düzeni, yazı işlekliliği, yazı okunaklığı, yazı başlığı açısından düzeyleri,
- Yazılı anlatım metinlerinin ortalama kelime sayısı,
- Noktalama işaretlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı görevler,
- Kelimelerin yazımında karşılaşılan yazım yanlışları,
- Yazım özelliklerine uygun olmayan şekillerde kullanılan harfler,
- Yazılı anlatım metinlerinde karşılaşılan noktalama ve yazım yanlışlarının temelinde yatan nedenler.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin yazım kurallarını kullanabilme düzeyleri “iyi”, noktalama işaretlerini kullanabilme düzeyleri “orta” seviyededir.
- Öğrencilerin yazılı anlatım metinleri kâğıt düzeni, yazı işlekliliği, yazı okunaklığı, yazı başlığı açısından genel olarak “zayıf” düzeydedir.
- Öğrencilerin, yazılı anlatım metinleri ortalama 196 kelimedenden meydana gelmektedir.
- Nokta ve kısa çizgi işareti en fazla kullanılmış olan noktalama işaretleridir. Ters eğik çizgi ve köşeli ayraç ise hiç kullanılmamıştır.
- Büyük harflerin ve deyimlerin yazımı en fazla kullanılmış olan yazım kurallarıdır. Pekiştirmeli sıfatların ve “ne...ne” bağlacının yazımı ise en az kullanılmış olan yazım kurallarıdır.
- Yazım özelliklerine uygun olmayan şekillerde en fazla “ş” harfi kullanılmıştır.

Öğretmenlere göre öğrenciler, ana dili derslerine karşı yeterli ilgi göstermemektedir. Bu durum, öğrencileri öğretimin her kademesinde dilin işleyişiyle

ilgili kurallara karşı ilgisiz kılmaktadır. Bu konuda öğretmenlerin, öğretim sürecinde çoğunlukla sunu ve çözümlene yöntemlerini kullandığı belirlenmiştir. Ana dili derslerinde aynı yöntemlerin kullanılması, dile ve onun kurallarına karşı ilgisizliğin nedeni olabilir.

Anahtar kelimeler: Noktalama işaretleri, yazım kuralları, yazılı anlatım, öğretmen adayı, Türkçe öğretimi.

ABSTRACT

THE LEVELS OF PRE-SERVICE TURKISH TEACHERS' ABILITY OF USING PUNCTUATION AND SPELLING RULES IN WRITING EXPRESSION

By

Hüseyin KARABUĞA

Turkish Education Department, Master Of Science

Thesis Advisor: Asist. Prof. Dr. Halit KARATAY

January, 2011, 400 + XXV p.

In this survey, the ability of preservice teachers of Turkish using punctuation and spelling rules in writing expression have been examined. In the study of fields qualitative and quantitative methods was used. In 2009-2010 academic year, Abant İzzet Baysal University Turkish Education Department of students (exactly 131 students) have been as sample from their different socioeconomical background. The technic of “document analysis” and “content analysis” have been used to obtain data from the written examples that have been taken from those students.

The data taken from the written narration texts and students surveys has been analysed according to SPSS 15,0 (Statistic Package For Social Science) program; percent (%), frequency (f), minimum(min), maximum (max), arithmetic average (\bar{X}), standard deviation (S) and for independent samples “t” test, and for variance analysis ANOVA statistics technics.

To determine the level of students’ ability of using punctuation in their written narration texts, we have wanted from them to write a free essay and a creative writing work at different times. To evaluate these texts, “A Punctuation Scale” and “ A Spelling Rules Scale” have been used.

After examining these students' written narration texts, the following headings have been analysed;

- The level of using punctuation,
- The level of using spelling rules,
- The order of written text papers, legibility, the level of using suitable their title,
- The average level of words number in their text
- Punctuation marks' duty
- Slip in spelling,
- The letters used incorrectly,
- The reasons under the mistakes.

In this survey, we come up with these results;

- The level of using written text rules is “good”, the level of using punctuation is “medium”.
- The order of papers, legibility, the level of their title using is “low”.
- The average level of using words is about “196” words.
- The most used punctuation marks are “full-stop” and “hyphen”.
- The least used written rules are “strengthened adjectives” and “neither...nor” .
- The most used written text rules are “capital letters” and “idioms”.
- The letter ‘ş’ is the most wrongly used letter.
- According to the teachers, students do not give enough importance to the mother tongue lessons. This makes the students uninterested towards the rules of the language in every step. In this case, it is observed that the teachers mostly used the technics of “presentation” and “analysis”. The using of the same language in mother tongue classes may be the reason of the disinterest to the language itself and to the punctuation rules.

Key words: Punctuation, spelling rules, writing express, preservice teacher, Turkish introduce.

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “**Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarında Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

10/01/2011

İmza

Ad ve Soyad

ÖN SÖZ

Noktalama işaretlerinin, yazım kurallarının doğru ve eksiksiz kullanımı, yazılı anlatımın beklenen etkileri yaratabilmesinde önemli rol oynamaktadır. Anlatımın anlaşılır, ifadelerin akıcı olmasını ve paylaşılmak istenen duyguların, düşüncelerin vs. tüm mesajların, doğru ve eksiksiz şekilde alıcıya ulaşmasını sağlayan en temel unsurlar noktalama işaretleri ve yazım kurallarıdır. Bu nedenle, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi çok önemlidir.

Bu araştırma ile Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri incelenirken esasında, tümdengelim metodu ile noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimine de ışık tutulmaktadır. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimine, ilköğretimin birinci kademesinden itibaren başladığı göz önüne getirilecek olursa bu uzun sürecin değerlendirilmesinde, bu tarz çalışmaların son derece önemli olduğu açıkça ortaya çıkacaktır.

Araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımları, temel kavramları çalışmanın birinci bölümünü meydana getirmektedir.

Kuramsal temeller ve ilgili literatür, çalışmanın ikinci bölümünde kendisine yer bulmaktadır. İlgili literatüre üç ana başlık altında incelenmiştir:

- a) Hem noktalama işaretleri hem de yazım kuralları ile ilgili araştırmalar
- b) Noktalama işaretleri ile ilgili araştırmalar
- c) Yazım kuralları ile ilgili araştırmalar

Araştırmanın yöntemi, kapsamı ve sınırlılıkları, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri çözümleme teknikleri çalışmanın üçüncü bölümünü oluşturmaktadır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerine ilişkin bulgulara ve bu bulgular doğrultusunda ortaya çıkan yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümünde ise Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerine ilişkin sonuçlar değerlendirilerek birtakım öneriler dile getirilmiştir.

Araştırmanın başından sonuna kadar bilgi birikimi ile bana daima yol gösteren, yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen saygıdeğer tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY'a ve yüksek lisans eğitimim boyunca bana daima yol gösteren Yrd. Doç. Dr. Mustafa AYYILDIZ'a, Yrd. Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL'e, Yrd. Doç. Dr. Hidayet ÖZCAN'a, Yrd. Doç. Dr. Ali ATALAY'a, Yrd. Doç. Dr. Kemalettin DENİZ'e, Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS'a, Yrd. Doç. Dr. Zeki GÜREL'e, maddi ve manevi desteklerini her zaman hissettiğim, beni daima koruyup kollayan anneme ve babama, ilgilerini ve desteklerini hiç esirgemeyen ağabeyime, yengeme ve canımın içi yeğenime teşekkür ederim.

Hüseyin KARABUĞA

Hayatımın anlamı olan insanlara: Anneme ve babama ithafen...

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	xii
KISALTMALAR CETVELİ	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xix
TABLolar LİSTESİ.....	xx
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
PROBLEM DURUMU	1
PROBLEM CÜMLESİ.....	4
Alt Problemler.....	4
ARAŞTIRMANIN AMACI.....	8
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	9
ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	11
ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	11
TANIMLAR/TEMEL KAVRAMLAR.....	12
II. BÖLÜM.....	16
2.1. KURAMSAL TEMELLER	16
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	37
2.2.1. Hem Noktalama İşaretleri Hem de Yazım Kuralları ile İlgili Çalışmalar	37
2.2.2. Noktalama İşaretleri ile İlgili Çalışmalar.....	57
2.2.3. Yazım Kuralları ile İlgili Çalışmalar.....	67
III. BÖLÜM	70
YÖNTEM.....	70
3.1. Araştırma Yöntemi	70
3.2.Kapsam ve Sınırlılıklar.....	71
3.2.1.Evren	71
3.2.2. Örneklem.....	72

3.2.2.1. Örnekleme İlişkin Betimsel Bilgiler	72
3.3. Veri Toplama Araçları.....	87
3.3.1. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Anket Formu	88
3.3.2. Noktalama İşaretleri ile İlgili Verileri Toplamak İçin Kullanılan Ölçek.....	91
3.3.3. Yazım Kuralları ile İlgili Verileri Toplamak İçin Kullanılan Ölçek.....	92
3.3.4. Yazılı Anlatım Metinlerinin Biçim Yönünden Düzeylerini Belirlemek İçin Kullanılan Ölçek	93
3.3.5. Kelime Kaynaklı Yazım Yanlışlarının Tespiti İçin Kullanılan Ölçek.....	104
3.3.6. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Metinlerinde Kullandıkları Kelime Sayısının Tespiti İçin Kullanılan Ölçek.....	106
3.3.7. Noktalama İşaretlerinin Ağırlıklı Olarak Hangi Görevlerde Kullanıldıklarını Tespit Etmek İçin Kullanılan Ölçek.....	106
3.3.8. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Görülen Noktalama İşaretleri ve Yazım Kuralları Yanlışlarının Temelinde Yatan Öğretme-Öğrenme Yetersizliklerini Tespit Etmek İçin İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerine Uygulanan Anket Formu.....	111
3.4. Verilerin Toplanması.....	112
3.5. Veri Çözümleme Teknikleri.....	114
IV. BÖLÜM	118
BULGULAR VE YORUMLAR.....	118
4.1. NOKTALAMA İŞARETLERİNİN VE YAZIM KURALLARININ KULLANIM DÜZEYLERİYLE İLGİLİ BULGULAR.....	119
4.1.1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama becerileri yeterli düzeyde midir?	119
4.1.2. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerileri yeterli düzeyde midir?	139
4.2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	160
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	160
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	162
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	163
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	164
4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	166

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	167
4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	169
4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	170
4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	172
4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	173
4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	174
4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	175
4.2.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	176
4.2.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	177
4.2.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	178
4.2.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	180
4.3.1. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	182
4.3.2. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	183
4.3.3. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	185
4.3.4. Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	187
4.4.1. Yirmi Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	188
4.4.2. Yirmi İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	189
4.4.3. Yirmi Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	190
4.4.4. Yirmi Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	191
4.4.5. Yirmi Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	192
4.5.1. Yirmi Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	194
4.6.1. Yirmi Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	205
4.7.1. Yirmi Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	206
4.8.1. Yirmi Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	208
4.8.1.1. Noktalama işaretlerini öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri nelerdir?.....	208
4.8.1.2. Yazım kurallarını öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri nelerdir	210
4.8.1.3. İlköğretim ikinci kademeye/orta öğretime başlayan öğrencilerin dil becerileri, yeterli düzeyde gelişmiş olarak bir üst eğitim sürecine geçmekte midir?	212
4.8.1.4. Öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili sıkça yaptığı yanlışlar nelerdir?	213

4.8.1.5. Öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili sıkça yaptığı yanlışlar nelerdir?	215
4.8.1.6. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri yazılı kâğıtlarını değerlendirirken en çok nelere dikkat etmektedir?	217
4.8.1.7. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre ders kitapları noktalama işaretlerine uygun olarak hazırlanmakta mıdır?	218
4.8.1.8. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre ders kitapları yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmakta mıdır?.....	219
4.8.1.9. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışlar neden kaynaklanmaktadır?	221
4.8.1.10. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili yaptıkları yanlışlar neden kaynaklanmaktadır?	222
4.8.1.11. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretilmesi, Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım derslerinde ayrı bir ders saatinde mi, yoksa Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinin okuma ve yazma etkinliklerinin içinde mi yer almalıdır?.....	225
4.8.1.12. Noktalama işaretlerinin öğretimi için ne tür etkinlikler yapılabilir?.....	227
4.8.1.13. Yazım kurallarının öğretimi için ne tür etkinlikler yapılabilir?	230
V. BÖLÜM	232
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	232
5.1. SONUÇLAR.....	232
5.2. ÖNERİLER	250
5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	250
5.2.2. Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler.....	252
5.2.3. Türk Dil Kurumuna Yönelik Öneriler.....	254
5.2.4. Yüksek Öğretim Kuruluna Yönelik Öneriler	257
5.2.5. Ailelere Yönelik Öneriler.....	258
5.2.6. Ders Kitabı ve Öğretim Araçları Hazırlayıcılarına Yönelik Öneriler	259
5.2.7. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	260
KAYNAKÇA	261
EKLER.....	271
EK 1 (6.1.): TDK YAZIM KILAVUZUNDA (2008) NOKTALAMA İŞARETLERİ	271

6.1.1. Nokta (.)	271
6.1.2. Virgöl (,).....	273
6.1.3. Noktalı Virgöl (;).....	281
6.1.4. İki Nokta (:).....	283
6.1.5. Üç Nokta (...).....	286
6.1.6. Soru İşareti (?).....	290
6.1.7. Ünlem İşareti (!).....	292
6.1.8. Kısa Çizgi (-).....	297
6.1.9. Uzun Çizgi (—).....	301
6.1.10. Kesme İşareti (')	302
6.1.11. Eğik Çizgi (/).....	306
6.1.12. Ters Eğik Çizgi (\).....	307
6.1.13. Tırnak İşareti (“ ”).....	307
6.1.14. Tek Tırnak İşareti (‘ ’).....	311
6.1.15. Denden İşareti (").....	311
6.1.16. Yay Ayraç (()).....	311
6.1.17. Köşeli Ayraç ([])	314
6.1.18. Düzeltme İşareti	315
EK 2 (6.2.): TDK YAZIM KILAVUZUNDA (2008) YAZIM KURALLARI	316
6.2.1. Özel Adların Yazımı	316
6.2.2. Sayıların Yazımı.....	322
6.2.3. Büyük Harflerin Yazımı.....	324
6.2.4. Tarihlerin Yazımı	330
6.2.5. “mi” Soru Ekinin Yazımı	331
6.2.6. “ne...ne...” Bağlacının Yazımı.....	332
6.2.7. Pekiştirmeli Sıfatların Yazımı.....	332
6.2.8. Fiil Çekimlerinin Yazımı	333
6.2.9. Birleşik Kelimelerin Yazımı	333
6.2.10. Deyimlerin Yazımı.....	346
6.2.11. İkilemelerin Yazımı	346
6.2.12. Alıntı Kelimelerin Yazımı.....	348
6.2.13. Yabancı Özel Adların Yazımı.....	349

6.2.14. “ile” Ekinin Yazımı.....	352
6.2.15. “-de” Ekinin Yazımı (TDK Yazım Kılavuzunda Yer Almamakta).....	353
6.2.16. “de” Bağlacının Yazımı	354
6.2.17. “-ki” Ekinin Yazımı (TDK Yazım Kılavuzunda Yer Almamakta).....	355
6.2.18. “ki” Bağlacının Yazımı	356
EK-3: Öğrencilere Uygulanan Anket Formu	358
EK-4: Öğretmenlere Uygulanan Anket Formu	364
EK-5: Değerlendirme Ölçütleri Listesi	370
EK-6: Noktalama İşaretlerini Değerlendirme Ölçeği	390
EK-7: Yazım Kurallarını Değerlendirme Ölçeği	392
EK-8: Yazılı Anlatım Metinlerinin Biçimsel Özelliklerini Değerlendirme Ölçeği	394
EK-9: Noktalama İşaretlerinin Sıklıkla Kullanıldığı Görevleri Tespit Etmek Amacıyla Kullanılan Ölçek	398
EK-10: Kelime Kaynaklı Yazım Yanlışlarının Tespiti ve Tasnifi İçin Kullanılan Ölçek.....	402
EK-11: Harflerin Standart Yazım Özelliklerine Uygun Olup Olmadığını Tespit İçin Kullanılan Ölçütler.....	403

KISALTMALAR CETVELİ

AÖF	: Açık Öğretim Fakültesi
akt.	: aktaran
C.	: Cilt
f	: Kullanım sıklığı
LYS	: Lisans Yerleştirme Sınavı
maks.	: Maksimum
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
min.	: Minimum
N	: Öğrenci sayısı
NAEP	: National Assessment of Educational Progress
OKS	: Orta Öğretim Kurumları Sınavı
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
S	: Standart sapma
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
Sd	: Serbestlik derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
TL	: Türk lirası
TSE	: Türk Standartları Enstitüsü
Ü.	: Üniversitesi
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
vs.	: Ve saire
YGS	: Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
\bar{X}	: Aritmetik ortalama

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: İletişim Süreci	20
Şekil 2: Roman Jakobson'un Dilsel İletişim Modeli	21
Şekil 3: Doğan Cüceloğlu'nun İletişim Modeli	21
Şekil 4: Cinsiyet Dağılımı	72
Şekil 5: Lise Programı Türü	74
Şekil 6: Lise Türü	75
Şekil 7: Ortaöğretim Diploma Ortalamaları	76
Şekil 8: Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Sebepleri	80
Şekil 9: Anne Öğrenim Durumu	82
Şekil 10: Baba Öğrenim Durumu	83
Şekil 11: Ortalama Aylık Gelir	84
Şekil 12: Noktalama işaretlerini öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri	208
Şekil 13: Yazım kurallarını öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri	210
Şekil 14: Öğrencilerin dil becerileri açısından yeterlilikleri	212
Şekil 15: Ders kitaplarının noktalama işaretlerine uygun hazırlanması durumu	218
Şekil 16: Ders kitaplarının yazım kurallarına uygun hazırlanması durumu	219
Şekil 17: Öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışların sebepleri ...	221
Şekil 18: Öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili yaptıkları yanlışların sebepleri	222
Şekil 19: Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretilmesi için kullanılması gereken ders saati	225
Şekil 20: Noktalama işaretlerinin öğretimi için kullanılabilirlikler	227
Şekil 21: Yazım kurallarının öğretimi için kullanılabilirlikler	230

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin cinsiyete ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	73
Tablo 3.2: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin lise programı türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	74
Tablo 3.3: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin lise türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	75
Tablo 3.4: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin ortaöğretim diploma ortalamalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	77
Tablo 3.5: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında doğru yaptıkları soru sayısına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	77
Tablo 3.6: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme sırasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	79
Tablo 3.7: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme sebebine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	80
Tablo 3.8: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin anne öğrenim durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	82
Tablo 3.9: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin baba öğrenim durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	83
Tablo 3.10: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin ortalama aylık gelir durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	85
Tablo 3.11: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kendisine ait bir odaya sahip olup olmama durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	85
Tablo 3.12: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kendisine ait bir çalışma masasına sahip olup olmama durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	86
Tablo 3.13: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kendisine ait bir kitaplığa sahip olup olmama durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	86
Tablo 4.1: Noktalama işaretlerinin kullanım düzeyleri.....	119
Tablo 4.2: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında nokta işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	125

Tablo 4.3: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında virgül işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	125
Tablo 4.4: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında kısa çizgi işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	126
Tablo 4.5: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında kesme işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	127
Tablo 4.6: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında tırnak işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	128
Tablo 4.7: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında düzeltme işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	129
Tablo 4.8: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında üç nokta işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	130
Tablo 4.9: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında ünlem işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	131
Tablo 4.10: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında iki nokta işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	132
Tablo 4.11: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında soru işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	133
Tablo 4.12: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalı virgül işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	134
Tablo 4.13: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında uzun çizgi işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	135
Tablo 4.14: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yay araç işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	136
Tablo 4.15: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında eğik çizgi işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	136

Tablo 4.16: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında tek tırnak işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	137
Tablo 4.17: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında denden işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	137
Tablo 4.18: Yazım kurallarının kullanım düzeyleri	139
Tablo 4.19: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında büyük harflerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	145
Tablo 4.20: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında deyimlerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	146
Tablo 4.21: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “-de” ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	146
Tablo 4.22: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “de” bağlacının kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	147
Tablo 4.23: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında fiil çekimlerinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	148
Tablo 4.24: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında birleşik kelimelerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	148
Tablo 4.25: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında alıntı kelimelerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	149
Tablo 4.26: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “ile” ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	149
Tablo 4.27: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında özel adların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	150
Tablo 4.28: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “ki” bağlacının kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	150

Tablo 4.29: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “-ki” ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	152
Tablo 4.30: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yabancı özel adların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	152
Tablo 4.31: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında sayıların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	153
Tablo 4.32: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında ikilemelerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	154
Tablo 4.33: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “mi” soru ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	154
Tablo 4.34: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında tarihlerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ...	155
Tablo 4.35: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında pekiştirmeli sıfatların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	156
Tablo 4.36: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “ne... ne” bağlacının kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	157
Tablo 4.37: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin cinsiyete ilişkin aritmetik ortalamalarının t-testi sonuçları	160
Tablo 4.38: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları	161
Tablo 4.39: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını kullanma düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları	162
Tablo 4.40: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin mezun olunan lise öğretim programı türüne ilişkin t-testi sonuçları	163
Tablo 4.41: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında doğru yapılan soru sayısına ilişkin t-testi sonuçları	164

Tablo 4.42: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin ortaöğretimdeki akademik başarı düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları.....	165
Tablo 4.43: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin süreli yayınları takip edip etmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	166
Tablo 4.44: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin ANOVA sonuçları.....	168
Tablo 4.45: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin TDK “Yazım Kılavuzu” kullanma alışkanlıklarına ilişkin ANOVA sonuçları.....	169
Tablo 4.46: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin TDK “Türkçe Sözlük” kullanma alışkanlıklarına ilişkin ANOVA sonuçları.....	171
Tablo 4.47: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin genel ağda noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	172
Tablo 4.48: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarmama durumlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	173
Tablo 4.49: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin yazı yazma alışkanlığına sahip olup olmama durumlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	174
Tablo 4.50: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	175
Tablo 4.51: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin daha önce yazmış oldukları bir yazıyı “noktalama işaretlerinin kullanımı” yönünden inceleyip incelememe durumlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	177
Tablo 4.52: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin kendilerini “noktalama işaretlerinin” kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	178

Tablo 4.53: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarının kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına ilişkin t-testi sonuçları	179
Tablo 4.54: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin kendilerini “yazım kurallarının” kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları	180
Tablo 4.55: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin kâğıt düzeni düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	182
Tablo 4.56: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yazı işlekliliği düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	183
Tablo 4.57: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yazı okunaklılığı düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	185
Tablo 4.58: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yazı başlığı düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	187
Tablo 4.59: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin kâğıt düzeni düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları	189
Tablo 4.60: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yazı işlekliliği düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları	190
Tablo 4.61: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yazı okunaklılığı düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları	191
Tablo 4.62: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yazı başlığı düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları	192
Tablo 4.63: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinde kullanılan kelime sayısının cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları.....	193
Tablo 4.64: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinde noktalama işaretlerinin kullanıldığı görevler ve bu görevlerin kullanım sıklığı.....	195
Tablo 4.65: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinde kelimelerin yazımla ilgili olarak tespit edilen yazım yanlışları	205
Tablo 4.66: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinde standart yazım özelliklerine uygun olmayarak kullanılan harfler.....	207

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlerine, amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına, temel kavramlarına yer verilmiştir.

PROBLEM DURUMU

Yazı dili, insanlığın ortak hafızası olarak nitelendirebileceğimiz yazının icadı ile ortaya çıkmıştır. “Yazı dili medeniyet dilidir. Tarih boyunca, ancak medeniyeti, kültürü, edebiyatı olan kavimlerin yazı dilleri olmuştur (Ergin, 2004:10).” Ortak yazı diline sahip olan milletlerin yazılanları doğru ve eksiksiz bir şekilde anlayabilmeleri için yazı diline ait çeşitli kuralların ortaya çıkması kaçınılmaz olmuştur. Yazı dilinin verilmek istenen mesajları, yanlış anlaşılmalara yer bırakmadan iletebilmesi ancak yazı diline ait bazı kuralların vücuda getirilmesiyle mümkün olmuştur. Yazı dilinin gelişmesiyle birlikte ortaya çıkan kurallar bütünü, tıpkı toplumsal sözleşmeler gibi bilinmeyen zamanlarda ortaya çıkmış ve ortak yazı dilini kullanan insanlar tarafından kabul edilmiştir. Bahsi geçen bu kurallar bütünü, milletlerin sahip oldukları ortak kodlama havuzlarındaki karışıklıkların önüne geçebilmek, kodların rahatlıkla açılmasını sağlayabilmek ve yazılı iletişimin eksiksizce tamamlanabilmesini sağlayabilmek için oluşturulmuştur. Bu kurallar bütünü, insanların yazılı iletişimdeki başarılarını en üst

seviyeye taşımaktadır. Yazı dilindeki bu kurallar bütününden ilk akla gelenleri ise noktalama işaretleri ve yazım kurallarıdır.

Noktalama işaretleri, yazı dilinin önem arz eden kurallarındandır. Türk yazı dilinin ilk örnekleri olarak kabul ettiğimiz Göktürk Kitabelerinde ve Uygur yazılı metinlerinde noktalama işaretlerine rastlanmaktadır (Atasoy, 2009; Beyreli, Çetindağ, Celepoğlu, 2005; Ergin, 2009; Kalfa, 2000). Yazı dilinin ortaya çıkması ile birlikte noktalama işaretlerinin de ortaya çıktığını söylemek yanlış olmayacaktır. Günümüzde kullandığımız noktalama işaretleri ve bunların görevleri, Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış olan Yazım Kılavuzunda (2008) şu şekilde açıklanmıştır: “Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere *noktalama işaretleri* kullanılır.” Konuşma dilinin inceliklerini yazıya aktarmak ve verilmek istenen mesajın eksiksizce, doğru olarak alıcıya ulaştırılabilmesi için noktalama işaretleri gereklidir. Örneğin: “Okuma, sana gezmediğin dünyaları bağışlar.” cümlesinde virgül işareti kullanılmaz ise, “Okuma sana gezmediğin dünyaları bağışlar.” şeklinde anlam karmaşasının yaşandığı bir cümle ortaya çıkar. Bu yönüyle noktalama işaretleri, trafik işaretleri ve levhaları gibidir. Nasıl ki trafik işaretleri ve levhaları, yollarda düzeni sağlayıp karmaşayı engelliyorsa noktalama işaretleri de tıpkı trafik işaretleri ve levhaları gibi yazı dilinde düzeni sağlayıp ortaya çıkabilecek bir karmaşayı engellemektedir. Yazı dili vasıtasıyla iletilmek istenen mesajların eksiksiz şekilde geleceğe taşınabilmesinde noktalama işaretlerinin önemli bir rolü vardır.

Günümüzde kullandığımız yazım kuralları, Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış olan Türkçe Sözlükte (2008) şu şekilde tarif edilmektedir: “Bir dildeki sözcüklerin yazılış biçimlerini belirleyen kurallar.” Yazım kuralları birçok kaynaktan imla kavramı ile de karşılanmaktadır: “Bir dilin, kelimelerinin yazılı ve sözlü olarak kullanılmasında, birliğini sağlamak üzere, uyulması istenen kurallara imla kuralları denir (Öner, 1982:111).” “Bir dilin sözcüklerinin doğru olarak yazıya geçirilmesini sağlayan ortak yazma biçimine imlâ (yazım) denir (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2002: 50).” “Bir dilin belli kurallarla yazıya geçirilmesine yazım (imlâ) denir. Başka bir deyişle yazım, dilin sözcüklerinin doğru olarak yazıya geçirilmesini sağlayan ortak yazma biçimidir

(Güneş, 2007).” Korkmaz (2007:130), imla kavramını şu şekilde açıklamaktadır: “Bir dilin söz varlığını o dilde yürürlükte olan ses, şekil, köken vb. kurallara uygun olarak yazıya geçirme; dildeki sözleri kurallarına uygun olarak yazma.” Yazım kuralları, konuşma diline ait ifadelerin yazıya nasıl geçirilmesi gerektiğini ortaya koyan kurallar bütünüdür. “İmlâ çalışmalarıyla, öğrenciler, kullandıkları kelimelerin doğru yazılışlarını ve belli başlı imlâ kurallarını kavrar ve doğru yazma alışkanlığını kazanırlar (Öz, 2003:268).”

Nasıl ki noktalama işaretlerini trafik işaretlerine ve trafik levhalarına benzetebiliyorsak yazım kurallarını da varılmak istenen yere benzetebiliriz. Varılmak istenen yerin -şekil açısından- hedeflenene uygun olup olmaması durumuna bağlı olarak yazım kurallarının önemini şöyle izah edebiliriz: Sizin, üç yüz on iki (312) numaralı sınıfa gitmeniz gerekmektedir. Ancak siz, badanası, boyası, kapısı vb. şekil özellikleri ile üç yüz on iki (312) numaralı sınıfa benzeyen üç yüz yirmi bir (321) numaralı sınıfa gidiyorsunuz. Bu durumda, amacınıza ulaştığınız söylenebilir mi? Elbette ki hayır! İletişimde başarının elde edilmesi sadece doğru kodlamalarla mümkündür. Özellikle yazılı anlatımda, mesajın başarılı bir şekilde karşıya iletilebilmesi ancak kodlamanın kusursuz şekilde yapılmasıyla mümkündür. İşte bu sebeple de yazım kuralları, uyulması zorunlu olan ve yazı dilinin tüm insanlarca doğru anlaşılabilmesini sağlayan kurallardır. Yazı dili içerisinde yer alan özel adların, sayıların, tarihlerin, yabancı kelimelerin, bağlaçların vb. birçok ifadenin nasıl yazılması gerektiğini bizlere gösteren kurallara yazım kuralları diyoruz. Hem noktalama işaretlerinin hem de yazım kurallarının var olma sebepleri, yazı yazarken düşüncelerimizi kurallara uygun cümleler durumuna getirmemiz ve bu cümleleri en etkili, amaca en iyi varacak şekilde sıralamamız içindir. Yazılı iletişimde doğru kodlama ancak noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının eksiksizce kullanılması ile sağlanabilir.

Yazım kurallarının, iletişimi kolaylaştırma ve yazmada birliği sağlama; noktalama işaretlerinin de yazının anlaşılmasını kolaylaştırma, cümleleri ve cümle öğelerini ayırarak anlamı etkili kılma, okumanın düzenli yapılmasını, okuyucunun ilgisini uyanık tutmasını, anlamın aydınlığa kavuşmasını sağlama işlevleri göz

önünde bulundurulduğunda, dilbilgisi öğretiminin önemli bir boyutunun yazım ve noktalama çalışmaları olduğu ortaya çıkar (Yıldız, 2002:9).

Araştırmanın konusu olan noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına yönelik öğretim, örgün eğitim kurumlarınca bir program dâhilinde yürütülmektedir. Yürütülen bu plana göre, yükseköğretim kurumlarında öğretime başlamış olan bir bireyin, noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına hâkim olması beklenmektedir. Bununla birlikte, konuyla ilgili olarak yapılan sınırlı sayıdaki araştırma, yükseköğretim kurumlarında öğrenime başlayan öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığını dile getirmektedir. Bu durumun ortaya çıkardığı çelişki, konunun üzerinde çalışılması gerektiğini göstermektedir.

PROBLEM CÜMLESİ

1.1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri yeterli düzeyde midir?

Alt Problemler

1.2.1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.2. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *mezun olunan lise öğretim programı türüne* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.3. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *üniversiteye giriş*

sınavında Türkçe alanında yaptıkları doğru sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.4. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *ortaöğretimdeki akademik başarı düzeylerine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.5. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *sürelî yayınları takip edip etmeme durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.6. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *kitap okuma alışkanlıklarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.7. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *“TDK Yazım Kılavuzu” kullanma alışkanlığına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.8. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *“TDK Türkçe Sözlük” kullanma alışkanlığına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.9. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *genel ağda (internette) noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etme durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.10. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarmama durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.11. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *yazı yazma alışkanlığına sahip olup olmama durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.12. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.13. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *daha önce yazmış oldukları bir yazıyı noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.14. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *kendilerini noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.15. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarının kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2.16. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, *kendilerini yazım kurallarının kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *kâğıt düzeni* bakımından yeterli düzeyde midir?

1.3.2. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *yazının işlevliği* bakımından yeterli düzeyde midir?

1.3.3. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *yazının okunaklığı* bakımından yeterli düzeyde midir?

1.3.4. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *yazının başlığı* bakımından yeterli düzeyde midir?

1.4.1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *kâğıt düzeni* bakımından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4.2. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *yazının işlevliği* bakımından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4.3. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *yazının okunaklığı* bakımından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4.4. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *yazının başlığı* bakımından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4.5. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, *kelime sayısı* bakımından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde noktalama işaretlerini hangi görevleriyle kullanmaktadırlar?

1.6. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde kelimelerde hangi yazım yanlışlarını yapmaktadırlar?

1.7. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde hangi harflerin standart yazım özelliklerine uymamaktadırlar?

1.8. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde görülen noktalama ve yazım yanlışlarının temelinde hangi öğretme-öğrenme yetersizlikleri vardır?

ARAŞTIRMANIN AMACI

Ana dilini iyi kullanabilen birey, toplumda kendisini ifade edebilir, psikolojik olarak pek çok baskının altından kalkabilir ve toplumda söz sahibi bir birey konumuna yükselebilir. Ana diline hâkim olan bir bireye, birçok kapının ardına kadar açık olması çok da şaşırtıcı değildir. Öte yandan toplum için dil olmazsa olmaz bir katedir. İnsanların yığınlar olmaktan çıkıp toplum hâline gelebilmesi ve bir arada yaşayıp bir kültürün, medeniyetin ortak parçası olabilmesi ancak ortak bir dil ile mümkündür. İşte bu sebeptir ki ana dili öğretimi son derece önemlidir ve ciddiye alınması gereken bir konudur.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ana dili öğretimini yürütecek olan Türkçe öğretmenlerinden, ana dilini etkili bir şekilde kullanabilme becerisine sahip olmaları beklenmektedir. Türkçe öğretmenlerinin öğretim programlarında hedeflenen ana dili becerilerini öğrencilerine kazandırabilmesi için öncelikle kendilerinin bu becerilere en üst düzeyde sahip olmaları ve yeterli alan bilgisine sahip olmaları gerekmektedir.

Noktalama işaretlerini, yazım kurallarını doğru ve eksiksizce kullanamayan bir öğretmenin ana dilini etkili bir şekilde kullandığını, yeterli alan bilgisine sahip olduğunu söylemek mümkün değildir. Türkçe öğretmenliğine dair ilk adımların atıldığı üniversite birinci sınıfta, öğrencilerin yeterli alan bilgisine sahip olmaları beklenemez. Buna karşılık, noktalama işaretleri ve yazım kuralları öğretiminin ilköğretim üçüncü

sınıfta başladığı göz önüne alınırsa üniversite öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını üst seviyelerde kullanmaları beklenmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri aynı zamanda bizlere onların yazma becerisine hâkim olma seviyeleri hakkında da ipuçları verecektir.

Bu bağlamda, araştırmanın amaçları şunlardır: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerini tespit ederek konuyla ilgili eksiklikleri, yanlışları belirlemek ve bunların sonucunda, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde yapılması gereken düzenlemelerle ilgili tekliflerde bulunmaktır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarını kâğıt düzeni, yazı işlekliliği, yazı okunaklığı, yazı başlığı, kelime sayısı yönlerinden inceleyerek öğrencilerin bahsi geçen konulardaki yeterliliklerini belirlemek, yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerinin ağırlıklı olarak kullanıldıkları görevleri tespit etmek, kelime düzeyinde yapılan yazım yanlışlarını belirlemek, standart yazım özelliklerine uymayan harfleri tespit etmek, yazılı anlatım çalışmalarında görülen noktalama işaretleri ve yazım kuralları yanlışlarının temelinde hangi öğretme-öğrenme yetersizliklerinin yattığını tespit etmek ve tüm bunların nihayetinde, öğretmen yetiştiren kurumlara ve konuyla ilgilenen araştırmacılara veriler sunarak Türkçeye ve Türkçenin öğretimine hizmet edebilmektir.

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

“Dil öğretiminin başlıca hedefleri, kişiler ve kurumlar arası iletişimi sağlıklı kılmak, bireylerin niteliklerinin çağın gereklerine uygun olarak hızlı bir şekilde gelişmesine imkân sağlayıcı, etkili bir iletişim ortamı hazırlamaktır (Özbay, 2003:3).” Ana dili öğretimi demek, dört temel dil becerisiyle birlikte dilin en temel kurallarının öğretimi de demektir. Okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerinin kazandırılması sırasında dilin kuralları da öğretilmek zorundadır. Tüm dil becerilerinin bir bütün olduğu çoğu kez göz ardı edilse de yazma eğitimi üzerinde bir odaklanma olduğu

bilinen bir gerçektir. Temel okuma ve yazma öğretimi sürecinden hemen sonra yazılı dilin kuralları da öğretilmeye başlanmaktadır. İşte tam bu noktada da yazılı dilin bel kemiği olan noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi ön plana çıkmaktadır. “Yazım ve noktalama kuralları, insanların iletişim araçlarından olan yazının anlaşılabilmesi ihtiyacından doğmuştur. Yani bu kuralları bilmek zorunluluk değil aslında bizim için gerekli olan bir ihtiyaçtır (Erdem, 2007:8).” İlköğretim üçüncü sınıftan itibaren başlayan noktalama işaretleri ve yazım kuralları öğretimi, dilde birliğin sağlanması ve yazılı iletişimin sorunsuzca gerçekleşebilmesi için öğrenilmesi gereken kurallar bütünüdür. Bu sebeple de ana dili öğretimi içerisinde noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi çok önemli bir yer tutmaktadır.

Öğrencilere ana dili eğitimi verecek olan Türkçe öğretmenlerinde bulunması gereken en önemli özellik, hiç kuşkusuz, Türkçe öğretmenlerinin ana dilini sözlü ve yazılı olarak etkili bir şekilde kullanabilmesidir. “Bütün branşlardaki öğretmenlerin nitelikli olmasının yanı sıra Türkçe öğretmenlerinin hem kendilerini çok iyi yetiştirip eksik yanlarını gidermeleri hem de öğrencileri iyi eğitmek için yorulup usanmadan çaba göstermeleri şarttır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998:14).” Tüm öğretmenlerin ve özellikle Türkçe öğretmenlerinin yazı dilini etkili şekilde kullanabilmesi ancak noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını doğru ve eksiksizce kullanabilmesi ile mümkündür. Bu durumun aksini iddia etmek pek de mantıklı olmayacaktır.

Eğitim ve öğretim programları geliştirilmeye her zaman açık olduğundan, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin hangi seviyelerde olduğunun tespiti, Türkçe öğretim programının geliştirilmesi bakımından önem arz etmektedir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri hususunda kısıtlı sayıda çalışmanın bulunması, yaptığımız bu çalışmanın verilerini daha da önemli kılmaktadır. Elde edilen bu veriler, ülkemizdeki eğitim fakültelerinin öğretim programlarına da yön verebilecektir. Ayrıca bu çalışma, daha sonra yapılacak benzer çalışmalara ışık tutacağına inanılması ve

benzer çalışmalara örnek teşkil edeceğinin düşünülmesi sebepleriyle önemli görülmektedir.

ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

- Araştırmaya alınan örneklem, üniversiteye yerleştirme sınavı Türkçe öğretmenliği bölümlerine yerleştirilme yüzdesi dikkate alınarak evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerini tespit etmek amacıyla öğrencilerden farklı zamanlarda alınan iki adet yazılı anlatım metni, öğrencilerin bu konulardaki bilgilerini ve uygulama düzeylerini yansıtmaktadır.

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören yüz otuz bir (131) birinci sınıf öğrencisiyle sınırlıdır.
2. Araştırma, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin belirlemek için öğrencilerin her birinden alınan iki farklı yazılı anlatım metni (toplam 262 metin) ile sınırlıdır.
3. Araştırma, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulama sorunlarını açıklamak için ilköğretim kurumlarında çalışan 10 Türkçe ve ortaöğretimde çalışan 10 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

TANIMLAR/TEMEL KAVRAMLAR

Ana dil: “Kendisinden başka diller veya lehçeler türemiş olan dil (TDK Türkçe Sözlük, 2008).”

Ana dili: “Başlangıçta anneden ve yakın çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 2000: 81).”

“Ana dili, gerçek anlamda ilk dil becerisinin aile ortamında ve bu ortamın temel direği olan ananın birincil ilişkisiyle kazanıldığı için bu adla anılmaktadır (Ağca, 2001: 37).”

Dil becerileri: “İnsanın sesli göstergeler aracılığıyla ya da doğal diller kullanarak anlaşma ve iletişim sağlama yetisidir. Dört temel dil yetisi; dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır (Demirel, 1999:229).”

Kâğıt düzeni: Yazının kâğıt üzerinde doğru konumlandırılmasıdır.

Sayfa kompozisyonu da denilen sayfa düzeni, herhangi bir yazının kâğıda, belli kurallara göre göze hoş görünecek biçimde yerleştirilmesidir (Karasoy, Yavuz, Kayasandık ve Direkçi, 2005:265).

Kompozisyon: “1. Ayrı ayrı parçaları bir araya getirerek bir bütün oluşturma biçimi ve işi. 2. Öğrencilere duygu ve düşüncelerini etkili ve düzgün bir biçimde anlatmaları için yaptırılan yazılı veya sözlü çalışma, tahrir, kitabet (TDK Türkçe Sözlük, 2008).”

“Kompozisyon (Fr. Composition) müzikte, resimde, edebiyatta kullanılan ortak bir terimdir. Edebiyatta kompozisyon, söylemek istenilenlerin, düzenli, derli toplu, anlaşılır ve açık bir biçimde anlatılması, yazılması ya da bu alışkanlığın kazandırılması, öğretilmesidir (Zülfikar, 1983:174).”

Noktalama: “Yazıda okumayı kolaylaştırmak için birtakım işaretlerin kullanılması (TDK Gramer Terimleri Sözlüğü).”

“Yazının daha iyi anlaşılması için, belirli işaretlerin gereken yerlerde kullanılması (TDK Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü).”

Noktalama hatası/yanlışı: Noktalama işaretlerinin, Türk Dil Kurumu tarafından belirlenen kurallara uygun olmayan şekillerde kullanılmasına ya da noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması durumuna denir.

Noktalama işaretleri: “Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özellikleri belirtmek üzere noktalama işaretleri kullanılır (TDK Yazım Kılavuzu, 2008:32).

Yazı: “Duygu ve düşüncelerin yazılı olarak anlatılabilmesi için bir dildeki sesleri harf, hece veya şekillerle göstermeye yarayan işaretler dizisi, alfabe düzeni. Dünya dillerinde hece yazısı, resim yazısı (hiyeroglif) ve alfabe yazısı olmak üzere başlıca üç yazı sistemi vardır (TDK Gramer Terimleri Sözlüğü).”

“Dili oluşturan sessel simgelerin belli sembollerle ifade edilmesidir (Ocak, 2004:19).”

Yazı başlığı: Yazılı anlatım metninin tanıtımını yapan, metnin içeriği hakkında ipuçları veren, dikkat çekici ve kısa olması gereken sözcükler veya cümlelerdir.

Yazı dili: “Bir ülkede konuşulan ağızlardan birinin yazılı anlatımlar için kabul edilmiş biçimi, standart dil (TDK Türkçe Sözlük, 2008).”

“Bir dilin lehçe veya ağızlarından biri üzerine kurulan ortak dilin yazıda kullanılması sonucunda ortaya çıkan yazılı dildir (Korkmaz, 2007:242).”

Yazı işleklığı: Yazı karakterlerinin biçimsel yapıları için kullanılan bir kavramdır. Biçimsel yapıdan kasıt, yazı karakterlerinin herkesin anlayabileceği şekillerde yapılandırılması ve göze hoş gelecek, estetik bir düzenin yazı karakterlerinde var olmasıdır.

Yazı okunaklığı: Bir kavramdan ziyade bir durumu ifade etmektedir. Yazı okunaklığı, yazı karakterlerinin rahatça okunabilmesi durumudur. Yazı karakterlerinin anlamlandırılmasında herhangi bir sorunun bulunup bulunmadığını ifade etmek için kullanılmaktadır. Kısacası, yazı okunaklığı demek, yazılı ifadelerin rahatça okunabilmesi ve anlaşılabilmesi, okurlar tarafından yazılı ifadelerin kolaylıkla anlamlandırılabilmesi demektir.

Yazılı anlatım: “Her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plân dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığını sağlamaya imkan veren bir araç olarak tanımlanabilir (Aktaş ve Gündüz, 2004:61).”

Yazılı kompozisyon: “Yazılı kompozisyon duygu, düşünce istek, hayal ve durumların bir plana bağlı kalarak yazıyla anlatılmasıdır (Karageçi, 2006).”

Yazım (imlâ): “Bir dilin söz varlığını o dilde yürürlükte olan ses, şekil, köken vb. kurallara uygun olarak yazıya geçirme; dildeki sözleri kurallarına uygun olarak yazma (Korkmaz, 2007:130).”

Yazım (imlâ) hatası/yanlışı: Yazım kurallarının, Türk Dil Kurumu tarafından belirlenen kıstaslara uygun olmayan şekillerde kullanılmasına ya da yazım kurallarının hiç uygulanmaması durumuna denir.

Yazım kuralları: “Bir dildeki sözcüklerin yazılış biçimlerini belirleyen kurallar (TDK Türkçe Sözlük, 2008).”

Yazma : “Öğrencilere, düşüncelerini, duygu ve tasarımlarını sıraya koyup açık ve etkili bir biçimde anlatmalarını öğretmek amacını güden ders. 2. [Fr. coposition] [es. t. tahrir]: Bu amaçla yapılan yazı çalışması. 3. [Fr. manuscrit]: Basım işlerinin gelişmediği dönemlerde elle yazılmış kitap, dergi, belge vb. (TDK Yazın Terimleri Sözlüğü).”

“Doğal dile dayalı iletişimde kullanılan araçlardan biri olan yazma, sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemidir (Vardar, 1982:60).”

“En yalın tanımla yazma, konuşma ve düşüncelerin yazı ile saptanmasından başka bir şey değildir (Özdemir, 1972:70). ”

II. BÖLÜM

2.1. KURAMSAL TEMELLER

Dil, iletişimin sacayaklarından birisi (alıcı-dil-verici) olan, süreçle birlikte canlı bir varlık gibi değişerek ve yenilenerek var olmaya devam eden, seslerden meydana gelen, süreç içerisinde çeşitli kurallar bütünlüğüne sahip olmuş bir sosyal sözleşmeler sistemidir. Dil ile ilgili olarak benzer pek çok tanımlama yapılmıştır. “Dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, zeban (Türkçe Sözlük, 2008:526).” “Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 2000:55).” “İnsana özgü bir olgu olan dil, en küçük biçimiyle seslerden, seslerin belli bir düzen içerisinde bir araya gelmesiyle oluşan morfemlerden, kelimelerden ve kelimelerin belli kurallar içinde bir araya gelmesiyle oluşan cümlelerden meydana gelir (Demir ve Yılmaz, 2003: 15).” “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin, 2004:3).” “Dil, insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kuralların yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir (Korkmaz, 2007:67).” “Dil, insanların düşündüklerini, duyduklarını bildirmek için yararlandıkları ses, sözcük, cümle ve metinlerden oluşan anlaşma sistemidir (Sağır, 2002:11).” “Dil uzun bir zaman içerisinde ve çeşitli tarih, coğrafya ve kültürel şartlar

altında meydana gelmiş; içtimaî yönü ağır basan, tabiî bir varlıktır (Timurtaş, 1980:35).”

Yapılan tüm bu tanımlamalara bakılarak dilin önemini ve taşıdığı hayati görevi algılamak mümkündür. Dil, insanlığın ortak mirası olan kültürleri ve medeniyetleri gelecek nesillere aktarmak amacıyla kullanılmış; ortaya çıkışı tam olarak bilinmeyen, canlı bir vasıta. İnsanı yeryüzündeki diğer canlılardan ayıran en önemli özellik insanın sahip olduğu dil becerileridir. Dil becerileri insanlığın ortak genidir. Dil becerileri, insanı farklı kılan, insanı iletişime, kültüre, medeniyete ulaştıran ve bu yönüyle de insanı yeryüzündeki diğer tüm canlılardan üstün kılan becerilerdir.

Demirel (1999:229), dil becerilerini şu sözlerle ifade etmektedir: “İnsanın sesli göstergeler aracılığıyla ya da doğal diller kullanarak anlaşma ve iletişim sağlama yetisidir.” Dil becerileri, “anlamaya yönelik olarak” dinleme, okuma, görsel okuma; “anlatmaya yönelik olarak” konuşma, yazma, görsel sunu olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır (Coşkun, 2005: 3; Karatay, 2007: 7; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995:56).

Batılı kaynaklarda (Tomkins, 1998, s.24-25; NCTE, 1996) dört dil becerisine ek olarak “görsel inceleme” (visual viewing) ve “görsel sunum” (visual representing) becerilerine de yer verildiği, ilköğretim müfredat programında yapılan son değişiklikle (MEB, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2004) ülkemizde de bu becerilerin dikkate alındığı görülmektedir. Görsel inceleme ve görsel sunu kavramları ile birlikte okuma-anlama; yazma-anlatma dil becerileri ilk kez yazılı metinlerin dışına taşınmış, anlama ve anlatma dil becerilerine yeni bir boyut kazandırılmıştır (Karatay, 2007: 7).

Pek çok kaynakta, insanlığı yeryüzündeki diğer canlılardan ayıran ve üstün kılan en önemli özellik olarak insanlığın sahip olduğu dil becerileri gösterilmektedir. Peki, insanın sahip olduğu bu dil becerileri nasıl oluyor da insanı diğer canlılardan üstün kılabilir? Bu soruya verebileceğimiz en basit cevap, yazının icadıdır. İnsanlar kendi deneyimlerini, hayata dair öğrendiklerini, kısacası bilgilerini ve birikimlerini sözlü ya

da yazılı olarak diğer insanlara aktarabilmektedir. Bilgi ve birikimlerin sözler vasıtasıyla kalıcı olmasını, bunların hiç değişmeden uzun yıllar var olmasını beklemek çok da gerçekçi değildir. Anonim ürünleri bu çerçevede değerlendirmemiz mümkündür. Anonim eserlerin zaman içerisinde değişerek; aslından uzaklaşarak ve yeni unsurlar eklenerek aslından oldukça farklı bir yapıda vücuda geldiği bilinmektedir. Bu noktada, kalıcılığı ve değişmezliği sağlamak “yazı”ya ve dolayısıyla anlatmaya yönelik olarak ortaya çıkan “yazma becerisi”ne düşmüştür. Dil becerileri her ne kadar yalnızca insana özgü bir yeti olmasa da yazma becerisi, bilinçli, kurallı, anlamlı bir bütünlük arz eden yapısıyla sadece insana özgüdür. Bu yönüyle de eğer dil becerilerine, “insanlığın ortak geni” diyebiliyorsak yazma becerisine de “insanlığın ortak hafızası” diyebiliriz. İşte bu sebeple de dil becerileri sadece iletişim vasıtası olarak görülmemelidir. Dil becerileri, bir yandan insanlığın gelişmesini ve ilerlemesini sağlarken diğer yandan da insanlığa eşsiz bir hazine temin etmiştir. Yüzyıllar içerisinde elde edilen birikimler, insanlığın ortak belleği olarak bir dil becerisi sayesinde insanlığın geleceğine taşınabilmiştir. Yüzyıllar içerisinde elde edilen birikimlerin bir tüy misali uçup gitmemesini sağlayan, insanlığa en muazzam hazineyi sunan dil becerisi, yazma becerisidir. İnsanı diğer canlılardan ayıran esas nokta da işte budur.

İnsan için dil ve dil becerileri, nefes almak kadar hayati önem taşımaktadır. Nasıl ki insan nefes almadan yaşayamaz ise dil ve dil becerileri olmadan da iletişim kuramaz.

İnsanlar birbirileriyle ve dış dünyayla olan bütün iletişimlerini, dış dünyanın algılanmasını, anlamlandırılmasını ve aktarılmasını sağlayan sözcüklerle ve bu sözcüklerin şekillendirdiği dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinliklerinden oluşan temel dil becerileriyle yapmaktadırlar. Bu yönüyle insanlar, yaşam evrenlerindeki bütün düşünsel ve iletişimsel faaliyetlerini dış dünyanın ayrıştırılarak sembolleştirilmesini sağlayan sözcüklere borçludurlar. Çünkü sözcüklerin ve onların oluşturduğu yapıların bütünü anlamına gelen söz varlığı, insanlara algılama, düşünce

oluşturma, anlama, anlamlandırma, yorumlama ve aktarma yetisi kazandırma sürecinde önemli bir etkidir (Özek ve Yalçın, 2006:130).

İnsanlar varlıkları adları ile zihinlerine kodlarlar. Varlığın görüntüsü, insan zihnine dilsel kodlarla şifrelenerek kaydedilir. Nitekim bir varlığın adı söylendiğinde zihnimizde bir görüntü belirir. “Sonbahar” dediğimiz zaman, “s-o-n-b-a-h-a-r” kelimesini meydana getiren dilsel kodlar değil de yağmurlu bir hava, savrulan yapraklar aklımıza gelmektedir. Eğer bu dilsel kodlama (dilsel kod ve karşılığı olan görüntü) zihnimizde yer almazsa zihnimizde herhangi bir resim veya görüntü beliremeyecektir. Hayatımız boyunca herhangi bir yerde rastlamadığımız bir varlığın ismini ilk defa duyduğumuzda, zihnimizde bir görüntünün oluşmamasının en temel sebebi işte budur.

Dil becerileri ile ilgili olarak yapılan tanımlamalarda göze çarpan bir husus da dil becerileri ile iletişim arasındaki ilişkidir. İletişim kavramı oldukça geniş bir çerçeveye sahip olan zorlu bir süreci ifade etmektedir. İletişim çeşitli seslerle, yazılarla veya çeşitli işaretler, levhalar vasıtasıyla gerçekleşebilir. İletişimi bu sebeple de sözlü iletişim, yazılı iletişim, görsel iletişim vb. alt türlerde ele alıp incelemek mümkündür.

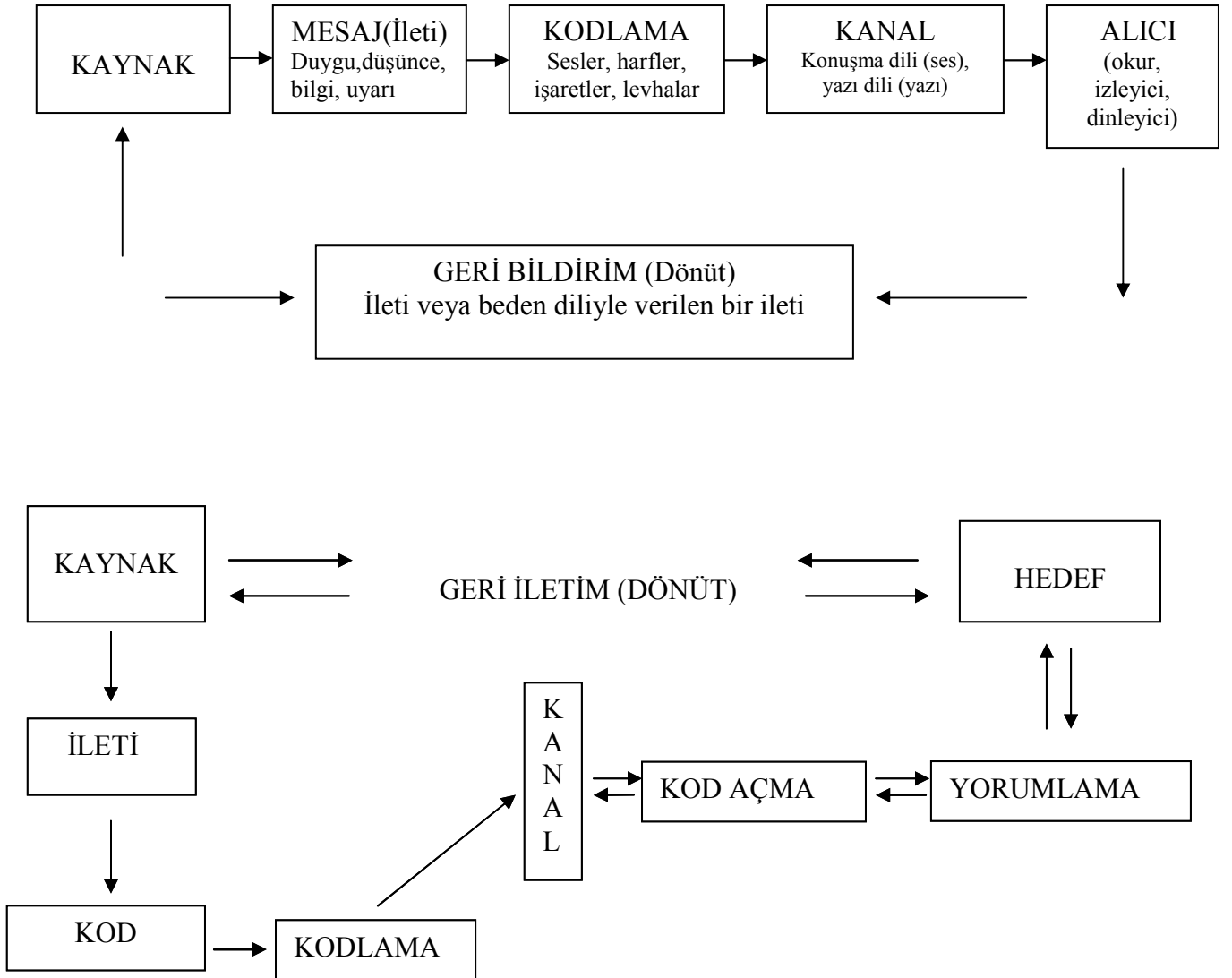
“İletişim, iki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişidir (Cüceloğlu, 2010:68).” İletişim kavramı aynı zamanda bir sürece işaret etmektedir. Bu süreç içerisinde kod, kodlama, kod açma, yorumlama, geri iletim yer almaktadır (Cüceloğlu, 2010).

İletişim, insanların duygularını, düşüncelerini, tasarılarını sözle, yazıyla ya da işaretlerle, levhalarla başka insanlara aktarması olayıdır. Bu aktarımı sağlayan ve kanal vazifesi gören de dildir. Buna göre haberleşme, bildirişme açısından bakacak olursak da dünyadaki çeşitli bildirişme dizgelerinin en gelişmiş, en ergini olarak karşımıza yine insan dili çıkar (Aksan, 2000:13).

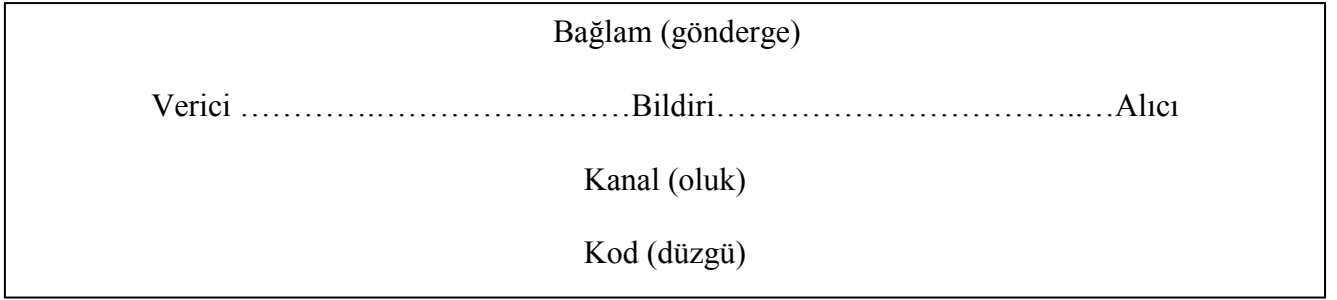
Dilin en temel görevi, iletişimin gerçekleşmesini sağlamaktır. Bu görev, insanların bir arada yaşamalarının sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Toplum açısından, toplumbilimci gözüyle bakınca dil,

yine en başta anılması gereken kurumdur. Dil olmadan insanların birlikte yaşamaları, anlaşabilmeleri, dolayısıyla bir toplumu oluşturmaları söz konusu olamayacağından, dil bu açıdan da önemlidir; bir topluluğu topluma dönüştürür (Aksan, 2000:13).

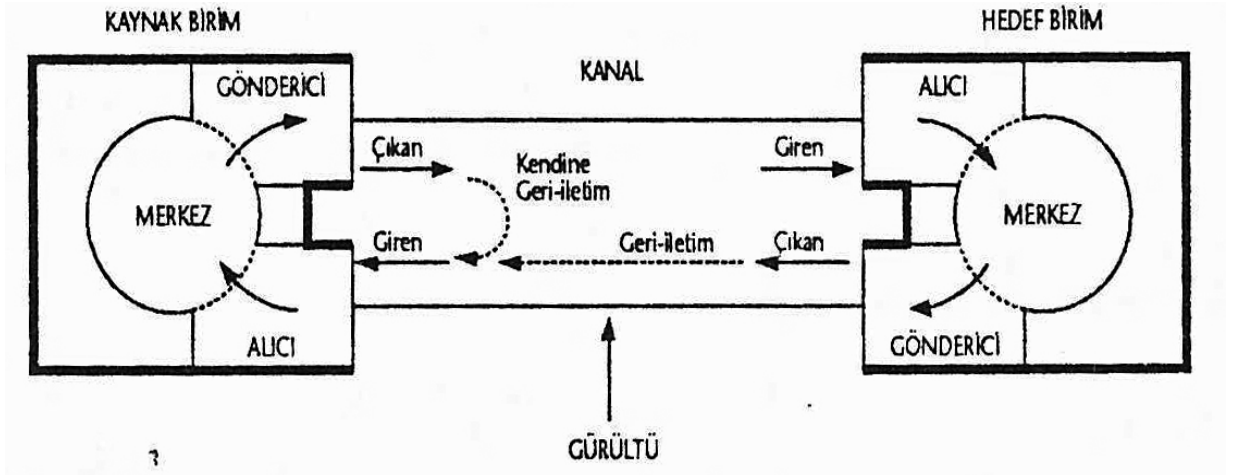
Dil ile iletişim arasındaki ilişkiyi anlatırken aşağıdaki şemalara başvurmakta fayda vardır.



Şekil 1: İletişim Süreci



Şekil 2: Roman Jakobson'un Dilsel İletişim Modeli (akt: Şentürk, 2009:3)



Şekil 3: Doğan Cüceloğlu'nun İletişim Modeli (2010:72)

İletişim süreci, kaynak ile alıcı arasında gerçekleşen bir döngüdür. Kaynak kişi iletmek istediği bir mesajı alıcıya kodlayarak aktarmaktadır. İletişim sözlü olarak gerçekleşiyorsa iletilmek istenen mesaj, sesler, tonlamalar, jestler ve mimikler vasıtasıyla kodlanarak konuşma dili kanalıyla alıcıya aktarılır. İletişim yazılı olarak gerçekleşiyorsa iletilmek istenen mesaj, harfler, noktalama işaretleri, yazım kuralları vb. yazı ile ilgili temel kurallar vasıtasıyla kodlanarak yazı dili kanalıyla alıcıya aktarılır. Kaynak ile alıcı arasında gerçekleşen bu süreçte en önemli unsur, kodlamanın ortak değerler ve algılar üzerinden yapılmış olmasıdır. İletiyi kodlayan simgeler konusunda alıcı ve vericinin ortak bilgisinin bulunması (Kuzu, 2003) zorunludur. Kaynak kişi, iletmek istediği mesajı (iletiyi) eğer doğru kodlarla alıcıya iletmiş ise alıcıdan bir geri bildirim (dönüt) alacaktır. Elbette geri bildirim yani dönütün içeriği, iletişimin

tamamlanıp tamamlanmadığı konusuna da ışık tutacaktır. Eğer alıcı kişi, mesajı aldığını kaynak kişiye iletiyle, beden diliyle geri bildirmezse dönütte bulunmazsa ya da iletilmek istenen mesajı doğru anlamamışsa iletişim gerçekleşmemiş demektir. Bu sebeple de iletişimin, kaynak kişi ile alıcı kişi arasındaki doğru etkileşimi ifade etmekte olduğunu belirtmeliyiz. Doğru bir etkileşimin gerçekleşebilmesi için bazı koşullar gerekmektedir. Bu koşulları, Kuzu (2003) şu şekilde açıklamıştır:

- “1. İletinin alıcının dikkatini çekecek biçimde kodlanması ve açık olması,
2. İletiyi kodlayan simgeler konusunda alıcı ve vericinin ortak bilgisinin bulunması,
3. İletinin alıcının gereksinmesine yanıt verecek nitelikte olması,
4. Alıcının temel değerlerinin, tutumlarının tanınması.”

Kuzu'nun da değinmiş olduğu gibi iletişim sürecinin en hassas noktası kodlamadır. Eğer kaynak kişi ile alıcı kişi arasında ortak kodlamalar yapılmazsa aynı dili kullanmalarına rağmen iletişim gerçekleşemez. “Mesajın işaret hâline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve bunlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne “kod” adı verilir. Bu anlamda, insan dilleri birer koddur (Cüceloğlu, 2010:76).”

Başkalarıyla iletişim kurmak istediğimizde simgelerden, göstergelerden oluşan bir ileti biçimlendiririz. Bu ileti sayesinde yarattığımız anlamın karşımızdaki kişilerce de paylaşılması, kullandığımız simgelerin ve göstergelerin onların da dağarcığında bulunmasıyla mümkün olur. Örneğin, hiç trafikle karşılaşmamış bir Avustralya yerlisi için birer simge olan trafik ışıkları hiçbir şey ifade etmeyecektir. Çünkü onun dağarcığında böyle bir bilgi yoktur. Kod: Bir kültürün, bir toplumun üyelerince ortak olarak kullanılan bir anlam sistemidir. Göstergelerin ve simgelerin hangi bağlamda nasıl kullanılacağını belirleyen kuralları içerir. Kodlar içlerinde paradigmasal ve dizimsel boyutlar barındırır (AÖF İletişim Bilgisi). Karşılıklı konuşurken aynı anda değişik türden kodlar kullanılır: Kullanılan dil bu kodlardan ancak biridir.

Yüz ifadeleri, söyleyiş tarzı, el ve kolların hareketleri de, ayrı ayrı kodlarla aktarılan mesajlardır. Bugüne kadar üzerinde en çok çalışılan, incelenen kod dildir. Yüz ifadeleri, ses tonu, kelimeler arasındaki sessizlikler, el kol hareketleri de, kişiler arası iletişimde kullanılan kodlar olarak, günümüzde inceleme alanına girmeye başlamıştır (Cüceloğlu,2010:76).

“Mesajın içeriğinin kod simgelerine dönüştürülmesine “kodlama” denir (Cüceloğlu, 2010:76).” Sözel iletişim sözlü kodlama vasıtasıyla gerçekleştirilir.

Sözlü kodlama (konuşma dili), sözcükleri kullanarak iletmek istediklerimizdir. Her zaman tek başına yeterli olmayabilir. Seçilen kod; gönderilme sürecinde kullanılan kanal ve aracın da seçimi demektir. Örneğin, yüz yüze iletişim durumunda sözlü kodlama, ses dalgalarından, konuşma sistemimizden ve sesimizden yararlanmamız demektir. Bazı durumlarda tek bir koddan yararlanılır, bazılarında isteyerek ya da istemeden birden çok kod kullanılır (AÖF İletişim Bilgisi).

Görsel iletişim de sözel iletişim gibi elbette kodlarla gerçekleştirilebilmektedir. “Mağara duvarına çizilen ilk resimden başlayarak günümüze kadar görsel kodlar sürekli bir gelişme göstermiştir (Tuncer, 2008).” Yazılı iletişim ise yazılı kodlama sistemleri vasıtasıyla gerçekleştirilir. Yazılı kodlama sistemi, yazının icadı ile ortaya çıkmıştır ve uzun zaman dilimleri içerisinde kurallar bütünlüğüne kavuşmuştur. Konuşma dilinden ortaya çıkan yazı dili, kodlamaların önemini daha da arttırmıştır.

İletişim sürecinde, beklenen düzeyde bir başarı elde edilebilmesi için kaynak kişi ile alıcı kişi konumunda bulunan bireylerin ortak kodlama havuzuna sahip olması gerekmektedir. İletişimin sesler, harfler, çeşitli işaretler ve levhalar vasıtasıyla gerçekleşebildiği göz önünde bulundurulursa kodlamanın ne denli karmaşık olduğu ortaya çıkacaktır. Kodlamada başarılı olabilmek ancak tüm dilsel unsurların bir düzen içerisinde kullanılması ile mümkündür. Kodlamada ortaya çıkacak her türlü sorun,

iletişimi başarısızlığa sürükleyeceği için tüm dilsel unsurların düzenlenmesi ve belirli kurallar bütünlüğü üzerine inşa edilmesi gerekmektedir. Dil ile ilgili birimlerin, kurallar bütünlüğü içerisinde bir düzene kavuşturulması bir yandan kodlama havuzunda oluşabilecek karmaşanın önüne geçerken diğer yandan da iletişimin başarılı şekilde tamamlanmasına olanak sunmaktadır. Öte yandan iletişimin türü, kodlamaların da şeklini belirlemektedir. Yazılı iletişim, sözlü iletişim ya da görsel iletişim kodlamalarının çok farklı boyutlar kazanmasını sağlamaktadır. İşte bu sebeple de kodlama kısmı, iletişim sürecinde dil açısından bambaşka bir yere sahiptir. İnsanlığın ortaya çıktığı ilk zamanlardan beri konuşma dilinin var olduğunu söylemek pek de yanlış olmayacaktır. Ancak yazı dili, insanların birlikte yaşamaya başladığı ve anlaşmak için ortak kurallara bağlı bir yazının icadına gereksinim duyulan uzun bir süreçten sonra meydana gelmiştir. Konuşma dilinde bölgesel olarak pek çok farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farklılıklar beraberinde bölgeler arasında mesajların farklı kodlanmasını getirmiştir. Farklı kodlamalar ise iletişimi imkânsız hâle getirdiği için yeni bir yapılanmaya ihtiyaç duyulmuştur. Farklı bölgelerdeki tüm insanların ortak kodlamalar yapabilmesi ancak ortak bir dil ile mümkün olmuştur. İşte bu sebeple de yazının icadı zorunlu hâle gelmiştir.

Yazının icadı ile birlikte iletişimin çehresi de değişmiştir. Yazının icadı, iletişime yeni bir kanal, kod sistemi, kodlama yapısı ve yeni bir kodlama havuzu armağan etmiştir. Yazının icadı ile birlikte dil, sadece sözlü anlatımın bir parçası olmaktan çıkmış ve bambaşka bir boyuta ulaşmıştır. Yazının icadı, dilin kullanım alanını genişletmiştir. Dilin kullanım alanı, sözlü anlatım sahasından yazılı anlatım sahasına doğru kayarken doğal olarak çeşitli semboller ortaya çıkmıştır. Sözlü ifadelerin yazılı hâle gelebilmesi ancak seslerin farklı sembollerle, karakterlerle ifade edilmesi ile mümkün olmuştur. Nitekim Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış olan “Türkçe Sözlük”te (2008) yazı kavramı, şu ifadeler ile tanımlanmaktadır:

“(I) a. 1. Düşüncenin belli işaretlerle tespit edilmesi, yazma işi: Türklerde yazının kullanılması eskidir. 2. Alfabe: Türk yazısı. Arap yazısı. Nota yazısı 3. Harfleri yazma biçimi: İnci gibi bir yazı. Okunaklı yazı. 4. Herhangi bir konuda yazılmış bilim, düşünce ve

sanat ürünü: İstiklal Harbi'nde millî duyguları aksettiren ümit ile dolu yazılarını hâlâ unutmadık. -O. S. Orhon. 5. Anlam, sanat veya biçim bakımından yazılan şey, makale: İlk yazı denemelerim için gazete bulmaya çalışıyorum. -F. R. Atay. 6. Metal paraların üzerinde değeri yazılan yüzü. 7. din b. Yazgı.”

Ocak (2004:19), yazı kavramını şu şekilde açıklamıştır: “Yazı ise dili oluşturan sessel simgelerin belli sembollerle ifade edilmesidir.” Yazının farklı dillerde farklı simgelerle, sembollerle, karakterlerle ifade edilmesi onun amacını asla farklılıklılaştırmamıştır. Yazının her dilde sahip olduğu ortak vazife, Aktaş ve Gündüz tarafından şu ifadelerle açıklanmaktadır:

“Yazı iletişimde kullanılan bir araçtır. Yani eşyalarımızı bir yerden başka bir yere taşımak için kullandığımız valiz nasıl eşya taşıma aracı ise yazı da dil ile iletişimi sağlamakta kullanılan bir araçtır. Ancak bu araç bilgi, tecrübe, düşünce, duygu gibi zihni ve kalbi etkinliklerimizin bütününi sonraki nesillere aktarma işinde de kullanılmakta; böylece, insanın tarihi varlık olmasını sağlamakta, medeniyet ve kültürlerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Çünkü yazılı belge ve her türlü yazılı metin, medeniyet, kültür ve tekniğin gelişmesine, sonraki kuşaklara aktarılmasına hizmet etmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2004:125-126).”

Yazı, beraberinde yazma eylemini ve yazı dili dediğimiz yeni bir kavramı vücuda getirmiştir. Yazma eylemiyle ilgili olarak benzer anlamlar taşıyan birçok tanım yapılmıştır: “Yazmak işi, tahrir (TDK Türkçe Sözlük, 2008).” “Doğal dile dayalı iletişimde kullanılan araçlardan biri olan yazma, sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemidir (Vardar, 1982:60).” “Konuşmadan ayrı beceriler içeren yazma, duyguyu, düşünceyi, olayı yazıyla anlatmaktır ve dört temel dil becerisinin son halkasıdır (Demirel, 1999:71).” “Düşünceyi, duyguyu, olayı, yazı ile anlatmaya yazma (kompozisyon) denir (Göğüş, 1978:235).” “Yazma insan seslerinin her birine ilişkin işaretleri, yani sözcükleri sözle

değil yazıyla sunma sanatıdır (Mithat, 1985:15).” “Yazmak; duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur (Sever, 2000:21).”

Yazma, duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır. Yazma, insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan birisidir. Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Dil gelişiminde yazı da çok önemlidir. Yazma, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar meslekteki bilgilerini başkalarına aktarmak açısından da bir ihtiyaçtır. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar (Özbay 2007:115).

İnsanların iletişim kurmakta ve kendilerini ifade etmekte konuşma dışında kullandıkları bir diğer yol da yazmaktır. Yazma, duyguların, düşüncelerin, olayların, isteklerin ve hayallerin yazı ile anlatılmasıdır. Bir başka tanımlama ile yazma, öğrencilerin bilgilerini, birbiri ile ilişkili olan birçok cümleyi, dilbilgisi kurallarına uygun olarak art arda sıralaması gereken uzun süreli bir süreç eylemidir (Ungan, 2007:462).

Yazının ortaya çıkması ile birlikte yazı dili de ortaya çıkmıştır. Muhakkak ki yazının icadı ve bununla birlikte ortaya çıkan yazı dili, kültürün ve medeniyetin taşınabilmesini sağlaması yönüyle insanlığın en büyük icadıdır. Konuşma dilinden ortaya çıkan ve insanlığa bir anlamda ölümsüzlüğü veren yazı dili, geniş coğrafyalarda yaşayan, ortak ülkelere ve dile sahip olan insanların ortak bir kodlama çatısı altında birleşmelerini sağlamak amacıyla vücuda getirilmiştir.

“Konuşma dili bir ulusun, bir dilbirliğinin dilinin yazıyla ilişkili olmayan ve çeşitli söyleyiş özellikleri taşıyan yönüdür. Yazılı

dil kendine özgü nitelikleri bir yana bırakılacak olursa, konuşma dilinin yazıya geçirilmiş biçimidir. Bir lehçe üzerine kurulan ortak dilin yazışmalarda kullanılması, okul kitaplarının, bilim ve sanat yapıtlarının bununla yazılması sonucunda ortaya çıkan yazılı dile biz yazı dili diyoruz (Aksan, 2000: 85-86).”

“Bir dilin iki cephesi vardır. Biri insanların karşı karşıya sesli olarak görüşürken, yani konuştukları zaman kullandıkları konuşma dili; diğeri yazıda kullanılan, yani insanların söylemek istediklerini yazı ile anlatırken kullandıkları yazı dilidir. Yazı dili eserlerde, kitaplarda, tek kelime ile yazıda kullanılan dildir. Yazı dili bir medeniyet dilidir. Tarih boyunca ancak medeniyeti, kültürü, edebiyatı olan kavimlerin yazı dilleri olmuştur (Ergin, 2004: 9-10).”

“Yazı dili, bir dilin lehçe veya ağızlarından biri üzerine kurulan ortak dilin yazıda kullanılması sonucunda ortaya çıkan yazılı dildir. Konuşma dili ise bir dilde ağızdan ağza geçişerek çeşitli söyleyiş özellikleri taşıyan ve yazı dilinden farklı olan dildir (Korkmaz, 2007:242-149).”

“Yazı dili, insan düşüncesinin oldukça ileri bir gelişmişlik düzeyinde ulaştığı dönemlerin ortaya koyduğu bir iletişim aracıdır. Yazı, kalıcı olduğu için konuşma dilinin unutulma zafiyetini taşımaz. Ayrıca yazı dili, çok defa kural tanımadan konuşulan dile kıyasla, düşünce ve mantık süzgecinden geçirilerek düzenli hâle getirilmiş sekli olduğu için, anlaşılması kolaylaştırılmış bir ifade şeklidir (Ağca, 1999: 18).”

Yazı dili, her ne kadar konuşma dilinden ortaya çıkmış olsa da zaman içerisinde yazı dili, konuşma dilinden farklılıklar göstermeye başlamıştır. Konuşma dilinde ağız veya şive özellikleri hoş karşılanabilmekte, kelime düşüklükleri, gereksiz kelime kullanımı, benzer kelimelerin tekrarı, dağınık ifadeler vb. pek çok hata göz ardı edilebilmektedir. Buna karşın yazı dilinde var olan hatalar göz ardı edilemez.

“Konuşmada birtakım yanlışlıklar fark edilmez ya da dikkate alınmaz; ancak yazıdaki yanlışlıklar, yazılı anlatımın etkisini azaltır. Bu sebeple yazı dili, daha çok özen ister. Kelime seçiminden cümle yapısına kadar düşünülerek ortaya konulur. Yazmada, daha çok zaman olduğu için hata yapma riski de azdır (Özbay, 2000: 38).”

Yazı dilini doğru ve eksiksizce kullanmak farklı beceriler gerektirir. İnsanlar konuşurken karşılarındaki insanların tavırlarına, jestlerine ve mimiklerine, kısacası beden dillerine göre konuşmalarını şekillendirebilir. Yanlış anlamaları, gereksiz ve anlamsız ifadeleri karşısındakinin tepkileri doğrultusunda anında düzeltebilir. Oysa yazı dilinde bu pek de mümkün değildir. Okurların jestlerini, mimiklerini ya da anlatılmak isteneni doğru anlayıp anlamadıklarını tespit edemeyen yazar, yazısını anında düzeltemez ya da yeniden şekillendiremez. İşte bu noktada ortaya çıkan bir gerçek vardır: Yazılı iletişimde başarıyı en üst noktaya taşımak için yazı dili, birtakım kurallar bütünüyle donatılmak zorundadır. Yazılı iletişimde üst düzey bir etkileşimin sağlanabilmesi ise ancak ve ancak tüm bireylerin yazı diline ait kurallar bütününe öğrenmesi ile mümkündür.

Ülkemizde yazı dilinin öğretimi, ilköğretim sürecinde gerçekleştirilmektedir. İlköğretim birinci sınıfta eğitim almaya başlayan öğrencilere yazı dili; ilköğretim üçüncü sınıftan sonraki süreçlerde de yazı diline ait kurallar bütünü öğretilmeye çalışılmaktadır. Yazı dilinin öğretimi, ilköğretimin ikinci kademesinde Türkçe dersleri içerisinde gerçekleştirilmektedir. Liselerde ise Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım vb. derslerde yazı dilinin öğretimine devam edilmektedir.

Ülkemizde yazı dilinin öğretimi, yazma eğitimi, kompozisyon, yazılı kompozisyon, yazılı anlatım vb. kavramlarla karşılanmaktadır. Özellikle ilköğretimdeki ve ortaöğretimdeki yazı dili öğretimi, “kompozisyon” kavramı ile karşılanmaktadır: “Yazma eğitimi, bir terim hâline gelmiş kompozisyon kelimesi ile genelleşmiştir. Bunun etkisiyle de (ilköğretimdeki) bütün yazma etkinlikleri bu başlık altında sürdürülmektedir (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006: 50).” “Okullarda yazma öğretimi yerine

“kompozisyon” kelimesi kullanılmaktadır (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2006:213).” Üniversitelerde ise yazı dilinin öğretimi, yazılı anlatım kavramı ile karşılanmaktadır.

Daha önce de bahsetmiş olduğumuz üzere yazı dilinin öğretimi, yazma eğitimi, kompozisyon, yazılı kompozisyon, yazılı anlatım vb. kavramlarla eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bu kavramlar her ne kadar aynı süreci adlandırmak amacıyla kullanılmakta ise de aralarında bazı anlam farklılıkları olduğu göz ardı edilmektedir. Düşünceyi, duyguyu, olayı, yazı ile anlatmaya yazma (kompozisyon) denir (Göğüş, 1978:235).” “Bir kompozisyon (yazılı anlatım) okuduklarımızın, işittiklerimizin, gördüklerimizin ve hissettiklerimizin ortak bir ürünüdür (Gökşen, 1994:352).” “Duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan veya duyulanların kelimelerle kâğıt üzerine güzel ve etkili bir şekilde aktarılmasına yazma adı verilir (Karakuş, 2000:125).” Yazılı anlatım, “her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığı sağlamaya imkân veren bir araç olarak tanımlanabilir (Aktaş ve Gündüz, 2004:61).”

Fransızca kökenli bir kelime olan kompozisyon terimi, TDK “Türkçe Sözlük”te (2008) şu ifadelerle açıklanmaktadır: “1. Ayrı ayrı parçaları bir araya getirerek bir bütün oluşturma biçimi ve işi. 2. Öğrencilere duygu ve düşüncelerini etkili ve düzgün bir biçimde anlatmaları için yaptırılan yazılı veya sözlü çalışma, tahrir, kitabet.” Kavramların kullanımına baktığımız zaman, özellikle kompozisyon kavramının TDK Türkçe Sözlükteki ikinci anlamıyla ve dar bir çerçeveye ile ele alındığını görmekteyiz. “Oysaki kompozisyon, resim, heykel, mimari, musiki ve edebiyat gibi değişik sahalarda çeşitli kavramların belirli bir düzen içinde bir araya getirilmesidir (Öner, 1982:7).” “Bu nedenle yazma eğitimi açısından, kompozisyon kavramı yerine yazılı kompozisyon kavramını kullanmakta yarar vardır. Öte yandan “kompozisyon kelimesi konudan, malzemen önce bunların içinde yer aldığı düzeni ifade eder (Öner, 1982:8).” Yazılı kompozisyon hem yazı dilinin öğretimini hem de yazı diline ait çeşitli şekil özelliklerinin öğretimini kapsamaktadır. Yazılı kompozisyon, kâğıt düzeni, paragraf düzeni, yazı işlekliliği ve okunaklılığı gibi pek çok kavramı içerisinde barındıran bir tanımlamadır.

“Dil öğretimi, sadece kuru bilginin beyne yüklenmesinden öte, kişinin öğrendiği her yeniliği hayatının bir parçasında uygulamasını amaçlamaktadır (Yalçın, 2006:10).”

Öte yandan, yazı dili öğretiminin, dilin sahip olduğu kurallar bütününe ezberletmek anlamına gelmediğini belirtmekte fayda vardır. Öğretimde en kaba tabiriyle bilgi, ezberlenen veya kavranan ders içeriğini ifade etmektedir. Beceri ise insanın yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma maharetidir. Türkçe dersi, bilgi değil beceri dersi (Özbay, 2006:19).

Bu durumu şu örnekle izah edebiliriz: Noktalama işaretlerini bilme, yazım kurallarını bilme, noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili ilkeleri, örnekleri bilme vb. öğeler öğrenmenin bilgi basamağıdır. En temelde bilinmesi gerekenler bunlardır. Ancak bilginin beceri hâline gelebilmesi için bilgilerin kullanılması; uygulamaya konulması gerekmektedir. Noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat ederek yazı yazmak öğrenmenin uygulama basamağıdır ve bilginin beceriye dönüştüğünün ispatıdır.

Bilgi ve beceri düzeyindeki davranışlar, alt düzey zihinsel becerileri ifade eder. Önemli olan öğrenildiği varsayılan kuralların işlevsel bir hâle gelmesidir. Yani, öğrenilen her bir kural öğrencide beceriye dönüşürse başarıya ulaşılır. Öğretim programlarının asıl hedefi de bilgiyi beceriye, yani kalıcı izli davranış olan öğrenmeye dönüştürmektir (Erdem,2007:3).

Yazı dili öğretimi farklı adlandırmalarla kaynaklarda kendisine yer bulsa da onun amacı ve önemi asla değişmeyecektir. Yazının sahip olduğu iletişim gücü ve aktarım kabiliyeti, yazı dili öğretiminin zorunlu olmasını ortaya koymaktadır. İnsanlığın sahip olması gereken önemli dil becerilerinden birisi olan yazma becerisi, uzun bir öğretim sürecinin sonucunda beklenen, istenen düzeye ulaşabilmektedir. “Yazma

becerileri, öğrencilerin genellikle en çok zorlandıkları dil becerisidir ve diğer dil becerilerine göre daha ağır gelişmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006: 111; Göğüş, 1978:236; Maltepe,2006: 56; Yalçın, 2006: 25).”

Dil becerileri bir bütündür ve bu sebeple de dil becerilerinin öğretiminde birbirleriyle olan etkileşime dikkat etmek gerekmektedir. Yazma becerisi kazandırılmak istenen bir öğrencinin eğer okuma ve dinleme becerilerine gereken önem verilmezse asla beklenen sonuç alınmaz. Okuma becerisi ile yazma becerisi; dinleme becerisi ile yazma becerisi; konuşma becerisi ile yazma becerisi her zaman birbirlerini etkileyecektir.

Okuma becerisi ile yazma becerisi arasında önemli bir ilişki vardır. İlköğretimde önce okuma öğretilirken daha sonra yazı yazma öğretilir. “Bu öncelik sonralık sırası, araya giren bir zaman dilimini değil, birbirini takip eden faaliyetler olarak cümlelerin önce okutturulup sonra yazdırılmasını ifade etmektedir (Coşkun, 2005:34).” “Bu ardışıklık devamlı olduğundan okuma-yazma becerilerinin kazandırılması bir bütünlük arz etmekte ve bu yüzden okuma ve yazma becerisi(nin) birlikte kazandırılması gerekmektedir. Okuma çalışmalarına yazmadan daha çok zaman ayrılması veya yazmaya hiç zaman ayrılmaması, öğrencilerin yazarken güçlük çekmesine neden olmaktadır (Şentürk, 2009:17).”

Dinleme becerisi ile yazma becerisi arasındaki ilişki genellikle göz ardı edilmektedir. Oysaki dinleme becerisi ile yazma becerisi arasında son derece önemli ve üzerinde durulması gereken ilişkiler vardır. “Dinleme becerisi, yazma becerisindeki imlâ ve noktalamayı; ayrıca dinleme yoluyla edinilen kelime dağarcığı, atasözü, deyim gibi özel söz kalıpları ve dil yapıları da yazma becerisini doğrudan etkilemektedir (Şentürk, 2009:17).”

“Konuşma becerisi ise okul öncesi dönemde kazanılan, kişinin kendi çevresinin dilini yansıtan, dil ve ağız özellikleri bakımından eksiklikler taşıyabilen bir beceridir. Bu becerideki sorun ve eksiklikler yazma becerisini olumsuz etkileyecektir (Şentürk, 2009:17).” Konuşma dilinde bireyin sahip olduğu kelime serveti yazı diline de

yansımadır. Bu sebeple de bireyin konuşma becerisine sahip olurken elde ettiği her kelime, aynı zamanda yazma becerisini de etkilemektedir. Yazma becerisi bir yandan sahip olunan kelime servetini ifade ederken diğer yandan da bu kelime servetinin dilin kurallarına uygun olarak kullanılabilmesini ifade etmektedir. Dil becerilerinin birbirlerini etkileyişi elbette bunlarla sınırlı değildir. Dil öğretiminde unutulmaması gereken esas konu şudur: Dil öğretimi uzun ve zorlu bir süreç olmakla birlikte tüm bu süreçte okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma, görsel sunu gibi becerilerin tamamına birden hitap edecek etkinliklere yer verilmelidir. Tüm bu becerilerden birinin dahi önemsenmemesi olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Dil öğretiminin tüm bu becerileri kapsayacak etkinliklerle ve kazanımlarla gerçekleştirilmesi başarıyı kaçınılmaz yapacaktır.

Yazma becerisinin öğretiminden bahsederken pek çok kaynakta dikkati çeken husus, yazı dilinin en güzel ve en etkili şekilde kullanılması gerektiğine yapılan vurgudur. Peki, Türk dilini en güzel ve en etkili şekilde kullanmak nasıl mümkün olabilir? Türk dilini en güzel ve en etkili şekilde kullanmak demek: Bir yandan Türk dilinin tüm kelime servetini özümseyerek amaçlara ve türlere uygun olan güzel kelimeleri seçmek bir yandan da yazı diline ait olan noktalama işaretleri, yazım kuralları (imlâ) vb. kurallar bütünlüğünü amaçlarına uygun olarak kullanmak demektir. “Kompozisyon yazmada, kelime bilmek kadar, bu kelimelerin doğru yazılışını da bilmek, öğrenmek gerekir (Öner: 1982,111).” Noktalama işaretleri ve yazım kuralları gibi yazı diline ait olan kurallar bütünlüğü, anlatımın anlaşılır olmasını sağlarken cümle yapılarını da olabildiğince sağlamlaştırır. Bu kurallar bütünü, iletişimdeki başarıyı arttırmak ve verilen mesajın doğru kodlanmasını sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu sebepten de noktalama işaretlerinin, yazım kurallarının (imlâ) tam anlamıyla öğrenilmesi, yazılı anlatımın istenen seviyede gelişmesi için zorunludur.

Peki, Türk dilini en güzel ve en etkili şekilde kullanabilmek için gerekli olan noktalama işaretlerini, yazım kurallarını öğrencilere hangi düzeylerde öğretebiliyoruz? Yazma eğitimi açısından ve noktalama işaretlerinin, yazım kurallarının kullanımı açısından, genelleyci bir açıklama yapmak mümkün müdür? Yazma eğitimi açısından ve noktalama işaretlerinin, yazım kurallarının kullanımı açısından, genelleyci bir

açıklama yapmak pek de mümkün değildir. Bu durum, konuyla ilgili sorunların tespitini yapmakta da pek çok sıkıntının var olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye’de ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerimizin yazılı anlatım becerilerinin yeterince iyi olmadığı ifade edilmektedir. Hangi öğretim kademesinde olursa olsun öğrencilerden kompozisyon yazmaları istendiğinde bundan pek hoşnut olmadıkları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin yazma etkinliğini çoğunlukla sevmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Amerika’da 2002 yılında yapılan Eğitimsel İlerlemenin Ulusal Değerlendirilmesi (NAEP) sınavı 12. sınıfı bitiren öğrencilerin % 77’sinin yazılı anlatım bakımından başarısız olduğunu göstermiştir (District Administration). Türkiye’de ise henüz genel değerlendirme yapılmadığı veya seçme sınavlarında (OKS- Ortaöğretim Kurumları Sınavı ve ÖSS- Üniversiteye Giriş Sınavı gibi) yazılı anlatıma dayalı sorular sorulmadığı için bunun tespiti tam olarak yapılamamıştır (Arıcı, 2008:211).

M. Fuat Turgut (1997:1), eğitimde ölçmenin gerekliliğini şu sözlerle açıklamaktadır: “Uygulanan eğitim ve öğretimin başarılı olup olmadığı, başarılı ise ne derecede ve hangi öğrenciler için başarılı olduğunun bilinmesi istenir. Eğitim işlemi devam ederken, başarısızlığın ve başarısız bireylerin erken tanınması, önlem alınmasını kolaylaştırır. Başarı derecesinin bilinmesi ve başarısızlık hâllerinin ortaya çıkarılması, ileride girişilecek benzer eğitim etkinliklerinin daha gerçekçi esaslarla planlanmasına yardım eder. Fakat başarı derecesinin bilinmesi ve başarısız olanların tanınması; ancak öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliklerinin ölçülüp değerlendirilmesi ile mümkün olur.”

SBS, OKS; ÖSS, LYS, YGS vb. sınavlar, bilgiyle birlikte beceriyi de çoktan seçmeli sınav türüyle ölçmeye çalışmaktadır. Bu sınavda elde edilen sonuçların, bilgiyle birlikte beceriyi de yansıttığı düşünülmektedir. Ancak burada iki sorun ortaya

çıkılmaktadır. Bu sınavlar gerçekten de yazma becerisini ölçebilmekte midir? Çoktan seçmeli sınav soruları ile noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerinin belirlenmesi mümkün müdür? Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalına kayıt yaptıran öğrencilerin aldıkları puanlar göz önüne alındığında ve öğrenme düzeylerini sadece çoktan seçmeli sınav soruları ile ölçmeye kalktığımızda bu öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulamada oldukça başarılı olduklarını dile getirebiliriz. Ancak gözler önündeki durumun, maalesef beklentilerin çok uzağında olduğunu hepimiz bilmekteyiz.

“Ülkemizde dil öğretiminin vahametini görmek için bu alanın uzmanı olmaya gerek yoktur. Bugün üniversite öğrencilerimizin önemli bir kısmı ders notları ve magazin haberleri dışında bir şey okumamaktadır. Kısa kuru kalıplaşmış cümleciklerle konuşan, tüm ihtiyaçlarını birkaç yüz kelimeyle ifade etmeye çalışan, yazı yazmaktan korkan, basit bir dilekçeyi bile kurallarına uygun yazamayan, karşısındakini dinlemeyi bilmeyen insanlarımız dil eğitimimizde önemli sorunlarla karşı karşıya olduğumuzun göstergesidir (Özbay, 2003:3).”

“Kelime serveti bakımından fakir, cümle kurma açısından kendine güvensiz ve beceriksiz, mecazları ve nüansları zor kavrayanların çoğunlukta olduğu bir nesil... Ve bunlar, üniversiteyi kazanabilenler... On bir yıllık, tabii hazırlık okuyanlar için on iki yıllık eğitimin Türkçeyi konuşurken ve yazarken kullanmayı beceren insan yetiştirmeyi başaramadığı ortaya çıkıyor (Tural, 2003:211).”

“Anadilinin yüksek öğrenimde bir sorun olmaması gerekir. Anadilinin kavratılması ve öğrencinin belirli bir kültür diline kavuşturulması yüksek öğrenime bırakılmamalıdır. Oysa yurdumuzda öğrencinin büyük bir bölümü anadilinin kurallarını yeterince kavramadan yüksek öğrenime gelmektedir. Bu durum, düşük puanla öğrenci alan fakültelerde daha da açıktır. Yabancı dilleri öğrenim dalı

olarak seçen gençler, Türk dilbilgisinden yoksun olduklarından zorluk çekmektedirler. Esasta sağlam bir anadili öğrenimi görmemiş olan öğrenciler, yüksek öğrenimde karşılaştıkları terim, kavram, anlatım karmaşıklığı içinde bunalmakta, bu durum başarısızlığa sebep olmaktadır (Zülfikar, 1983:4). ”

“İlköğretim, ortaöğretim bir yana, yükseköğretimden geçen gençlerimizin büyük çoğunluğu da düşündüklerini, duyduklarını, tasarladıklarını derli toplu bir biçimde dile getiremiyorlar. Anadillerini doğru ve yanlışsız kullanamıyorlar. Ana ve babaların, öğretmenlerin gazetelere, dergilere yansıyan yakınmaları; bu konu üzerinde yapılan araştırmalar bunu doğruluyor. Tam tümce kuramayan, sözcüklerin anlamlarını birbirine karıştıran, anlatmak istediğine uygun sözcük seçemeyen gençlerin, çocukların acıklı durumuna televizyonda, radyoda da tanık oluyoruz zaman zaman. Yaşadıkları somut bir olay, olgu ya da durum üzerine, düşünceleri, izlenimleri soruların nasıl teklediklerini görmüyor muyuz? Bunun gibi noktayı, virgülü tanımayan, sözcüklerin yazımını umursamayan, öğrenimli kişilerin elinden çıkmış yazılar karşısında tana kalmıyor muyuz? (Özdemir, 1983:19). ”

“Bir süre önce üniversitelerimize “öğrenciler anadillerini iyi bilmiyor” saptamasına dayanarak “gerekli ve önemli” olduğu düşüncesiyle “Türk dili” dersleri konmuştur. Düzgün, okunaklı yazı yazılamaması, yazım yanlışlarının çokluğu yaygın bir yakınma konusudur. Büyük harfin nerelerde kullanılacağına bilinmemesi, “dahi” anlamına gelen “da/de” ile ad durum eki olan “-da/-de”nin, “ki” bağlacıyla “-ki” ilgi ekinin anlamlarının ve yazımlarının ayırt edilememesi ve daha başka yazım kurallarının tanınmaması, noktalama imlerinin kullanılmaması, sözcük dağarcığının darlığı, düşüncelerin derli toplu anlatılamaması, anlatım bozuklukları öğrenci çalışmalarında dikkati çeken genel başarısızlıklardır. “deyil, deyer,

ünsüs (ünsüz yerine), eyer (eğer yerine), herkez, eyitim (eğitim yeri), televizyon” gibi yazımlar, “Yazım kılavuzu nedir? Ne işe yarar? ” gibi sorular, eğitimin son aşaması olan yükseköğretimde kesinlikle giderilmesi, düzeltilmesi gereken yanlışlar ve eksiklerdir (Tezcan, 1983:73).”

1983 yılından 2003 yılına kadar uzanan yirmi yıllık süreçte, uzmanların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere noktalama işaretlerinin, yazım kurallarının kullanımıyla ve verilen yazı eğitimiyle ilgili somut gelişmelere rastlamak mümkün değildir. Uzmanların ifadeleri 1983, 2003 yılları gözetilmeksizin adeta birbirinin kopyasıdır. 2003 yılından sonra yapılan sınırlı sayıdaki araştırmalar da yukarıdaki verilerden çok da farklı bir durumu ortaya koymamaktadır. İşin vahim yanı ise bu otuz yıllık süreç içerisinde Türkiye genelinde yazma eğitiminin, noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili öğretimin başarılı olup olmadığını, başarılı ise ne derecede ve hangi öğrenciler için başarılı olduğunu; başarısız ise ne derecede ve hangi sebeplerle başarısız olduğunu bilmiyor olmamızdır. Özellikle farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri; noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri ile ilgili kapsamlı, Türkiye genelinde geçerli veriler elimizde bulunmamaktadır. Bu açıdan, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretime, ilköğretimden itibaren başladığı göz önüne alındığında yükseköğretime başlayan bir öğrencinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyinin hangi seviyeye ulaştığını tespit etmek pek çok noktada bizlere önemli bilgiler sunacaktır. Ancak unutulmamalıdır ki farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri; noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri ile ilgili Türkiye genelini ihtiva eden veriler tespit edilmediği sürece, yazma eğitiminde ve noktalama işaretlerinin, yazım kurallarının öğretiminde var olan sorunları (öğretmen, öğrenci, yöntem, öğretim teknolojileri, öğretim materyalleri vb.) tam anlamıyla (geçerli, tutarlı, kapsayıcı) tespit etmek mümkün değildir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili olarak yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir. Çalışmalar üç ana başlık altında tasnif edilmiştir:

2.2.1. Hem Noktalama İşaretleri Hem de Yazım Kuralları ile İlgili Çalışmalar

Arıcı (2008), Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2006-2007 öğretim yılında sınıf öğretmenliği ile sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında öğrenim gören seksen üç birinci sınıf öğrencisinin yazılı anlatım kâğıtlarını inceleyerek bir makale yayımlamıştır.

Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları hataları tespit etmeye yönelik olan bu araştırmada, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 68,6) yazım yanlışları yaptıkları, her dört öğrenciden birinin (% 27,7) cümleleri yanlış yazdığı ve yazısının bozuk olduğu, yine yaklaşık her dördünden birinin (%24,1) noktalamada hataya düştüğü, her beş öğrenciden birinin (% 19,2) kâğıt düzenine yeterince uymadığı ve bir kısmının da (% 7,2) yazıya başlık koymadığı tespit edilmiştir.

Arıcı, özellikle noktalama işaretlerinin kullanım yerlerinin teorik olarak bilindiğini ancak bunların uygulamada başarılı olarak kullanılmadığını ifade etmiştir. Bu durumun ise bilgi eksikliğinden ziyade pratik eksikliğinden kaynaklandığını dile getirmiştir.

Arıcı ve Ungan (2008) tarafından yayımlanan makale, Kütahya ili merkez ilçedeki üç okulda öğrenim gören yüz doksan üç öğrenciyi kapsamaktadır. Arıcı ve Ungan, öğrencilere ait yazılı anlatım metinlerini inceleyerek ilköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında görülen hataları tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 78,9) yazım yanlışları yaptığı, yarıya yakınının (% 47,4) noktalama hatası yaptığı tespit edilmiştir. Ayrıca el yazısı (% 39,7), ana fikir (% 34,0), kâğıt düzeni (% 20,1) ve başlık (% 19,6)

konularında da öğrenci yanlışları tespit edilmiştir. Yine yazılı anlatım konusunda cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyin de önemli rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

Avcı (2006), yüksek lisans tezinde, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yaptıkları yanlışları tespit edebilmek adına, Muğla il merkezindeki on farklı ilköğretim okulunda okuyan, toplam yüz öğrencinin yazılı anlatım çalışmalarını incelemiştir.

Avcı, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarındaki yanlışları Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde incelemiştir. Avcı, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen noktalama ve yazım yanlışlarına da yer vermiştir.

Araştırmacı, noktalama işaretlerinin doğru kullanılabilme oranlarını şu şekilde sıralamıştır: Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanabilme becerisinin genel başarı ortalaması % 14,05; tırnak işaretini doğru kullanabilme becerisinin genel başarı ortalaması %24,07; virgül işaretini doğru kullanabilme becerisinin genel başarı ortalaması % 59,26; kesme işaretini doğru kullanabilme becerisi genel başarı ortalaması % 57,47; kısa çizgiyi doğru kullanabilme genel başarı ortalaması % 67,53 olarak tespit edilmiştir. Buna karşın, araştırmacı, nokta dışındaki diğer noktalama işaretlerinin kullanımları ile ilgili ciddi eksikliklerin bulunduğunu dile getirmiştir.

Avcı, yazım kurallarıyla ilgili olarak da şu bilgileri paylaşmıştır: “de” bağlacını doğru yazma becerisinin genel başarı ortalaması %30,02; sayıları doğru yazma becerisinin genel başarı ortalaması %37,48 olarak tespit edilmiştir. Cinsiyete göre anlamlı fark olan davranışlardan sayıların yazımı ve noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili olarak erkek öğrencilerin, kız öğrenciler kadar kuralları uygulamaya dökmekte titiz olmadıkları yorumu da yapılmıştır.

Avcı, tespit ettiği sonuçlar üzerinden, noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili uygulama etkinliklerinin yetersiz olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenlerle

yapılan görüşme sonuçlarını da sunan araştırmacı, öğretmenlerin yazılı anlatımda en sık karşılaştıkları hataları şu şekilde sıralamıştır: Noktalama işaretlerinin kullanılmaması, “de”, “ki” bağlaçlarının yanlış yazımı, “mi” soru ekinin yanlış yazımı, yabancı kökenli sözcüklerin yanlış yazımı.

Bağcı (2007), doktora tezinde, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Bağcı bu amaçla, sekiz farklı üniversitede Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan, toplam beş yüz yetmiş son sınıf öğrencisini araştırmasına dâhil etmiştir. Beş yüz yetmiş öğrenciden iki yüz seksen beşi birinci öğretimde okuyan öğrencilerden, iki yüz seksen beşi de ikinci öğretimde okuyan öğrencilerden seçilmiştir.

Bağcı, öğretmen adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla likert tipi bir tutum ölçeğini öğretmen adaylarına uygulamıştır. Bağcı, öğretmen adaylarının yazılı anlatım bilgi düzeylerini tespit edebilmek için otuz soruluk çoktan seçmeli bir sınavı öğretmen adaylarına uygulamıştır. Daha sonra öğretmen adaylarının yazılı anlatım beceri düzeylerini tespit edebilmek için öğretmen adaylarına -beş ayrı konudan istedikleri birini seçerek- kompozisyon metinleri yazdırılmıştır. Tüm bu verilerden hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeyleri tespit edilmiştir.

Bağcı, araştırmasının beşinci bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım metinlerinde tespit ettiği noktalama ve yazım yanlışlarına yer vermiştir. Noktanın, virgülün, noktalı virgülün, soru işaretinin, iki noktanın, üç noktanın, ünlem işaretinin, kesme işaretinin, kısa çizginin, tırnak işaretinin kullanılmamasından ve kullanılması gereken yerlerde bu işaretlerin kullanılmamasından kaynaklanan öğrenci yanlışları, Bağcı tarafından örneklerle verilmiştir. “de” ve “ki” bağlaçları ile hâl eklerinin, büyük harflerin, soru ekinin ve kelimelerin yazılışlarıyla ilgili pek çok yanlışlık da Bağcı tarafından örneklerle verilmiştir.

Bağcı, “noktalama ve imla bilgisi” açısından Türkçe öğretmeni adaylarının -bilgi düzeyleri- % 66’lık bir başarıya sahip olduklarını tespit etmiştir. Buna karşılık Bağcı, Türkçe öğretmeni adaylarının noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulama düzeylerini % 55,4 olarak tespit etmiştir. Bağcı, yazılı anlatım metinlerini noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının doğru kullanımı açısından 20 puan üzerinden değerlendirmiştir. Bağcı, Türkçe öğretmeni adaylarının noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını doğru kullanabilme açısından aldıkları ortalama puanı (20 puan üzerinden) 11,09 olarak tespit etmiştir. Bu durumda, öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulama düzeyleri % 55,4’lük bir başarıya tekabül etmektedir.

Baydar (2006), doktora tezinde, Erzincan il merkezindeki altı ilköğretim okulunda ve iki Anadolu Lisesinde (hazırlık sınıfında) okuyan toplam bin üç yüz altmış iki öğrenci üzerinde yaptığı çalışma ile Türkçede söz diziminin öğretilmesi konusunda çeşitli bilgiler elde etmeye çalışmıştır. Baydar bu çalışmasında, yüz öğrencinin yazılı anlatım metinlerini de incelemiştir. Baydar, yazılı anlatım metinleriyle ilgili bulguların içerisinde imla ve noktalama yanlışlarının pek çok kompozisyon kâğıdında görüldüğünü; bu yanlışlıkların bazı kâğıtlarda aşırı derecede olduğunu belirtmiştir. Baydar, bazı öğrencilerin noktalama işaretlerinin nerelerde kullanıldığını bilmediklerini, bundan dolayı da bu işaretleri yanlış yerlerde kullandıklarını ifade etmiştir.

Çelikipazu (2006), ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, öğrencilerin yaptığı noktalama ve yazım hatalarına da yer vermiştir. Çelikipazu, Erzurum merkez ilçedeki toplam on dört ilköğretim okulunu çalışmasının örnekleme almıştır.

Çelikipazu, öğrencilerin yazılı anlatım metinlerini inceleyerek veriler elde etmiştir. Çelikipazu, altıncı sınıf öğrencilerinin yazım kurallarıyla ilgili en önemli hatalarını “de” bağlacının yanlış yazımı (% 28,4) ve birleşik kelimelerin yanlış yazımı (% 15,6) olarak tespit etmiştir. Bu yanlışları sırasıyla büyük harflerin yanlış kullanılışı

(% 10), “ki” bağlacının yanlış yazımı (% 8,2), küçük harflerin yanlış kullanılışı (% 4,3) takip etmiştir.

Çelikpazu, altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri içerisinde en fazla kesme işaretinin kullanımında hata yaptıklarını tespit etmiştir. Kesme işaretini hatalı kullanan öğrencilerin oranı % 6,9'dur. Kesme işaretini sırasıyla çift tırnak (% 5), iki nokta (% 3,8), nokta (% 3,7), virgül (% 3,7) ve soru işareti(% 2,2) ile ilgili hatalar takip etmektedir.

Demir (2003), yüksek lisans tezinde ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencilerinin yazım yanlışlarını ve bu yazım yanlışlarına yönelik olarak öğretmenlerin düşüncelerini tespit etmeye çalışmıştır. Demir, bu amaçla üç farklı okuldan toplam altı yüz otuz dört öğrenci üzerinde çalışma yapmıştır. İlköğretimin birinci sınıfından sekizinci sınıfına kadar tüm öğretim kademelerindeki öğrencilere çalışmasında yer vermiştir. Ayrıca on sekiz öğretmenin görüşlerine de başvurmuştur.

Demir, öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini anket vasıtasıyla almıştır. Anketteki sorulardan bazıları açık uçlu olarak sorulmuştur. Diğer taraftan, öğrencilerin konuyla ilgili durumlarını tespit edebilmek adına öğrencilere dikte yöntemiyle yazılar yazdırılmıştır. Bu yazıların incelenmesi sonucunda konuyla ilgili bulgular elde edilmiştir.

Demir, her ne kadar çalışmasının başlığında sadece yazım yanlışlarına yer vermiş olsa da aslında yazılı anlatım ile ilgili pek çok detaya çalışmasının içerisinde yer vermiştir. Nitekim noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerine, yazılı anlatımın biçim özelliklerine de çalışmasında yer vermiştir. Demir, yaptığı araştırmanın sonucunda altı yüz otuz dört öğrenciyi dikkate alarak tespit ettiği hataları ve bu hataların yüzdelerini şu şekilde sıralamıştır:

Noktalama işaretleriyle hata yüzdeleri: Noktalama işaretlerini yanlış yerde kullanma % 44, satır sonu çizgisini kullanmama % 23.

Yazım kurallarıyla ilgili hata yüzdeleri: Harfi yanlış yazma % 71, harf büyüklüğüne dikkat etmeme % 52, kelimeyi yanlış yazma % 49, harf eksiltme % 44, kelimeyi konuştuğu gibi yazma % 33, kelimeleri bitişik yazma % 30, “de” bağlacını yanlış kullanma % 25, kelime uydurma % 21, “ki” bağlacını yanlış kullanma % 18, eksik hece yazma % 15, cümle içinde büyük harf kullanma % 14, harf ekleme % 13, noktadan sonra küçük harf kullanma % 12, heceyi yanlış bölme % 10, eksik kelime yazma % 8.

Yazılı anlatımda biçim özellikleriyle ilgili hatalar: Satır çizgisine uymama % 63, fazla boşluk bırakma % 58, satırbaşında ve sonunda gerekli boşluğu bırakmama % 26.

Deniz (2000), yüksek lisans tezinde sosyoekonomik ve kültürel açıdan farklılıklar gösteren köy ve kent ortamının, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisine hangi yönde ve ne derecede etki ettiğini ortaya koymaya çalışmıştır. Deniz, araştırmasının örneklemini Çanakkale ili merkez ilçeye bağlı köy ve kent ilköğretim okullarında okuyan öğrenciler arasından belirlemiştir. Deniz, sekiz köy okulundan iki yüz öğrenci ve dört kent okulundan iki yüz öğrenci olmak üzere toplamda dört yüz öğrenci üzerinde bu araştırmayı gerçekleştirmiştir.

Deniz, köy ve kent ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri bakımından durumlarını irdelemiş ve yazılı anlatım becerileri bakımından kent öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığını tespit etmiştir. Deniz, çalışmasında noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanımı ile ilgili değerlendirmelere de yer vermiştir. Deniz, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanımı açısından kent öğrencilerinin daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte Deniz, köy ve kent öğrencilerinin hem noktalama işaretlerinin hem de yazım kurallarının doğru kullanımı açısından başarı ortalamalarının % 50'nin altında olduğunu tespit etmiştir.

Doğan (2002), yüksek lisans tezinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma becerileri ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Doğan, araştırmasının örneklemini Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ve Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri olarak belirlemiştir.

Doğan, öğrencilere kırk beş soruluk bir Türkçe testi uygulayarak öğrencilerin okuma anlama durumlarını tespit etmeye çalışmıştır. Doğan, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini tespit edebilmek içinse öğrencilerin yazılı anlatım metinlerini kullanmıştır. Altı farklı konuda yazılmış toplam iki yüz altı öğrenciye ait yazılı anlatım metni araştırmacı tarafından belirlenen kıstaslara göre incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerileri hakkında veriler elde edilmiştir. Doğan, bu çalışmasında, öğrencilerin yapmış oldukları noktalama ve yazım yanlışlarına da örneklerle birlikte yer vermiştir.

Doğan, noktalama işaretlerinin doğru kullanılmaması sonucu ortaya çıkan hataları, hata oranlarını ve bu hata oranlarının üniversitelere göre yüzdelik dağılımlarını şu şekilde vermiştir:

- Cümle sonunda nokta kullanılmaması: Gazi Ü. (% 37,25), Çanakkale Ü. (% 18,86), Niğde Ü. (% 41,17).
- Gerekli yerlerde virgül kullanılmaması: Gazi Ü. (% 26,47), Çanakkale Ü. (% 50,94), Niğde Ü. (% 56,86).
- Gerekli yerlerde kısa çizgi kullanılmaması: Gazi Ü. (% 16,66), Çanakkale Ü. (% 26,41), Niğde Ü. (% 13,72).
- Gerekli olmayan yerlerde kısa çizgi kullanılması: Gazi Ü. (% 0,98), Çanakkale Ü. (% 3,77), Niğde Ü. (% 13,72).
- Gerekli yerlerde noktalı virgölün kullanılmaması: Gazi Ü. (% 7,84), Çanakkale Ü. (% 9,30), Niğde Ü. (% 13,72).

- Gerekli yerlerde kesme işaretinin kullanılmaması: Gazi Ü. (% 5,88), Çanakkale Ü. (% 5,66), Niğde Ü. (% 9,80).
- Gerekli yerlerde soru işaretinin kullanılmaması: Gazi Ü. (% 0,98), Çanakkale Ü. (% 3,77), Niğde Ü. (% 1,96).

Doğan, yazım kurallarının doğru kullanılmaması sonucu ortaya çıkan hataları, hata oranlarını ve bu hata oranlarının üniversitelere göre yüzdelerle dağılımlarını şu şekilde vermiştir:

- “de” bağlacının yanlış yazımı: Gazi Ü. (% 59,80), Çanakkale Ü. (% 58,50), Niğde Ü. (% 74,50).
- “ki” bağlacının yanlış yazımı: Gazi Ü. (% 11,76), Çanakkale Ü. (% 22,64), Niğde Ü. (% 27,45).
- Soru ekinin yanlış yazımı: Gazi Ü. (% 7,84), Çanakkale Ü. (% 5,66), Niğde Ü. (% 3,92).
- Kelimelerle ilgili yazım yanlışlıkları: Gazi Ü. (% 47,05), Çanakkale Ü. (% 37,73), Niğde Ü. (% 50,98).
- Nispet *i*'sinin kullanılmaması: Gazi Ü. (% 9,80), Çanakkale Ü. (% 3,77), Niğde Ü. (% 11,76).
- Bazı harflerin yazımındaki yanlışlıklar: Gazi Ü. (% 7,84), Çanakkale Ü. (% 7,54), Niğde Ü. (% 13,72).
- Cümle başında küçük harf kullanımı: Gazi Ü. (% 2,94), Çanakkale Ü. (% 3,77), Niğde Ü. (% 3,92).
- Gereksiz yerlerde büyük harf kullanımı: Gazi Ü. (% 2,94), Çanakkale Ü. (% 5,66), Niğde Ü. (% 9,80).
- Hâl eklerinin yanlış kullanımı: Gazi Ü. (% 3,92), Çanakkale Ü. (% 5,66), Niğde Ü. (% 3,92).
- Hecelerin yanlış bölünmesi: Gazi Ü. (% 1,96), Çanakkale Ü. (% 5,66), Niğde Ü. (% 1,96).
- Özel isimlerin yanlış yazılması: Gazi Ü. (% 2,94), Çanakkale Ü. (% 7,54), Niğde Ü. (% 9,80).

Erdem (2007), yüksek lisans tezinde, ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına ulaşma düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Erdem, Ankara merkez ilçelerindeki alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeylere sahip yüz elli öğrenci üzerinde yaptığı çalışmanın verilerini örnekleme dağıttığı metinler vasıtasıyla elde etmiştir. Erdem, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanımı açısından sorunlu olan farklı iki metin kullanarak öğrencilerin noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına ulaşma düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır.

Erdem, noktalama işaretlerini uygulayabilme düzeyleri açısından öğrencilerin en başarılı oldukları işaretlerin kısa çizgi (% 98,8), konuşma çizgisi (% 95), nokta (% 94,2), virgül (% 91,6) ve soru işareti (% 75,7) olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin kullanmada yetersiz kaldığı noktalama işaretlerinin -kullanabilme seviyelerinin % 70'in altında kaldığı- ise üç nokta işareti (% 22,8), noktalı virgül işareti (% 53,5), tırnak işareti (% 63,4), kesme işareti (% 65,5) ve ünlem işareti (% 67,1) olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacı üç nokta işaretinde görülen düşüklüğün öğrencilerin bu işaretin kullanıldığı yerlerle ilgili bilgilerinin azlığından kaynaklandığını belirtmiştir.

Erdem, yazım kurallarını uygulayabilme düzeyleri açısından öğrencilerin % 70'in üzerinde başarılı oldukları yazım kurallarını şu şekilde sıralamaktadır: Özel adların yazımı (% 97,7), büyük harflerin yazımı (% 90,5), “de” ekinin yazımı (% 88,6), tarihlerin yazımı (% 87,3), “mi” soru ekinin yazımı (% 85,3), sayıların yazımı (% 82,1), “ki” bağlacının yazımı (% 81,8), “de” bağlacının yazımı (% 79,3) ve “ile” edatının yazımı (% 79). Erdem, öğrencilerin uygulamada zayıf kaldıkları yazım kuralını “ki” ekinin yazımı (% 69,6) olarak tespit etmiştir. Erdem, “ki” ekinin yazımında görülen kullanım düzeyi düşüklüğünü öğrencilerin bu konuda yeterli olmadıkları sonucuyla açıklamaktadır.

Erdem, öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeylerinin, noktalama işaretlerini uygulama düzeylerinden daha iyi durumda olduğunu ifade etmektedir. Erdem, öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri ile okuma tutumu arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir. Buna karşın Erdem, öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri ile yazma

tutumu arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Erdem, öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha iyi durumda olduğunu tespit etmiştir.

İnce (2006), yüksek lisans tezinde, ilköğretim üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini ölçebilmek adına örneklemini Muğla il merkezindeki ilköğretim okullarında okuyan öğrenciler arasından seçmiştir. İnce, çalışmasının merkezinde yazılı anlatım becerisinin; noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerinin yer aldığını belirtmektedir. İnce, bu konularda veriler toplayabilmek için her sınıf düzeyinde yirmi beş ve toplamda yüz elli yazılı anlatım metni incelemiştir.

İnce, çalışmanın üçüncü bölümünde üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda okuyan öğrencilerin noktalama yanlışlarına, yazım yanlışlarına ve anlatım bozukluklarına ait yanlışlarına yer vermiştir. İnce, bu yanlışların her sınıfa göre genel durumunu tespit etmiştir. Daha sonra elde ettiği bulguları yorumlayarak genel bir durum değerlendirmesi yapmıştır. İnce, çalışmasının dördüncü bölümünde ise sınıflar arasındaki karşılaştırmalara (noktalama hatası, yazım hatası, anlatım bozukluğu açısından) ve korelasyonlara yer vermiştir..

İnce, araştırmasının sonucunda şu değerlendirmede bulunmuştur:

- Sınıf seviyesi arttıkça kompozisyonlarda kullanılan kelime sayıları artmaktadır.
- Sınıf seviyesi arttıkça noktalama hata ortalamaları artmaktadır.
- Sınıf seviyesi arttıkça imla(yazım kuralları) hata ortalamaları artmaktadır.
- Sınıf seviyesi arttıkça yazılı anlatım bozuklukları azalmaktadır.

Araştırmada, tüm sınıf seviyelerinde, en fazla hata yapılan noktalama işareti olarak “virgül” tespit edilmiştir. Araştırmada, imla (yazım kuralları) ana başlığı altında

araştırılan “de” bağlacı, birleşik kelime, kelimedeki eksik harf, kelimedeki fazla harf, çekim eki ile kelimedeki yanlış harf konularında da sınıflar bazında ciddi dalgalanmalara rastlanmıştır. Özellikle tüm sınıf seviyelerinde, en fazla hata yapılan yazım kuralı olarak “de” bağlacı tespit edilmiştir. Birleşik kelimelerin yazımında da sıklıkla hata yapıldığı tespit edilmiştir.

İnce'nin yaptığı araştırmada ortaya çıkan bu sonuçlar dikkat çekicidir. Özellikle sınıf seviyesi arttıkça noktalama ve yazım hata ortalamalarının artması; buna karşın, anlatım bozukluğu hata ortalamalarının azalması tespiti üzerinde durulması gereken bir konudur.

Kayman (1997), yüksek lisans tezinde, ortaokullarda Türkçe öğretiminde en çok kullanılan öğretim metotlarını ve bu metotların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları tespit etmeye çalışmıştır. Kayman bu çalışmasında, öğretmenlerin tespit ettikleri noktalama işaretleri ve yazım kuralları hatalarına da yer vermiştir. Kayman, araştırmasının örnekleme Ankara'da görev yapan yüz iki öğretmeni dâhil etmiştir.

Kayman, Türkçe dersinde yazma öğretimiyle ilgili olarak öğrencilerde en çok karşılaşılan hataları şu şekilde tespit etmiştir: Yazının okunaklı olmaması (% 84,3), yazıda imla hatası yapma (% 83,3), kelime hazinesinin azlığı nedeniyle yetersiz ifade (% 82,4), bir kelimeyi cümle içinde birkaç kez kullanma (% 65,7), yazıda kompozisyon bütünlüğünü kuramama (% 60,8), plan yapamama (% 59,8), eksik harfli yazma (% 50), özne yüklem uyumunu bilmeme (% 36,3), cümlelerde eksiklik ya da fazlalıklar olması (% 35,3), yersiz devrik cümle kullanma (% 22,5), kelimelerin mana nüansını iyi bilmeme (% 20,6), eş anlamlı kelimeleri uygun olmayacak şekilde birbirinin yerine kullanma (% 17,6).

Kayman, yazım kuralları ile ilgili tespit edilen hataları da çalışmasına yansıtmıştır. Buna göre öğrencilerin yazım (imla) hatalarını şu şekilde sıralamıştır: “de” bağlacını doğru kullanamama (% 59,8), “ki” bağlacını yanlış kullanma ve Türkçe

sözlüğe, yazım kılavuzuna vb. başvurmama (% 54,9), soru eki “mi”yi doğru yazamama (% 53,9), hecelerın yanlış bölünmesi (% 45,1), “ile” kelimesini yanlış kullanma (% 16,7).

Kayman, dil bilgisi öğretimiyle ilgili olarak ilk önce şu tespiti yapmıştır: Öğretmenlerin % 71,6’sı ilkokulda alınması gereken temel dil bilgisi bilgilerinin öğrenciler tarafından yeterince öğrenilmediğini dile getirmektedir. Kayman, dil bilgisi öğretimiyle ilgili olarak öğrencilerde en çok karşılaşılan hataları ise şu şekilde tespit etmiştir: Temel noktalama işaretlerini doğru kullanamama (% 63,7).

Kırbaş (2006), ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri tespit edebilmek adına yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, öğrencilerin yaptığı noktalama ve yazım hatalarına da yer vermiştir. Kırbaş, çalışmasının örneklemini Erzurum merkez ilçedeki ilköğretim okullarında okuyan sekizinci sınıf öğrencileri içerisinden belirlemiştir. Kırbaş, toplamda yüz yetmiş bir öğrenci üzerinde çalışmasını yürütmüştür.

Kırbaş, yaptığı çalışma sonucunda “de” bağlacının yazımı ile ilgili olarak öğrencilerin % 21,1’inin; “de” ekinin yazımı ile ilgili olarak öğrencilerin % 49,3’ünün; “ki” ekinin yazımı ile ilgili olarak öğrencilerin % 24,6’sının; “ki” bağlacının yazımı ile ilgili olarak öğrencilerin % 49,3’ünün başarısız olduğunu tespit etmiştir. Öte yandan Kırbaş, elde ettiği verilerden yola çıkarak öğrencilerin yarıya yakınının birleşik kelimelerin yazımını; yaklaşık olarak dörtte üçünün ikilemlerin yazımını; yaklaşık olarak beşte birinin “mi” soru ekinin yazımını; yarıya yakınının sayıların yazımını; yaklaşık olarak dörtte birinin tarihlerin yazımını doğru bildiklerini ifade etmiştir.

Kırbaş, sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleriyle ilgili kullanım düzeylerini de tespit etmeye çalışmıştır. Kırbaş, elde ettiği verilerden yola çıkarak öğrencilerin dörtte üçünün nokta işaretinin kullanımını; yaklaşık olarak dörtte birden de azının virgül işaretinin kullanımını; yaklaşık olarak üçte birinin noktalı virgül işaretinin kullanımını; yaklaşık olarak yarısinin iki nokta işaretinin kullanımını; yaklaşık olarak

dörtte birinin üç nokta işaretinin kullanımını; dörtte birden azının soru işaretinin kullanımını; yaklaşık olarak dörtte birinin kesme işaretinin kullanımını doğru bildiklerini ifade etmiştir.

Maltepe (2006), yaratıcı yazma yaklaşımının yazma becerilerinin geliştirilmesi süreçlerinde yaşanan sorunlara hangi boyutlarda çözüm üretebileceğine yönelik çıkarımlarda bulunmak üzere yapmış olduğu doktora tezinde, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerine de yer vermiştir. Maltepe, bu çalışmanın örnekleme alt gelir seviyesinde olan yüz seksen beş öğrenciyi, orta gelir seviyesinde olan iki yüz otuz sekiz öğrenciyi ve üst gelir seviyesinde olan iki yüz seksen dokuz öğrenciyi dâhil etmiştir. Araştırmacı, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan toplam yedi yüz on iki öğrenci üzerinde çalışmalar yapmıştır. Araştırmacı, *“Bir an için dünyaya yeniden geldiğini düşün. Bu kez sana dünyada istediğin herhangi bir canlı olabilme hakkı verilmiş. Ne olmak isterdin? Değişimden sonraki ilk gününü bize anlatır mısın?”* ifadeleriyle, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ortaya koyacak metinler elde etmeye çalışmıştır. Bu metinler vasıtasıyla hem yaratıcı yazma sürecinin etkilerini hem de noktalama, yazım yanlışlarını tespit etmeye çalışmıştır.

Maltepe, öğrencilerin okudukları okulların başarı durumlarıyla öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Maltepe'nin araştırması sonucunda, alt düzeyde başarılı okullardaki öğrencilerin yaklaşık üçte birinin (% 34,29) yeterli düzeyde noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına uygun davranışlar sergilediği; üst düzeyde başarılı okuldaki öğrencilerinin yarısından fazlasının (% 59,05) seçkin düzeyde noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına uygun davranışlar sergilediği tespit edilmiştir.

Mataracı (1998), yüksek lisans tezinde, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleriyle ve yazım kurallarıyla ilgili bilgi-beceri düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmacı, çalışmasının örnekleme İstanbul ilinde Üsküdar, Ümraniye ve Kadıköy ilçelerinde, resmi ilköğretim okullarında okuyan beşinci sınıf öğrencilerinden yüz otuz öğrenciyi dâhil etmiştir.

Mataracı, öğrencilerin noktalama işaretleriyle ve yazım kurallarıyla ilgili bilgi-beceri düzeylerini tespit edebilmek için dört farklı çalışma yapmıştır. “Boşluk doldurma” çalışmasında, öğrencilerin metinde yay ayrıç içerisinde gösterilen boşlukları uygun olan noktalama işaretleriyle doldurmaları; “kopya etme” çalışmasında, öğrencilerin tahtaya yazılan metni kâğıda geçirmeleri; “dikte etme” çalışmasında, öğrencilerin söylenen metni noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına uygun olarak yazmaları; “bilgi testi”nde ise noktalama işaretleri ve yazım kuralları bilgisi içeren çoktan seçmeli yirmi iki soruyu cevaplandırmaları istenmiştir.

Mataracı, araştırmasında daha çok yazım kuralları üzerinde durmuştur. Bununla birlikte, elde ettiği veriler sonucunda öğrencilerin noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili bilgi ve beceri düzeylerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Mataracı, konuyla ilgili olarak öğretmenler üzerinde çalışma yapmamasına rağmen öğretmenlerin yeterli bilgiye ve beceriye sahip olmadıkları, öğretme konusunda da bilişsel ve duyuşsal alanlarda yeterli olmadıkları kanaatine varmıştır. Mataracı, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısının sınav sonuçlarıyla paralel olarak değerlendirildiğini; noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili soruların sınavlarda çok az yer aldığını belirtmiştir. Mataracı, noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili soruların sınavlarda çok az yer alması sebebiyle hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu kurallar bütününe önemsemediklerini hatta bunları gereksiz gördükleri tespitinde bulunmuştur. Mataracı, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretilmesi için zorunlu bir ders saatinin bulunmamasına dikkat çekmiş ve bu durumun, öğretmenlerin keyfi hareket etmesine sebep olabileceğini dile getirmiştir. Araştırmacı, noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından ortaya çıkan tabloyu bu durumla da açıklamaya çalışmıştır.

Özby (1995), doktora tezinde, ortaokul son sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini tespit edebilmek adına Ankara merkez ilçedeki on üç ilköğretim okulunda ve iki lisede çalışmalar yapmıştır. Özby, yapmış olduğu bu çalışmalarla, ortaokul son sınıf öğrencilerinin (lise birinci sınıflar da dâhil edilmiş) yazılı anlatım beceri düzeylerini tespit etmiştir. Özby, öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik bilgilerini

ölçmek için noktalama işaretleri, yazım kuralları, anlam, yapı, kelime türleri, cümle, anlatım bozuklukları ve paragraf bilgisi konularını kapsayan ve toplam kırk beş sorudan oluşan çoktan seçmeli bir testi öğrencilere uygulamıştır.

Özbay, yaptığı bu çalışma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki en önemli eksiklikleri şu şekilde sıralamıştır: Noktalama işaretlerini doğru kullanamama, yazım kurallarına uymama, anlatılmak istenene uygun kelime bulamama, kurallara uygun cümle kuramama.

Özbay, kırk beş soruluk yazılı anlatım bilgisi testinin sonuçlarına bakarak öğrencilerin bu konudaki başarısını % 64 olarak tespit etmiştir. Özbay, daha sonra yayımladığı “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri” isimli çalışmasında bu % 64’lük başarının yazılı anlatım becerileri açısından gerçek bir başarı olarak kabul edilemeyeceğini vurgulamıştır (2000:173).

Özdemir (2008), yüksek lisans tezinde, 2006 Orta Öğretim Seçme Sınavı’nda 400 ve üzeri puan alarak Ankara merkezindeki Anadolu liselerine yerleştirilmiş dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmalarla, Orta Öğretim Seçme Sınavı’nda 400 ve üzeri puan almış öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin seviyelerini tespit etmeyi, Orta Öğretim Seçme Sınavı’nın yazılı anlatım becerisini ölçmede yeterli olup olmadığını belirlemeyi, test şeklinde yapılan sınavda yüksek bir başarı gösteren bu öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında da aynı başarıyı gösterip göstermediklerini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Özdemir, toplam yüz öğrenci üzerinde yapmış olduğu bu araştırma ile önemli verilere ulaşmıştır. Araştırmaya katılan yüz öğrenciye yazdırılan yazılı anlatım metinlerinin incelenmesi sonucunda öğrencilerin Orta Öğretim Seçme Sınavı’nda gösterdikleri başarıyı, yazılı anlatım çalışmalarında gösteremedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin %63’ünün bu anlamda başarısız olduğu tespit edilmiştir.

Özdemir, öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinde çok fazla sayıda noktalama ve yazım yanlışı tespit etmiştir. Özdemir, yazılı anlatım metinlerini incelerken kullandığı ölçütte noktalama işaretlerinin doğru kullanılmasını 100 puan üzerinden 4 puanla değerlendirmiştir. Buna göre kırk bir öğrenci 1 puan, otuz beş öğrenci 2 puan, yirmi bir öğrenci 3 puan ve sadece üç öğrenci 4 puan alabilmiştir. Özdemir, yazılı anlatım metinlerini incelerken kullandığı ölçütte yazım kurallarının uygulanmasını 100 puan üzerinden 5 puanla değerlendirmiştir. Buna göre otuz dokuz öğrenci 1 puan, otuz yedi öğrenci 2 puan, yirmi bir öğrenci 3 puan ve sadece iki öğrenci 4 puan, bir öğrenci 5 puan alabilmiştir.

Özdemir, Orta Öğretim Seçme Sınavı ile öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını, Orta Öğretim Seçme Sınavı'nın yazılı anlatım becerisini ölçmede yeterli olmadığını tespit etmiştir.

Pekaz (2007), Sinop ili Türkeli ilçesindeki altı ilköğretim okulunda okuyan toplam iki yüz yirmi sekiz öğrenci üzerinde yaptığı yüksek lisans teziyle, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında var olan ses olaylarını, noktalama ve imla hatalarını, anlatım bozukluklarını tespit etmeye çalışmıştır. Ayrıca Pekaz, iki yüz yirmi sekiz öğrenciden kırk üçünü deney grubu, yüz seksen beşini de kontrol grubu olarak seçmiş; gerekli ipucu ve geri bildirim tekniklerini uygulayarak bunların yazılı anlatım üzerindeki etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Pekaz, deney grubunda yer alan kırk üç öğrenciye gerekli yerlerde ipuçları vererek ve geri bildirimlerde bulunarak yazılı anlatım çalışmaları yapmıştır. Buna karşın, yüz seksen beş öğrenci bu durumdan mahrum bırakılarak aradaki farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre noktalama işaretleri içerisinde, kullanımında en fazla hataya rastlanan noktalama işaretleri sırasıyla şunlardır: Virgül, nokta, noktalı virgül, kısa çizgi, iki nokta, düzeltme işareti, kesme işareti.

Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre yazım kuralları içerisinde, kullanımında en fazla hataya rastlanan yazım kuralları sırasıyla şunlardır: Büyük ve küçük harflerin

yazımı, “de” bağlacının yazımı, birleşik kelimelerin yazımı, yabancı kelimelerin yazımı, sayıların yazımı.

Pekaz, araştırma sonucunda, ipucu ve geri bildirim tekniklerinin noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili hataların düzeltilmesinde başarılı olduğu sonucuna varmıştır.

Sancak, Durukan ve Alver (2009), yaptıkları çalışma ile ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yapmış olduğu noktalama ve yazım hatalarını kurallar bazında tespit etmeyi ve bu tespit edilen hatalara yönelik çözüm önerileri getirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar bu amaçla, Giresun il merkezinde bulunan on bir okuldaki yedinci sınıf öğrencilerine ait toplam dört yüz beş yazılı kâğıdını TDK “Yazım Kılavuzu”na göre incelemiştir. Araştırmacılar, elde ettikleri bulguları, noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına yönelik olarak iki farklı grupta değerlendirerek bulguları, makale şeklinde yayımlamışlardır.

Sancak, Durukan ve Alver, çalışmalarının sonucunda öğrencilerin yazılı kâğıtlarında yazım kurallarıyla ilgili olarak % 70,15; noktalama işaretleriyle ilgili olarak % 29,85 oranında hata yapıldığını tespit etmiştir.

Araştırmacılar, “de, da” bağlacının öğrencilerin % 32’si tarafından yanlış kullanıldığını tespit etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin % 22’sinin büyük harflerin kullanımıyla ilgili hatalar yaptıkları tespit edilmiştir. Bu hataları % 14,08 ile kelimelerin yanlış yazımı, % 11,44 ile birleşik kelimelerin yanlış yazımı, % 8,80 ile konuşma dilinin yazıya yansıtılması, % 6,50 ile “ki” bağlacının yanlış yazımı takip etmiştir.

Araştırmacılar, noktalama işaretleriyle ilgili olarak şu verilere ulaşmıştır: Öğrencilerin % 33’ü noktayı kullanırken, % 21’i virgülü kullanırken ve % 15’i kesme işaretini kullanırken hataya düşmüştür. Bu hataları % 7,12 ile kısa çizginin kullanılmaması, % 5,51 ile tırnak işaretinin yanlış kullanılması, % 4,71 ile soru işaretinin yanlış kullanılması, % 4,36 ile iki nokta işaretinin yanlış kullanılması takip etmiştir.

Şentürk (2009), yüksek lisans tezinde, planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğrencilerin bilgilendirici metin yazma ve yazdıkları metni değerlendirme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Şentürk, çalışmasının örneklemini 2008–2009 eğitim öğretim yılı bahar döneminde; İstanbul ili Beyoğlu ilçesinde bulunan Piripaşa İlköğretim Okulunda okuyan sekizinci sınıf öğrencileri arasından belirlemiştir. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bu bağlamda otuz beş öğrenci deney grubuna, otuz beş öğrenci de kontrol grubuna seçilmiştir.

Şentürk, çalışmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından düzeylerine de yer vermiştir. Şentürk, yaptığı çalışma sonucunda, ilköğretim sekizinci sınıf seviyesine gelmiş öğrencilerde noktalama işaretlerini doğru kullanma, yazım kurallarını bilme, sayfa düzenini oluşturabilme becerisinin beklenen seviyede olmadığını tespit etmiştir.

Şişmanoğlu (2009), yüksek lisans tezinde, Türkçe dersi öğretim programının amaçları ve kazanımları açısından Trabzon ili sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini değerlendirirken öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerilerine de yer vermiştir. Şişmanoğlu, çalışmasını iki yüz yirmi üç öğrenci üzerinde yürütmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini değerlendirmek için öğrencilerin yazılı anlatım metinleri kullanılmıştır.

Şişmanoğlu, “Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.” kazanımı ile ilgili başarı yüzdesini % 88,3 olarak tespit etmiştir. “Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.” kazanımı ile ilgili başarı yüzdesini ise % 82,9 olarak tespit etmiştir.

Yazım kurallarıyla ilgili yanlışların büyük oranını % 23,52 ile “de, da” bağlacının yanlış yazımı; % 21,21 ile sözcüklerin yanlış yazımı; % 20,97 ile büyük harflerin yazılışı; % 15,5 ile konuşma dilinin yazıya yansması; % 8,05 ile birleşik sözcüklerin yazımı; % 3,5 ile soru eki “mi”nin yazılışı ve % 3,18 ile “ki” nin yazılışı oluşturduğu Şişmanoğlu tarafından ifade edilmiştir.

Noktalama işaretleriyle ilgili tespit edilen yanlışların büyük oranını % 51,49 ile virgölün; % 25,59 ile noktanın; % 5,9 ile noktalı virgölün; % 3,35 ile kısa çizginin; % 3,3 ile soru işaretinin; % 3,14 ile kesme işaretinin; % 2,9 ile iki noktanın; % 1,72 ile ünlemin; % 1,42 ile üç noktanın kullanımı oluşturduğu Şişmanoğlu tarafından ifade edilmiştir.

Uludağ (2002), yayımladığı makalesinde ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma beceri düzeyleri ile ilgili veriler ortaya koymuştur. Bunun için Erzincan il merkezinde bulunan iki ilköğretim okulunun altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yazılı anlatım uygulamaları yapmıştır. Uludağ, toplam üç yüz seksen altı öğrencinin yazılı anlatım metnini inceleyerek ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma beceri düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır.

Uludağ, yapmış olduğu araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademe okuyan öğrencilerin -özellikle altıncı ve yedinci sınıflarda- noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerilerinin yeterli düzeyde gelişmediğini tespit etmiştir.

Yıldız (2002), yüksek lisans tezinde, değişik öğretim kademelerinde bulunan öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulama düzeyleri hakkında bilgiler sunmuştur. Yıldız, çalışmasında, on noktalama işaretine ve yirmi bir yazım kuralına yer vermiştir. Yıldız, 2001-2002 öğretim yılında, Burdur ili merkezindeki Bahçelievler İlköğretim Okulunda okuyan beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerini; Cumhuriyet Lisesinde okuyan son sınıf öğrencilerini; Burdur Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında okuyan son sınıf öğrencilerini bu araştırmanın örnekleme olarak tespit etmiştir. Yıldız, her öğretim kademesinden otuz yedi öğrenciyi çalışmasının örnekleme almak suretiyle toplamda yüz kırk sekiz öğrenci üzerinde bu çalışmayı yürütmüştür.

Yıldız, öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerilerini tespit edebilmek için tümüyle küçük harflerden oluşan, başlığı yanlış

yazılmış, paragrafları olmayan, yazımı hatalı sözcükleri bulunan, noktalama işaretlerinin hiçbirinin kullanılmadığı bir metni öğrencilere sunmuştur. Öğrencilerden bu metinleri yeniden yapılandırmaları istenmiştir. Daha sonra Yıldız, belirlediği ölçütlerle bu metinleri incelemiştir.

Yıldız, elde etmiş olduğu verileri, tüm sınıflar adına karşılaştırmalı olarak ortaya koymaya çalışmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, değişik öğretim kademelerindeki öğrencilerin, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulama düzeylerinin, tüm kademeler için istenen düzeyin altında olduğu tespit edilmiştir. Noktalama işaretleri içerisinde “noktalı virgül”, “üç nokta”, “ünlem”, “iki nokta” işaretlerinin tüm gruplardaki doğru uygulanma oranları % 0 - % 16 olarak tespit edilmiştir. Tüm gruplarda, yalnızca “nokta”nın ve “birleştirme çizgisi”nin doğru uygulanma oranının % 70’in üstüne olduğu tespit edilmiştir. Yazım kuralları içerisinde “özel adların yazımı”, “büyük harflerin kullanımı”, “ki bağlacının yazımı”, “de bağlacının yazımı”, “mi soru ekinin yazımı”, “bileşik sözcüklerin yazımı” ile ilgili kuralların doğru uygulanma oranlarının da tüm gruplarda % 70’in altında olduğu tespit edilmiştir. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının doğru şekillerde kullanımları bakımından üst sınıflar lehine anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin, Türkçe dersiyle ilgili etkinliklere yönelik tutumları ve Türkçe dersine ilişkin akademik özgüvenleri ile noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının uygulama düzeyleri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2010), “Türkçede Dil Yanlışları” isimli kitabıyla, Türkçenin kurallarına uyulmaması sonucunda ortaya çıkan dil yanlışlarını gözler önüne sermeye çalışmıştır. Yılmaz, bu çalışmasında, dil yanlışlarını tanımlanmaya; dil yanlışlarının sebeplerini ortaya koymaya; dil yanlışlarını tasnif etmeye; dil yanlışlarına çözüm önerileri getirmeye çalışmıştır. Yılmaz, çalışmasında dil yanlışlarını azaltmaya, bitirmeye yönelik olarak bazı tekliflerde bulunmuş ve dil yanlışlarının ortaya çıkardığı sorunları sonuçlar bölümüyle ilgili kişilere sunmuştur.

Yılmaz, çalışmasında noktalama işaretleri ve yazım kuralları ihlallerine de yer vermiştir. Yılmaz, çalışmasında tüm noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına yer

vermeyip konuyu sınırlandırmıştır. Yılmaz'ın bu çalışmasında sadece nokta, virgül, düzeltme ve kesme işareti ihlalleri ile on bir farklı yazım kuralı ihlali kendisine yer bulmuştur. Yılmaz, bu kural ihlallerini yazılı basın organlarından topladığı pek çok örnekle ortaya koymuştur.

2.2.2. Noktalama İşaretleri ile İlgili Çalışmalar

Atasoy (2009) tarafından doktora tezi olarak sunulan “Türkçede Noktalama: Sorunlar-Çözümler-Teklifler” isimli çalışma, 2010 yılı içerisinde kitap hâline getirilmiştir. Atasoy, bu çalışmayla noktalama işaretlerinin kullanılmasıyla ilgili sorunları tespit etmeye, noktalama yanlışlarıyla ilgili olarak görülen dağınıklığı gidermeye, konuyla ilgili tanım yetersizliklerini gidermeye, kural belirsizlikleri ile istisna adı verilen kural dışılıkları ortadan kaldırmaya ve bunları sınıflandırarak kural hâline getirmeye çalışmıştır.

Atasoy, bu çalışmada noktalama işaretlerinin her birini ayrı ayrı ele almıştır. Çalışmada, her noktalama işaretinin ortaya çıkış sürecine(tarihine), noktalama işaretlerinin cümleye kattığı anlamlara, noktalama işaretleriyle ilgili sorunlara ve bu sorunları giderebilmek adına ortaya konulan çözümlere yer verilmiştir. Atasoy, yaptığı çalışmada birbirinden farklı alanlara ait yazı türlerinde tespit ettiği noktalama yanlışlarına da yer vermiştir. Çalışmanın en orijinal kısmı, noktalama işaretleriyle ilgili yapılan tekliflerdir. Noktalama işaretlerinin cümleye kattıkları anlamlar göz önüne alınarak araştırmacı tarafından her noktalama işaretime farklı teklifler sunulmuştur. Sunulan bu tekliflerle kural belirsizlikleri giderilmeye çalışılmıştır.

Atasoy (2010), makalesinde “İstiklal Marşı”nda kullanılan noktalama işaretlerinin kullanılış mantığını çözmeye çalışmıştır. Çalışmada, şairin tercih ettiği işaretlerin, anlama katkısı, söyleyişe etkisi; yerinde veya yanlış kullanılışı üzerinde durulmuştur. Metnin noktalanması okuyuşa, anlama veya seslendirişe göre değişir mi, değişmez mi sorularına cevap aranmıştır. Çalışmada betimleyici araştırma yöntemi uygulanmış, metinde şairin kullandığı noktalama işaretlerinin mantığı çözülmeye

çalışılmıştır. Şairin noktalamasıyla Hasan Eren tarafından yapılan değişiklikler karşılaştırılmış; işaretlerin anlama göre mi okuyuşa göre mi konduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Atasoy, yapmış olduğu çalışmada, Mehmet Akif Ersoy'un "İstiklal Marşı"nda noktalama işaretlerini daha çok anlama göre kullandığı tespitinde bulunmuştur. Atasoy, şairin de yer yer noktalama yanlışı yaptığını (Atasoy, bu yanlışların mürettip veya musahhah hatası olabileceğini de söylenmiştir.) belirtmiştir.

Erdemir ve Bayram (2005), yayımladıkları makede, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini tespit etmeye çalışmışlardır.. Çalışma, Amasya ili sınırları içinde yer alan on beş ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Çalışma, (altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri) toplam dört yüz elli öğrenciden oluşan örnek alan üzerinde yapılmıştır.

Erdemir ve Bayram, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini tespit edebilmek için dikte yöntemiyle öğrencilere birer metin yazdırmıştır. Araştırmacılar tarafından bu metinlerin incelenmesinde TDK "Yazım Kılavuzu" (2000) esas alınmıştır.

Erdemir ve Bayram, yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin noktalı virgül ve tırnak işaretini kullanmayı bilmedikleri; bu noktalama işaretlerinden adeta bihaber oldukları sonucuna varmışlardır. Erdemir ve Bayram, öğrencileri virgül konusunda da başarısız bulmuşlardır. Nitekim Erdemir ve Bayram, hata yüzdesini % 10'a çektiklerinde öğrencilerin hiçbir noktalama işaretinde başarılı olamadıklarını görmüşlerdir. Bütün noktalama işaretleri için göz ardı edilebilir hata oranını % 30 ve aşağısında aldıklarında Erdemir ve Bayram, hiçbir öğrencinin başarılı sayılamayacağını bulmuşlardır. Erdemir ve Bayram, öğrencilerin noktalama işaretlerini yerleştirirken özensiz davrandıklarını da belirtmişlerdir.

Ergin (2009), yüksek lisans tezinde, drama yönteminin noktalama işaretlerinin öğrenimine etkisini ve ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Bu amaçla Ergin, Ankara’da okuyan toplam altmış öğrenci üzerinde bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada ön test, son test tekniği kullanılmıştır. Drama yönteminin noktalama işaretlerinin öğretime etkisini tespit edebilmek adına otuz öğrenci deney grubu, otuz öğrenci de kontrol grubu olarak seçilmiştir.

Ergin, yapmış olduğu araştırma sonucunda drama yöntemi ile noktalama işaretlerinin kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Ergin, deney (drama yöntemi kullanılan) ile kontrol grubunun (geleneksel yöntem kullanılan) noktalama işaretlerini doğru kullanma oranlarına da yer vermiştir. Araştırma sonucunda drama yöntemiyle noktalama işaretleri öğretilen deney grubunun noktalama işaretlerini doğru kullanma payları % 76 olarak tespit edilirken geleneksel yöntemle noktalama işaretleri öğretilen kontrol grubunun noktalama işaretlerini doğru kullanma payları % 65 olarak tespit edilmiştir. Tüm noktalama işaretlerindeki doğru payları dikkate alınarak drama yönteminin, noktalama işaretlerini öğrenme düzeylerine etkili ve olumlu bir katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Ergin, deney ve kontrol gruplarının noktalama işaretlerini doğru kullanma yüzdelerini şu şekilde sıralamıştır:

- *Nokta* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 94 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 84’tür.
- *Virgül* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 86 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 41’dir.
- *Ünlem* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 62 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 0’dır.
- *Soru işaretini* deney grubunun doğru kullanım oranı % 100 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 45’tir.

- *Üç nokta* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 50 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 10'dur.
- *Turnak* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 80 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 40'tır.
- *Kısa çizgiyi* deney grubunun doğru kullanım oranı % 92 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 62'dir.
- *Noktalı virgül* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 26 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 0'dır.
- *İki nokta* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 10 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 0'dır.
- *Kesme* işaretini deney grubunun doğru kullanım oranı % 85 iken kontrol grubunun doğru kullanım oranı % 61'dir.

Güneri (2004), ortaöğretim öğrencilerinin noktalama işaretleri konusundaki bilgi beceri oranlarını içeren yüksek lisans tezinin sonuçlarını kıyaslama yöntemiyle ortaya koymuştur. Güneri, yaptığı çalışmanın sonuçlarını Mete'nin (2001) yapmış olduğu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırmalı olarak vermiştir. Ayrıca Güneri, çalışmasında Mete'nin yöntemini izlemiş ve onu referans kaynak olarak almıştır.

Güneri, araştırmasının örneklemini Uşak il merkezindeki beş ayrı lisenin dokuzuncu, onuncu ve on birinci sınıflarında okuyan toplam üç yüz öğrenci olarak belirlemiştir. Güneri, öğrencilerin noktalama işaretleriyle ilgili bilgi düzeylerini tespit edebilmek için öğrencilere kırk sorudan oluşan bir (çoktan seçmeli) test uygulamıştır. Güneri, öğrencilerin noktalama işaretleriyle ilgili beceri düzeylerini tespit etmek içinse öğrencilerin hikâye türünde yazdıkları metinleri, öğrencilere dikte yöntemiyle yazdırdığı metinleri ve noktalama işaretleri çıkartılmış bir metnin öğrenciler tarafından yeniden şekillendirilmesi sonucunda ortaya çıkan yeni metinleri kullanmıştır.

Araştırma *nokta işareti*, *noktalı virgül işareti*, *iki nokta işareti*, *üç nokta işareti*, *soru işareti*, *ünlem işareti*, *turnak işareti* olmak üzere toplam sekiz işaretle sınırlandırılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bilgiler ve araştırmacının bu sonuçlara yaptığı yorumlar kısaca şu şekildedir: Nokta işaretinin bilgi oranı ortalaması % 88,2

iken beceri oranı % 65,8'dir. Noktanın beceri oranı diğer noktalama işaretlerine göre daha yüksek çıkmıştır. Araştırmacı bu sonucun noktanın en sık kullanılan noktalama işareti olmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Soru işaretinin bilgi oranı % 91,9 iken beceri oranı % 38,1'e düşmüştür. Buna benzer şekilde tırnak işaretinin bilgi oranı % 88,5 iken beceri oranı ise % 37,7 olarak tespit edilmiştir. Tırnak işaretinin kullanımı açısından öğrenciler bilgilerini beceriye dönüştürememektedir. Virgülün bilgi oranı ortalaması % 79,9 iken beceri oranı ise % 31,1 olarak tespit edilmiştir. İki noktanın bilgi oranı % 63,6 iken beceri oranı % 28; üç noktanın bilgi oranı % 90,7 iken beceri oranı % 27,9; ünlem işaretinin bilgi oranı % 86,3 iken beceri oranı % 24,5; noktalı virgülün bilgi oranı % 71 iken beceri oranı % 16,1 olarak tespit edilmiştir. Güneri, bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin noktalama işaretlerini bilgi düzeyinde iyi bildiklerini, kuralların öğrencilere iyi kavratıldığını dile getirmiştir. Güneri, noktalama işaretleriyle ilgili bilgilerin beceri düzeyine getirilmediğini tespit etmiştir. Güneri, sınıflara göre noktalama işaretlerinin genel ortalamasını da değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda lise son sınıf (on birinci sınıf) öğrencilerinin bu anlamda en başarılı öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Lise son sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerine dair bilgi oranı % 84, beceri oranı ise % 34 olarak tespit edilmiştir.

Kalfa (2000), noktalama işaretlerinin öğretimi ile ilgili olarak yapmış olduğu doktora tezinde, Ankara ili sınırlarında okuyan toplam 400 öğrenciye yer vermiştir. İlköğretimin birinci kademesinde, ilköğretimin ikinci kademesinde, lisede ve üniversitede öğrenim gören alt, orta ve üst gelir gruplarından yüzer öğrenci, bu araştırmanın örneklemini meydana getirmektedir.

İlköğretimin birinci kademesinde okuyan öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini tespit edebilmek adına yüz öğrenciye Kalfa tarafından yirmi beş sorudan oluşan dört seçenekli bir test uygulanmıştır. Bu sorularla nokta, virgül, soru işareti, ünlem, iki nokta, tırnak, kısa çizgi, uzun çizgi(konuşma çizgisi) hakkında veriler elde edilmiştir. İlköğretimin birinci kademesinde okuyan öğrencilerin genel başarı ortalaması % 39,24 olarak tespit edilmiştir.

İlköğretim birinci kademedeki okuyan öğrencilerin yapmakta en çok zorlandıkları sorular, on dokuzuncu ve yirmi dördüncü sorular olarak tespit edilmiştir. En az sayıda doğru cevap bu sorulara verilmiştir. 19. soruyu 100 öğrenciden ancak on dokuzu doğru cevaplamıştır. Bu soruyla öğrencilerin virgül (eş görevli sözcüklerin ayrılması) ve kesme işaretiyle ilgili bilgileri yoklanmıştır. 24. soruya da on dokuz öğrenci doğru cevap vermiştir. Bu soruyla da öğrencilerin alıntılarda tırnak işaretinin kullanımı ile ilgili bilgileri ölçülmüştür.

İlköğretim ikinci kademe son sınıfta okuyan öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini tespit edebilmek adına Kalfa tarafından yüz öğrenciye elli sorudan oluşan beş seçenekli bir test uygulanmıştır. İlköğretim ikinci kademe son sınıfta okuyan öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili genel başarı ortalamaları % 27,84 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin daha çok noktalı virgül, virgül, iki nokta, ünlem ve kesme işaretleriyle ilgili sorularda yanlışları tespit edilmiştir. Sorulan sorular içerisinde en çok 10. soruda hata yapılmıştır. Bu soruya yüz öğrenciden sadece 6 öğrenci doğru cevap verebilmiştir. Bu soruda öğrencilerden istenen bilgi, iki nokta ve ünlem işaretlerinin kullanımıyla ilgili bilgidir. Öğrencilerin yapmakta en fazla zorlandığı bir diğer soru da 8. sorudur. Bu soruyu da sadece 8 öğrenci doğru cevaplayabilmiştir. İlginçtir ki bu sorunun metni, İstiklal Marşı'nın ilk dördlüğüdür. Virgül, tırnak ve ünlem işaretleriyle ilgili olarak sorulan 2. ve 41. sorulara on bir öğrenci doğru cevap verebilmiştir.

Lise son sınıfta okuyan öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini tespit edebilmek adına Kalfa tarafından yüz öğrenciye elli sorudan oluşan beş seçenekli bir test uygulanmıştır. Öğrencilere ders programlarında yer alan tüm noktalama işaretleriyle ilgili test soruları sorulmuştur. Bu araştırmaya katılan öğrenciler, Yeşilöz Lisesi, 50. Yıl Lisesi, Başkent Lisesi ve TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi bünyesinde öğrenimlerine devam eden son sınıf öğrencileri içerisinde seçilmiştir. Lise son sınıfta okuyan öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili genel başarı ortalamaları % 52,74 olarak tespit edilmiştir. Noktalama işaretleriyle ilgili olarak yaklaşık % 53'lük bir başarı oranı tespit edilmiştir. Lise son sınıf öğrencilerinin sorulan sorular içerisinde en fazla 38. ve 36. sorularda hata yaptıkları tespit edilmiştir. 38. soruda öğrencilerin virgül ve noktalı virgülle ilgili bilgileri yoklanmıştır. Bu soruya sadece 8 öğrenci doğru

cevap verebilmiştir. 36. soru da virgülle ilgili bir sorudur. Bu soruyu da sadece 10 öğrenci doğru cevaplamıştır. Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda öğrencilerin, virgül ile noktalı virgül işaretinin kullanımını karıştırdıkları ifade edilmiştir.

Üniversitede okuyan öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini tespit edebilmek adına Kalfa tarafından yüz öğrenciye elli sorudan oluşan beş seçenekli bir test uygulanmıştır. Hacettepe ve Ankara Üniversitesinin Fen ve Sosyal Bilimler Fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler arasında yapılan bu araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin noktalama işaretleri ile ilgili genel başarı ortalamaları % 54,3 olarak tespit edilmiştir. Bu elli soruluk testte ilk ve ortaöğretim programlarında yer alan noktalama işaretlerinin tamamıyla ilgili sorular yöneltilmiştir. Üniversite öğrencilerinin noktalama işaretleri ile ilgili genel başarı ortalamaları, lise öğrencilerinden % 1,56 oranında daha yüksektir. Üniversite öğrencileri içerisinde en başarılı olan öğrenci, sorulan elli sorudan otuz dokuzunu doğru cevaplamıştır. Üniversite öğrencilerinin en fazla zorlandıkları soru 19. sorudur. Bu soru, lise öğrencilerine de sorulmuştur. Lise öğrencilerinin 94'ünün doğru olarak cevapladığı, Mustafa Kemal Atatürk'ün "Gençliğe Hitabesi"nin ilk iki cümlesindeki noktalama işaretlerinden ünlem, virgül ve noktanın istendiği bu soruya, üniversite öğrencilerinin ancak 9'u doğru cevap verebilmiştir. Üniversite öğrencilerinin daha çok konuşma çizgisi, virgül ve yay ayraç işaretlerinin kullanımında zorlandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin virgül ile noktalı virgül işaretlerini karıştırdıkları ifade edilmiştir.

Mahir Kalfa (2000:255), elde ettiği tüm bu veriler doğrultusunda noktalama işaretlerinin öğretimiyle ilgili problemleri şu alt başlıklar altında sıralamayı uygun bulmuştur:

1. Öğretmenlerin bu konudaki bilgilerinin yetersiz olması,
2. Ders programlarında yer alan noktalama işaretlerinin yerinde ve zamanında verilmemesi,
3. İlköğretim (2.kademe) ve ortaöğretim (lise) ders programlarında hangi noktalama işaretinin ne zaman ve nerede verileceğinin belirtilmemiş olması,

4. İlköğretim (2.kademe) ve ortaöğretim (lise) için hazırlanmış ders kitaplarında, noktalama işaretleriyle ilgili bilgilerin yıllara göre dağıtılmaması,
5. Ders kitabı veya kaynak olarak yararlanılan kitaplardaki bilgilerin birbirleriyle olan tutarsızlıkları,
6. Ders kitaplarının farklı kaynakları (bilgi, terim vb. sorunlar) esas almalarıdır.

Kalfa, yaptığı incelemeler sonucunda 1981 yılında 11. baskısı yapılan TDK “Yazım Kılavuzu”nun, Türkçenin noktalmasına ve yazımına yön verdiğini belirtmiştir.

Araştırmacı, özellikle nokta, virgül, soru ve tırnak işareti gibi noktalama işaretlerinin kavranılmasıyla diğer noktalama işaretlerinin de anlaşılmasının kolaylaşacağını ileri sürmüştür. Kalfa, öncelikle virgül işaretinin cümlede kullanıldığı yerlerin iyi öğretilmesi gerektiğini belirtmiş ve bu işaretle ilgili bilgilerin, uygulama çalışmalarıyla kavratılması gerektiğini vurgulamıştır.

Kalfa, sonuç olarak noktalamayla ilgili bilgilerin dağınık kaldığını, bu bilgilerin belli bir bilgi ve anlayış temelinden yoksun olduğunu ve bu bilgilerin rastgele kullanıldığını belirtmiştir. Kısacası noktalama işaretlerinin öğretimi hususunda kaynak kitaplardan kullanılan yöntemlere ve tekniklere kadar uzanan geniş bir yelpazede ciddi sorunların varlığından bahsetmiştir.

Mete (2001), yüksek lisans tezinde, ilköğretim dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri konusundaki bilgi beceri oranlarını tespit etmeye çalışmıştır. Mete, Uşak il sınırları içerisindeki beş ilköğretim okulunun dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden seçilmiş her sınıf seviyesinden on, her okuldan elli ve toplamda iki yüz elli öğrenciyi çalışmasının örneğine almıştır.

Mete, öğrencilerin noktalama işaretleriyle ilgili bilgi düzeylerini tespit edebilmek için öğrencilere bir test (çoktan seçmeli) uygulamıştır. Mete, öğrencilerin noktalama işaretleriyle ilgili beceri düzeylerini tespit etmek için öğrencilerin yazılı

kâğıtlarını, öğrencilere dikte yöntemiyle yazdırdığı metinleri ve noktalama işaretleri çıkartılmış bir metnin öğrenciler tarafından yeniden şekillendirilmesi sonucunda ortaya çıkan yeni metinleri kullanmıştır.

Mete, noktalama işaretlerinin tamamını incelenmemiş, ilköğretim programlarında yer alan toplam sekiz işareti (nokta, virgül, iki nokta, kesme, soru işareti, ünlem işareti ve üç nokta) incelenmiştir. Mete, öğrencilerin nokta ile ilgili kuralları bilme düzeylerinin bütün sınıflarda ortalama % 67,9 olduğunu; noktayı uygun yerlerde kullanma becerisi düzeylerinin yine bütün sınıflarda % 83,47 olduğunu tespit etmiştir. Mete, bütün sınıflarda virgülle ilgili kuralları bilme düzeyleri ortalamasını % 54,4; beceri düzeyleri ortalamasını % 50,92 olarak tespit etmiştir. Virgülle ilgili bilgi ve beceri düzeyleri ortalamalarının bu denli düşük çıkması, bu işaretin kullanım alanının geniş olması ile açıklanmaya çalışılmıştır. İki noktanın kullanıldığı yerleri bilme düzeyi ortalaması % 60,5; beceri düzeyi ortalaması % 66,6 olarak tespit edilmiştir. İki nokta işaretinin beceri düzeyinin bilgi düzeyinden yüksek olması araştırmacı tarafından ilginç bulunmuştur. Kesme işaretinin genel ortalamaları ise bilgi düzeyinde % 75,4; beceri düzeyinde % 57,9 olarak tespit edilmiştir. Soru işaretinin kullanıldığı yerlerin genel bilgi ortalaması % 80,6; beceri ortalaması % 60,5 olarak tespit edilmiştir. Tırnak işaretinin kullanıldığı yerleri bilme düzeyleri genel ortalaması % 67,7; buna karşılık beceri düzeyleri ortalaması ise % 45,2 olarak tespit edilmiştir. Soru işaretinde ve tırnak işaretinde ortak sonuç olan, kuralları bilme düzeyleri ile beceri düzeyleri arasındaki yüzde farkının yaklaşık % 20 çıkması hakkında araştırmacı, bu iki işaret konusunda bilgi yüklemesi yapılmasına karşılık beceri geliştirilmediği ya da beceri geliştirmeye dönük çalışma yapılmadığı kanısına varmıştır. Üç nokta işaretinin bilgi düzeyi genel ortalaması % 64,3; beceri ortalaması ise % 45,2 olarak tespit edilmiştir. Ünlem işaretinde ortaya çıkan tablo ise hayli dikkat çekicidir. Öğrencilerin ünlem işaretiyle ilgili bilgi düzeyi % 66,9; beceri düzeyleri ise sadece % 19,99 olarak tespit edilmiştir. Bu işaretin diğer noktalama işaretlerine nazaran daha az kullanılıyor olmasının beceri düzeyini olumsuz etkilediği yorumu yapılmıştır. Noktalama işaretleri arasında yapılan değerlendirmede de en çok hata yapılan iki işaretin virgül ve ünlem işaretleri olduğu ortaya konulmuştur.

Sallabaş ve Temizkan (2009), yayımladıkları makalede, ilköğretim okullarında yürütülmekte olan eğitim öğretim sürecinin öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabilme düzeylerine etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar bu çalışmalarında, ilköğretim altıncı sınıf ders kitaplarından seçilen dört farklı metni kullanmıştır. Sallabaş ve Temizkan, Ankara Yenimahalle İlçesi Atatürk İlköğretim Okulunda, Etimesgut İlçesi Nasreddin Hoca İlköğretim Okulunda ve Çankaya İlçesi Anıttepe İlköğretim Okulunda öğrenim gören yüz otuz beş öğrenciyi araştırmanın örneklemini olarak tespit etmiştir. Çalışma, ön test-son test tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlköğretim altıncı sınıf ders kitaplarından seçilen metinlerde nokta, virgül, iki nokta, soru işareti, ünlem işareti, iki nokta, üç nokta, konuşma çizgisi, tırnak işareti ve noktalı virgölün her birinden üçer tanesinin yeri boş bırakılmıştır. Öğrencilerden bu boşlukları uygun noktalama işaretleriyle tamamlamaları istenmiştir. Uygulama, aynı öğrencilerle, eğitim öğretim yılı başında ve sonunda olmak üzere iki defa yapılmış ve aradaki anlamlı ilişkinin düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır.

Sallabaş ve Temizkan, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabilme düzeylerinin, eğitim öğretim yılının başlangıcına göre küçük bir oranda da olsa (% 0,07) artış gösterdiğini tespit etmiştir. Araştırmacılar tarafından bu durum, eğitim öğretim sürecinin öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabilme düzeylerine olumlu yönde etki ettiği şeklinde yorumlanmıştır. Buna karşın, ön test-son test analizinde sadece iki nokta ve tırnak işaretlerinin son test adına anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Topuz (2008), yüksek lisans tezinde, Uşak ili Sivaslı ilçesinde okuyan altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanmadaki bilgi-beceri düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Topuz, Uşak ili Sivaslı ilçesindeki beş okuldan seçilen toplam iki yüz öğrenci üzerinde çalışmıştır. Topuz, araştırmasını dokuz noktalama işareti ile sınırlandırmıştır. Sınıflar bazında bu noktalama işaretlerinin bilgi ve beceri düzeyleri ayrı ayrı ele alınmıştır. Ortaya çıkan sonuçları karşılaştırarak konuyla ilgili değerlendirmelerde bulunmuştur.

2.2.3. Yazım Kuralları ile İlgili Çalışmalar

Alkan (2006), ilköğretim ikinci kademe altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı yüksek lisans teziyle “de”, “ki” bağlaçları ile “-de”, “-ki” eklerinin ilköğretim ikinci kademedeki öğretimine ışık tutmaya çalışmıştır. Alkan, toplam seksen öğrenci üzerinde yaptığı bu çalışmayla “de”, “ki” bağlaçlarının ve “-de”, “-ki” eklerinin ilköğretim ikinci kademe öğretiminden yola çıkarak yazım kurallarının öğretimine de nasıl işlevsellik kazandırılabilceğini sorgulamayı amaçlamıştır.

Araştırmanın sonucunda “de”, “ki” bağlaçlarının ve eklerinin öğretimine yönelik yeterli donanımı alan öğrencilerin, söz konusu bağlaçların ve eklerin yazımı açısından belirli bir düzeye ulaştığı belirtilmektedir. Uygulamalar sonucunda, öğrencilerin kafalarında oluşan “Bu bilgiyi niçin öğreneceğim? Bu bilginin önemi ne ki öğrenme zahmetinde bulunayım? Bana ne kazandıracak?” sorularına verdikleri cevaplar oranında öğrencilerin öğrendikleri ve öğrencilerin başarı sahibi oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretim teknolojilerinin, daha etkili bir öğretim sağlamak amacına ulaşmada yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır. Uygulama öncesinde “de”, “ki” bağlaçlarına ve eklerine yönelik bilgi yoklamalarında öğrencilerin çoğunluğuna kuru kuruya kural verilerek bunların ezberletildiği sonucuna varıldığı dile getirilmiştir. Uygulama sonrasında yapılan Türkçe derslerinde, dikte çalışmaları esnasında, öğrencilerin yazım kuralları; “de”, “ki” bağlaçlarının ve eklerinin yazımı açısından, belirli bir kaygı taşıdıklarından doğru yazmaya özen gösterdikleri, öğrenciler tarafından doğru ve güzel yazmanın gerekli olduğunun farkına varıldığı ifade edilmiştir.

Erdemir ve Bayram (2006), Amasya merkezinde bulunan on beş ilköğretim okulunun altıncı, yedinci, sekizinci sınıfında okuyan ve rastgele seçilen 450 öğrenci üzerinde, dikte metin yöntemini kullanarak bazı yazım kurallarının kullanım düzeylerini tespit etmiştir. Erdemir ve Bayram, araştırmalarının sonuçlarını, makale şeklinde yayımlamışlardır. Erdemir ve Bayram tarafından yapılan bu araştırmada, “büyük harf kullanımı, düzeltme (inceltme, uzatma) işaretinin kullanımı, ünsüz uyumu, ki ve de

bağlaçlarının yazımı, soru ekinin ve bazı özel kelimelerin imlası” ile ilgili kullanım düzeyleri tespit edilmiştir.

Erdemir ve Bayram, elde ettikleri veriler sonucunda, öğrencilerin sadece yukarıda belirtilen yazım kurallarının kullanımı açısından başarısızlık oranını % 31,67 olarak tespit etmişlerdir. Öğrencilerin yukarıda bahsi geçen yazım kuralları ile ilgili olarak başarı oranları ise % 68,33 olarak tespit edilmiştir.

Erdemir ve Bayram, araştırma sonucunda sonucunda, öğrencilerin en çok “ki bağlacı”nın yazımı ile ilgili hataya düştüklerini tespit etmiştir. Yapılan araştırmayla öğrencilerin sadece büyük harf kullanımı ve ünsüz uyumu konusunda % 50’lik başarı oranını geçtiği tespit edilmiştir. Diğer yazım kurallarında başarı oranı % 23,78 ile % 49,16 arasında kalmıştır.

Büyük harflerin kullanımı ile ilgili olarak öğrencilerin % 80,78’lik bir başarıya karşılık % 19,22’lik bir başarısızlık gösterdikleri tespit edilmiştir. Düzeltme işaretinin kullanımı açısından öğrencilerin ancak % 39,67 oranında başarılı oldukları, % 60,33 oranında başarısız oldukları tespit edilmiştir. Ünsüz uyumu (benzeşmesi) kuralını öğrencilerin % 98,31’inin başarıyla kullandığı tespit edilmiştir. “ki” bağlacının yazımında öğrencilerin % 76,22’sinin başarısız olduğu tespit edilmiştir. “de” bağlacının yazımında ise öğrencilerin % 54,56’sinin başarısız olduğu tespit edilmiştir. Soru ekinin yazımında öğrencilerin başarısızlık oranı % 57,78 olarak tespit edilmiştir. Kelimelerin yazımında ise öğrencilerin başarısızlık oranı % 50,84 olarak tespit edilmiştir.

Türker (2008), özel bir ilköğretim okulunda altıncı ve yedinci sınıfta okuyan toplam seksen sekiz öğrenci üzerinde yaptığı yüksek lisans tezi ile öğrencilerin yazım kurallarını kullanmadaki bilgi-beceri düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır.

Türker, çalışmasının birinci bölümünde yazım kurallarının ders kitaplarında, Türkçe öğretim programında ve ilköğretimler için hazırlanmış olan TDK “Yazım Kılavuzu”nda nasıl ele alındığını ve açıklandığını ifade etmiştir. Ayrıca ilköğretimler için hazırlanmış olan TDK “Yazım Kılavuzu”, Türkçe öğretim programı ile 6 ve 7. sınıf

öğrenci çalışma kitapları yazım kuralları bakımından karşılaştırılmıştır. İkinci bölümde yazım kurallarının bilgi-beceri oranları dağılımına yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde ise yazım kurallarının bilgi-beceri oranları değerlendirilmiştir.

Türker, öğrencilerin yazım kurallarını kullanmadaki bilgi-beceri düzeylerine ait başarı ortalamasını % 78,56 olarak tespit etmiştir. Tüm yazım kurallarının bilgi-başarı ortalaması % 78,83 olarak tespit edilmiş iken beceri-başarı ortalaması % 78,28 olarak tespit edilmiştir. Yazım kuralları açısından en iyi bilgi-beceri ortalamasına sahip olan öğrencilerin % 81,53 ile yedinci sınıflar olduğu ifade edilmiştir. Yazım kuralları açısından en düşük bilgi-beceri ortalamasına sahip olan öğrencilerin ise % 75,95 ile altıncı sınıflar olduğu ifade edilmiştir. Yazım kuralları ile ilgili olarak tespit edilmiş olan en büyük hata yazım yanlışları olarak ifade edilmiştir. Bu konudaki bilgi-beceri başarı ortalaması % 63,56 olarak tespit edilmiştir.

Uludağ (2002), eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmayla öğrencilerin “de”, “ki” bağlaçlarını ve “mi” soru ekini uygulama becerileri ile öğrencilerin kayıtlı oldukları öğretim programları ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Uludağ, araştırmasının sonuçlarını makale şeklinde yayımlamıştır. Uludağ, araştırmasını Erzurum Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ikinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini, ikinci sınıfa devam eden yüz elli altı erkek, doksan beş kız öğrenci olmak üzere toplamda iki yüz elli bir öğrenci oluşturmuştur.

Uludağ, dikte yöntemiyle öğrencilere bir metin yazdırmıştır. Bu metinler aracılığıyla öğrencilerin yukarıda bahsi geçen yazım kurallarını uygulama düzeyleri hakkında veriler toplamıştır. Uludağ, elde ettiği veriler doğrultusunda öğrencilerin “de”, “ki” bağlaçlarını ve “mi” soru ekini uygulama becerileri ile kayıtlı oldukları öğretim programları arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın yönteminin anlatıldığı bu bölümde sırasıyla “Araştırma Yöntemi”, “Evren ve Örneklem”, “Veri Toplama Araçları”, “Verilerin Toplanması”, “Veri Çözümleme Teknikleri” açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Yöntemi

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma betimsel niteliktedir. Yöntemi, olayları, olguları olduğu şekliyle tasvir etmeyi hedefleyen “alan araştırması” yöntemidir. Araştırmada ise “tarama modeli” ve “doküman inceleme tekniği” kullanılmıştır.

Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyin gözlenip belirlenebilmesidir (Karasar, 2003, s.77).

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyi ile ilgili verilere ulaşmak için nitel araştırmalarda kullanılan doküman inceleme tekniğinden

yararlanılmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin belli ölçütlere göre incelenmesini ve analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 187).” Öğretmen adaylarının yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunların temelinde yatan etmenleri belirleyebilmek için öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri değerlendirilirken “içerik analizinden” yararlanılmıştır.

İçerik analizinde, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak temel amaçtır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin, yoğun bir analize tabi tutulur. Bunun için toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 227).

“Kavramlar, olguları anlamamıza ve bu olgular üzerinde etkili düşünmemize, onlarla ilgili sorular sormamıza ve başka kavramlarla ilişkilendirmemize yardımcı olur (Strauss ve Corbin, 1998, 57-71).”

3.2.Kapsam ve Sınırlılıklar

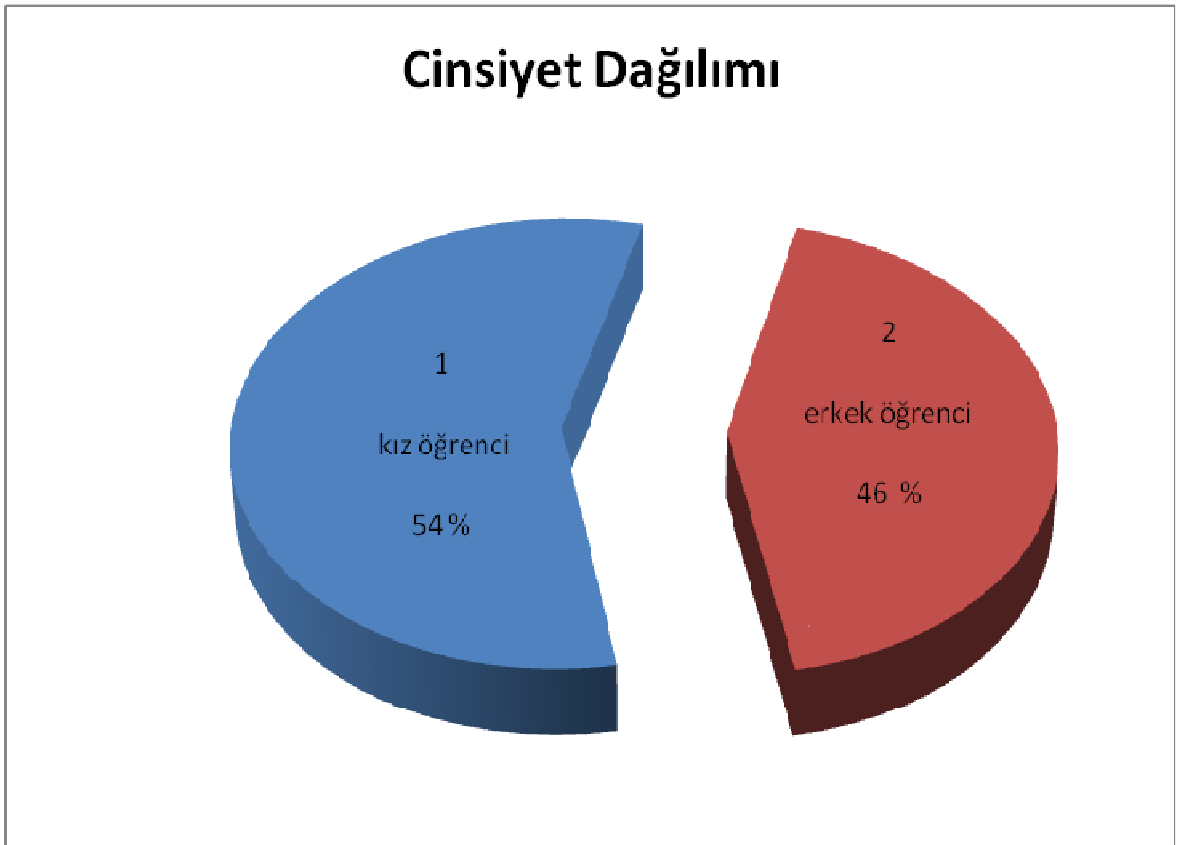
3.2.1.Evren

Bu araştırmanın evrenini, 2009-2010 öğretim yılında, Türkiye’deki eğitim fakültelerinde öğrenim gören Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Evrene giren bütün öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmesi zaman ve maliyet açısından mümkün olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Evreni temsil edeceği düşünüldüğünden ve ayrıca, üniversiteye giriş sınavının öğrencilerin konuyla ilgili bilgi düzeylerini eşitlediği varsayımından hareketle Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören farklı sosyoekonomik düzeydeki yüz otuz bir öğrenci “tesadüfî (random-yansız) yöntemle” araştırma örneğine seçilmiştir.

3.2.2.1. Örnekleme İlişkin Betimsel Bilgiler



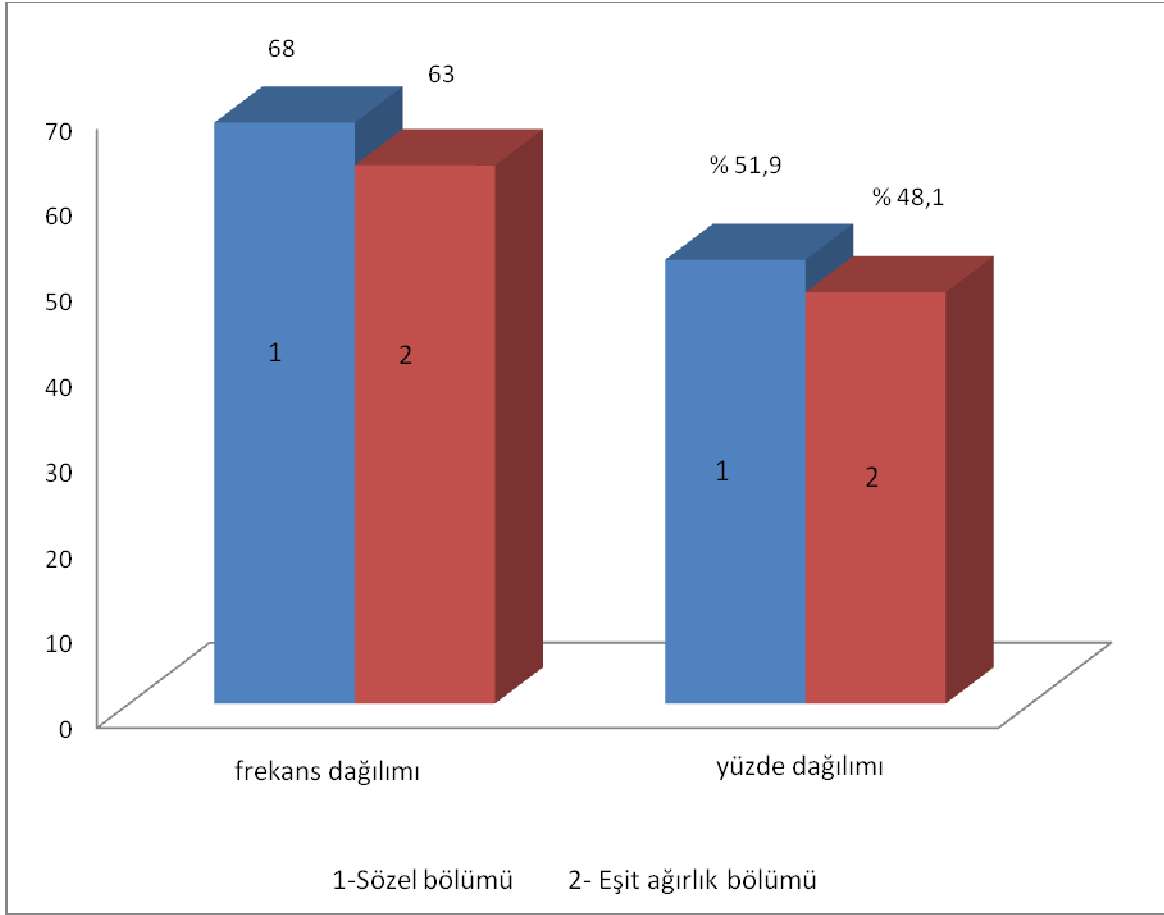
Şekil 4: Cinsiyet Dağılımı

Tablo 3.1: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin cinsiyete ilişkin**frekans ve yüzde dağılımları**

Cinsiyet	N	% Yüzelik
1) Kız	71	54,2
2) Erkek	60	45,8
Toplam	131	100,0

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinin 71’i kız, 60’ı erkektir. Bütün örneklem içerisinde kızların yüzelik oranı aşağı yukarı % 54, erkeklerin yüzelik oranı ise aşağı yukarı % 46’dır.

Yapılan benzer çalışmalardan farklı olarak erkek öğrencilerin oranında önemli bir artışın kaydedildiğini söylemek mümkündür. Karatay (2007), öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada, bu çalışmanın örneklemine giren öğrencilerin % 67’sinin kız, % 33’ünün ise erkek olduğunu ifade etmiştir. Karatay, gelişmiş ülkelerde özellikle okul öncesi ve ilköğretimin birinci kademesinde bayan öğretmenlerin sayısının fazla olduğunu ve öğretmenlik mesleğini genellikle bayanların tercih ettiğini dile getirmiştir. Bununla birlikte yapmış olduğu araştırma sonucunda ülkemizde öğretmenlik mesleğini tercih edenler arasında bay ve bayan öğretmenlerin sayısının birbirine eşit veya yakın olduğu konusundaki görüşlerin artık geçerliliğini yitirmeye başladığını dile getirmiştir. Oysaki yaptığımız çalışmada, en azından Türkçe öğretmenliği açısından, bu mesleği tercih eden bay ve bayan öğrenci sayısının birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Yine de ortaya çıkan gerçek, Türkçe öğretmenliği bölümünü (mesleğini) erkeklerin kızlara göre daha az tercih ettiğidir. Nitekim Karatay’ın (2007: 153) aynı çalışmasında yapmış olduğu şu tespit son derece önemlidir: “Eldeki verilerle daha önceki araştırma bulguları karşılaştırıldığında, özellikle son dört yılda Türkçe öğretmenliği bölümünü daha çok kız öğrencilerin tercih ettiği görülmektedir. Bunun temelinde yatan nedenlerin ayrıca ele alınıp incelenmesi, gelecek nesilleri yetiştirecek öğretmenlerin daha sağlıklı ve bilinçli yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir.



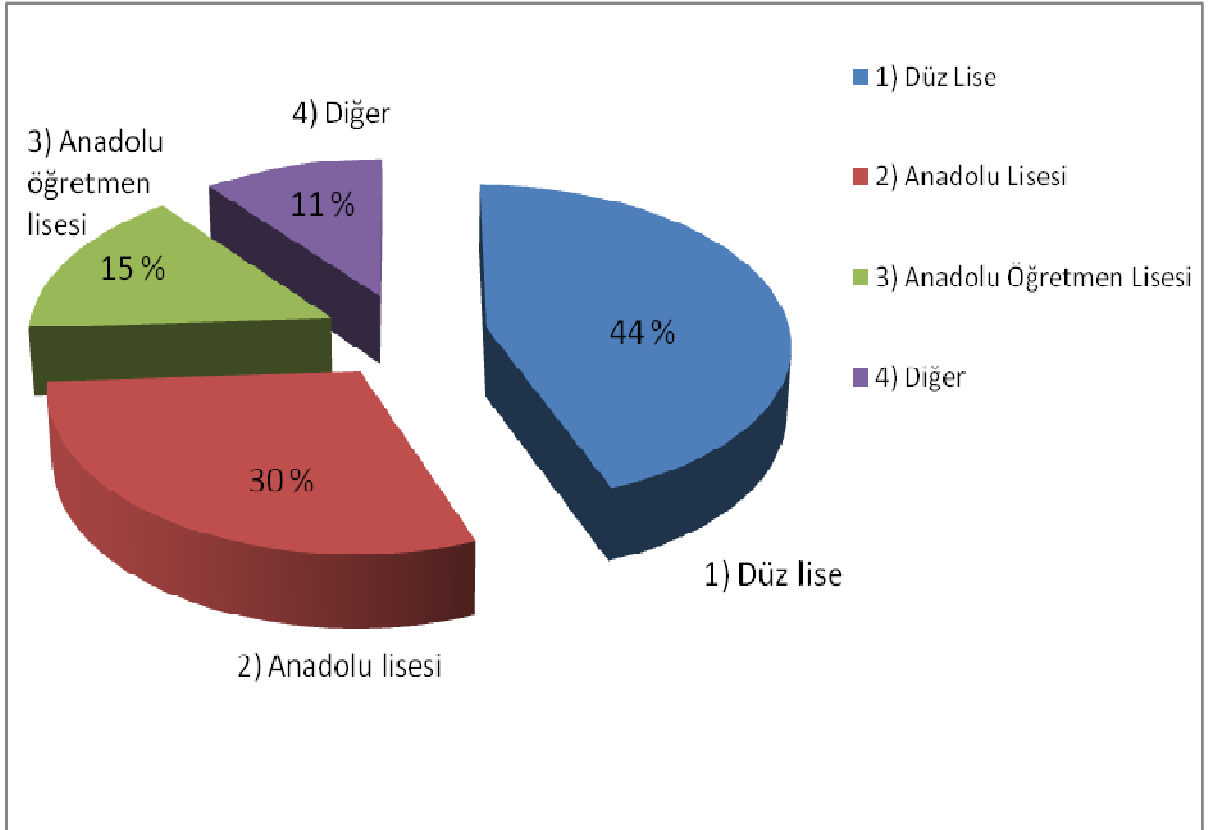
Şekil 5: Lise Programı Türü

Tablo 3.2: Türkçe öğretmeni birinci sınıf öğrencilerinin lise programı türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Lise Programı Türü	N	% Yüzelik
1) Sözel bölümü	68	51,9
2) Eşit ağırlık bölümü	63	48,1
Toplam	131	100,0

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmeni birinci sınıf öğrencisinin 68’i sözel bölümünden mezun olmuş iken 63’ü eşit ağırlık bölümünden mezun olmuştur. Bütün örneklem içerisinde sözel bölümünden mezun

olanların oranı aşağı yukarı % 52 iken eşit ağırlık bölümünden mezun olanların oranı aşağı yukarı % 48'dir.

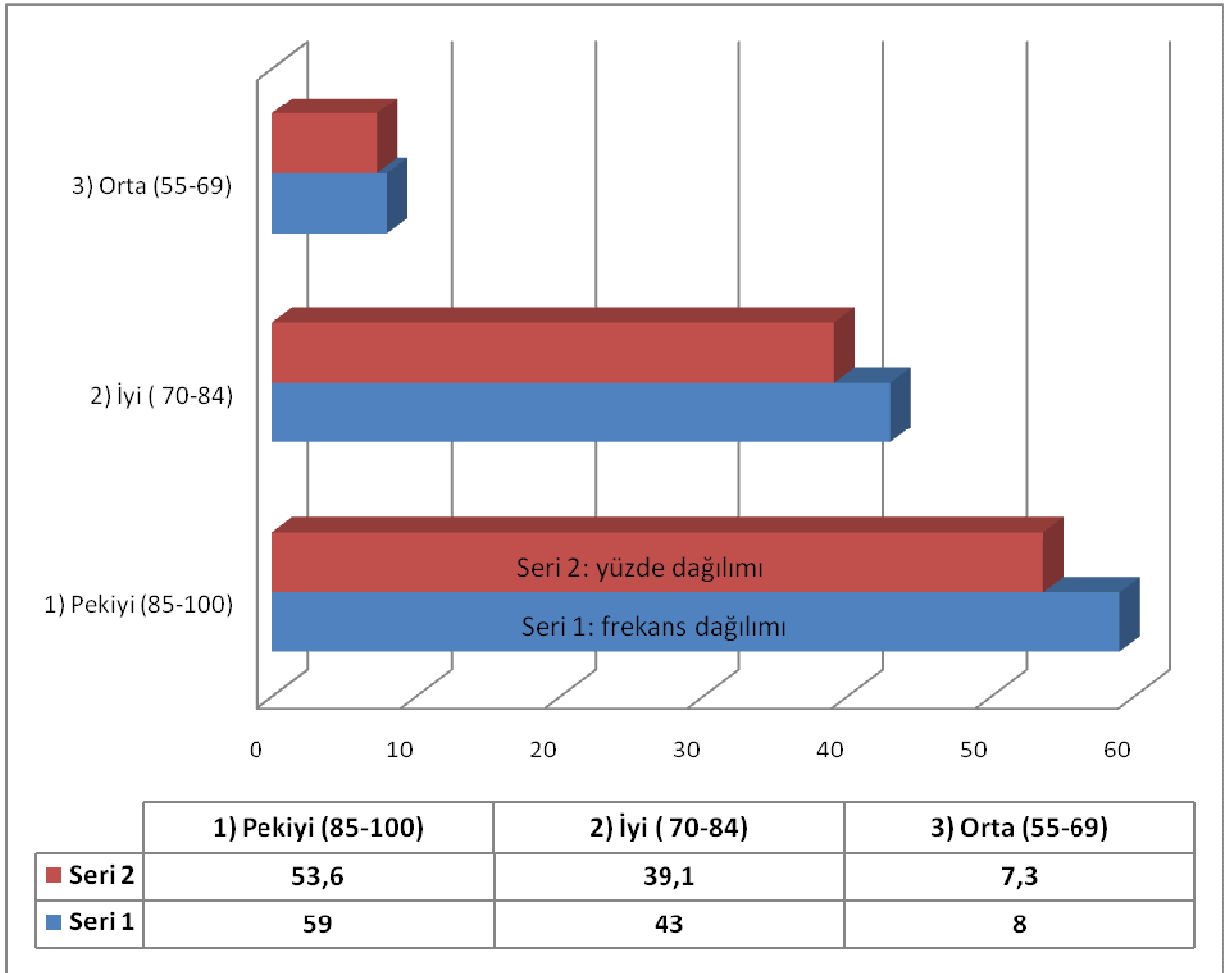


Şekil 6: Lise Türü

Tablo 3.3: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin lise türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Lise Türü	N	% Yüzelik
1) Düz Lise	58	44,3
2) Anadolu Lisesi	39	29,8
3) Anadolu Öğretmen Lisesi	20	15,3
4) Diğer	14	10,7
Toplam	131	100,0

Tablo 3.3'te görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinin 58'i "Düz Lise"den, 39'u "Anadolu Lisesi"nden, 20'si "Anadolu Öğretmen Lisesi"nden, 14'ü "diğer" lise türlerinden mezun olmuştur. Bütün örneklem içerisinde Düz Lise"den mezun olanların oranı aşağı yukarı % 44, "Anadolu Lisesi"nden mezun olanların oranı aşağı yukarı % 30, "Anadolu Öğretmen Lisesi"nden mezun olanların oranı aşağı yukarı % 15, "diğer" lise türlerinden mezun olanların oranı ise aşağı yukarı % 11'dir.



Şekil 7: Ortaöğretim Diploma Ortalamaları

Tablo 3.4: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin ortaöğretim diploma ortalamalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Ortaöğretim Diploma Ortalamaları	N	% Yüzdeler
1) Pekiyi (85-100)	59	53,6
2) İyi (70-84)	43	39,1
3) Orta (55-69)	8	7,3
Toplam	110	100,0

Tablo 3.4’te görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 59’unun ortaöğretim diploma ortalamaları “pekiyi” düzeyde iken 43’ünün ortaöğretim diploma ortalamaları “iyi” düzeyde ve 8’inin ortaöğretim diploma ortalamaları da “orta” düzeydedir. Örnekleme giren 21 öğrenci ise ortaöğretim diploma ortalamasını hatırlamadığını ifade etmektedir. Bütün örneklem içerisinde “pekiyi” düzeyde ortaöğretim diploma ortalamasına sahip olanların oranı aşağı yukarı % 54, “iyi” düzeyde ortaöğretim diploma ortalamasına sahip olanların oranı aşağı yukarı % 39, “orta” düzeyde ortaöğretim diploma ortalamasına sahip olanların oranı aşağı yukarı % 7’dir.

Tablo 3.5: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında doğru yaptıkları soru sayısına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

ÖSS’de Türkçe Alanında Doğru Yapılan Soru Sayısı	N	% Yüzdeler
1) 26 ila 30 doğru	90	70,3
2) 21 ila 25 doğru	38	29,7
Toplam	128	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüksek öğretime giriş sınavında Türkçe alanında çıkan sorulardan doğru cevapladıkları soru sayısına ilişkin verilere göre kız ve erkek öğrenciler arasında kayda değer bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 90'ı üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında çıkan 30 sorudan, 26 ila 30 soruyu doğru yanıtladığını ifade etmekte iken 38'i ise üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında çıkan 30 sorudan, 21 ila 25 soruyu doğru yanıtladığını ifade etmektedir. Örnekleme giren 3 öğrenci ise doğru yanıtladığı soru sayısını hatırlamadığını ifade etmektedir. Bütün örneklem içerisinde 26 ila 30 soruyu doğru yanıtladığını ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 70 iken 21 ila 25 soruyu doğru yanıtladığını ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 30'dur.

Konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalarla eldeki veriler paralellik göstermektedir. Nitekim Karatay (2007) yapmış olduğu araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının % 98'ine yakınının üniversiteye giriş sınavında (ÖSS), Türkçe alanından çıkan 45 sorudan, en az 36'sını doğru cevaplandığını tespit etmiştir. ÖSS'de yapılan değişiklikler sebebiyle Türkçe alanında çıkan soru sayısı 30'a indirilmiştir.

Karatay (2007), yapmış olduğu çalışmayla üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında çıkan yaklaşık 45 sorudan, 41 ve üstü doğru cevabı olan öğretmen adaylarının oranını % 69,4 olarak tespit etmiştir. Yaptığımız çalışmada üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında çıkan 30 sorudan, 26 ve üstü doğru cevabı olan öğrencilerin oranı yaklaşık % 70'dir. Bu durum, Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin üniversiteye giriş sınavında, Türkçe alanında çıkan soruların tamamına yakınına doğru cevaplayarak bu bölüme geldiklerini ispatlamaktadır.

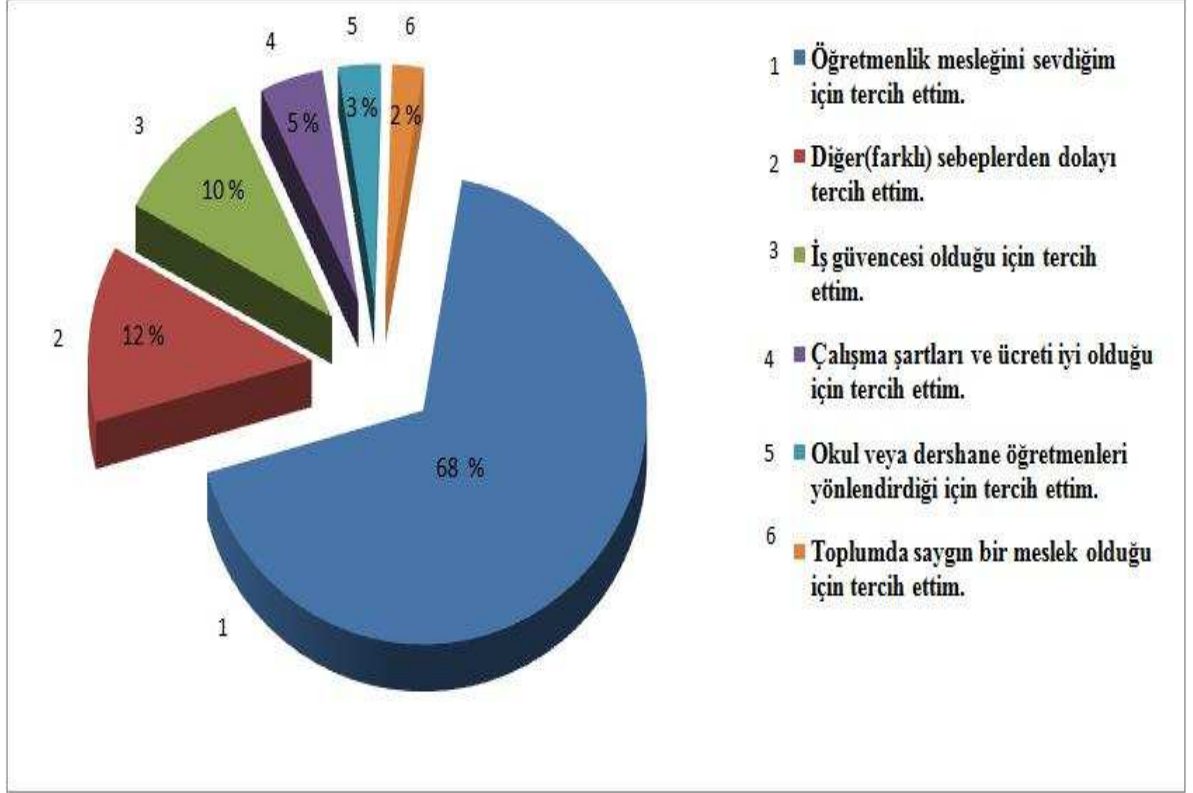
Tablo 3.6: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme sırasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Sırası	N	% Yüzdeler
1) 1. ila 3. sıradan tercih edenler (1-3)	116	88,5
2) 4. ila 10. sıradan tercih edenler (4-10)	15	11,5
Toplam	131	100,0

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 116’sı ÖSS’den sonra yapmış olduğu tercihlerde ilk üç sırada öğretmenlik mesleğini tercih etmiş iken sadece 15’i yapmış olduğu tercihlerde ilk üç sırada öğretmenlik mesleğini tercih etmemiştir. Bütün örneklem içerisinde ilk üç sırada öğretmenlik mesleğini tercih edenlerin oranı %88,5 iken ilk üç sırada öğretmenlik mesleğini tercih etmeyenlerin oranı ise sadece % 11,5’tir.

Öğretmenlik (Türkçe öğretmenliği) mesleğini tercih etme sırası ile ilgili olarak elde edilen veriler, konuyla ilgili olarak yapılan benzer çalışmalarda verilerle paralellik göstermektedir. Öğretmen adayları üzerine bir araştırma yapan Karatay (2007), çalışmanın örnekleme giren 350 öğretmen adayından 297’sinin (bu sayı örneklemin aşağı yukarı % 85’ine tekabül etmekte) yüksek öğretime yerleşmede ilk beş tercihini öğretmenlik mesleğinden yana kullandığını tespit etmiştir. Yine öğretmen adayları üzerine yaptığı araştırmada Saraç (2002, s.104), Türk Dili ve Edebiyatı/Türkçe Öğretmenliği Bölümünü ilk beş tercihi arasında seçen öğretmen adaylarının oranını % 83 olarak tespit etmiştir. Hem Karatay’ın hem de Saraç’ın yapmış olduğu çalışmalarda yüksek öğretime yerleşmede ilk beş tercihini öğretmenlik mesleğinden yana kullanan öğrencilerin oranının % 80’nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızda yüksek öğretime yerleşmede ilk üç tercihini öğretmenlik mesleğinden yana kullanan öğrencilerin oranının % 88,5 olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu veriler ışığında, Türkçe Eğitimi Bölümünde okumak isteyen öğrencilerin bunu bilinçli olarak tercih ettikleri söylenebilir. Bunun temelinde yatan sebepler çeşitli olmakla birlikte; Millî Eğitim Bakanlığının 3580 sayılı kanuna dayanarak öğretmenlik mesleğini ilk 10 tercihinde seçen öğrencilere burs sağlaması sonucunda, öğretmen yetiştiren kurumlara

ilk 10 tercihte yer vermede, % 100'e varan bir artışın olduğu belirlenmiştir (Şeren, 1995, s.77; akt: Karatay, 2007:153).



Şekil 8: Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Sebepleri

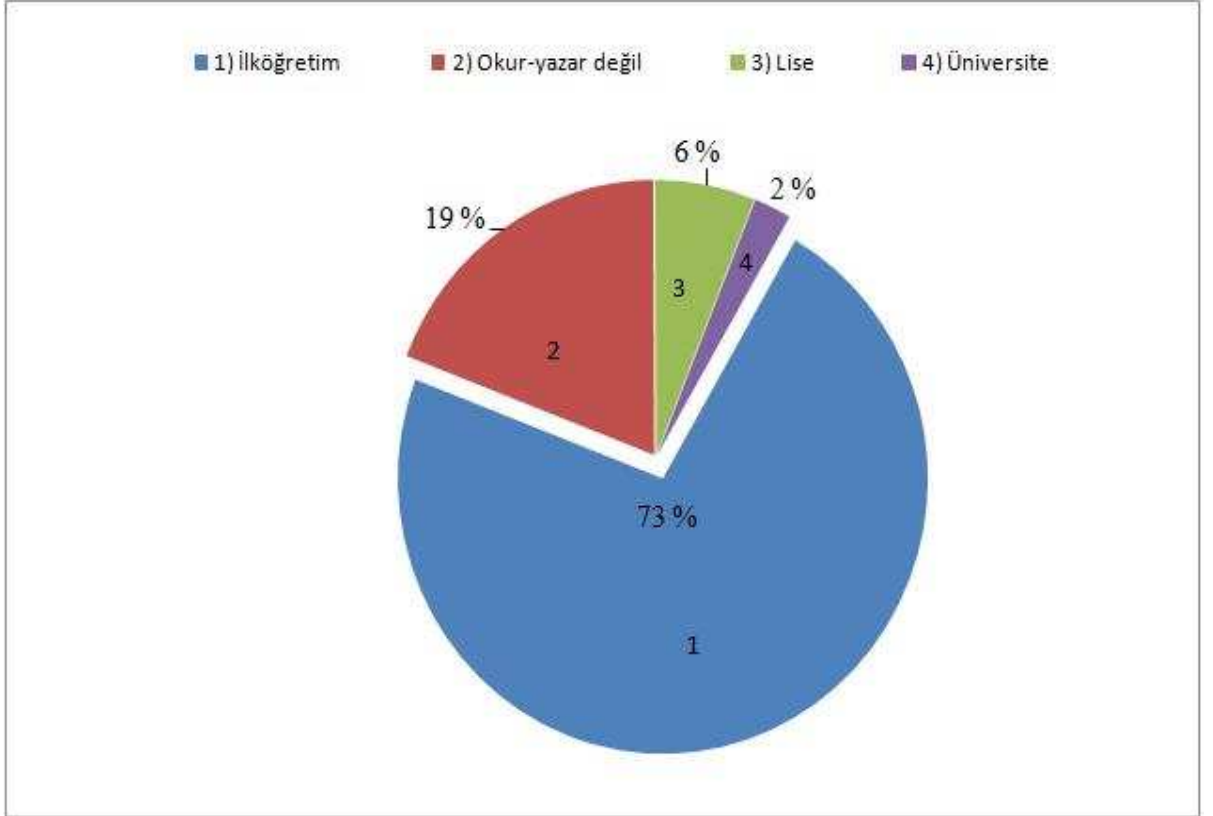
Tablo 3.7: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme sebebine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Sebebi	N	% Yüzdeler
1) Öğretmenlik mesleğini sevdiğim için tercih ettim.	89	67,9
2) Diğer (farklı) sebeplerden dolayı tercih ettim.	16	12,2
3) İş güvencesi olduğu için tercih ettim.	13	9,9
4) Çalışma şartları ve ücreti iyi olduğu için tercih ettim.	6	4,6
5) Okul veya dersane öğretmenleri yönlendirdiği için tercih ettim.	4	3,1
6) Toplumda saygın bir meslek olduğu için tercih ettim.	3	2,3
Toplam	131	100,0

Tablo 3.7’de görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 89’u öğretmenlik mesleğini sevdiği için bu alana yöneldiğini, 16’sı farklı bir sebepten dolayı bu alana yöneldiğini, 13’ü iş güvencesi olduğu için bu alana yöneldiğini, 6’sı çalışma şartları ve ücretlerin iyi olması sebebiyle bu alana yöneldiğini, 4’ü okul veya dersane öğretmenlerinin tavsiyeleri sebebiyle bu alana yöneldiğini, 3’ü ise öğretmenliğin toplumda saygın bir meslek olması sebebiyle bu alana yöneldiğini ifade etmektedir. Bütün örneklem içerisinde öğretmenlik mesleğini sevdiği için bu alana yöneldiğini ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 68, farklı bir sebepten dolayı bu alana yöneldiğini ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 12, iş güvencesi olduğu için bu alana yöneldiğini ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 10, çalışma şartları ve ücretlerin iyi olması sebebiyle bu alana yöneldiğini ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 5, okul veya dersane öğretmenlerinin tavsiyeleri sebebiyle bu alana yöneldiğini ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 3 ve toplumda saygın bir meslek olması sebebiyle bu alana yöneldiğini ifade edenlerin oranı aşağı yukarı % 2’dir.

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih etme sebepleri ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlar ile eldeki veriler arasında benzerlikler tespit edilmiştir. Karatay (2007), Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme sebepleri arasında % 49’luk oranla ilk sırada “öğretmenlik mesleğini sevme” sebebinin yer aldığını; % 25’lik oranla ikinci sırada ise “iş güvencesi” sebebinin yer aldığını tespit etmiştir. Öğretmenlik mesleğini tercih etme sebeplerine ilişkin bu iki veri, örneklemin yaklaşık % 74’üne tekabül etmektedir. Konuyla ilgili olarak yapılan çalışmada, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme sebepleri arasında yaklaşık % 67’lik oranla ilk sırada, “öğretmenlik mesleğini sevme” sebebi yer almaktadır. Bu durum hayli sevindiricidir. Öğretmenlik mesleğini seven öğrencilerin bu alana yöneliyor olması her şeyden önce örnek öğretmenlerin varlığına işaretir. Öte yandan öğretmenlik mesleğini “iş güvencesi” sebebiyle tercih edenlerin oranında ciddi bir düşüş görülmektedir. Karatay’ın yapmış olduğu çalışmada öğretmenlik mesleğini “iş güvencesi” sebebiyle tercih ettiğini dile getirenlerin oranı % 25 iken, bu oran (ve dolayısıyla sebep) bu çalışmada % 10’u bile bulmamaktadır. Bu durumun en temel sebepleri ise özellikle, son üç-dört yıl içerisinde öğretmen atamalarının ciddi boyutlarda

azaltılmasıdır. Ayrıca Kamu Personeli Seçme Sınavının giderek daha da zorlu bir sınav hâline gelmesi, atama bekleyen binlerce öğretmenin varlığı “iş güvencesi” anlayışının büyük oranda değişmesine sebep olmuştur.

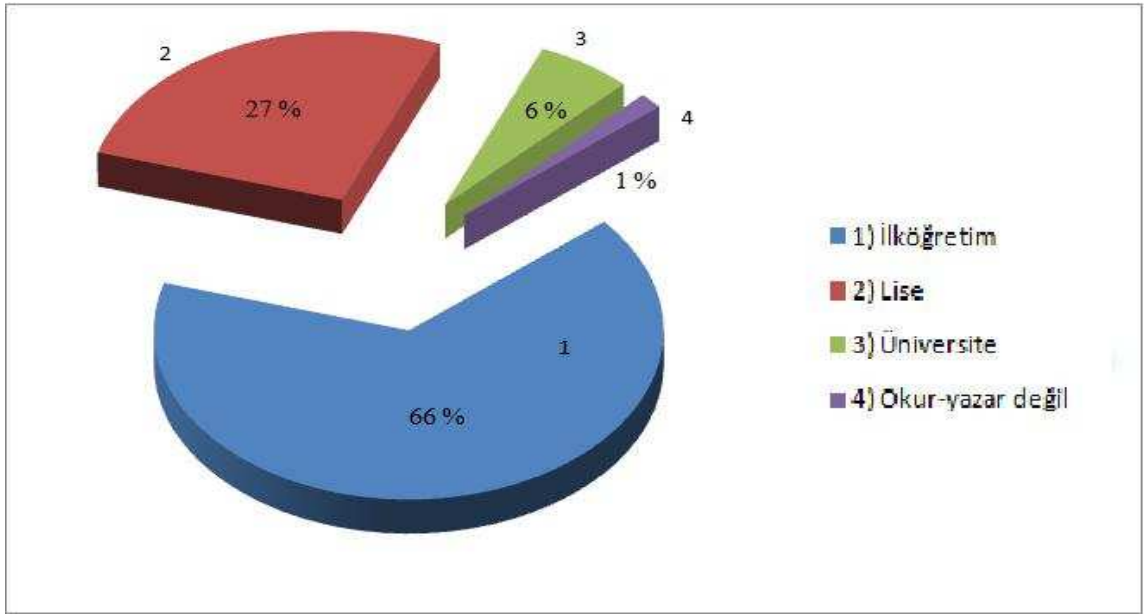


Şekil 9: Anne Öğrenim Durumu

Tablo 3.8: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin anne öğrenim durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Öğrenim Durumu	N	% Yüzelik
1) İlköğretim	95	72,5
2) Okur-yazar değil	25	19,1
3) Lise	8	6,1
4) Üniversite	3	2,3
Toplam	131	100,0

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 95’inin annesi ilköğrenimini, 8’inin annesi ortaöğrenimini, 3’ünün annesi yüksek öğrenimini tamamlamış iken okuması ve yazması olmayan anne sayısı 25’tir. Bütün örneklem içerisinde ilköğrenimini tamamlayan annelerin oranı aşağı yukarı % 73, ortaöğrenimini tamamlayan annelerin oranı aşağı yukarı % 6, yüksek öğrenimi tamamlayan annelerin oranı aşağı yukarı % 2, okuması ve yazması olmayan annelerin oranı ise aşağı yukarı % 19’dur.

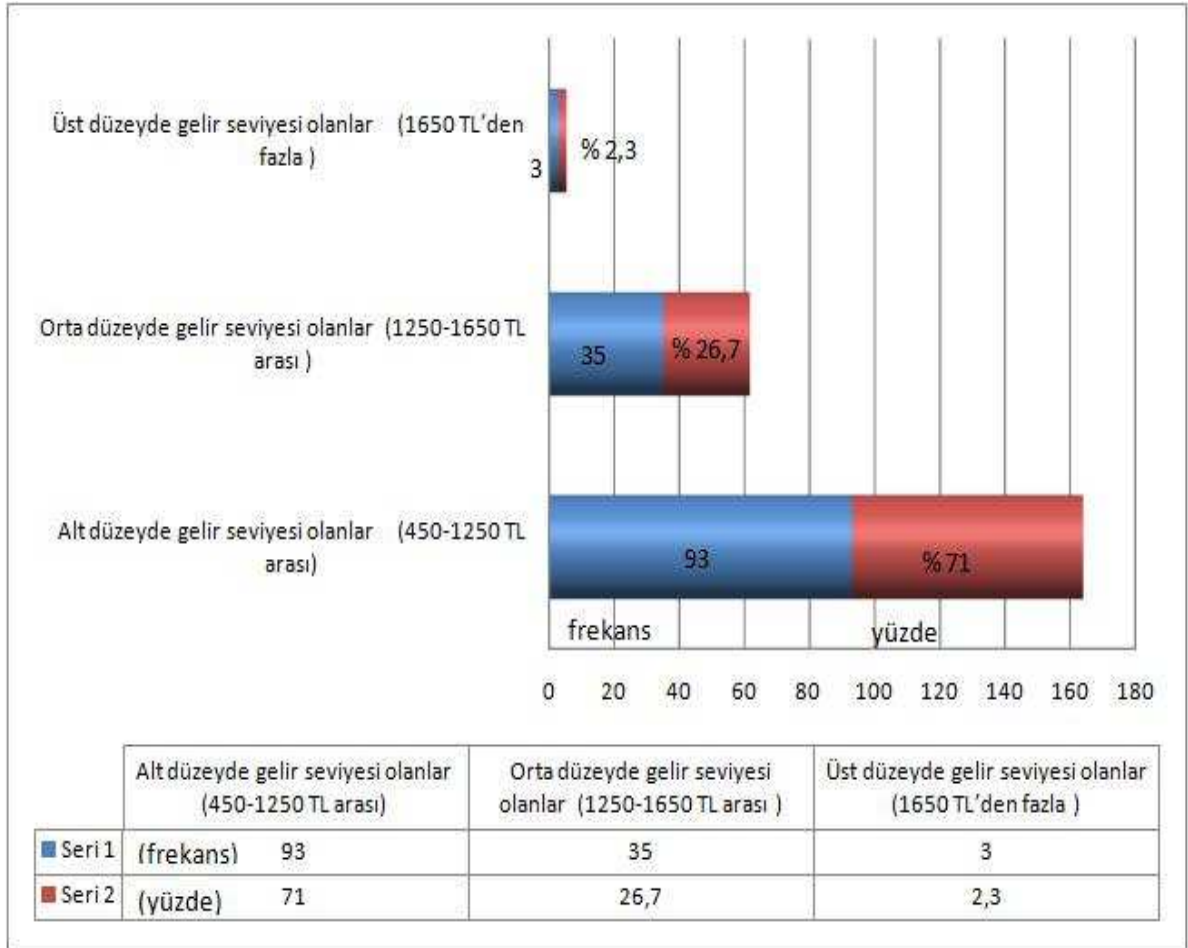


Şekil 10: Baba Öğrenim Durumu

Tablo 3.9: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin baba öğrenim durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Öğrenim Durumu	N	% Yüzelik
1) İlköğretim	86	65,6
2) Lise	35	26,7
3) Üniversite	8	6,1
4) Okur-yazar değil	2	1,5
Toplam	131	100,0

Tablo 3.9’da görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmeni birinci sınıf öğrencisinden 86’sının babası ilköğrenimini, 35’inin babası ortaöğrenimini, 8’inin babası yüksek öğrenimini tamamlamış iken okuması ve yazması olmayan baba sayısı sadece 2’dir. Bütün örneklem içerisinde ilköğrenimini tamamlayan babaların oranı aşağı yukarı % 66, ortaöğrenimini tamamlayan babaların oranı aşağı yukarı % 27, yüksek öğrenimi tamamlayan babaların oranı aşağı yukarı % 6, okuması ve yazması olmayan babaların oranı aşağı yukarı % 1’dir.



Şekil 11: Ortalama Aylık Gelir

Tablo 3.10: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin ortalama aylık gelir durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Aylık Gelir Düzeyi	N	% Yüzdeler
1) Alt düzeyde gelir seviyesi olanlar (450-1250 TL arası)	93	71,0
2) Orta düzeyde gelir seviyesi olanlar (1250-1650 TL arası)	35	26,7
3) Üst düzeyde gelir seviyesi olanlar (1650 TL'den fazla)	3	2,3
Toplam	131	100,0

Tablo 3.10'da görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinin 93'ü alt gelir seviyesine, 35'i orta gelir seviyesine, 3'ü üst gelir seviyesine sahiptir. Bütün örneklem içerisinde alt gelir seviyesine sahip olanların oranı % 71, orta gelir seviyesine sahip olanların oranı aşağı yukarı % 27, üst gelir seviyesine sahip olanların oranı aşağı yukarı % 2'dir.

Tablo 3.11: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kendisine ait bir odaya sahip olup olmama durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Kendisine Ait Bir Odaya Sahip Olma Durumu	N	% Yüzdeler
1) Evet	90	68,7
2) Hayır	41	31,3
Toplam	131	100,0

Tablo 3.11'de görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 90'ının kendisine ait bir odasına bulunmakta iken 41'inin kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Bütün örneklem içerisinde kendisine ait bir odası bulunanların oranı aşağı yukarı % 69 iken, kendisine ait odası bulunmayanların oranı aşağı yukarı % 31'dir.

Tablo 3.12: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kendisine ait bir çalışma masasına sahip olup olmama durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Kendisine Ait Bir Çalışma Masasına Sahip Olma Durumu	N	% Yüzdeler
1) Evet	101	77,1
2) Hayır	30	22,9
Toplam	131	100,0

Tablo 3.12’de görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 101’inin kendisine ait bir çalışma masası bulunmakta iken 30’unun kendisine ait bir çalışma masası bulunmamaktadır. Bütün örneklem içerisinde kendisine ait bir çalışma masası bulunanların oranı aşağı yukarı % 77 iken, kendisine ait çalışma masası bulunmayanların oranı aşağı yukarı % 23’tür.

Tablo 3.13: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kendisine ait bir kitaplığa sahip olup olmama durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Kendisine Ait Bir Kitaplığa Sahip Olma Durumu	N	% Yüzdeler
1) Evet	90	68,7
2) Hayır	41	31,3
Toplam	131	100,0

Tablo 3.13’te görüldüğü üzere örnekleme giren 131 Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden 90’ının kendisine ait bir kitaplığı bulunmakta iken 41’inin kendisine ait bir kitaplığı bulunmamaktadır. Bütün örneklem içerisinde kendisine ait bir kitaplığı bulunanların oranı aşağı yukarı % 69 iken, kendisine ait bir kitaplığı bulunmayanların oranı aşağı yukarı % 31’dir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeylerini tespit edebilmek adına yaptığımız bu çalışmada, veri toplama araçları Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan Yazım Kılavuzu (25. baskı, 2008) dikkate alınarak geliştirilmiştir. Yazım Kılavuzunda yer alan noktalama işaretleri Ek 1’de (s. 271-315); yazım kuralları Ek 2’de (s. 316-356) verilmiştir. Ek 1’de ve Ek 2’de konuyla ilgili olarak sunulan bu kurallar bütünlüğü, farklı edebî eserlerden alınan örneklerle zenginleştirilmiştir. Bu örneklerin hem noktalama işaretlerinin hem de yazım kurallarının görevlerini, kullanım özelliklerini anlaşılır kılması amaçlanmaktadır.

Araştırmaya veri toplamak amacıyla sekiz farklı veri toplama aracı geliştirilmiş ve geliştirilen bu araçlar, amaçlar doğrultusunda çalışmada kullanılmıştır.

3.3.1. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Anket Formu.

3.3.2. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanabilme Düzeyleri ile İlgili Verileri Toplamak İçin Kullanılan Ölçek.

- Noktalama İşaretlerinin Kullanım Durumlarını Tespit İçin Kullanılan Bölüm.
- Noktalama İşaretlerinin Kullanım Düzeylerini Tespit İçin Kullanılan Bölüm.

3.3.3. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri ile İlgili Verileri Toplamak İçin Kullanılan Ölçek.

- Yazım Kurallarının Kullanım Durumlarını Tespit İçin Kullanılan Bölüm.
- Yazım Kurallarının Kullanım Düzeylerini Tespit İçin İlgili Ölçek.

3.3.4. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Metinlerinin Biçim Yönünden Düzeylerini Belirlemek İçin Kullanılan Ölçek.

3.3.5. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Kaynaklı Yazım Yanlışlarının Tespiti İçin Kullanılan Ölçek.

3.3.6. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Metinlerinde Kullandıkları Kelime Sayısının Tespiti İçin Kullanılan Ölçek.

3.3.7. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Metinlerinde Noktalama İşaretlerini Ağırlıklı Olarak Kullanıldıkları Görevleri Tespit Etmek İçin Kullanılan Ölçek.

3.3.8. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Görülen Noktalama işaretleri ve Yazım Kuralları Yanlışlarının Temelinde Yatan Öğretme-Öğrenme Yetersizliklerini Tespit Etmek İçin İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerine Uygulanan Anket Formu.

3.3.1. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Anket Formu

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören yüz otuz bir öğrenciye yirmi altı soruluk bir anket uygulanmıştır. Anket geliştirilirken ölçme ve değerlendirme kıstasları göz önüne alınmış ve Karatay'ın (2007) öğretmen adayları üzerine yaptığı araştırmadan yararlanılmıştır. Anket, öğrencilerin kişisel ve akademik bilgilerini, sosyoekonomik düzeylerini, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının yazılı anlatım metinlerinde kullanım düzeylerini etkileyebilecek değişkenleri tespit edebilmek için kullanılmıştır.

Öğrencilerin kişisel bilgilerini ve sosyoekonomik düzeylerini tespit edebilmek için anketin birinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci, on ikinci ve on üçüncü soruları kullanılmıştır. Bu sorularda öğrencilerin cinsiyeti, annelerinin ve babalarının

öğrenim durumları, ailelerinin ortalama aylık gelirleri, kendilerine ait bir odaya, kendilerine ait bir çalışma masasına, kendilerine ait bir kitaplığa sahip olup olmama durumları sorgulanmıştır.

Öğrencilerin akademik bilgilerini tespit edebilmek ve Türkçe öğretmenliğini tercih etme sebepleriyle ilgili çeşitli bilgilere sahip olabilmek için anketin ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci soruları kullanılmıştır. Bu sorularda öğrencilerin mezun oldukları lise öğretim programları, mezun oldukları lise türleri, ortaöğretim diploma ortalamaları, üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında yaptıkları doğru soru sayısı, öğretmenlik mesleğini tercih etme sıraları, öğretmenlik mesleğini tercih etme sebepleri ile ilgili veriler toplanmıştır.

Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerine etki edebilecek değişkenleri tespit edebilmek adına anketin on dördüncü, on beşinci, on altıncı, on yedinci, on sekizinci, on dokuzuncu, yirminci, yirmi birinci, yirmi ikinci, yirmi üçüncü, yirmi dördüncü, yirmi beşinci ve yirmi altıncı soruları kullanılmıştır. Bu sorularda öğrencilerin alanlarıyla ilgili süreli yayınları takip edip etmeme durumları, kitap okuma alışkanlıkları, TDK “Yazım Kılavuzu”nu kullanma durumları, TDK “Türkçe Sözlük”ü kullanma durumları, internette çoklu sohbet ortamlarında yazışırken Türkçenin kurallarına dikkat edip etmeme durumları, Türkçenin kurallarına dikkat etmeyen insanları bu konuda uyarıp uyarmama durumları, yazı yazma alışkanlıkları, tüm yazılı ifadelerde noktalama işaretlerinin doğru ve eksiksizce kullanımına dikkat edip etmeme durumları, tüm yazılı ifadelerde yazım kurallarının doğru ve eksiksizce kullanımına dikkat edip etmeme durumları, daha önce yazmış oldukları bir yazıyı noktalama işaretlerine uygunluk yönünden inceleyip incelememeleri durumları, bu konudaki öz yeterlilik algıları, daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarına uygunluk yönünden inceleyip incelememeleri durumları ve bu konudaki öz yeterlilik algıları ile ilgili veriler toplanmıştır.

Anket soruları, çoktan seçmeli sorular, “Evet!”, “Hayır!” seçenekli sorular ve boşluk doldurma soruları olmak üzere, üç farklı soru şekliyle hazırlanmıştır. Anket sorularından 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 16 ve 17. sorular çoktan seçmeli olarak

hazırlanmıştır. Bu tür soruların seçeneklerinin yanına () boşluklar bırakılmıştır. Öğrencilerden seçtikleri cevabın yanında yer alan boşluklara (X) işaretini koymaları istenmiştir. Daha sonra verilen cevaplar şıklarla doğru orantılı olarak sayısal ifadelerle değerlendirilmiştir. Çoktan seçmeli sorular puanlanırken her seçeneğin yanında yer alan () boşluklar, sayısal veri analizi için “a”, “b”, “c”, “ç”, “d” seçenekleri ile birlikte kodlanmıştır. Sayısal veri analizinde “a” seçeneği bir rakamıyla, “ b” seçeneği iki rakamıyla, “c” seçeneği üç rakamıyla, “ç” seçeneği dört rakamıyla, “d” seçeneği beş rakamıyla değerlendirilmiştir. Hazırlanan sorulardan 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 ve 26. sorular “Evet!”, “Hayır!” seçenekleri ile verilmiştir. Sayısal veri analizleri için “Evet!” seçeneği bir rakamıyla, “Hayır!” seçeneği sıfır rakamıyla değerlendirilmiştir. Anketin açık uçlu soruları olarak değerlendirilen dördüncü ve beşinci sorularda ise öğrenci cevapları olduğu şekliyle veri analizine aktarılmıştır. Anketin dördüncü sorusunda öğrencilerin ortaöğretim diploma ortalamalarını yüzlük sisteme göre yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler veri analizi sırasında tasnife tabi tutulmuştur. Buna göre öğrencilerin ortaöğretim diploma ortalamaları orta, iyi ve pekiyi olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Diploma ortalaması orta düzeyde olan öğrencilerin yüzlük sistemdeki puanları 55 ila 69 puan aralığında, iyi düzeyde olanların 70 ila 84 puan aralığında, pekiyi düzeyde olanların 85 ila 100 puan aralığında olduğu kabul edilmiştir. Diploma ortalamaları bu kıstaslar doğrultusunda tasnif edilmiştir. Anketin beşinci sorusunda ise öğrencilerin üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında çıkan otuz sorudan kaç soruyu doğru cevaplayabildiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında çıkan otuz sorudan en az yirmi birinin en çok otuzunun (tamamı) doğru cevaplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde eğitime hak kazanan öğrencilerin taban puanları (463,215-443,114) göz önüne alındığında bu verilerin doğruluğu ortaya çıkmaktadır. Elde edilen verilerin birbirine yakın olması sebebiyle tüm cevapların SPSS programına aktarılmasından sonra iki gruba toplanması uygun bulunmuştur. Bu doğrultuda üniversiteye giriş sınavında Türkçe dilbilgisi alanında 21 ila 25 soruyu doğru cevaplayanlar ile 26 ila 30 soruyu doğru cevaplayanlar iki farklı grupta toplanmıştır.

3.3.2. Noktalama İşaretleri ile İlgili Verileri Toplamak İçin Kullanılan Ölçek

Noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili verileri elde edebilmek için iki basamaklı bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçeğin geliştirilmesinde esas alınan kaynak Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış olan “Yazım Kılavuzu”dur (2008). Öncelikle TDK “Yazım Kılavuzu”nda yer alan on sekiz noktalama işareti tespit edilmiştir. Bu noktalama işaretleri şunlardır:

Nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, uzun çizgi, kesme işareti, eğik çizgi, ters eğik çizgi, tırnak işareti, tek tırnak işareti, denden işareti, yay ayraç, köşeli ayraç, düzeltme işareti.

Noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili verileri elde edebilmek için Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmaları incelenmiştir. Öğrencilerin yazmış olduğu tüm yazılarda, yukarıda bahsi geçen on sekiz noktalama işaretinin kullanılıp kullanılmadığına bakılmıştır. Dokümanlar incelenerek bu on sekiz noktalama işaretinin yanlış kullanım sayısı, doğru kullanım sayısı, kullanılması gerekenlerin sayısı (kullanılması gerektiği hâlde kullanılmayan noktalama işareti sayısı) ve toplam kullanım sayısı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın ardından noktalama işaretleri ile ilgili çalışmanın ikinci basamağına geçilmiştir. İlk basamakta noktalama işaretlerinin kullanım sayıları, doğru ve yanlış kullanım oranları tespit edilmiştir. İkinci basamakta ise bu verilerden yola çıkılarak noktalama işaretlerinin kullanım düzeyleri tespit edilmiştir. Düzeylerin belirlenmesinde şu yöntem kullanılmıştır:

Toplam kullanım sayısı = Doğru sayısı + (Yanlış kullanım sayısı + Olması gerekenler)

İşaretin düzeyi = $\frac{\text{Doğru sayısı} - (\text{Yanlış sayısı} + \text{Olması gerekenler})}{\text{Düzeyin kategori sayısı}}$

Kullanım düzeyleri zayıf, orta, iyi olarak ifade edilmiştir. Zayıf düzeydeki kullanım bir rakamıyla, orta düzeydeki kullanım iki rakamıyla, iyi düzeydeki kullanım

üç rakamıyla ifade edilmiştir. Zayıf düzey 0-60 puan aralığı olarak; orta düzey 61-80 puan aralığı olarak; iyi düzey 81-100 puan aralığı olarak tespit edilmiştir.

3.3.3. Yazım Kuralları ile İlgili Verileri Toplamak İçin Kullanılan Ölçek

Yazım kurallarının kullanımı ile ilgili verileri elde edebilmek adına iki basamaklı bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçeğin geliştirilmesinde esas alınan kaynak Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış olan “Yazım Kılavuzu”dur (2008). Öncelikle TDK “Yazım Kılavuzu”nda yer alan on sekiz yazım kuralı tespit edilmiştir. Bu yazım kuralları şunlardır:

Özel adların yazımı, sayıların yazımı, büyük harflerin yazımı, tarihlerin yazımı, “mi” soru ekinin yazımı, “ne...ne..” bağlacının yazımı, pekiştirmeli sıfatların yazımı, fiil çekimlerinin yazımı, birleşik kelimelerin yazımı, deyimlerin yazımı, ikilemelerin yazımı, alıntı kelimelerin yazımı, yabancı özel adların yazımı, “ile” ekinin yazımı, “-de” ekinin yazımı, “de” bağlacının yazımı, “-ki” ekinin yazımı, “ki” bağlacının yazımı.

Yazım kurallarının kullanımı ile ilgili verileri elde edebilmek için öncelikle Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmaları incelenmiştir. Öğrencilerin yazmış olduğu tüm yazılarda yukarıda bahsi geçen on sekiz yazım kuralının kullanılıp kullanılmadığına bakılmıştır. Dokümanlar incelenerek bu on sekiz yazım kuralının yanlış kullanım sayısı, doğru kullanım sayısı, kullanılması gerekenlerin sayısı ve toplam kullanım sayısı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın ardından yazım kuralları ile ilgili çalışmanın ikinci basamağına geçilmiştir. İlk basamakta yazım kurallarının kullanım sayıları, doğru ve yanlış kullanım oranları tespit edilmiştir. İkinci basamakta ise bu verilerden yola çıkılarak yazım kurallarının düzeyleri tespit edilmiştir. Düzeylerin belirlenmesinde şu yöntem kullanılmıştır:

Toplam kullanım sayısı = Doğru sayısı + (Yanlış kullanım sayısı + Olması gerekenler)

$$\text{İşaretin düzeyi} = \frac{\text{Doğru sayısı} - (\text{Yanlış sayısı} + \text{Olması gerekenler})}{\text{Düzeyin kategori sayısı}}$$

Kullanım düzeyleri zayıf, orta, iyi olarak ifade edilmiştir. Zayıf düzeydeki kullanım bir rakamıyla, orta düzeydeki kullanım iki rakamıyla, iyi düzeydeki kullanım üç rakamıyla ifade edilmiştir. Zayıf düzey 0-60 puan aralığı olarak; orta düzey 61-80 puan aralığı olarak; iyi düzey 81-100 puan aralığı olarak tespit edilmiştir.

3.3.4. Yazılı Anlatım Metinlerinin Biçim Yönünden Düzeylerini Belirlemek İçin Kullanılan Ölçek

Yazılı anlatım metinlerinin biçim yönünden düzeylerini belirleyebilmek için alanla ilgili yapılan benzer çalışmalardan (Aktaş ve Gündüz, 2004; Bağcı, 2007; Ergin, 2001; Karasoy, Yavuz, Kayasandık ve Direkçi, 2005; Özbay, 2007; Özdemir, 1998; Özdemir, 2008; Yaman ve Köstekçi, 2006) yararlanılmıştır. Her öğrencinin yazılı anlatım metni, “kâğıt düzeni”, “yazı işlekliliği”, “yazı okunaklığı”, “yazı başlığı” olmak üzere dört farklı başlık altında hazırlanan biçim değerlendirme ölçeğine göre gözden geçirilmiştir. Bunların kullanım düzeyleri de zayıf, orta, iyi olarak ifade edilmiştir. Zayıf düzeydeki kullanım bir rakamıyla, orta düzeydeki kullanım iki rakamıyla, iyi düzeydeki kullanım üç rakamıyla ifade edilmiştir.

Yazılı anlatım metinlerinin “kâğıt düzeni” açısından düzeyleri tespit edilirken karşılaşılan en büyük sorun, bu konuda kesin bir bilginin, mutlak bir doğruluğun bulunmamasıdır. Kâğıt düzeni ile ilgili olarak farklı görüşler ortaya konulmuştur.

Özdemir (1998:288), kâğıt düzeni ile ilgili bilgilerini ortaya koyarken farklı bir yöntem kullanmıştır:

Yazılı anlatım(kompozisyon) bir düzenleme işlemidir genel anlamda. Buna göre kâğıtta sağ, sol, alt, üst boşlukları yeterince

biraktım mı? (Genellikle kompozisyon yazdığımız kâğıtlarda sol boşluğun 4 cm. , sağ boşluğun 1,5 cm. , üst boşluğun 6 cm. , alt boşluğun da 2 cm. olması istenir.) Sağ üst köşeye yazdığımız yazı toplanacak ve öğretmence değerlendirilecekse, günün tarihini yazdım mı? Sol üst köşeye adımı, sınıfımı, şubemi ve numaramı yazdım mı? Paragraf başlarını biraz içerden (1-2 cm.) başlattım mı? Ayrıca paragraf başlarını aynı hizada tutabildim mi?

Yaman ve Köstekçi (2006:171) ise konuyla ilgili olarak şu bilgileri bizlerle paylaşmaktadır:

Yazıda kâğıdın üst, alt ve yanlarında boşluk bırakılması gerekir; üstten 6-7 cm, alttan 2-3 cm; sol yandan 4-5 cm, sağ yandan 1-2 cm boşluk bırakılmalıdır. Paragraf başlarının ve satırların aynı hizadan olması gerekir. Satır sonunda hece bölmesi yapılmamalıdır; kelimeleri bölerken de kısa çizgi (-) unutulmaması gerekir.

Ergin (2001:356), konuyla ilgili olarak şunları ifade etmektedir:

Yazıda paragraflar bulunmalı, paragraf başlıkları içerlek yazılmalı, paragraflara bölünmeler makul ve ölçülü olmalıdır. Paragraf aralarında biraz boşluk bırakmak faydalıdır. Başlıklardan, paragraflardan sonra ve sondaki imza veya imzalardan önce ölçülü ve belirli aralıklar bırakılabileceği gibi satır aralıkları da normal olmalı, satırlar ne yapışık ne de çok aralıklı olmalıdır. Satırlar düz ve düzgün olmalıdır. Harfler okunaklı ve doğru olmalı; el yazısında yazı çirkin, silik, karalanmış olmamalıdır.

Aktaş'ın ve Gündüz'ün (2004:67) konuyla ilgili olarak ortaya koyduğu bilgiler oldukça aydınlatıcıdır:

- Kâğıt, beyaz ve çizgisiz olmalıdır.
- Kâğıdın üstten 3 cm altına başlık yazılır. Başlığın altına 1 cm boşluk bırakıldıktan sonra yazıya başlanır. Kağıdın sol tarafına 2,5-3 cm, sağ tarafına 2 cm, alt tarafına 2,5-3 cm boşluk bırakılır.
- Kâğıdın sol üst köşesine ad-soyad, sınıf, numara, bölüm gibi öğrenci kimlik bilgileri, sağ köşeye ise günün tarihi yazılır.
- İkinci satıra satırbaşı yapılarak “ konu ” başlığı ile birlikte ödevin, sınavın konusu yazılır; bir aralık boşluk bırakılarak giriş paragrafı ile birlikte yazılır.
- Sözcük aralarındaki boşluklar, bir harf genişliği kadardır. Eğer sözcükten sonra noktalama işareti varsa boşluk, o işaretten sonra başlar.
- Satırbaşı 1 cm ya da harf genişliği olarak 5 harf içeriden başlar.
- Bölüm sıra numaraları satırbaşı yapılarak yazılır, sıra numaralarından sonra nokta konur

Kâğıt düzeni ile ilgili olarak detaylı bilgilere Karasoy, Yavuz, Kayasandık ve Direkçi (2005:267-270) tarafından yazılan “Üniversiteler İçin Uygulamalı Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri” isimli kitapta ulaşmaktayız.

Defterlerde Sayfa Düzeni

Bu konuda herkesçe benimsenmiş ortak biçim olmamakla birlikte, genelde aşağıdaki ölçülere uyulmaktadır (Karasoy vd. , 2005:267-268):

1. Çizgili defterlerde sayfanın üstünde ve altında, üst boşluk ve alt boşluk olarak bırakılan çizgisiz bölümlere yazı yazılmaz. Bazı

defterlerde sayfanın solunda dikey bir çizgi vardır. Bu çizginin de sol tarafı boş bırakılır.

2. Büyük boy kareli defterlerde üst boşluk için 6 kare, alt boşluk için 4 kare, ön boşluk için 4 kare ve satır sonu boşluğu için 2 kare boşluk bırakılır. Kareler sayılırken yarım kareler dikkate alınmaz.

Paragraflarda, satır başları üç kare(1,5 cm) içeriden başlatılır. Paragrafların alt alta aynı hizada olacak biçimde başlatılmasına özen gösterilir.

3. Çizgisiz defterler için kenarlarda bırakılacak boşluklar, ikinci maddede kare sayısı olarak verilen ölçülerin santimetreye çevrilmesiyle belirlenir(1 kare = 0,5 cm)
4. Normal boy defterler için, yukarıda verilen ölçüler 0,5 cm (bir kare) eksik olarak alınabilir.
5. Deftere tarih atmak istenirse tarih, sayfadaki ilk satır çizgisine sağda 1 cm boşluk kalacak şekilde yazılır.
6. Konu bittikten sonra bir satır boşluk bırakılır ve satırı ortalayacak şekilde 2 cm uzunluğunda bir kapatma çizgisi çekilir veya bölüm sonu işareti(***) konur. Kitaplarda olduğu gibi bu çizgiden sonra o sayfaya bir şey yazılmaz. Yeni konuya sonraki sayfadan başlanır.

Sınav Kâğıtlarında Sayfa Düzeni

Sınav kâğıtlarındaki sayfa düzeni,-baskı yoluyla çoğaltılacak sınav kâğıtları da dâhil olmak üzere- aşağıdaki ölçülere göre ayarlanmalıdır (Karasoy vd. , 2005:270):

1. Öğrenci kimlik bilgilerini sol üst köşeye, üstte ve solda 2 cm boşluk bırakarak özelden genele (adı soyadı, numarası, sınıfı, bölümü, okulu) bir sıra takip ederek yazmalıdır.

2. Sınav tarihi, sağ üst köşeye üstte 2 cm, sağda 1 cm boşluk kalacak şekilde yazılmalıdır.
3. Üstte 6 cm boşluk bırakıldıktan sonra satırı ortalayacak şekilde, büyük harflerle hangi dersin sınavına ait soruların sorulduğu belirtilmelidir.
4. Sınav kâğıdının solunda en az 3 cm dosya ve not boşluğu (sol boşluk) mutlaka bırakılmalı, buraya bir şey yazılmamalıdır. Sağ tarafta ise en az 1 cm boşluk (sağ boşluk) bırakılmalıdır. Sayfanın altında ise en az 2 cm sayfa sonu boşluğu olmalıdır.
5. Soru ve cevap numaraları normal satırlardan 2 cm (kâğıdın sol kenarından 5 cm) içeriden paragraf yapılarak yazılmalıdır. Soru veya cevap numarasından sonra nokta (veya parantezin kapama şekli ya da kısa çizgi) konmalı, bunların dışında herhangi bir işaret veya yazma şekli tercih edilmemelidir (C-4-, C=4=, 4>, C:4), C-IV, 4=, 4/ , C-4) şeklindeki yazımlar yanlıştır.)
6. Bir soruya maddeler hâlinde cevap verilecekse diğer cevap numaralarıyla karıştırmamak için madde numaraları alfabetik olarak harflerle gösterilmelidir.
7. Cevaplar arasında bir satır boşluk bırakılmalıdır. Cevaplara ilave ihtimali varsa *-mesela, 4.sorunun devamı, 6. sorunun devamı* dememek için- yeteri kadar boşluk bırakılmalıdır.
8. İkinci sayfaya geçildiğinde sayfanın üstünden 4 cm boşluk bırakılmalı ve solda bırakılan boşluk da korunmalıdır. Sınavda ikinci, üçüncü... kâğıtların kullanılması hâlinde kimlik bilgileri bu kâğıtlara da aynı şekilde yazılmalı ve sınav kâğıdı imzalanmalıdır.

Yazılı anlatım kâğıtları yukarıdaki kıstaslara göre incelendikten sonra “kâğıt düzeni” ile ilgili düzeyler tespit edilmiştir. Zayıf düzey 0-60 puan aralığı olarak; orta düzey 61-80 puan aralığı olarak; iyi düzey 81-100 puan aralığı olarak tespit edilmiştir.

Yazılı anlatım metinlerinin “yazı işlekliliği” açısından düzeyleri tespit edilirken aşağıdaki kıstaslara dikkat edilmiştir:

- Yazı işlekliliği, yazı karakterlerinin biçimsel yapıları için kullanılan bir kavramdır. Biçimsel yapıdan kasıt, yazı karakterlerinin herkesin anlayabileceğı şekillerde yapılandırılması ve göze hoş gelecek, estetik bir düzenin yazı karakterlerinde var olmasıdır. Örneğın: Satırlar düz ve düzgün olmalıdır. Harfler okunaklı ve doğru olmalı; el yazısında yazı çirkin, silik, karalanmış olmamalıdır (Ergin, 2001:356).

Yazılı anlatım kâğıtları yukarıdaki kıstaslara göre incelendikten sonra “yazı işlekliliği” ile ilgili düzeyler tespit edilmiştir. Zayıf düzey 0-60 puan aralığı olarak; orta düzey 61-80 puan aralığı olarak; iyi düzey 81-100 puan aralığı olarak tespit edilmiştir.

Yazı okunaklığı, yazılı ifadelerin rahatça okunabilmesi ve anlaşılabilmesi, okurlar tarafından yazılı ifadelerin kolaylıkla anlamlandırılabilmesi demektir. Yazı karakterlerinin, yazı dilini bilen herkes tarafından kolayca okunabilmesi için karakterlerin biçimsel olarak ne çok büyük olması ne de çok küçük olmaması gerekmektedir. Yazı karakterlerinin en az 10 en fazla 12 punto şeklinde yazılması gerekmektedir. Yazı okunaklığında sözcüklerin aralarındaki boşluklar da son derece önemlidir. “Sözcük aralarındaki boşluklar, bir harf genişliğı kadardır. Eğer sözcükten sonra noktalama işareti varsa boşluk, o işareten sonra başlar (Aktaş ve Gündüz, 2004:67).” “Paragraf aralarında biraz boşluk bırakmak faydalıdır. Başlıklardan, paragraflardan sonra ve sondaki imza veya imzalardan önce ölçülü ve belirli aralıklar bırakılabileceğı gibi satır aralıkları da normal olmalı, satırlar ne yapışık ne de çok aralıklı olmalıdır. Harfler okunaklı ve doğru olmalıdır (Ergin, 2001:356).”

Bir yazının okunaklı olması için dikkat edilecek özellikleri Karaalioğlu (1999:46-48) ise şu şekilde sıralamaktadır:

Yazının kolay okunması için kelimelerin arasında bir harf kadar yer bırakılmalıdır. Harfler hep bir tarafa düzenli bir eğilim

göstermelidir. Harfler, kelimeler ayrı ayrı doğru ve hep bir boyda, eşit aralıklarla güzel yazılmış olmalı; kelimeler bir bakışta seçilmeli; kelimeleri oluşturan harfler birbirinden hemen ayırt edilerek kolayca okunabilmeli; satırlar arasındaki boşluklar hep aynı olmalıdır. Yazı, özel bir canlılık göstermeli, ne çok ince ne de çok kalın bir kalemle yazılmalı; yazının satır sonları ileri-geri olmamalı; yazılan yazı, göze hoş görüldüğü takdirde ancak güzelliğın sağlanmış olacağı bilinmelidir.

Yazıyı güzel yazma, bir el alışkanlığı olmakla birlikte kitap yazıları göz önünde bulundurularak ve aşağıda sıralananlara dikkat edilerek güzel bir yazı – en azından okunaklı bir yazı – yazılabilir (Karasoy vd. , 2005:274):

1. Harfleri yazarken kalemin izlediği yol (yukarıdan aşağıya ve soldan sağa) doğru olmalıdır.
2. Harflerin satır arasında kalan kısımlarıyla yukarıda ve aşağıda kalan kısımları arasında bir ölçü olmalıdır.
3. Harflerin boyları ve enleri arasındaki ölçüye dikkat edilmelidir.
4. Yazı, dik yazılıyorsa harflerin yukarıya ve aşağıya doğru olan çizgileri satır çizgisiyle 90 derecelik açı oluşturacak biçimde satıra dik olarak; eğik yazılıyorsa satır çizgisiyle yaklaşık 70 derecelik açı oluşturacak biçimde birbirlerine paralel olarak yerleştirilmelidir.
5. Kelimeler arasında e harfinin sığacağı kadar boşluk bırakılmalıdır.
6. Kaleme fazla bastırılmamalı, harfin başlangıç noktasındaki çizgi kalınlığı ne ise bitiş yerindeki kalınlığı da aynı olmalıdır.
7. Okunaklı bir yazı için harfler birbirine değmemeli, en azından yazılan kalemin ucuyla aradan bir çizgi çekebilecek kadar boşluk bırakılmalıdır.
8. Harfleri, tek tek baskı harfleriyle yazma yerine *el yazısı* da denen *bitişik yazı* tercih edilirse daha az çabayla daha hızlı yazmak mümkün

olur. Bitişik yazıda, harfleri doğru yerlerde bitişirmeye özen gösterilmelidir.

Yazılı anlatım kâğıtları yukarıdaki kıstaslara göre incelendikten sonra “yazı okunaklığı” ile ilgili düzeyler tespit edilmiştir. Zayıf düzey 0-60 puan aralığı olarak; orta düzey 61-80 puan aralığı olarak; iyi düzey 81-100 puan aralığı olarak tespit edilmiştir.

Yazılı anlatım metinlerinin “yazı başlığı” açısından düzeyleri tespit edilirken aşağıdaki kıstaslara dikkat edilmiştir:

Biçim Özellikleri:

- Başlıklar, yazının üstüne ortalayarak büyük harflerle yazılırlar.
- Üstten 3 cm alta yazılır. Başlıktan sonra 1 cm boşluk bırakılır.
- Büyük başlıkların başına ve sonuna noktalama işareti konmaz. Sadece başlığın anlam ve ifade tarzına göre soru işareti ve ünlem işareti konulabilir.
- Başlıklar “ tırnak işareti ” içine alınmaz (Aktaş ve Gündüz, 2004:70).
- Büyük harflerin kullanıldığı yerlerde bulunan ve, ile, ya, veya, yahut, ki, da, de sözleriyle mı, mi, mu, mü soru eki küçük harflerle yazılır (TDK Yazım Kılavuzu, 2008:19). Dolayısıyla büyük başlıkların içerisinde yer alan bu ifadeler küçük harflerle yazılmalıdır.

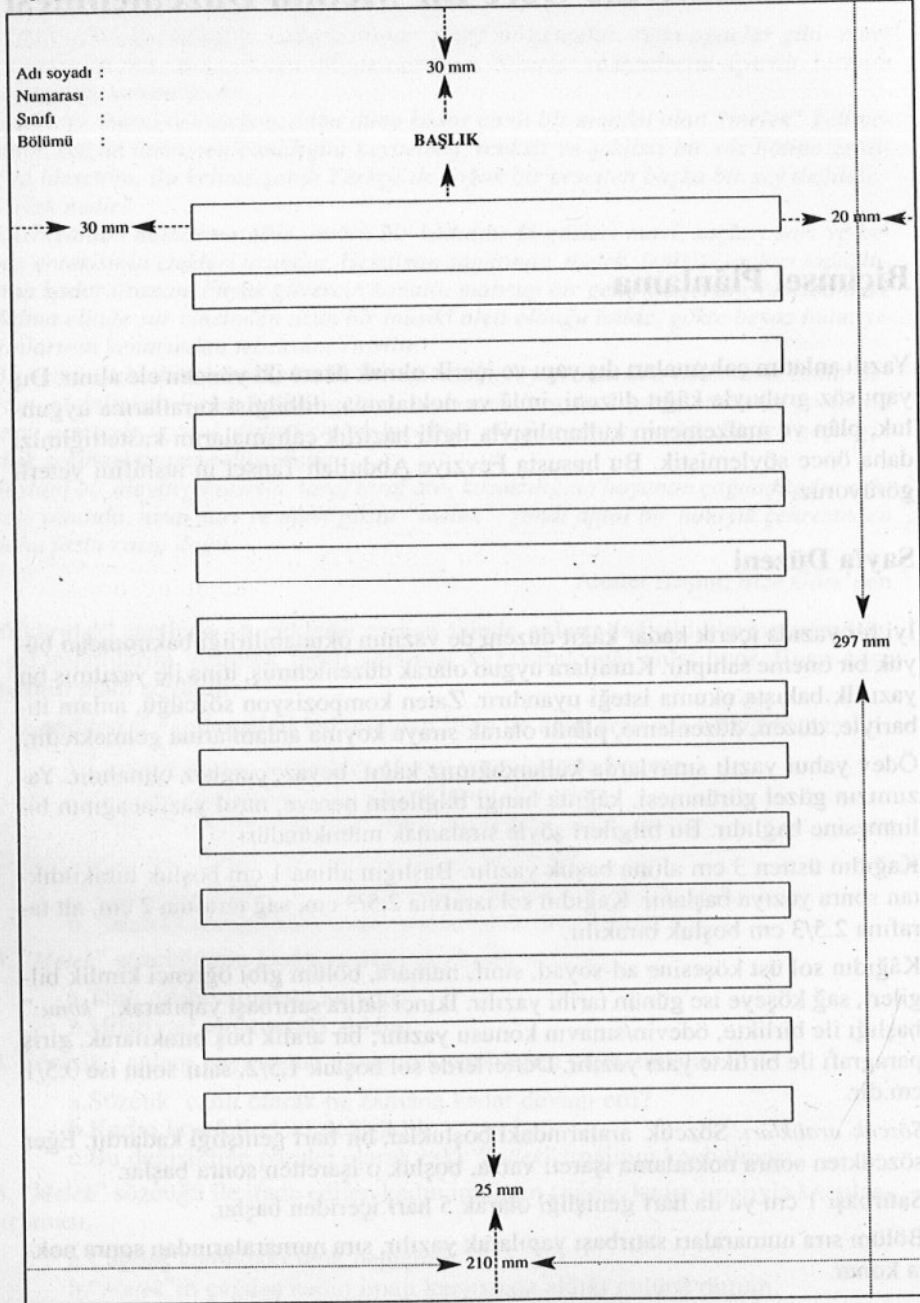
İçerik Özellikleri:

- Başlıklar ilgi ve dikkat çekici nitelikte olmalıdır.
- Başlık, kısa ve öz olmalıdır.
- Başlıklar, anlamlı, orijinal ve doğru olmalı, okuyucuyu aldatıcı ve yanıltıcı bilgiler sunmamalıdır.

- Başlık, konuyu tam olarak kapsamalldır. Başlık konuya uygun olmalı, yazıda anlatılanları kapsamalldır.
- Başlıklar olumlu biçimde düzenlenmelidir. Olumsuzluk ifade eden başlıkların okuyucu üzerindeki etkisi az olur.
- Başlıklarda mastar fiil, soyut ifadeler kullanmaktan, edilgen yapıllı başlıklardan kaçınılmalıdır. Tasvirici başlıklar, okurda hayret uyandıracak tarzda düzenlenmiş başlıklar ve aliterasyonlar yazıya canlılık katarlar (Aktaş ve Gündüz, 2004:69-70).

Yazılı anlatım kâğıtları yukarıdaki kıstaslara göre incelendikten sonra “yazı başlığı” ile ilgili düzeyler tespit edilmiştir. Zayıf düzey 0-60 puan aralığı olarak; orta düzey 61-80 puan aralığı olarak; iyi düzey 81-100 puan aralığı olarak tespit edilmiştir. Mektup türünde yazılan yazılara başlık konulması zorunlu olmadığı için bu tür yazılar “yazı başlığı” açısından değerlendirme dışında tutulmuştur.

Aşağıda A4 (297x210) standardında bir ödev kâğıdının plânı verilmiştir:



Aktaş, Şerif ve Gündüz, Osman(2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*(5.baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Kompozisyon Kâğıdı Örneği

4

Okulun Adı : _____ 19

Sınıf ve Şube : _____

No : _____

Adı ve Soyadı : _____

Konu : _____

BAŞLIK

Giriş { _____

Gelişme { _____

4 Or. { _____

Sonuç { _____

20 cm.

28 cm.

Yarım cm.

TABLO : I.

F. 4

Karaalioğlu, Seyit Kemal(1999). *Sözlü/Yazılı Kompozisyon: Konuşmak ve Yazmak Sanatı*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

3.3.5. Kelime Kaynaklı Yazım Yanlışlarının Tespiti İçin Kullanılan Ölçek

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri tespit edilirken öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarındaki yanlışlar da tespit edilmeye çalışılmıştır. Özellikle kelimelerin yazımına dayalı olarak ortaya çıkan yazım yanlışları tespit edilerek sınıflandırılmıştır. Ortaya çıkan yanlışlar sayısal olarak ifade edilmiştir. Kelimelerin yazımıyla ilgili olarak ortaya çıkan yazım yanlışları şu başlıklar altında incelenmiştir:

- Kelimede yanlış harf
- Kelimede eksik harf
- Kelimede fazla harf
- Kelimede yanlış hece
- Kelimede eksik hece
- Kelimede fazla hece
- Kelimelerde standart şekilde yazılmayan harfler ve bu harflerin dağılımı

Yukarıda belirtilen başlıklar, var olan yanlışların tespit edilerek tasnif edilmesi ve bunların sayısal olarak analizlerinin yapılması sonucunda ortaya çıkmıştır.

1. Kelimede yanlış harf: Harflerin yanlış yerde kullanılması sonucu ortaya çıkan hatadır. Özellikle yazımları karıştırılan birçok kelime bu hataya rastlamak mümkündür. “Yalnız” kelimesinin “yanlız” şeklinde yazılması veya “yanlışlık” kelimesinin “yalnışlık” şeklinde yazılmasıyla bu tür hatalara rastlamak mümkündür.
2. Kelimede eksik harf: Özellikle ses düşmesi olayının yanlış algılanması ve kullanılması sebebiyle ortaya çıkan bir durumdur. “Orada” kelimesinin “orda” şeklinde veya “kılavuz” kelimesinin “klavuz” şeklinde yazılması bu yanlışla verilebilecek örneklerdendir.

3. Kelimede fazla harf: Kelimelerin yazımında ses olaylarına gereken özenin gösterilmemesi sebebiyle ortaya çıkmaktadır. “Yalnızlık” kelimesinin yerine “yalınlık” kelimesinin ya da “cüzam” kelimesinin yerine “cüzam” kelimesinin kullanılması bu tür yanlışlardandır.
4. Kelimede yanlış hece: Kelimelerdeki hecelerin karıştırılarak yanlış yerlerde kullanılması sonucu ortaya çıkan hatadır. “Teamül” kelimesinin yerine “temayül” kelimesinin kullanılması ya da “çipura” kelimesinin yerine “çupra” kelimesinin kullanılması bu tür hatalardandır.
5. Kelimede eksik hece: Kelimelerdeki hecelerin gereksiz kısaltmalara uğratılması veya hecelerdeki gereksiz ses düşmesi olayları nedeniyle bu tür hatlara rastlanmaktadır. “Kilitlemek” kelimesinin yerine “kitlemek” kelimesinin, “klasisizm” kelimesinin yerine “klasizm” kelimesinin kullanılması bu tür yanlışlardandır.
6. Kelimede fazla hece: Kelimelerin uydurma şekillerde uzatılması ya da ağız özelliklerinin yazı diline aktarılması sonucunda görülen yanlışlardır. “Ayrıca” kelimesinin yerine “ayrıcana” kelimesinin kullanılması, “olarak” kelimesinin yerine “olaraktan” kelimesinin kullanılması bu tür yanlışlardandır.

Kelimelerin yazımlarında görülen yanlışlar, yukarıdaki örnekli açıklamalar kıstas alınarak incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda yanlışların sayısal dağılımları ve en fazla yanlış yapılan durumlar ortaya çıkarılmıştır.

7. Kelimelerde standart şekilde yazılmayan harfler ve bu harflerin dağılımı: Türk alfabesindeki harflerin sıra sayıları, adları, kitap ve el yazısı biçimleri ile kodları TDK Yazım Kılavuzunda (s 3-4) belirtilmiştir. Türk Kodlama Sistemi, ilgili kurumların ve kuruluşların görüşleri alınarak TDK Yazım Kılavuzu Çalışma Grubu tarafından 8 Ocak 2004 tarihinde belirlenmiş ve TSE tarafından Nisan 2005/TS 13148 numaralı belge ile ölçünlü (standart) hâle getirilmiştir. Yazılı anlatım metinlerindeki harflerin yazımında bu kıstasların dikkate alınıp

alınmadığı kontrol edilmiştir. Hangi harflerin standart şekilde yazılmadığı tespit edilerek bunların sayısal verileri ortaya çıkarılmıştır.

3.3.6. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Metinlerinde Kullandıkları Kelime Sayısının Tespiti İçin Kullanılan Ölçek

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullandıkları ortalama kelime sayısını belirleyebilmek için yazılı anlatım metinlerinin kaç kelimededen meydana geldikleri tespit edilmiştir. Kelimelerin sayımı sırasında “ve”, “veya”, “ile”, “ki”, “de” vb. bağlaçlar, “mi” soru eki ve anlamsız, yanlış ifadeler, kısaltmalar bu sayıma dâhil edilmemiştir. Kelimelerin sayımında, birleşik kelimeler tek kelime olarak kabul edilmiştir. Bununla birlikte özel isimler de kelime niteliğinde kabul edilmiştir.

3.3.7. Noktalama İşaretlerinin Ağırlıklı Olarak Hangi Görevlerde Kullanıldıklarını Tespit Etmek İçin Kullanılan Ölçek

Noktalama işaretleriyle ilgili olarak yapılan bir diğer çalışma ise noktalama işaretlerinin TDK “Yazım Kılavuzu”nda belirtilen görevleriyle ilgilidir. TDK “Yazım Kılavuzu”ndan belirlenen on sekiz noktalama işaretinin her birine ait görevler yine bu kaynak vasıtasıyla tespit edilmiştir. Her noktalama işaretinin sahip olduğu görevler ve bu görevlerin istatistikî dağılımları tespit edilerek noktalama işaretlerinin görevlerine göre kullanım frekansları çıkarılmıştır. Bu çalışmanın amacı, bir yandan öğrenciler tarafından kullanılan noktalama işaretlerinin, ağırlıklı olarak hangi görevlerde kullanıldığını tespit etmek iken diğer yandan ise noktalama işaretlerinin kullanılmayan görevlerini tespit ederek bunların kazanım boyutuna getirilebilmesine yardımcı olmaktır. Noktalama işaretlerinin öğretimi esnasında, noktalama işaretlerinin üstlenmiş oldukları farklı görevler göz ardı edilmektedir. Noktalama işaretlerinin görev dağılımı frekanslarının belirlenmesi bu konudaki öğrenciye yönelik kazanımların yeniden şekillendirilmesini sağlayacaktır. Ayrıca bu konuyla ilgili bulgular, öğretim yöntemlerinin yeniden şekillendirilmesine de rehberlik edecektir. Bu sebeplerle de

bugüne kadar göz ardı edilmiş olan bu konu, noktalama işaretlerinin öğretimi hususunda son derece önemli kabul edilmelidir.

TDK “Yazım Kılavuzu”nda (2008) noktalama işaretlerinin görevleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Nokta, dokuz farklı görevde kullanılmaktadır:

- 1.Cümlenin sonuna konur.
- 2.Bazı kısaltmaların sonuna konur.
- 3.Sayılardan sonra sıra bildirmek için konur.
- 4.Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra konur.
- 5.Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.
- 6.Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.
- 7.Bibliyografik künyelerin sonuna konur.
- 8.Beş ve beşten çok rakamlı sayılar sondan sayılmak üzere üçlü gruplara ayrılarak yazılır ve araya nokta konur.
- 9.Matematikte çarpma işareti yerine kullanılır.

Virgül, on üç farklı görevde kullanılmaktadır:

- 1.Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.
- 2.Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.
- 3.Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra konur.
- 4.Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için konur.
- 5.Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için konur.
- 6.Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur.
- 7.Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra konur.
- 8.Konuşma çizgisinden önce konur.
- 9.Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur.

10. Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için kullanılır.

11. Hitap için kullanılan kelimelerden sonra konur.

12. Sayıların yazılışında, kesirleri ayırmak için konur.

13. Bibliyografik künyelerde yazar, eser, basımevi vb. maddelerden sonra konur.

Noktalı virgül, iki farklı görevde kullanılmaktadır:

1. Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur.

2. Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.

İki nokta, altı farklı görevde kullanılmaktadır:

1. Kendisinden sonra örnek verilecek cümlenin sonuna konur.

2. Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlenin sonuna konur.

3. Ses biliminde uzun ünlüyü göstermek için kullanılır.

4. Edebî eserlerdeki karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra konur.

5. Genel Ağ adreslerinde kullanılır.

6. Matematikte bölme işareti olarak kullanılır.

Üç nokta, altı farklı görevde kullanılmaktadır:

1. Tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.

2. Kaba sayıldığı için veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine konur.

3. Alıntılarda; başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konur.

4. Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için konur.

5. Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için konur.

6. Karşılıklı konuşmalarda, yeterli olmayan, eksik bırakılan cevaplarda kullanılır.

Soru işareti, iki farklı görevde kullanılmaktadır:

1. Soru bildiren cümle veya sözlerin sonuna konur.

2.Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüpheyle karşılanan yer, tarih vb. durumlar için kullanılır.

Ünlem, üç farklı görevde kullanılmaktadır:

- 1.Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna konur.
- 2.Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur.
- 3.Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözden hemen sonra yay ayrıç içinde ünlem işareti kullanılır.

Kısa çizgi, sekiz farklı görevde kullanılmaktadır:

- 1.Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna konur.
- 2.Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kullanılır.
- 3.Dil bilgisinde kökleri ve ekleri ayırmak için konur.
- 4.Fiil kök ve gövdelerini göstermek için kullanılır.
- 5.Eklerin başına konur.
- 6.Heceleri göstermek için kullanılır.
- 7.Kelimeler arasında “-den...-a, ve, ile, ila, arasında” anlamlarını vermek için kullanılır.
- 8.Matematikte çıkarma işareti olarak kullanılır.

Uzun çizgi, bir görevde kullanılmaktadır:

- 1.Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır.

Kesme işareti, altı farklı görevde kullanılmaktadır:

1. Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.
- 2.Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlerine getirilen ekleri ayırmak için konur.
- 3.Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur.
- 4.Sayılarla getirilen ekleri ayırmak için konur.
- 5.Şiirde seslerin ölçü dolayısıyla düştüğünü göstermek için kesme işareti kullanılır.
- 6.Bir ek veya harften sonra gelen ekleri ayırmak için konur.

Eğik çizgi, altı farklı görevde kullanılmaktadır:

- 1.Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına konur.
- 2.Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına konur.
- 3.Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.
- 4.Dil bilgisinde eklerin farklı biçimlerini göstermek için kullanılır.
- 5.Genel Ağ adreslerinde kullanılır.
- 6.Matematikte bölme işareti olarak kullanılır.

Ters eğik çizgi, bir görevde kullanılmaktadır:

- 1.Bilgisayar yazılımlarında art arda gelen dizinleri birbirinden ayırt etmek için kullanılır.

Tırnak işareti, dört farklı görevde kullanılmaktadır:

- 1.Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.
- 2.Özel olarak belirtilmek istenen sözler tırnak içine alınır.
- 3.Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınır.
- 4.Bibliyografik künyelerde makale adları tırnak içinde verilir.

Tek tırnak, bir görevde kullanılmaktadır:

- 1.Tırnak içinde verilen ve yeniden tırnağa alınması gereken bir sözü belirtmek için kullanılır.

Denden işareti, bir görevde kullanılmaktadır:

- 1.Bir yazıdaki maddelerin sıralanmasında veya bir çizelgede alt alta gelen aynı sözlerin, söz gruplarının ve sayıların tekrar yazılmasını önlemek için kullanılır.

Yay ayraç, yedi farklı görevde kullanılmaktadır:

- 1.Cümlenin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için kullanılır.
- 2.Tiyatro eserlerinde ve senaryolarda konuşanın hareketlerini, durumunu açıklamak ve göstermek için kullanılır.
- 3.Alıntılarının aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için kullanılır.

4. Alıntılarda, başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konulan üç nokta, yay ayraç içine alınabilir.

5. Bir söze alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırmak için kullanılan ünlem işareti yay ayraç içine alınır.

6. Bir bilginin şüpheyile karşılandığını veya kesin olmadığını göstermek için kullanılan soru işareti yay ayraç içine alınır.

7. Bir yazının maddelerini gösteren sayı ve harflerden sonra kapama ayraç konur.

Köşeli ayraç, iki farklı görevde kullanılmaktadır:

1. Ayraç içinde ayraç kullanılması gereken durumlarda yay ayraçtan önce köşeli ayraç kullanılır.

2. Bibliyografik künyelere ilişkin bazı ayrıntıları göstermek için kullanılır.

Düzeltilme işareti, üç farklı görevde kullanılmaktadır:

1. Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine konur.

2. Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince g, k ünsüzlerinden sonra gelen a ve u ünlüleri üzerine konur.

3. Nispet i'sinin belirtme durumu ve iyelik ekiyle karışmasını önlemek için kullanılır.

3.3.8. Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Görülen Noktalama İşaretleri ve Yazım Kuralları Yanlışlarının Temelinde Yatan Öğretim-Öğrenme Yetersizliklerini Tespit Etmek İçin İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerine Uygulanan Anket Formu

Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının ilköğretimdeki/ortaöğretimdeki kullanım düzeyleri hakkında çeşitli bilgiler alabilmek, ilköğretimde/ortaöğretimde noktalama işaretlerinin, yazım kurallarının öğretiminde ağırlıklı olarak kullanılan yöntemleri belirleyebilmek ve noktalama işaretleri ile yazım kurallarının öğretiminde sıkça rastlanan sorunları tespit edebilmek için ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere açık uçlu sorulardan oluşan bir anket uygulanmıştır. Anketin

hazırlanmasında Murat Özbay'ın "Öğretmen Görüşlerine Göre-İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi" isimli eserinden yararlanılmıştır. Farklı ilköğretim okullarında ve liselerde görev alan toplam yirmi Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmeni bu ankete katılmıştır. Anketin açık uçlu sorulardan meydana gelmesi sebebiyle sorulara verilen cevaplar olduğu gibi aktarılarak bunların içerik analizi yapılmıştır.

İçerik analizinde, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak temel amaçtır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin, yoğun bir analize tabi tutulur. Bunun için toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 227).

İçerik analizi ile elde edilen verilerin daha kolay anlaşılabilmesi için Microsoft Excel programı yardımıyla çeşitli grafikler hazırlanmıştır. Bu grafiklerin oluşturulmasında sadece içerik analizlerinin sonuçları dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında görülen noktalama işaretleri ve yazım kuralları yanlışlarının temelinde yatan öğretme-öğrenme yetersizliklerini tespit etmek için ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerine uygulanan anket formu ekler bölümünde verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerini tespit edebilmek adına toplanan veriler, üç basamaklı bir çalışmanın ürünüdür. Konuyla ilgili veriler, araştırmacı tarafından yerinde gözlemlenerek ve uygulanarak elde edilmiştir.

Araştırmanın içeriğini oluşturan veriler, örnekleme oluşturan öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinin incelenmesi sonucu ortaya çıkmıştır. Her bir öğrencinin yazmış olduğu iki yazılı anlatım metni değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinde sayfa sınırlandırılmasına gidilmemiştir. Öğrencilere 2009-2010 eğitim öğretim yılının bahar döneminin ilk haftasında “hâletiruhiye” başlığı altında bir metin oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilere 2009-2010 öğretim yılının bahar döneminin son haftasında ise Cengiz Aytmatov’un “Gün Olur Asra Bedel” isimli romanından kısa bir bölüm verilerek romanla ilgili olarak üç farklı soru sorulmuştur ve öğrencilerden, bu sorulardan birisini tercih ederek konuyla ilgili bir metin hazırlamaları istenmiştir. Cengiz Aytmatov’un “Gün Olur Asra Bedel” isimli romanıyla ilgili olarak öğrencilere sorulan sorular şunlardır:

- “ 1. Size göre yaşadığımız dünyada mankurt var mıdır, yok mudur? Tartışınız.
2. Metnin yazarı siz olsaydınız, bu satırlardan sonra ne yazardınız? Verilen metne, metnin devamı niteliğinde bir ilave yapınız.
3. Bir arkadaşınıza Cengiz Aytmatov’un “Gün Olur Asra Bedel” romanını tanıtan bir mektup yazınız.”

Öğrencilerin bu iki farklı konuda hazırlamış oldukları yazılı anlatım metinleri, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerini tespit edebilmek adına kullanılmıştır.

Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulamalarına ilişkin öğrenci ilgilerini ve tutumlarını tespit edebilmek adına, araştırmacı tarafından bir anket uygulanmıştır. Uygulama, örnekleme giren her sınıf için aynı zamanda yapılmıştır. Uygulama öncesinde araştırmanın amacı, nedeni, nasıl ve ne kadar sürede yapılacağı, araştırma sonucunda elde edilecek verilerin kullanımı konusunda açıklayıcı bilgilerden sonra öğrencilere, yapılan açıklamalar dışında uygulama için yaklaşık 30 ila 35 dakika süre verilmiştir.

Araştırmacı tarafından yapılan bir diğer çalışma da Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde gözlemlenen noktalama ve yazım

yanlışlarının temelinde yatan öğretim-öğrenme yetersizliklerini tespit etmeye yöneliktir. Bu amaçla araştırmacı, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan yirmi öğretmen ile farklı zamanlarda yüz yüze görüşmeler yapmıştır. Yirmi farklı öğretmenle yapılan bu görüşmeler öncesinde, araştırmanın amacı, nedeni, nasıl ve ne kadar sürede yapılacağı, araştırma sonucunda elde edilecek verilerin kullanımı konusunda açıklayıcı bilgiler sunulmuştur. Öğretmenlerle yapılan bu görüşmeler, yapılan açıklamalar dışında yaklaşık 30 ila 40 dakika sürmüştür.

3.5. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada toplanan verilerin analizinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi ve varyans analizi için f testi (ANOVA) kullanılmıştır. Toplanan veriler bilgisayara aktarılmış ve verilerin istatistikî analizinde SPSS 15.0 (Statistic Package For Social Science) programından yararlanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin analizinde kullanılan istatistikî teknikler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerini etkileyebilecek bağımsız değişkenlerle ilgili geliştirilen Kişisel Bilgi Formundaki verilerin tanımlanmasında frekans (N) ve yüzde (%) kullanılmıştır.

Noktalama işaretlerine ait verilerin tanımlanmasında frekans (N), minimum (en alt düzey), maksimum (en üst düzey), genel toplam, aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) kullanılmıştır. Noktalama işaretlerinin kullanım düzeyleri ile ilgili verilerin tanımlanmasında frekans (N) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır.

Yazım kurallarına ait verilerin tanımlanmasında frekans (N), minimum (en alt düzey), maksimum (en üst düzey), genel toplam, aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) kullanılmıştır. Yazım kurallarının kullanım düzeyleri ile ilgili verilerin

tanımlanmasında frekans (N) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Yazım kurallarını kullanma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır.

1, 2, 3, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 ve 16. alt problemlerde; Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma başarıları puan ortalamalarının cinsiyete, mezun olunan lise öğretim programı türüne, üniversiteye giriş sınavındaki Türkçe doğru sayısına, süreli yayınları takip edip etmeme durumlarına, genel ağda (internette) noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat edip etmeme durumlarına, yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarmama durumlarına, yazı yazma alışkanlığına sahip olup olmama durumlarına, çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına, daha önce yazmış oldukları bir yazıyı noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına, kendilerini noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına, daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarının kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına, kendilerini yazım kurallarının kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz ölçümler t-testinden yararlanılmıştır.

4. alt problemde; Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma başarıları puanlarının ortaöğretim akademik başarı düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına varyans analizi (f testi/ANOVA) ile bakılmıştır. Gruplar arasında gözlenen farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi (Gren, Salkind ve Akey, 1997; Hovardaoğlu, 1994) uygulanmıştır.

6, 7 ve 8. alt problemlerde; Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma başarıları puanlarının kitap okuma alışkanlığına (ve okunan kitap sayısı), TDK “Yazım Kılavuzu”nu kullanma alışkanlığına (ve kullanım sayısına), TDK “Türkçe Sözlüğü”nü kullanma alışkanlığına

(ve kullanım sayısına) göre farklılaşp farklılıklılaşmadığına varyans analizi (f testi/ANOVA) ile bakılmıştır. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunamadığı için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin biçim yönünden düzeylerine ilişkin verilerin tanımlanmasında frekans (N), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) kullanılmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerindeki *kâğıt düzeninin* cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerindeki *yazı işlekliliğinin* cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerindeki *yazı okunaklılığının* cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerindeki *yazı başlılığının* cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında görülen noktalama işaretleri ve yazım kuralları yanlışlarının temelinde yatan öğretme-öğrenme yetersizliklerini tespit etmek için ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerine uygulanan anket formundaki verilerin tanımlanmasında yüzde (%) ve frekans (N) kullanılmıştır.

Noktalama işaretlerinin ağırlıklı olarak kullanıldıkları görevlere ait verilerin tanımlanmasında frekans (N), minimum (en az), maksimum (en çok), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullandıkları kelimelerin sayısına ilişkin verilerin tanımlanmasında frekans (N), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) kullanılmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullandıkları kelimelerin sayısının

cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde rastlanan kelime kaynaklı yazım hataları ile ilgili verilerin tanımlanmasında frekans (N), minimum (en az), maksimum (en çok), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde rastlanan, standart yazım özelliklerine uygun olmayan (TDK Yazım Kılavuzu) harflerin kullanımına ait verilerin tanımlanmasında frekans (N), minimum (en az), maksimum (en çok), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S) kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. NOKTALAMA İŞARETLERİNİN VE YAZIM KURALLARININ KULLANIM DÜZEYLERİYLE İLGİLİ BULGULAR

4.1.1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama becerileri yeterli düzeyde midir?

Tablo 4.1: Noktalama işaretlerinin kullanım düzeyleri

Noktalama İşaretleri	N	Min. -En	Maks. -En	Toplam	\bar{X}	S
		alt (düzey)	üst (düzey)		(1.00-3.00)	
1.Nokta	131	2.00	3.00	390.00	2.9771	.15016
2. Virgül	131	1.00	3.00	224.00	1.7099	.57497
3. Kısa çizgi	131	1.00	3.00	379.00	2.8931	.39714
4. Kesme işareti	121	1.00	3.00	299.00	2.4711	.73114
5. Tırnak işareti	115	1.00	3.00	253.00	2.2000	.86044
6. Düzeltme işareti	113	1.00	3.00	138.00	1.2212	.45776
7. Üç nokta	111	1.00	3.00	194.00	1.7477	.80304
8. Ünlem	97	1.00	3.00	142.00	1.4639	.75086
9. İki nokta	96	1.00	3.00	177.00	1.8438	.85012
10. Soru işareti	87	1.00	3.00	196.00	2.2529	.79560
11. Noktalı virgül	82	1.00	2.00	85.00	1.0366	.18890
12. Uzun çizgi	23	1.00	3.00	33.00	1.4348	.84348
13. Yay ayraç	19	1.00	3.00	55.00	2.8947	.45883
14. Eğik çizgi	4	3.00	3.00	12.00	3.0000	.00000
15. Tek tırnak işareti	1	1.00	1.00	1.00	1.0000	1.0000
16. Denden işareti	1	1.00	1.00	1.00	1.0000	1.0000
17. Ters eğik çizgi	0	0	0	0	0	0
18. Köşeli ayraç	0	0	0	0	0	0

Not: 1,00-1,49: zayıf düzey / 1,50-2,49: orta düzey / 2,50-3,00: iyi düzey

- Nokta işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Nokta, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ortalama üç yüz doksan defa kullanılmaktadır. Öğrenciler genel anlamıyla noktayı “iyi düzeyde” (2,97) kullanmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin nokta işaretini uygulama becerileri yeterli düzeydedir.
- Virgül işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Virgülün kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından virgül işareti “orta düzeyde” (1,70) kullanılmaktadır. Virgül, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ortalama iki yüz yirmi dört defa kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin virgül işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Virgülü zayıf düzeyde (1,00-1,49), orta düzeyde (1,50-2,49), iyi düzeyde (2,50-3,00) kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Kısa çizgi işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Kısa çizginin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından kısa çizgi “iyi düzeyde” (2,89) kullanılmaktadır. Kısa çizgi, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ortalama üç yüz yetmiş dokuz defa kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kısa çizgi işaretini uygulama becerileri yeterli düzeydedir. Kısa çizgiyi zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Kesme işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi biri tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Kesme işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından kesme işareti “orta düzeyde” (2,47) kullanılmaktadır. Kesme işareti, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ortalama iki yüz doksan dokuz defa

kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kesme işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Kesme işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

- Tırnak işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz on beşi tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Tırnak işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından tırnak işareti “orta düzeyde” (2,20) kullanılmaktadır. Tırnak işareti, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ortalama iki yüz elli üç defa kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tırnak işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Tırnak işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Düzeltme işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz on üçü tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Düzeltme işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından düzeltme işareti “zayıf düzeyde” (1,22) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin düzeltme işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Düzeltme işareti, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ortalama yüz otuz sekiz defa kullanılmaktadır. Düzeltme işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Üç nokta işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz on biri tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Üç nokta işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından üç nokta işareti “orta düzeyde” (1,74) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin üç nokta işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Üç nokta işareti, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ortalama yüz doksan dört defa kullanılmaktadır. Üç nokta

işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

- Ünlem işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden doksan yedisi tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Ünlem işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından ünlem işareti “zayıf düzeyde” (1,46) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin ünlem işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Ünlem işareti, doksan yedi kişi tarafından ortalama yüz kırk iki defa kullanılmaktadır. Ünlem işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- İki nokta işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden doksan altısı tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. İki nokta işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından iki nokta işareti “orta düzeyde” (1,84) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin iki nokta işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. İki nokta işareti, doksan altı kişi tarafından ortalama yüz yetmiş yedi defa kullanılmaktadır. İki nokta işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Soru işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden seksen yedisi tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Soru işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından soru işareti “orta düzeyde” (2,25) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin soru işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Soru işareti, seksen yedi kişi tarafından ortalama yüz doksan altı defa kullanılmaktadır. Soru işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

- Noktalı virgöl işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden seksen ikisi tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Noktalı virgöl işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından noktalı virgöl işareti “zayıf düzeyde” (1,03) kullanılmaktadır. Noktalı virgöl işaretini iyi düzeyde kullanabilen öğrenci yoktur. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalı virgöl işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Noktalı virgöl işareti, seksen iki kişi tarafından ortalama seksen beş defa kullanılmaktadır. Konuyla ilgili detaylı veriler, ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Çalışmamızın betimsel nitelikte olması sebebiyle yazılı anlatım çalışmalarında öğrenciler tarafından sıkça kullanılan noktalama işaretleri hakkında daha detaylı ve daha güvenilir bilgilere ulaşmamız mümkün olmuştur. Var olanı, olduğu şekliyle yansıtmaya çalışan bu çalışmada, uzun çizgi işaretinin, yay ayraç işaretinin, eğik çizgi işaretinin, tek tırnak işaretinin, denden işaretinin kullanım sıklığı seyrek olduğundan bahsi geçen bu noktalama işaretleri ile ilgili elde etmiş olduğumuz veriler, diğer noktalama işaretlerine göre daha az güvenilir niteliktedir. Bunun en temel açıklaması ise yukarıda izah etmiş olduğumuz gibi öğrencilerin bu noktalama işaretlerini seyrek şekilde kullanmış olmalarıdır.
- Uzun çizgi işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yirmi üçü tarafından sadece otuz üç defa kullanılmaktadır. Uzun çizgi işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından “zayıf düzeyde” (1,43) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin uzun çizgi işaretini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Uzun çizgi işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Yay ayraç işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden on dokuzu tarafından ortalama elli beş defa kullanılmaktadır. Yay ayraç işaretinin elli beş

defa kullanılması, bizlere bu işaretin kullanım düzeyleri hakkında bazı ipuçları vermektedir. Yay ayraç işaretinin kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından “iyi düzeyde” (2,89) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yay ayraç işaretini uygulama becerileri yeterli düzeydedir. Yay ayraç işaretini zayıf düzeyde, orta düzeyde, iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir..

- Eğik çizgi işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden dördü tarafından ortalama on iki defa kullanılmaktadır. Dört öğrenci, eğik çizgiyi iyi düzeyde (3,00) kullanmaktadır. Konuyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Tek tırnak işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin sadece biri tarafından ve sadece bir defaya mahsus olarak kullanılmıştır. Tek tırnak işaretini yanlış kullanan bu öğrenci dolayısıyla istatistiksel anlamda tek tırnak işaretini zayıf düzeyde (1,00) kullanmaktadır.
- Denden işareti, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin sadece biri tarafından ve sadece bir defaya mahsus olarak kullanılmıştır. Denden işaretini yanlış kullanan bu öğrenci dolayısıyla istatistiksel anlamda denden işaretini zayıf düzeyde (1,00) kullanmaktadır.
- *Ters eğik çizgi ve köşeli ayraç*, öğrenciler tarafından kullanılmamaktadır.

Tablo 4.2: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında nokta işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Nokta İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Orta düzey	3	2,3
İyi düzey	128	97,7
Toplam	131	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 98'i noktayı iyi düzeyde kullanmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık olarak % 2'si noktayı orta düzeyde kullanmaktadır. Noktayı zayıf düzeyde kullanan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi bulunmamaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 98'i yani yüz yirmi sekizi noktayı olması gerektiği gibi iyi düzeyde kullanmaktadır.

Tablo 4.3: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında virgül işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Virgül İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	46	35,1
Orta düzey	77	58,8
İyi düzey	8	6,1
Toplam	131	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 35'i virgüli zayıf düzeyde, % 59'u orta düzeyde ve sadece, yaklaşık % 6'sı iyi düzeyde kullanmaktadır. Virgüli zayıf ve orta düzeyde kullanan öğrenci sayısı yüz yirmi üçtür.

Virgülün kullanımında ciddi sıkıntılar bulunmaktadır. Bu sıkıntıların başında da virgülün kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi

kelimelerden sonra kullanılmaması ve bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için kullanılmaması gelmektedir. Virgülün kullanımında göze çarpan bir diğer unsur ise TDK “Yazım Kılavuzu”nda yer alan uyarıların dikkate alınmamasıdır. Nitekim virgülü zayıf düzeyde kullanan öğrencilerin düştüğü en büyük hatalar şunlardır:

- Metin içinde zarf-fiil ekleriyle oluşturulmuş kelimelerden sonra virgül kullanılmaktadır.
- Şart ekinden sonra virgül kullanılmaktadır.
- Metin içinde ve, veya, yahut bağlaçlarından önce ya da sonra virgül kullanılmaktadır.
- Metin içinde tekrarlı bağlaçlardan önce ve sonra virgül kullanılmaktadır.
- Noktalı virgül yerine virgül kullanılmaktadır.

Virgülü iyi düzeyde kullanan öğrencilerin tüm öğrenciler içerisinde sadece % 6’lık bir kesimi kapsaması son derece endişe vericidir. Noktalama işaretlerinin öğretiminde virgülün öğretimine ayrıca dikkat edilmesi gerektiği apaçık ortadadır.

Tablo 4.4: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında kısa çizgi işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Kısa Çizgiyi Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	4	3,0
Orta düzey	6	4,6
İyi düzey	121	92,4
Toplam	131	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi olan yüz otuz bir kişiden yüz yirmi biri, kısa çizgiyi iyi düzeyde kullanmaktadır. Özellikle satıra sığmayan kelimeleri bölmek için sık sık kullanılmaktadır. Kısa çizgiyi iyi düzeyde kullananların oranı yaklaşık % 92'dir.

Kısa çizginin diğer noktalama işaretlerine göre oldukça başarılı bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin kısa çizginin doğru kullanımı ile sık sık karşılaşmakta olması ve öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında bu noktalama işaretini sıkça kullanması sebepleriyle başarı yüzdesi bu denli yüksektir.

Tablo 4.5: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında kesme işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Kesme İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	17	14,0
Orta düzey	30	24,8
İyi düzey	74	61,2
Toplam	121	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi biri, kesme işaretine yazılı anlatım çalışmalarında yer vermektedir. Bu öğrencilerin % 14'ü kesme işaretini zayıf düzeyde, yaklaşık % 25'i orta düzeyde ve yaklaşık % 61'i iyi düzeyde kullanmaktadır. Kesme işaretini zayıf düzeyde kullanan öğrenci sayısının on yedi olması sevindirici bir durum olmakla birlikte var olan sorunu da unutturabilecek türden bir veri değildir.

Yapılan çalışmada kesme işaretinin kullanımında görülen yanlışlar şunlardır:

- Özel adlara getirilen yapım ekleri, çokluk eki ve bunlardan sonra gelen diğer ekler kesme işaretiyle ayrılmaktadır.

- Kurum, kuruluş, kurul ve iş yeri adlarına gelen ekler kesme işaretiyle ayrılmaktadır.
- Akım, çağ ve dönem adlarından sonra gelen ekler kesme işaretiyle ayrılmaktadır.

Tablo 4.6: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında tırnak işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Tırnak İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	33	28,7
Orta düzey	26	22,6
İyi düzey	56	48,7
Toplam	115	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz on beşi, tırnak işaretine yazılı anlatım çalışmalarında yer vermektedir. Bu öğrencilerin % 28,7'si tırnak işaretini zayıf düzeyde, % 22,6'sı orta düzeyde ve % 48,7'si iyi düzeyde kullanmaktadır. Tırnak işaretini zayıf düzeyde kullananların oranı beklenenden yüksektir. Tırnak işaretini iyi düzeyde kullanan öğrencilerin oranı % 50'nin altında kalmaktadır. Bu durum tırnak işaretinin öğretiminde sorunlar olduğunu göstermektedir.

Yapılan çalışmada tırnak işaretinin kullanımında görülen yanlışlar şunlardır:

- Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınmamaktadır.
- Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınmadan aktarılmaktadır.

Tablo 4.7: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında düzeltme işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Düzeltilme İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	90	79,6
Orta düzey	21	18,6
İyi düzey	2	1,8
Toplam	113	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz on üçü, düzeltme işaretini yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Bu öğrencilerin % 79,6'sı düzeltme işaretini zayıf düzeyde, % 18,6'sı orta düzeyde ve sadece % 1,8'i iyi düzeyde kullanmaktadır.

Düzeltilme işareti konusunda öğrencilerin yaklaşık % 80'lik kesiminin başarısız olması her ne kadar üzücü bir durum olsa da diğer noktalama işaretlerine oranla daha anlaşılabilir. Bu durumun temel sebebi ise TDK "Yazım Kılavuzu"nda ve "Türkçe Sözlük"te dahi farklılıkların ve sürekli değişikliklerin görülüyor olmasıdır.

Türk Dil Kurumunun resmî internet sitesinde (<http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFAAAF6AA849816B2EF4EC2F94D94121ECE>, 2010 yılı Mart-Aralık ayları içerisinde erişildi.) düzeltme işaretinin görevleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine düzeltme işareti konur.
- Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince *g*, *k* ünsüzlerinden sonra gelen *a* ve *u* ünlüleri üzerine düzeltme işareti konur.

- Nispet i'sinin belirtme durumu ve iyelik ekiyle karışmasını önlemek için düzeltme işareti kullanılır.

Düzeltilme işaretinin yukarıdaki görevleriyle kullanılması gerekmektedir. Özellikle anlam karışıklıklarının önüne geçebilmek adına mutlaka düzeltme işareti kullanılmalıdır. Düzeltme işaretinin öğretimi hususuna girmeden önce bu konunun mutlaka çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Öğrencilerin yazılı, görsel kaynaklarda düzeltme işaretine gerektiği oranda rastlayamaması ve özellikle ders kitaplarında, kaynak kitaplarda bu konuyla ilgili ortaya çıkan karmaşanın giderilmemesi sebepleriyle öğrencilerin yaklaşık % 80'lik kısmının bu konuda başarısız olması maalesef hoş karşılanmak zorundadır.

Tablo 4.8: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında üç nokta işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Üç Nokta İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	53	47,7
Orta düzey	33	29,7
İyi düzey	25	22,5
Toplam	111	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi olan yüz otuz bir kişiden yüz on biri, üç noktayı yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Üç noktaya yazılı anlatım çalışmalarında yer verenlerin yaklaşık % 48'i üç noktayı zayıf düzeyde, % 30'u orta düzeyde ve yaklaşık % 22'si iyi düzeyde kullanmaktadır. Üç noktayı üst düzeyde kullananların oranının yaklaşık % 22 olması bu noktalama işaretinin öğretiminde ciddi sıkıntıların var olduğunu göstermektedir.

Yapılan çalışmada üç noktanın kullanımında görülen yanlışlar şunlardır:

- Tamamlanmamış cümlelerin sonunda üç nokta yerine nokta kullanılmaktadır.

- Gereksiz yerlerde üç nokta yerine iki veya daha çok nokta kullanılmaktadır.
- Anlamca tamamlanmış, sonuna nokta konulması gereken cümlelerde öğrenciler anlamı derinleştireceğini düşünerek cümlelerin sonunda üç nokta kullanmaktadır.

Tablo 4.9: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında ünlem işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Ünlem İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	67	69,0
Orta düzey	15	15,5
İyi düzey	15	15,5
Toplam	97	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi olan yüz otuz bir kişiden doksan yedisi, ünlem işaretini yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Ünlem işaretine yazılı anlatım çalışmalarında yer verenlerin % 69'u ünlem işaretini zayıf düzeyde, % 15,5'u orta ve iyi düzeyde kullanmaktadır. Ünlem işaretini iyi ve orta düzeyde kullananların toplam sayısı, zayıf düzeyde kullananların yarısına bile denk gelmemektedir. Ünlem işaretinin öğretiminde ciddi sorunlar olduğu görülmektedir.

Yapılan çalışmada ünlem işaretinin kullanımında görülen yanlışlar şunlardır:

- Ünlem işaretinin üstlenmiş olduğu görevler öğrenciler tarafından bilinmemektedir.
- Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonunda ünlem işareti yerine nokta ve bazı yerlerde üç nokta kullanılmaktadır.

- Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözlerden hemen sonra ünlem yerine soru işareti kullanılmaktadır. Ayrıca internette sıkça kullanılan gülümseme, kinaye temsilli yüz ifadeleri de ünlem yerine kullanılmaktadır. İnternet diline ait ifadelerin yavaş yavaş noktalama işaretlerinin yerine kullanıldığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Tablo 4.10: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında iki nokta işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

İki Nokta İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	43	44,8
Orta düzey	25	26,0
İyi düzey	28	29,2
Toplam	131	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi olan yüz otuz bir kişiden kırk üçü, iki noktayı zayıf düzeyde, yirmi beşi orta düzeyde ve sadece yirmi sekizi iyi düzeyde kullanmaktadır.

İki noktayı öğrencilerin yaklaşık % 45'i zayıf düzeyde, % 26'sı orta düzeyde ve yaklaşık % 29'u iyi düzeyde kullanmaktadır. İki noktayı iyi düzeyde kullananların oranı sadece % 29'dur. Bu durum açıkça göstermektedir ki iki noktanın öğretiminde önemli sorunlar mevcuttur.

İki noktayı zayıf ve orta düzeyde kullanan öğrencilerin en büyük yanlışları ise şunlardır:

- İki nokta yerine noktalı virgül kullanılmaktadır. Özellikle kendisinden sonra örnek verilecek, kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonunda iki nokta yerine noktalı virgül kullanılmaktadır.

- İki nokta yerine nokta kullanılmaktadır. Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonunda iki nokta yerine nokta kullanılmaktadır. Öğrencilerin iki noktanın görevlerini tam olarak öğrenemediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.11: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında soru işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Soru İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	19	21,8
Orta düzey	27	31,0
İyi düzey	41	47,1
Toplam	87	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi olan yüz otuz bir kişiden seksen yedisi, soru işaretini yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Soru işaretine yazılı anlatım çalışmalarında yer verenlerin yaklaşık % 22'si soru işaretini zayıf düzeyde, % 31'i orta düzeyde ve yaklaşık % 47'si iyi düzeyde kullanmaktadır.

Noktalama işaretleri içerisinde en temel ve oldukça basit kullanım özelliklerine sahip olan soru işaretinin sadece % 47'lik bir kesim tarafından iyi düzeyde kullanılması düşündürücüdür.

Soru işaretinin kullanımıyla ilgili olarak tespit edilen yanlışlar şunlardır:

- “Mı”/“mi” eki “-ınca”/“-ince” anlamında zarf-fiil işleviyle kullanıldığında soru işareti kullanılmaz. Yapılan çalışmada öğrencilerin bu ayrımı yapamadığı tespit edilmiştir.
- Öğrenciler, soru anlamı taşımayan cümlelerin sonuna keyfi şekilde soru işareti koymaktadır. Soru anlamı taşımayan kelimelerin, kısaltmaların sonuna soru işareti konulmaktadır.

Tablo 4.12: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalı virgül işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Noktalı Virgül İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	79	96,3
Orta düzey	3	3,7
Toplam	82	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi olan yüz otuz bir kişiden seksen ikisi, noktalı virgüllü yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Noktalı virgüle yazılı anlatım çalışmalarında yer verenlerin yaklaşık % 96'sı *noktalı virgüllü* zayıf düzeyde kullanmaktadır. Noktalı virgüllü orta düzeyde kullananların oranı yaklaşık % 4'tür.

Noktalı virgüllü zayıf düzeyde kullanan öğrencilerin düştüğü en büyük yanlışlar şunlardır:

- İki nokta yerine noktalı virgül kullanılmaktadır. Özellikle kendisinden sonra örnek verilecek, kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonunda iki nokta yerine noktalı virgül kullanılmaktadır.
- Virgül yerine noktalı virgül kullanılmaktadır. Sıralı cümleleri ve eş görevli kelime ve kelime gruplarını ayırmak için virgül yerine noktalı virgül kullanılmaktadır.

Noktalı virgüllü iyi düzeyde kullanan öğrencinin olmaması oldukça düşündürücüdür. Noktalama işaretlerinin öğretiminde noktalı virgülün öğretimine dikkat edilmesi gerekmektedir.

Tablo 4.13: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında uzun çizgi işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Uzun Çizgiyi Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	18	78,3
İyi düzey	5	21,7
Toplam	23	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sadece yirmi üçü, yazılı anlatım çalışmalarında uzun çizgiyi kullanmaya gereksinim duymaktadır. Her ne kadar uzun çizgiyi kullanan öğrenci sayısı göz önüne alınarak gerçekçi yorumların yapılamayacağı aşikâr olsa da uzun çizgiyi kullanan öğrencilerin durumları bizlere bazı ipuçları sunabilmektedir.

Yirmi üç öğrenciden sadece beşi, uzun çizgiyi iyi düzeyde kullanmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık % 78'i uzun çizgiyi zayıf düzeyde ve sadece yaklaşık % 22'si iyi düzeyde kullanmaktadır. Uzun çizgiyi zayıf düzeyde kullanan öğrencilerin en temel sorunu ise uzun çizgi yerine kısa çizgiyi kullanmalarıdır. Ayrıca tırnak içinde verilen konuşmalarda uzun çizgi kullanıldığı tespit edilmiştir. Ancak elde edilen bu verilerin ortalama yirmi üç öğrencinin yazılı anlatım çalışmalarından elde edildiği göz ardı edilmemelidir.

Tablo 4.14: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yay ayraç işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yay Ayraç İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	1	5,3
İyi düzey	18	94,7
Toplam	19	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sadece on dokuzu, yazılı anlatım çalışmalarında yay ayraç işaretini kullanmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu on dokuz öğrencinin on sekizi yani yaklaşık % 95'i yay ayraç işaretini iyi düzeyde ve sadece biri yani % 5'lik kesimi yay ayraç işaretini zayıf düzeyde kullanmaktadır. Elbette bu veri öğrenci sayısı itibariyle güvenilir değildir.

Tablo 4.15: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında eğik çizgi işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Eğik Çizgi İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
İyi düzey	4	100,0
Toplam	4	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sadece dördü, eğik çizgiyi yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaya gereksinim duymaktadır. Bu öğrenciler eğik çizgiyi tarihlerin yazılışında günü, ayı ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için kullanmaktadır.

Tablo 4.16: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında tek tırnak işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Tek Tırnak İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	1	100,0
Toplam	1	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sadece bir kişi, yazılı anlatım çalışmalarında tek tırnak işaretini kullanma gereksinimi duymaktadır. Ancak bu öğrenci tek tırnak işaretini görevi dışında, tırnak işareti yerine yanlış olarak kullanmaktadır.

Tablo 4.17: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında denden işaretinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Denden İşaretini Kullanma Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	1	100,0
Toplam	1	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sadece bir kişi, yazılı anlatım çalışmalarında denden işaretini kullanmaya ihtiyaç duymaktadır. Ancak bu öğrenci denden işaretini görevi dışında, yanlış olarak kullanmaktadır. Denden işareti, bir yazıdaki maddelerin sıralanmasında veya bir çizelgede alt alta gelen aynı sözlerin, söz gruplarının ve sayıların tekrar yazılmasını önlemek için kullanılması gerekirken öğrenci tarafından –zamandan tasarruf etmek ve aynı kelimeleri yazmamak isteğini öne sürebilir- yanlış yerde kullanılmaktadır. Bu işaretin yazı içerisinde geçerlilik sahibi olmaması gerektiği kanaatindeyiz. Denden işaretinin görevi TDK “Yazım Kılavuzu”nda daha detaylı örneklerle ve açıklamalarla verilmelidir.

Ters Eğik Çizginin ve Köşeli Ayracın Kullanım Düzeyleri

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin hiçbiri *ters eğik çizgiyi* yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaya gereksinim duymamaktadır. Bu noktalama işaretinin kullanımı hakkında herhangi bir bilgi sunmak mümkün değildir. Verilerin yetersizliği sebebiyle bu noktalama işaretinin hangi düzeylerde öğrenildiğini dile getirmek pek de gerçekçi olmayacaktır.
- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin hiçbiri *köşeli ayracı* yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaya gereksinim duymamaktadır. Bu noktalama işaretinin kullanımı hakkında da herhangi bir bilgi sunmak mümkün değildir. Verilerin yetersizliği sebebiyle bu noktalama işaretinin hangi düzeylerde öğrenildiğini dile getirmek pek de gerçekçi olmayacaktır.
- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama becerileri “orta seviye”dedir. Bu durum, benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Kalfa (2000), yapmış olduğu araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin noktalama işaretleri ile ilgili genel başarı ortalamalarını % 54,3 olarak tespit etmiştir. Arıcı (2008), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında, her dört üniversite öğrencisinden birinin (%24,1) noktalamada hataya düştüğünü tespit etmiştir. Yapılan çalışmalar, noktalama işaretlerinin kullanımı açısından öğrencilerimizin yeterli beceriye sahip olmadıklarını açıkça ortaya koymaktadır.

4.1.2. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerileri yeterli düzeyde midir?

Tablo 4.18: Yazım kurallarının kullanım düzeyleri

Yazım Kuralları	N	Min.-En alt (düzey)	Maks.-En üst (düzey)	Toplam	\bar{X} (1.00-3.00)	S
1.Büyük harflerin yazımı	131	2.00	3.00	390.00	2.9771	.15016
2.Deyimlerin yazımı	131	2.00	3.00	390.00	2.9771	.15016
3.“-de” ekinin yazımı	130	1.00	3.00	388.00	2.9846	.17541
4.“de” bağlacının yazımı	130	1.00	3.00	328.00	2.5231	.67302
5.Fiil çekimlerinin yazımı	129	2.00	3.00	386.00	2.9922	.08805
6.Birleşik kelimelerin yazımı	129	2.00	3.00	384.00	2.9767	.15130
7.Alıntı kelimelerin yazımı	128	3.00	3.00	384.00	3.0000	.00000
8.“ile” ekinin yazımı	124	1.00	3.00	370.00	2.9839	.17961
9. Özel adların yazımı	124	1.00	3.00	339.00	2.7339	.54264
10. “ki” bağlacının yazımı	123	2.00	3.00	352.00	2.8618	.34653
11.“-ki” ekinin yazımı	113	1.00	3.00	325.00	2.8761	.38109
12.Yabancı özel adların yazımı	102	1.00	3.00	277.00	2.7157	.56948
13.Sayıların yazımı	90	1.00	3.00	233.00	2.5889	.71727
14.İkilemelerin yazımı	80	1.00	3.00	235.00	2.9375	.29095
15.“mi” soru ekinin yazımı	77	1.00	3.00	199.00	2.5844	.76693
16.Tarihlerin yazımı	48	1.00	3.00	138.00	2.8750	.48925
17.Pekiştirmeli sıfatların yazımı	42	1.00	3.00	119.00	2.8333	.53723
18.“Ne... ne” bağlacının yazımı	14	1.00	3.00	36.00	2.5714	.85163.

Not: 1,00-1,49: zayıf düzey / 1,50-2,49: orta düzey / 2,50-3,00: iyi düzey

- Büyük harfler, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Büyük harflerin yazımında önemli sorunlar yaşayan öğrenci bulunmamaktadır. Büyük harflerin yazımında, öğrencilerin genel anlamıyla “iyi düzeyde” (2,97) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, büyük harflerin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Büyük harflerin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Deyimler, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Deyimlerin yazımında sorun yaşayan öğrenci bulunmamaktadır. Deyimlerin yazımında öğrencilerin kurallara bağlı kaldıkları ve bu yazım kuralının kullanımında genel anlamıyla “iyi düzeyde” (2,97) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, deyimlerin yazımı hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Deyimlerin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- “-de” eki, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz otuzu tarafından kullanılmaktadır. “-de” ekinin kullanım (yazım) düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından “-de” eki “iyi düzeyde” (2,98) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, “-de” ekinin yazımı hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. “-de” ekini zayıf düzeyde ve iyi düzeyde kullanan öğrencilerle ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- “de” bağlacı, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz otuzu tarafından kullanılmaktadır. “de” bağlacının kullanım (yazım) düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla öğrenciler tarafından “de” bağlacı “iyi düzeyde” (2,52) kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, “de” bağlacının yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine

sahiptir. “de” bağlacının yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

- Fiil çekimleri, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz yirmi dokuzu tarafından yazılı anlatım metinlerinde kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin fiil çekimlerinin yazımı konusunda başarılı olduğu görülmektedir. Özellikle yöresel söyleyişlerin çok az kullanıldığı ve ses olaylarından ünlü daralmasının başarılı bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Fiil çekimlerinin kullanım (yazım) düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, genel anlamıyla fiil çekimlerinin yazımında öğrenciler iyi düzeydedir (2,99). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, fiil çekimlerinin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Fiil çekimlerinin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Birleşik kelimeler, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz yirmi dokuzu tarafından kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin birleşik kelimelerin yazımı konusunda başarılı olduğu görülmektedir. Birleşik kelimelerin kullanım (yazım) düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, birleşik kelimelerin yazımında genel anlamıyla öğrenciler iyi düzeydedir (2,97). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, birleşik kelimelerin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Birleşik kelimelerin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Alıntı kelimeler, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz yirmi sekizi tarafından kullanılmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin alıntı kelimelerin yazımı konusunda oldukça başarılı olduğu görülmektedir. Tüm öğrenciler, alıntı kelimelerin yazımı açısından iyi düzeydedir (3,00). Bu durum, özellikle Arapça, Farsça kökenli kelimelerin sıkça yazılı anlatım metinlerinde kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Yazılı ve görsel unsurlarda sıkça yer bulan Arapça, Farsça ve Fransızca kelimelerin adeta

Türkçe kelimelermiş gibi algılanıyor olması -yani çoğu zaman yabancı kelime olduğu bile fark edilmemekte- bu başarının altında yatan temel etmendir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, alıntı kelimelerin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Alıntı kelimelerin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

- “ile” eki, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz yirmi dördü tarafından kullanılmaktadır. “ile” ekinin kullanım (yazım) düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, “ile” ekinin yazımında genel anlamıyla öğrenciler iyi düzeydedir (2,98). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, “ile” ekinin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. “ile” ekinin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Özel adlar, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz yirmi dördü tarafından kullanılmaktadır. Özel adların kullanım (yazım) düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, özel adların yazımında genel anlamıyla öğrenciler iyi düzeydedir (2,73). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, özel adların yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Özel adların yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- “ki” bağlacı, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz yirmi üçü tarafından kullanılmaktadır. “ki” bağlacını kullanım (yazım) düzeyleri çeşitlilik göstermekle birlikte, “ki” bağlacının yazımında genel anlamıyla öğrenciler iyi düzeydedir (2,86). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, “ki” bağlacının yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. “ki” bağlacının yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- “-ki” eki, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz on üçü tarafından kullanılmaktadır. “-ki” ekinin kullanım (yazım) düzeyleri çeşitlilik göstermekle birlikte, “-ki” ekinin yazımında genel anlamıyla öğrenciler iyi düzeydedir (2,87). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, “-ki” ekinin yazımı (kullanımı)

hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. “-ki” ekinin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

- Yabancı özel adlar, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yüz ikisi tarafından kullanılmaktadır. Yabancı özel adların kullanım (yazım) düzeyleri çeşitlilik göstermekle birlikte, yabancı özel adların yazımında genel anlamıyla öğrenciler iyi düzeydedir (2,71). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yabancı özel adların yazımı hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Buna karşın, öğrencilerin yabancı özel adların yazımında, yabancı kökenli kelimelerin yazımı kadar başarılı olamadığı tespit edilmektedir. Özel isimlerin yazımı hususunda öğrencilerin bazı sorunlar yaşadığı görülmektedir. Özellikle Rus ve İngiliz kökenli özel isimlerin yazımında sorunlar göze çarpmaktadır. Konuyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Sayılar, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin doksanı tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Sayıların yazımı ile ilgili kullanım (yazım) düzeyleri çeşitlilik göstermekle birlikte, öğrencilerin genel anlamıyla sayıların yazımında iyi düzeyde (2,58) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, sayıların yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Sayıların yazımında tespit edilen en önemli yanlış şudur: Her sayısal ifade, kullanılan yer ayırt edilmeksizin rakamlarla yazılmaktadır. Sayıların yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- İkilemeler, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin sekseni tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. İkilemelerin yazımı ile ilgili kullanım (yazım) düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, öğrencilerin ikilemelerin yazımında genel anlamıyla iyi düzeyde (2,93) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, ikilemelerin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. İkilemelerin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

- “mi” soru eki, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yetmiş yedisi tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. “mi” soru ekinin yazımı ile ilgili kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, öğrencilerin “mi” soru ekinin yazımında genel anlamıyla iyi düzeyde (2,58) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, “mi” soru ekinin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. “mi” soru ekinin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Tarihler, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kırk sekizi tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Tarihlerin yazımı ile ilgili kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, öğrencilerin tarihlerin yazımında genel anlamıyla iyi düzeyde (2,87) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, tarihlerin yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Tarihlerin yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- Pekiştirmeli sıfatlar, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin kırk ikisi tarafından yazılı anlatım çalışmalarında kullanılmaktadır. Pekiştirmeli sıfatların yazımı ile ilgili kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, öğrencilerin genel anlamıyla pekiştirmeli sıfatların yazımında iyi düzeyde (2,83) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, pekiştirmeli sıfatların yazımı (kullanımı) hususunda yeterli uygulama becerisine sahiptir. Pekiştirmeli sıfatların yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.
- “Ne... ne” bağlacı, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin sadece on dördü tarafından kullanılmaktadır. “Ne... ne” bağlacının yazımı ile ilgili kullanım düzeyi çeşitlilik göstermekle birlikte, öğrencilerin “ne... ne” bağlacının yazımında iyi düzeyde (2,57) oldukları tespit edilmektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri, “ne... ne” bağlacının yazımı (kullanımı) hususunda

yeterli uygulama becerisine sahiptir. “Ne... ne” bağlacının yazımıyla ilgili detaylı veriler ilerleyen bölümlerde verilmektedir.

Tablo 4.19: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında büyük harflerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Büyük Harflerin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Orta düzey	3	2,3
İyi düzey	128	97,7
Toplam	131	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı, büyük harfleri yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık % 98'i büyük harfleri iyi düzeyde ve yaklaşık % 2'si orta düzeyde kullanmaktadır. Büyük harflerin kullanımı hususunda herhangi bir sorunla karşılaşmamaktadır.

Eldeki veriler, konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir. Doğan (2002), Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma becerileri ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalıştığı çalışmada, öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeyleriyle ilgili verilere de yer vermiştir. Doğan (2002), gereksiz yerlerde büyük harflerin kullanımı ile ilgili olarak şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 2,94'ü; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 5,66'sı; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 9,80'i gereksiz yerlerde büyük harflerin kullanmaktadır. Doğan (2002), cümle başında küçük harflerin kullanımı ile ilgili olarak şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 2,94'ü; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 3,77'si; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 3,92'si cümle başında küçük harfleri kullanmaktadır. Konuyla ilgili olarak elde edilen veriler, Doğan'ın çalışmasındaki verilerle uyumaktadır.

Tablo 4.20: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında deyimlerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Deyimlerin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Orta düzey	3	2,3
İyi düzey	128	97,7
Toplam	131	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı, yazılı anlatım çalışmalarında deyimleri kullanmaktadır. Bu öğrencilerin sadece, yaklaşık % 2'si deyimlerin yazımında ufak hatalar yaparken yaklaşık % 98'i bu yazım kuralını oldukça başarılı bir şekilde kullanmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin deyimlerin yazımı konusunda sorun yaşamadığı görülmektedir.

Tablo 4.21: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “-de” ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

“-de” Ekinin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	1	0,8
İyi düzey	129	99,2
Toplam	130	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz otuzu, yazılı anlatım çalışmalarında “-de” ekini kullanmaktadır. Bu öğrencilerin tamamına yakını yani yaklaşık % 99'u “-de” ekini iyi düzeyde ve sadece % 1'i “-de” ekini zayıf düzeyde kullanmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin “-de” ekinin yazımı ile ilgili sorun yaşamadığı görülmektedir.

Tablo 4.22: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “de” bağlacının kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

“de” Bağlacının Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	13	10,0
Orta düzey	36	27,7
İyi düzey	81	62,3
Toplam	130	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz otuzu, yazılı anlatım çalışmalarında “de” bağlacını kullanmaktadır. Bu öğrencilerin % 10’u “de” bağlacını zayıf düzeyde, yaklaşık % 28’i “de” bağlacını orta düzeyde ve yaklaşık % 62’si “de” bağlacını iyi düzeyde kullanmaktadır. “-de” ekinin kullanım düzeyleri ile “de” bağlacının kullanım düzeyleri karşılaştırıldığında rahatça şunu söylemek mümkündür: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri “de” bağlacının yazımında sorunlar yaşamaktadır. “-de” eki ile “de” bağlacının birbirine karıştırıldığı ve ayrı yazılması gereken “de” bağlacının pek çok yazılı anlatım çalışmasında birleşik olarak yazıldığı tespit edilmektedir. “de” bağlacının öğretimi hususunda daha detaylı örneklendirmelere dayalı çalışmaların yapılması gerektiği kanaatindeyiz.

Eldeki veriler, konuyla ilgili olarak yapılan benzer araştırma verilerinden farklılık göstermektedir. Doğan (2002), çalışmasında “de” bağlacının yanlış yazımı ile ilgili olarak şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 59,80’i; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 58,50’si; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 74,50’si “de” bağlacını yanlış yazmaktadır. Yaptığımız araştırma sonucunda, Abant İzzet Baysal Üniversitesi öğrencilerinin % 37,7’sinin “de” bağlacının yazımında hata yaptıkları tespit edilmiştir. Bu durum, “de” bağlacının yazımı açısından rahatça bir genelleme yapmamızı sağlamaktadır. “de” bağlacının yazımı açısından eldeki veriler incelendiğinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yetersiz kaldıkları ve bu konuda önemli sorunlarla boğuştukları söylenebilir.

Tablo 4.23: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında fiil çekimlerinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Fiil Çekimlerinin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Orta düzey	1	0,8
İyi düzey	128	99,2
Toplam	129	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi dokuzu, yazılı anlatım çalışmalarında fiil çekimlerini kullanmaktadır. Bu öğrencilerin sadece, yaklaşık % 1'i fiil çekimlerinde ufak hatalar yaparken yaklaşık % 99'u bu yazım kuralını oldukça başarılı bir şekilde kullanmaktadır. Özellikle yöresel ağız söyleyişlerine ve a,e ünlülerinin fiil çekimlerinde kullanımına dikkat edildiği tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin fiil çekimlerinin kullanımı konusunda sorun yaşamadığı görülmektedir.

Tablo 4.24: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında birleşik kelimelerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Birleşik Kelimelerin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Orta düzey	3	2,3
İyi düzey	126	97,7
Toplam	129	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi dokuzu, yazılı anlatım çalışmalarında birleşik kelimeleri kullanmaktadır. Bu öğrencilerin sadece, yaklaşık % 2'si birleşik kelimelerin yazımında ufak hatalar yaparken yaklaşık % 98'i bu yazım kuralını oldukça başarılı bir şekilde kullanmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin birleşik kelimelerin yazımı konusunda sorun yaşamadığı görülmektedir. Buna karşın öğrencilerin “her şey, bir şey, birkaçı, her biri, herhangi vb.” ifadeleri yazarken yanlışlar yaptığı tespit edilmektedir.

Tablo 4.25: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında alıntı kelimelerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Alıntı Kelimelerin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
İyi düzey	128	100,0
Toplam	128	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi sekizi, yazılı anlatım çalışmalarında yabancı kökenli, alıntı kelimelere yer vermektedir. Bu öğrencilerin tamamı alıntı kelimeleri iyi düzeyde kullanmaktadır. Bunun en temel sebepleri ise gelişen teknolojik imkânlar ve günümüz iletişim çağının ortaya koyduğu sınırsız dünya algısıdır. Dilimize çok eski zamanlarda girmiş olan Arapça ve Farsça kelimelerin tüm öğrenciler tarafından benimsenmiş olması da bu başarının altında yatan bir diğer etmendir. İnternet ortamında, görsel iletişim araçlarında özellikle yabancı kelimelerle haşır neşir olan öğrenciler bunların yazımı hususunda zorlanmamaktadır. Elbette bunun ne denli sevindirici bir detay olduğu da bazı kişilerce sorgulanabilmektedir.

Tablo 4.26: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “ile” ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

“ile” Ekinin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	1	0,8
İyi düzey	123	99,2
Toplam	124	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi dördü yazılı anlatım çalışmalarında “ile” ekini kullanmaktadır. Bu öğrencilerin tamamına yakını yani yaklaşık % 99’u “ile” ekini iyi düzeyde kullanmaktadır. Bu durum “ile” ekinin yazımı ile ilgili kuralların oldukça anlaşılır, kolay nitelikte olmasından ve yazılı, görsel tüm kaynaklarda sıkça bu ekin doğru kullanılmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.27: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında özel adların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Özel Adların Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	6	4,9
Orta düzey	21	16,9
İyi düzey	97	78,2
Toplam	124	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi dördü, özel adlara yazılı anlatım çalışmalarında yer vermektedir. Bu öğrencilerin yaklaşık % 5'i özel adları zayıf düzeyde, yaklaşık % 17'si orta düzeyde ve yaklaşık % 78'i iyi düzeyde kullanmaktadır. Özel adları zayıf düzeyde kullanan öğrenci sayısının sadece altı olması sevindirici bir durum olmakla birlikte özel adları iyi düzeyde kullanan öğrenci kesimi beklenenin altındadır.

Özel adların yazımı konusunda tespit edilen yanlışlar ise şunlardır:

- Kişi adlarından önce ve sonra gelen saygı sözleri, unvanlar, lakaplar, meslek ve rütbe adları büyük harfle yazılmamaktadır.
- Yer adlarında ilk isimden sonra gelen deniz, nehir, göl, dağ, boğaz vb. tür bildiren ikinci isimler büyük harfle yazılmamaktadır.
- Mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak adlarında geçen *mahalle*, meydan, bulvar, cadde, sokak kelimeleri büyük harfle yazılmamaktadır.
- Özel adların yerine kullanılan "o" zamiri cümle içinde büyük harfle yazılmaktadır.

Konuyla ilgili olarak Doğan'ın (2002) sunduğu veriler, eldeki verilerle benzerlikler göstermektedir. Doğan, özel adların yazımı ile ilgili olarak şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 2,94'ü; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 7,54'ü; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 9,80'i özel adların yazımında hatalar yapmaktadır.

Tablo 4.28: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “ki” bağlacının kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

“ki” Bağlacının Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Orta düzey	17	13,8
İyi düzey	106	86,2
Toplam	123	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz yirmi üçü, yazılı anlatım çalışmalarında “ki” bağlacını kullanmaktadır. Bu öğrencilerin yaklaşık % 14’ü “ki” bağlacını orta düzeyde ve yaklaşık % 86’sı “ki” bağlacını iyi düzeyde kullanmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri arasında “ki” bağlacını zayıf düzeyde kullanan öğrenci tespit edilmemiştir. “ki” bağlacının kullanımında tespit edilen yanlışlar ise şunlardır:

- Hâlbuki, mademki, meğerki, oysaki gibi kalıplaşmış ve birleşik yazılan “ki” bağlacı öğrenciler tarafından ayrı olarak yazılmaktadır.
- Bağlaç olan “ki” yazılı anlatım çalışmalarında bazen birleşik olarak yazılmıştır.
- Az sayıda olsa da şüphe ve pekiştirme göreviyle kullanılan “ki” ifadesinin de birleşik yazıldığı tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili olarak Doğan’ın (2002) sunduğu veriler, eldeki verilerle pek benzerlik taşımamaktadır. Doğan, “ki” bağlacının yazımı ile ilgili olarak şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 11,76’sı; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 22,64’ü; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 27,45’i “ki” bağlacının yazımında hatalar yapmaktadır. Oysaki konu ile ilgili olarak yaptığımız tespit, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin % 14’ünün “ki” bağlacını orta düzeyde; yaklaşık % 86’sının iyi düzeyde kullandığı yönündedir. Ortaya çıkan bu tezatlığın kaynağı mutlaka araştırılmalıdır.

Tablo 4.29: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “-ki” ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

“ki” Ekinin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	2	1,8
Orta düzey	10	8,8
İyi düzey	101	89,4
Toplam	113	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz on üçü, yazılı anlatım çalışmalarında “-ki” ekini kullanmaktadır. Bu öğrencilerin yaklaşık % 2’si “-ki” ekini zayıf düzeyde, yaklaşık % 9’u “-ki” ekini orta düzeyde ve yaklaşık % 89’u “-ki” ekini iyi düzeyde kullanmaktadır. Bununla birlikte “-ki” ekinin kullanım düzeyi ile “-de” ekinin kullanım düzeyi karşılaştırıldığında önemli bir farklılık göze çarpmaktadır. Bu farklılık ise ek olan “-ki” ile bağlaç olan “ki”nin öğrenciler tarafından çok daha fazla karıştırılması sebebiyle ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.30: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yabancı özel adların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yabancı Özel Adların Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	6	5,9
Orta düzey	17	16,7
İyi düzey	79	77,4
Toplam	102	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yüz ikisi, yazılı anlatım çalışmalarında yabancı kökenli özel adları kullanmaktadır. Bu öğrencilerin yaklaşık % 6’sı yabancı özel adları zayıf düzeyde, yaklaşık % 17’si orta düzeyde ve yaklaşık % 77’si iyi düzeyde kullanmaktadır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları incelendiğinde özellikle Rusça kökenli ve İngilizce kökenli özel isimlerin yazımında

sıkıntılar olduğu görülmektedir. Yabancı kökenli kişi ve yer adları Türkçenin ses ve yapı özelliklerine göre yazılmaya çalışılmakla beraber ziyadesiyle öğrencinin keyfi kodlamaları ile karşılaşılmaktadır. Öte yandan yabancı özel adların % 77'lik bir kesim tarafından iyi düzeyde kullanılması da azımsanmayacak bir başarıya işaret etmektedir.

Tablo 4.31: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında sayıların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Sayıların Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	12	13,3
Orta düzey	13	14,5
İyi düzey	65	72,2
Toplam	90	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden doksanı, sayıları yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Bu öğrencilerin yaklaşık % 13'ü sayıları zayıf düzeyde, yaklaşık % 15'i orta düzeyde ve yaklaşık % 72'si iyi düzeyde kullanmaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamına yakınının sayıları iyi düzeyde kullanması beklenmektedir. Oysaki ortaya çıkan tablo pek de iç açıcı değildir.

Sayıların kullanımı hususunda tespit edilen yanlışlar ise şunlardır:

- Sayılar metin içerisinde rakamlarla yazılmaktadır.
- Sıra sayıları ekle gösterildiğinde rakamdan sonra nokta konulmaktadır.
- Üleştirme sayıları rakamlarla yazılmaktadır.
- Birden fazla kelimedenden oluşan sayılar birleşik yazılmaktadır.

Tablo 4.32: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında ikilemelerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

İkilemelerin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	1	1,3
Orta düzey	3	3,7
İyi düzey	76	95,0
Toplam	80	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sekseni, yazılı anlatım çalışmalarında ikilemeleri kullanmaktadır. Bu öğrencilerin yaklaşık % 1'i ikilemeleri zayıf düzeyde, yaklaşık % 4'ü orta düzeyde ve % 95'i iyi düzeyde kullanmaktadır. İkilemelerin ayrı yazılması gerektiği öğrenciler tarafından kabul edilmektedir. İkilemelerin yazımı konusunda Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin ciddi bir sıkıntısı yoktur.

Tablo 4.33: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “mi” soru ekinin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

“mi” Soru Ekinin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	13	16,9
Orta düzey	6	7,8
İyi düzey	58	75,3
Toplam	77	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yetmiş yedisi, “mi” soru ekini yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Bu öğrencilerin yaklaşık % 17'si “mi” soru ekini zayıf düzeyde, yaklaşık % 8'i orta düzeyde ve yaklaşık % 75'i iyi düzeyde kullanmaktadır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin “mi” soru ekini kullanmakta bile sorun yaşadığı ortaya çıkmaktadır. İlköğretim dördüncü sınıftan itibaren öğretimine

başlanan soru işaretinin ve “mi” soru ekinin yazımı konusunda öğrencilerin bu denli başarısız olması esasında noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi konusunda başarısız olduğumuzu açıkça ortaya koymaktadır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıfa gelen öğrencilerin henüz “mi” soru ekinin ayrı yazılması gerektiğini, sorudan başka görevlerde kullanıldığında da ayrı yazılması gerektiğini öğrenemedikleri tespit edilmektedir.

“mi” soru ekinin yazımı konusundaki bu veriler, benzer çalışmalara göre daha yüksek hata oranlarıyla dikkat çekmektedir. Doğan (2002), “mi” soru ekinin yazımı ile ilgili olarak şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 7,84’ü; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 5,66’sı; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 3,92’si “mi” soru ekinin yazımında hata yapmaktadır. “mi” soru ekinin yanlış yazımı ve zayıf düzeyde kullanımı ile ilgili olarak tespit ettiğimiz veriler, yukarıdaki verilerden ortalama üç kat fazladır. Ortaya çıkan bu farklılığın sebebi mutlaka araştırılmalıdır.

Tablo 4.34: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında tarihlerin kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Tarihlerin Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	3	6,3
İyi düzey	45	93,7
Toplam	48	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden kırk sekizi, tarihleri yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Burada esasen önemli bir sorun göze çarpmaktadır. Öğrencilerin araştırmaya dâhil edilen ikinci yazılı anlatım çalışmaları mektup türündedir. Öğrencilerin mektup türünde bir çalışma ortaya koyarken tarihleri kullanmamaları düşündürücüdür. Mektup türünün genel şekil özelliklerine dikkat edilmediği tespit edilmektedir. Bu konu, ilerleyen bölümlerde, yazılı anlatım çalışmalarının biçimsel özellikleri başlığıyla detaylı olarak incelenmektedir.

Yazılı anlatım çalışmalarında tarihlerin kullanımına yer veren öğrencilerin yaklaşık % 94'ü tarihleri iyi düzeyde kullanmaktadır. Öğrencilerin % 3'lük kesimi ise belirli bir tarihi belirtmeyen ay ve gün adlarını büyük harfle yazdıkları için bu yazım kuralını zayıf düzeyde kullanmaktadır.

Tablo 4.35: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında pekiştirmeli sıfatların kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Pekiştirmeli Sıfatların Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey	3	7,1
Orta düzey	1	2,4
İyi düzey	38	90,5
Toplam	41	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden kırk biri, yazılı anlatım çalışmalarında pekiştirmeli sıfatlara yer vermektedir. Bu öğrencilerin yaklaşık % 7'si pekiştirmeli sıfatları zayıf düzeyde, yaklaşık % 2'si orta düzeyde ve yaklaşık % 91'i iyi düzeyde kullanmaktadır.

Elde edilen bu verilerin kırk bir öğrencinin yazılı anlatım çalışmasından elde edildiği göz ardı edilmemelidir. Her ne kadar konu ile ilgili kesin yargılara varmak sağlıklı olmasa da elde ettiğimiz ipuçları da konuya ışık tutmakta faydalı olacaktır. Pekiştirmeli sıfatları zayıf ve orta düzeyde kullanan öğrencilerin yaptığı yanlış şudur: Bu öğrenciler, pekiştirmeli sıfatları ayrı yazmaktadır.

Tablo 4.36: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında “ne... ne” bağlacının kullanım düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

“Ne...ne” Bağlacının Kullanım Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey	3	21,4
İyi düzey	11	78,6
Toplam	14	100,0

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sadece on dördü, “ne... ne” bağlacını yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Öğrenciler toplam otuz altı defa “ne... ne” bağlacını yazılı anlatım çalışmalarında kullanmaktadır. Bu öğrencilerin yaklaşık % 21’i “ne... ne” bağlacını zayıf düzeyde ve yaklaşık % 79’u iyi düzeyde kullanmaktadır. Bu yazım kuralının az kişi tarafından belirli sayıda kullanılması bu konu ile ilgili sağlıklı yorum yapabilmeyi önüne geçmektedir. Bu duruma rağmen, elde edilen veriler konuyla ilgili bazı ipuçlarına ulaşmamızı sağlamaktadır. “Ne... ne” bağlacını yazılı anlatım çalışmalarında zayıf düzeyde kullanan öğrenciler, bu bağlacın kullanıldığı cümlelerde fiilin olumlu olması gerektiğini unutmaktadır.

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerileri yeterli seviyededir. Yaptığımız incelemeler sonucunda öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeyleri açısından “iyi seviyede” oldukları tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak Arıcı’nın (2008) yapmış olduğu araştırma, üniversite öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun (% 68,6) yazım yanlışları yaptığını; her dört öğrenciden birinin (% 27,7) cümleleri yanlış yazdığını ortaya koymaktadır. Ancak bu veriler, araştırma verilerimiz ile tezat bir görüntü ortaya koymaktadır. Arıcı, öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeyleri üzerine bilgiler sunmamış olsa da son derece önemli verilere ulaşmıştır. Ayrıca ortaya çıkan bu tezatlık, konuyla ilgili kapsamlı araştırmalara gereksinim olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Mevcut verilerle öğretimin her kademesi için kapsayıcı, geçerli ve güvenilir sonuçlar ortaya koymak pek de mümkün değildir.

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri farklılık göstermektedir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri noktalama işaretlerini orta düzeyde kullanırken yazım kurallarını iyi düzeyde kullanmaktadır. Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzey ortalamaları dikkate alındığında ise öğrencilerin beklentilere cevap veremedikleri görülmektedir. Çalışma bu yönüyle benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Nitekim Bağcı (2007), yapmış olduğu araştırma sonucunda “noktalama ve imla bilgisi” açısından Türkçe öğretmeni adaylarının % 66’lık bir başarıya sahip olduklarını tespit etmiştir. Buna karşılık Bağcı, Türkçe öğretmeni adaylarının noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulama düzeylerini % 55,4 olarak tespit etmiştir. Bağcı’nın elde ettiği veriler, araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

4.2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.37’de verilmiştir.

Tablo 4.37: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin cinsiyete ilişkin aritmetik ortalamalarının t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	3.48	.64275	129	-4.218	.000
Kız	71	4.07	.90621			

p<.05 anlamlı

Kız öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (4,07), erkeklere göre (3,48) daha yüksektir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, kız öğrencilerin lehinde anlamlı bir farklılık [$t(129) = -4.218$, $p < .05$] göstermektedir.

Verilerden de anlaşıldığı gibi kız öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma puanları, erkek öğrencilerden daha yüksektir. Bu farkın kaynağını

belirleyebilmek için öğrencilerin hem noktalama işaretlerini hem de yazım kurallarını kullanma düzeyleri ayrı ayrı incelenmiştir.

4.2.1.1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4.38’de Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları verilmiştir. Kız öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerisi puanı (5,28), erkeklere göre (4,12) daha yüksektir. Kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri, erkeklere göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -4.186$, $p < .05$] göstermektedir.

Tablo 4.38: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	4.12	1.2668	129	-4.186	.000
Kız	71	5.28	1.8095			

$p < .05$ anlamlı

4.2.1.2. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını kullanma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4.39’da Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını kullanma düzeylerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları verilmiştir. Kız öğrencilerin yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (2,85), erkeklere göre (2,84) çok az da olsa daha yüksektir. Bununla birlikte, kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yazım kurallarını kullanma düzeyleri, erkeklere göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -.481$, $p > .05$] göstermemektedir.

Tablo 4.39: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını kullanma düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	2.84	.1424	129	-.481	.631
Kız	71	2.85	.2104			

p>.05 anlamsız

4.38 ile 4.39 numaralı tablolar incelendiği zaman, kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasındaki anlamlı farkın nereden kaynaklandığı ortaya çıkmaktadır. Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasındaki anlamlı farklılığın noktalama işaretlerinden doğduğu ortaya çıkmaktadır. Nitekim, kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri, erkeklere göre anlamlı bir farklılık [t (129) = -4.186. p<.05] göstermekte iken, kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yazım kurallarını kullanma düzeyleri, erkeklere göre anlamlı bir farklılık [t (129) = -.481. p>.05] göstermemektedir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İkinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri mezun olunan lise öğretim programı türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle mezun oldukları öğretim programı türü arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.40’te verilmiştir.

Tablo 4.40: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin mezun olunan lise öğretim programı türüne ilişkin t-testi sonuçları

Lise öğretim programı	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Sözel bölüm	68	3.87	.7148	129	.932	.353
Eşit ağırlık	63	3.73	.9695			

p>.05 anlamsız

Lise öğretim programlarının *sözel bölümünden* mezun olan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma beceri puanları (3,87), *eşit ağırlık bölümünden* mezun olan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma beceri puanlarına (3,73) göre daha yüksektir. Buna karşın, sözel bölümünden mezun olan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri, eşit ağırlık bölümünden mezun olan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerilerine göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = .932$ p>.05] göstermemektedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Üçüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri üniversiteye giriş sınavındaki Türkçe doğru sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanından doğru cevapladıkları soru sayısı arasında anlamlı bir farkın

olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.41’de verilmiştir.

Tablo 4.41: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında doğru yapılan soru sayısına ilişkin t-testi sonuçları

Üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında yapılan doğru sayısı	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
21.00–25.00	68	3.62	.7091	126	-2.538	.012
26.00–30.00	60	4.00	.9631			

p<.05 anlamlı

Üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanından yaklaşık 26-30 soruyu doğru cevaplayan öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri puanı (4,00), Türkçe alanından yaklaşık 21-25 soruyu doğru cevaplayan öğrencilere (3,62) göre daha yüksektir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri üniversiteye giriş sınavındaki Türkçe alanından cevaplanan doğru sayısına göre 26-30 soruyu doğru cevaplayanların lehine anlamlı bir farklılık [$t(126) = -2.538$, $p < .05$] göstermektedir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Dördüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri ortaöğretimdeki akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle ortaöğretimdeki

akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi ANOVA testi kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.42’de verilmiştir.

Tablo 4.42: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin ortaöğretimdeki akademik başarı düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

Akademik Başarı Düzeyi	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Anlamlı farklılık LSD
1. orta	8	2.92	.3647				
2. iyi	43	3.76	.7275	2-107	6.414	.002	1-2
3. pekiyi	59	3.96	.8599				1-3
Toplam	110	3.81	.8237				

p<.05 anlamlı

Tabloda verilen ANOVA sonuçlarına göre ortaöğretimdeki akademik başarı düzeyleri “orta” olan öğrenciler için noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı 2,92, akademik başarı düzeyi “iyi” olanlar için 3,76, akademik başarı düzeyi “pekiyi” olanlar için 3,96’dır. Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri ile ortaöğretimdeki akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [F(2-107)= 6.414. p< .05] olduğu görülmektedir.

Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Analiz sonuçları, ortaöğretimdeki akademik başarı düzeyleri “iyi” ve “pekiyi” olan öğrencilerin, akademik başarısı “orta” düzeyde olan öğrencilere göre noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu bulgulardan hareketle akademik başarısı “iyi düzeyde” olan öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını iyi düzeyde kullandıkları söylenebilir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Beşinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri süreli yayınları takip edip etmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle süreli yayınları takip edip etmeme durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.43’te verilmiştir.

Tablo 4.43: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin süreli yayınları takip edip etmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Süreli yayınları takip edip etmeme durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Hayır.	105	3.87	.8954	129	1.866	.064
Evet.	26	3.52	.5408			

p>.05 anlamsız

Süreli yayınları *takip eden* Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri puanı (3,52), süreli yayınları *takip etmeyen* Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri puanından (3,87) daha düşüktür.

Sürelî yayınları takip eden Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri, sürelî yayınları takip etmeyen Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerilerine göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = 1.296$ $p > .05$] göstermemektedir. Bunun temel sebebi ise öğrencilerin noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili bilişsel farkındalığa sahip olmamalarıdır.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Altıncı Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri kitap okuma alışkanlıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi ANOVA testi kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.44'te verilmiştir.

Tablo 4.44: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin ANOVA sonuçları

Kitap Okuma Alışkanlığı	N	\bar{X}	S	Sd	F	p
1) Hayır, kitap okumuyorum.	18	3.58	.6484			
2) 1-5 arasında kitap okudum.	31	3.71	.7754			
3) 6-10 arasında kitap okudum.	36	3.85	.8127			
4) 11-15 arasında kitap okudum.	21	4.01	.9387	5-125	.593	.233
5) 16-20 arasında kitap okudum.	14	3.82	1.1727			
6) Diğer	11	3.82	.8473			
Toplam	131	3.80	.8464			

$p > .05$ anlamsız

ANOVA sonuçlarına göre *kitap okuyan* Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri puanı (3,71-3,82), *kitap okumayan* Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri puanından (3,58) daha yüksektir. Bununla birlikte gruplar arasında anlamlı bir farklılık [$F(5-125) = .593$ $p > .05$] tespit edilmemiştir. Bu durumu, öğrencilerin bilişsel farkındalıklarına bağlamak mümkündür. Öğrenciler, kitap okusalar dahi bu kitaplarda noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım şekillerine dikkat etmemektedirler. Bu durumda öğrencilerin kitapları hangi amaçlarla okudukları da son derece önemlidir. Öğrencilerin kitap okuma amaçlarını ortaya koyan araştırmalar genellikle “vakit geçirmek” ve “eğlenmek” adına bu faaliyetin gerçekleştirildiğini ifade etmektedirler.

4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yedinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri TDK “Yazım Kılavuzu” kullanma alışkanlıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle TDK “Yazım Kılavuzu” kullanma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi ANOVA testi kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.45’te verilmiştir.

Tablo 4.45: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin TDK “Yazım Kılavuzu” kullanma alışkanlıklarına ilişkin ANOVA sonuçları

TDK Yazım Kılavuzu Kullanma Alışkanlığı	N	\bar{X}	S	Sd	F	p
1) 1-10 defa kullandım.	75	3.71	.8751			
2) 10-20 defa kullandım.	27	3.92	.8633	2-128	.889	.850
3) 20-30 defa kullandım.	29	3.91	.7515			
Toplam	131	3.80	.8464			

p>.05 anlamsız

ANOVA sonuçlarına göre TDK “Yazım Kılavuzu”nu *1-10 defa arasında kullananların* noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı 3,71, TDK “Yazım Kılavuzu”nu *10-20 defa arasında kullananların* noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı 3,92 ve TDK “Yazım Kılavuzu”nu *20-30 defa arasında kullananların* noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı ise 3,91’dir.

Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri ile TDK “Yazım Kılavuzu”nu kullanma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık [F(2-128)= 889. p>.05] olmadığı görülmektedir. Bu durum, hem TDK “Yazım Kılavuzu”na gerçekten çok az sayıda başvurulmasından hem de TDK “Yazım Kılavuzu”nun öğretici bir kaynak olarak algılanamamasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, TDK “Yazım Kılavuzu”nu kullansalar bile bilişsel farkındalıkları henüz gelişmediğinden, bu kaynak eserde noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanımına dikkat etmemektedirler.

4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Sekizinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri TDK “Türkçe Sözlük” kullanma alışkanlıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle TDK “Türkçe Sözlük” kullanma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi ANOVA testi kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.46’da verilmiştir.

Tablo 4.46: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin TDK “Türkçe Sözlük” kullanma alışkanlıklarına ilişkin ANOVA sonuçları

TDK Türkçe Sözlük Kullanma Alışkanlığı	N	\bar{X}	S	Sd	F	p
1) 1-10 defa kullandım.	88	3.81	.8697			
2) 10-20 defa kullandım.	22	3.76	.7169	2-128	.042	.771
3) 20-30 defa kullandım.	21	3.78	.9078			
Toplam	131	3.80	.8464			

p>.05 anlamsız

ANOVA sonuçlarına göre TDK “Türkçe Sözlüğü” 1-10 defa arasında kullanan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı 3,81, TDK “Türkçe Sözlüğü” 10-20 defa arasında kullanan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı 3,76 ve TDK “Türkçe Sözlüğü” 20-30 defa arasında kullanan Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı ise 3,78’dir.

Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri ile TDK “Türkçe Sözlüğü” kullanma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık [F(2-128)=.042 p>.05] olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum hem TDK “Türkçe Sözlük”e gerçekten çok az sayıda başvurulmasından hem de TDK “Türkçe Sözlük”ün öğretici bir kaynak olarak algılanamamasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, TDK “Türkçe Sözlük”ü sadece kelimelerin anlamlarına ve kökenlerine bakabilmek adına kullanmaktadır. TDK “Türkçe Sözlük”te noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanımına dikkat edilmemektedir.

4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Dokuzuncu Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri genel ağda(internette) noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle genel ağda noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat edip etmeme durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.47’de verilmiştir.

Tablo 4.47: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin genel ağda noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Genel Ağda Noktalama İşaretlerine ve Yazım Kurallarına Dikkat Etme Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Evet.	97	3.76	.8636	129	.862	.390
Hayır.	34	3.91	.7979			

p>.05 anlamsız

Genel ağda noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına *dikkat edenlerin* noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,76), genel ağda noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına *dikkat etmeyenlerin* noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanından (3,91) daha düşüktür. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri ile genel ağda noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etme durumları arasında anlamlı bir farklılık [t (129) = .862. p>.05] görülmemektedir.

4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Onuncu Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarmama durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.48’de verilmiştir.

Tablo 4.48: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarmama durumlarına ilişkin t-resti sonuçları

Uyarıp Uyarmama Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Hayır.	113	3.78	.8487	129	-.520	.604
Evet.	18	3.90	.8496			

p<.05 anlamlı

“Yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları *uyarırım.*” diyen Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,90), “Yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları *uyarmam.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanından (3,78) daha yüksektir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, yazı yazarken noktalama

işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -.520, p > .05$] göstermemektedir.

4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Birinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri yazı yazma alışkanlığına sahip olup olmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle yazı yazma alışkanlığına sahip olup olmama durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.49’da verilmiştir.

Tablo 4.49: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin yazı yazma alışkanlığına sahip olup olmama durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Yazı yazma alışkanlığı	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Hayır.	77	3.69	.7217	129	-1.738	.085
Evet.	54	3.95	.9850			

$p > .05$ anlamsız

Yazı yazma alışkanlığına “*sahip olduğunu*” dile getiren Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,95), yazı yazma alışkanlığına “*sahip olmadığını*” dile getiren Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanından (3,69) daha yüksektir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını

kullanma düzeyleri yazı yazma alışkanlığına göre anlamlı bir farklılık [t (129) = -1.738. p>.05] göstermemektedir.

4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On İkinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.50’de verilmiştir.

Tablo 4.50: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Bildirme Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Hayır.	14	3.37	.4934	129	-2.017	.046
Evet.	117	3.85	.8667			

p<.05 anlamlı

“Çevremde karşılaştığım yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara *bildiririm.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve

yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,85), “Çevremde karşılaştığım yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara *bildirmem*.” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanından (3,37) daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına göre “Çevremde karşılaştığım yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara *bildiririm*.” diyen öğrencilerin lehinde anlamlı bir farklılık [$t(129) = -2.017$. $p < .05$] göstermektedir. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde çevre ile ilişkili olarak gerçekleştirilecek öğretim, başarıyı daha da arttıracaktır.

4.2.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Üçüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, daha önce yazmış oldukları bir yazıyı noktalama işaretlerinin kullanımını yönünden inceleyip incelememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle daha önce yazmış oldukları bir yazıyı *noktalama işaretlerinin kullanımı* yönünden inceleyip incelememe durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.51’de verilmiştir.

Tablo 4.51: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin daha önce yazmış oldukları bir yazıyı “noktalama işaretlerinin kullanımı” yönünden inceleyip incelememe durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Yazı İnceleme Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Evet, inceledim.	98	3.87	.8948	129	-1.593	.114
Hayır, incelemedim.	33	3.60	.6538			

p>.05 anlamsız

“Daha önce yazmış olduğum bir yazıyı *noktalama işaretlerinin* kullanımı yönünden *inceledim.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,87), “Daha önce yazmış olduğum bir yazıyı *noktalama işaretlerinin* kullanımı yönünden *incelemedim.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanından (3,60) daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri daha önce yazmış oldukları bir yazıyı noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık [t (129) = -1.362. p>.05] göstermemektedir.

4.2.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Dördüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, kendilerini noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle kendilerini noktalama

işaretlerinin kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.52’de verilmiştir.

Tablo 4.52: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin kendilerini “noktalama işaretlerinin” kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Farkındalık Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Hayır, yeterli görmüyorum.	50	3.84	.8448	96	-.328	.744
Evet, yeterli görüyorum.	48	3.90	.9521			

p>.05 anlamsız

“Kendimi *noktalama işaretlerinin* kullanımı yönünden *yeterli görüyorum.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,90), “Kendimi *noktalama işaretlerinin* kullanımı yönünden *yeterli görmüyorum.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanından (3,84) daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri kendilerini noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık [t (96) = -.328. p>.05] göstermemektedir.

4.2.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Beşinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri, daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarının kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle daha önce yazmış oldukları bir yazıyı *yazım kurallarının kullanımı* yönünden inceleyip incelememe durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkısiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.53’te verilmiştir.

Tablo 4.53: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarının kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Yazı İnceleme Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Evet, inceledim.	103	3.87	.8795	129	-1.775	.078
Hayır, incelemedim.	28	3.55	.6673			

p>.05 anlamsız

“Daha önce yazmış olduğum bir yazıyı *yazım kurallarının* kullanımı yönünden *inceledim.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,87), “Daha önce yazmış olduğum bir yazıyı *yazım kurallarının* kullanımı yönünden *incelemedim.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanından (3,55) daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarının kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık [t (129) = 1.775. p>.05] göstermemektedir.

4.2.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Altıncı Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri kendilerini yazım kurallarının kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin aritmetik ortalaması dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleriyle kendilerini *yazım kurallarının* kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.54’te verilmiştir.

Tablo 4.54: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin kendilerini “yazım kurallarının” kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına ilişkin t-testi sonuçları

Farkındalık Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Hayır, yeterli görmüyorum.	61	3.79	.8435	101	-1.030	.306
Evet, yeterli görüyorum.	42	3.97	.9290			

p>.05 anlamsız

“Kendimi *yazım kurallarının* kullanımı yönünden *yeterli görüyorum.*” diyen öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (3,97), “Kendimi *yazım kurallarının* kullanımı yönünden *yeterli görmüyorum.*” diyen öğrencilerin puanından (3,79) daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri kendilerini yazım kurallarının kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(101) = -1.030$, $p > .05$] göstermemektedir.

Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeyleri ile aralarında *anlamlı ilişki olduğu* tespit edilen değişkenler şunlardır:

1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri *cinsiyete* göre *kız öğrenciler* lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
2. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri *üniversiteye giriş sınavındaki Türkçe doğru sayısına* göre *26-30 soruyu doğru cevaplayanların* lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
3. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri *ortaöğretimdeki akademik başarı düzeylerine* göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ortaöğretimdeki akademik başarı düzeyleri *“iyi” ve “pekiyi” olan öğrencilerin*, akademik başarısı *“orta” düzeyde olan öğrencilere* göre noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeylerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
4. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri *çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına* göre *“Çevremde karşılaştığım yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildiririm.”* diyen öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.

4.3.1. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Yedinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri kâğıt düzeni bakımından yeterli düzeyde midir?

Tablo 4.55: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin kâğıt düzeni düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yazılı Anlatım Metinlerinin Kâğıt Düzeni Düzeyleri	N	% Yüzdeler
Zayıf düzey (1.00-1.49)	63	48,1
Orta düzey (1.50-2.49)	61	46,6
İyi düzey (2.50-3.00)	7	5,3
Toplam	131	100,0

Tablo 4.55’te Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin kâğıt düzeni düzeyleri hakkında bilgiler verilmektedir. Elde edilen bu veriler incelendiğinde şu sonuç ortaya çıkmaktadır: Örnekleme giren yüz otuz bir Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden altmış üçü yani yaklaşık % 48’i kâğıt düzeni açısından zayıf düzeyde, altmış biri yani yaklaşık % 47’si kâğıt düzeni açısından orta düzeyde ve sadece yedisi yani yaklaşık % 5’i kâğıt düzeni açısından iyi düzeyde bulunmaktadır.

Yazılı anlatım çalışmalarının temelinde yatan, düzenleme ve sunum özellikleri öğrenciler tarafından öğrenilememiştir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden sadece yedisinin kâğıt düzeni açısından iyi düzeyde bulunması bu tespiti desteklemektedir. İlköğretimden itibaren kompozisyon dersi başlığı altında öğretilmeye çalışılan bu biçimsel özellikler ne yazık ki öğretilmemiştir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden altmış üçünün yani yaklaşık % 48’inin kâğıt düzeni açısından zayıf düzeyde bulunması bu konuda detaylı bir eğitimin zorunlu olduğunu göstermektedir.

Arıcı (2008), yapmış olduğu araştırmada her beş öğrenciden birinin (% 19,2) kâğıt düzenine yeterince uymadığını tespit etmiştir. “Nitekim yüksek öğrenime başlayan

öğrenciler arasında, ders defterlerini nasıl yazacaklarını, sınav kâğıtlarındaki sayfa düzeninin nasıl olması gerektiğini, planlı ve güzel bir yazının insanları nasıl etkileyeceğini iyi bilen çok az sayıda öğrenci vardır (Karasoy, Yavuz, Kayasandık ve Direkçi, 2005:265).” Eldeki bu veriler, üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kâğıt düzenine özen göstermediklerini ortaya koymaktadır. Konuyla ilgili detaylı çalışmaların yapılması ve bu çalışma sonuçlarında öğretim programlarının yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

4.3.2. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Sekizinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazının işlekliliği bakımından yeterli düzeyde midir?

Tablo 4.56: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı işlekliliği düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yazılı Anlatım Metinlerinin Yazı İşlekliliği Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey (1.00-1.49)	29	22,1
Orta düzey (1.50-2.49)	69	52,7
İyi düzey (2.50-3.00)	33	25,2
Toplam	131	100,0

“Yapılan incelemeler, genel olarak, yazıların gitgide bozulduğunu göstermektedir: Neden? Yalnız güzel yazı yazma, kaligrafi egzersizlerinin azlığından değil. Not tutma zorunluluğundan, üniversiteye gidenlerin çoğu, bu yüzden yazılarının adeta stenoya döndüğünü görmekteler (Karaalioğlu, 1999:46).”

Tablo 4.56’da Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı işlekliliği düzeyleri hakkında bilgiler verilmektedir. Örnekleme giren yüz otuz bir Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden yirmi dokuzu yani yaklaşık % 22’si yazı işlekliliği açısından zayıf düzeyde, altmış dokuzu yani yaklaşık % 58’i yazı işlekliliği açısından orta düzeyde ve sadece otuz üçü yani yaklaşık % 25’i yazı işlekliliği açısından iyi düzeyde bulunmaktadır.

Yazılı anlatım metinlerinde kâğıt düzeninden sonra önemli bir yere sahip olan yazı işlekliliği açısından öğrencilerin bu denli başarısız olması son derece düşündürücüdür. Bu konuda Karaalioğlu'nun (1999:46) ifadelerine yer vermeyi son derece önemli bulmaktayız:

Filadelfia'da lise mezunlarının yazılarından, geçen yıl, o kadar şikâyetler olmuştur ki nihayet bir profesörler grubu bu işi önemle ele almaya karar vermişlerdir. Ve "Sadeleştirilmiş Filadelfia Alfabetesi" adı verdikleri yepyeni bir sistem yaratmışlardır. Bu sistem bizi de ilgilendirebilir. Bir kere büyük bir bölüm yazı bozukluğunun büyük harfleri süslü püslü yazmaktan doğduğu anlaşılmıştır. Sonra küçük kaymalar geliyor. Örneğin t lerin çizgisini unutuvermek l gibi okunmalarına sebep olur. "c"ler, gözü kapalı yazılınca "e"ye dönüyor. Rakamlardan 4 le 9, 3 le 8, 5 ile 6 birbirlerine karışıyorlar (Karaalioğlu, 1999:46).

Üniversiteye gelmiş öğrencilerin -hele ki Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalına gelmiş olan öğrencilerin- yazı işlekliliği açısından iyi düzeyde olmaları beklenmektedir. Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere, henüz öğrencilerde yazı estetiği adına bilişsel bir farkındalık oluşmamıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım metinleri yazı işlekliliği açısından incelendiğinde, metinlerde belirgin bir düzen tespit edilememiştir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazı işlekliliği bakımından orta düzeyde bir yığılma (yaklaşık % 52) göstermelerinin temel sebebi de budur.

Yazı işlekliliğinin önemi mutlaka öğrencilere kavratılmalıdır. Yazı işlekliliğinin hayatın her alanında referans olduğunu öğrenciler kavramalıdır. Büyük bir mağaza şefi buna canlı bir örnek göstermiştir: Anket günü, sekiz iş dilekçesinin sekizinin de reddedildiğini, çünkü kargacık burgacık yazıların servislerde işin uzamasına, müşterilerin şikâyetlerine yol açabileceğini söylemiştir (Karaalioğlu, 1999:47).

Konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalarda da benzer verilere ulaşılmıştır. Arıcı (2008), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, her dört öğrenciden birinin (% 27,7) yazısının bozuk olduğunu tespit etmiştir. Bu veri, araştırmamız sonucunda elde ettiğimiz veriyle paralellik göstermektedir. Eldeki veriler neticesinde, üniversite öğrencilerinin yazı işlekliliği açısından beklentilerin uzağında kaldığı söylenebilir.

4.3.3. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

On Dokuzuncu Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazının okunaklılığı bakımından yeterli düzeyde midir?

Tablo 4.57: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı okunaklılığı düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yazılı Anlatım Metinlerinin Yazı Okunaklılığı Düzeyleri	N	% Yüzdellik
Zayıf düzey (1.00-1.49)	11	8,4
Orta düzey (1.50-2.49)	68	51,9
İyi düzey (2.50-3.00)	52	39,7
Toplam	131	100,0

Tablo 4.57’de Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı okunaklılığı düzeyleri hakkında bilgiler verilmektedir. Örneklemeye giren yüz otuz bir Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden on biri yani yaklaşık % 8’i yazı okunaklılığı açısından zayıf düzeyde, altmış sekizi yani yaklaşık % 52’si yazı okunaklılığı açısından orta düzeyde ve elli ikisi yani yaklaşık % 40’ı yazı okunaklılığı açısından iyi düzeyde bulunmaktadır.

Yazı okunaklılığı açısından öğrencilerin bu denli başarısız olması son derece düşündürücüdür. Bu konuda Karaalioglu’nun (1999:46) ifadelerine yer vermeyi son derece önemli bulmaktayız:

Birleşik Amerika’da her yıl milyonlarca mektup zarflarının okunamaması yüzünden yerlerine varamamaktadır. Amerika’da kalem, dolmakalem fabrikatörleri tarafından, yazıda ilerlemeyi sağlamak maksadiyle kurulan “Yazı Kurumu” okunaklılık noksanının Amerikan endüstrisi ve ticaretine, haftada aşağı yukarı bir milyon dolara mal olduğunu ortaya çıkarmıştır. Adreslerin iyi okunamamasından bu kadar vakit kaybediliyor, randımana engeller çıkıyor, otomatik makinelerin icadı bile bunu önleyememiştir. İyi yazılmamış bir tek rakamı yanlış okuyan bir memur makineye yanlış bir tarife koymakta; bir dakika sonra bu makineden 2.000 tane yanlış fatura çıkmaktadır (Karaalioğlu, 1999:47).

Ana dili öğretiminin özellikle bizim ülkemizde en fazla dikkate alınan unsuru olarak yazma becerisi öğretiminde çok ciddi sorunların olduğu açıkça görülmektedir. On iki yıllık bir öğretim sürecinden geçen gençlerin yazı okunaklığı açısından bu denli kötü yazılı anlatım çalışmalarına sahip olmaları, bu süreçteki yazma becerisi öğretiminin gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. İç içe girmiş yazı karakterleri, karalanmış, üstü çizilmiş ifadeler ve ne anlattığı belli olmayan yazılı anlatım metinleri durumun ciddiyetini göstermektedir. Yazı okunaklığının önemini anlatması yönünden Amerikan “Yazı Kurumu”nun yüzlerce büyük iş adamı ile yaptığı anketin sonuçları burada paylaşmak yararlı olacaktır. Bu anket, son derece ilgi çekici sonuçlar ortaya koymuştur: Bunlardan (iş adamlarından) % 88 i okunaklı bir yazının işe alınmak için bir koz, bir üstünlük sayılabileceğini, % 29 u ilerlemek için seçkin yazının temel olduğunu kabul ediyorlar (Karaalioğlu, 1999:47).

4.3.4. Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirminci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazının başlığı bakımından yeterli düzeyde midir?

Tablo 4.58: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı başlığı düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yazılı Anlatım Metinlerinin Yazı Başlığı Düzeyleri	N	% Yüzelik
Zayıf düzey (1.00-1.49)	43	32,8
Orta düzey (1.50-2.49)	70	53,4
İyi düzey (2.50-3.00)	18	13,7
Toplam	131	100,0

Tablo 4.58’de Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı başlığı düzeyleri hakkında bilgiler verilmektedir. Örnekleme giren yüz otuz bir Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencisinden kırk üçü yani yaklaşık % 33’ü yazı başlığı açısından zayıf düzeyde, yetmişi yani yaklaşık % 53’ü yazı başlığı açısından orta düzeyde ve sadece on sekizi yani yaklaşık % 14’ü yazı başlığı açısından iyi düzeyde bulunmaktadır

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı başlığı düzeyleri hakkında tespit edilen sorunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde “başlık” kullanmayı gereksiz görmektedir. Bunun dayanağı olarak Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden kırk üçünün yani yaklaşık % 33’ünün yazı başlığı açısından zayıf düzeyde bulunması gösterilebilir. Bu öğrenciler yazılı anlatım metinlerine “başlık” koymamaktadır.
- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde “başlık” kullanmanın önemini kavrayamamıştır. Yazı başlığının ilgi ve dikkat çekici, kısa ve öz nitelikte olması, konuyu tam olarak kapsamaması

ve anlamlı, orijinal olması gerektiği Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri tarafından henüz kavranamamıştır. Bunun dayanağı olarak Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinden yetmişinin yani yaklaşık % 53'ünün yazı başlığı açısından orta düzeyde bulunması gösterilebilir. Bu öğrenciler yazılı anlatım metinlerine “başlık” koymuş olsalar da bunun önemini henüz kavrayamamışlardır. Öğrencilerin önemli bir bölümü başlık olarak ya verilen konuyu ya da çok sıradan, dikkat çekmekten uzak olan ifadeleri kullanmayı uygun bulmuşlardır.

Konuyla ilgili veriler, son derece endişe vericidir. Maalesef yazın eğitiminin en temel unsurları bile öğrenciler tarafından uygulanamamaktadır. Ayrıca yazılı anlatım metinlerine başlık koymayan öğrencilerin sayısı azımsanamayacak boyutlara ulaşmıştır. Arıcı'nın (2008) konu ile ilgili olarak yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin sadece % 7,2'sinin yazılarına başlık koymadıkları tespit edilmiştir. Oysaki konu ile ilgili olarak tespit ettiğimiz veri bunun neredeyse beş katıdır. Bu sebeple konu üzerinde daha detaylı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

4.4.1. Yirmi Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Birinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri, kâğıt düzeni bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerine ait kâğıt düzeni puanları dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin kâğıt düzeniyle (öğrencilerin) cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.59'da verilmiştir.

Tablo 4.59: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin kâğıt düzeni düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	1.66	.6013	129	1.540	.126
Kız	71	1.50	.5824			

$p > .05$ anlamsız

Erkek öğrencilerin yazılı anlatım metnlerine ait kâğıt düzeni puanı (1,66), kız öğrencilerin yazılı anlatım metnlerine ait kâğıt düzeni puanından (1,50) daha yüksektir. Bu durum, pek çok araştırmanın aksine erkek öğrencilerin yazılı anlatım metnlerinde kâğıt düzenine kız öğrencilerden daha fazla özen gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri kâğıt düzeni bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = 1.540$, $p > .05$] göstermemektedir.

4.4.2. Yirmi İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi İkinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazı işlekliliği bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerine ait yazı işlekliliği puanları dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerindeki yazı işlekliliği ile (öğrencilerin) cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.60’ta verilmiştir.

Tablo 4.60: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı işlekliliği düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	1.83	.6152	129	-3.106	.002
Kız	71	2.19	.7095			

p<.05 anlamlı

Kız öğrencilerin yazı işlekliliğine ait düzey puanı (2,19), erkek öğrencilerin yazı işlekliliğine ait düzey puanından (1,83) daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazı işlekliliği bakımından cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık [t (129) = -3.106. p<.05] göstermektedir.

4.4.3. Yirmi Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Üçüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazı okunaklığı bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerine ait yazı okunaklığı puanları dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerindeki yazı okunaklığı ile (öğrencilerin) cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.61’de verilmiştir.

Tablo 4.61: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yazı okunaklığı düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	2.16	.6152			
Kız	69	2.44	.5825	127	-2.678	.008

p<.05 anlamlı

Kız öğrencilerin yazılı anlatım metnlerinin yazı okunaklığı düzey puanı (2,44), erkek öğrencilerin yazılı anlatım metnlerinin yazı okunaklığı düzey puanına (2,16) göre daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnleri yazı okunaklığı bakımından cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık [t (127) = -2.678. p<.05] göstermektedir.

4.4.4. Yirmi Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Dördüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnleri yazı başlığı bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerine ait yazı başlığı puanları dikkate alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerindeki yazı başlığı ile (öğrencilerin) cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.62’de verilmiştir.

Tablo 4.62: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinin yazı başlığı düzeylerinin cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	1.78	.5848	127	-.619	.537
Kız	69	1.85	.7128			

$p > .05$ anlamsız

Kız öğrencilerin yazılı anlatım metinlerine ait yazı başlığı puanı (1,85), erkek öğrencilerin yazılı anlatım metinlerine ait yazı başlığı puanından (1,78) daha yüksektir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazı başlığı bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık [$t(127) = -.619$, $p > .05$] göstermemektedir.

4.4.5. Yirmi Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Beşinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri kelime sayısı bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problemin çözüme kavuşturulmasında şu iki soru hayati önem taşımaktadır:

1. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri ortalama kaç kelimedenden meydana gelmektedir?
2. Kelime kullanımı ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Bu problemlerin çözümlenmesinde, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullandığı kelimelerin(kelime sayısı) aritmetik ortalamaları dikkate alınmıştır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin bir yazılı anlatım metninde kullandığı ortalama kelime sayısı 196 olarak tespit edilmiştir. Yani Türkçe öğretmenliği

birinci sınıf öğrencilerine ait bir yazılı anlatım metni, ortalama yüz doksan altı kelimedenden meydana gelmektedir.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullandıkları kelimelerin sayısı ile (öğrencilerin) cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.63’te verilmiştir.

Tablo 4.63: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullanılan kelime sayısının cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Erkek	60	182.67	40.5633			
Kız	71	209.42	60.9240	129	-2.900	.004

p<.05 anlamlı

Kız öğrencilerin yazılı anlatım metni oluştururken kullandığı kelime sayısı (yaklaşık 209 kelime) erkek öğrencilerin yazılı anlatım metni oluştururken kullandığı kelime sayısından (yaklaşık 183 kelime) daha fazladır. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha fazla sayıda kelime kullanarak yazılı anlatım metinleri oluşturmaktadır.

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri kelime sayısı bakımından cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark [t (129) = -2.900. p<.05] göstermektedir.

4.5.1. Yirmi Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Altıncı Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde noktalama işaretlerini hangi görevleriyle kullanmaktadırlar?

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullanılan noktalama işaretleri tespit edildikten sonra noktalama işaretlerinin hangi görevleri ile birlikte kullanıldıkları tespit edilmiştir. Her noktalama işaretinin görevi TDK Türkçe Yazım Kılavuzunda (2008: 6, 32-49) belirtilen ifadeler doğrultusunda tespit edilmiştir. Noktalama işaretlerinin doğru kullanımları ve bu kullanımlarının TDK Türkçe Yazım Kılavuzundaki karşılıkları tespit edilerek veriler elde edilmiştir. Bu çalışma vasıtasıyla noktalama işaretlerinin hangi görevlerde ve ne sıklıkla kullanıldıkları Tablo 4.64'te gösterilmiştir.

Tablo 4.64: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde noktalama işaretlerinin kullanıldığı görevler ve bu görevlerin kullanım sıklığı

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN GÖREVLERİ	N	EN AZ	EN ÇOK	ORTALAMA	STANDART SAPMA
Nokta Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	12.00	102.00	39.2290	16.81966
1.Cümlenin sonuna konur.	131	12.00	100.00	38.2137	16.60028
2.Bazı kısaltmaların sonuna konur.	131	.00	2.00	.0763	.31909
3.Sayılarından sonra sıra bildirmek için konur.	131	.00	2.00	.1985	.50261
4.Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
5.Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.	131	.00	4.00	.7328	1.08716
6.Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.	131	.00	1.00	.0076	.08737
7.Bibliyografik künyelerin sonuna konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
8.Beş ve beşten çok rakamlı sayılar sondan sayılmak üzere üçlü gruplara ayrılarak yazılır ve araya nokta konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
9.Matematikte çarpma işareti yerine kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Virgül Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	37.00	11.4504	6.99804
1.Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.	131	.00	23.00	6.0611	4.50257
2.Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.	131	.00	20.00	2.6794	3.04648
3.Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra konur.	131	.00	6.00	.4275	.83233
4.Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için konur.	131	.00	2.00	.0229	.19476
5.Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için konur.	131	.00	.00	.0000	.00000

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN GÖREVLERİ	N	EN AZ	EN ÇOK	ORTALAMA	STANDART SAPMA
6.Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur.	131	.00	6.00	6489	1.14303
7.Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
8.Konuşma çizgisinden önce konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
9.Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur.	131	.00	2.00	.0992	.32475
10.Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için kullanılır.	131	.00	6.00	1.0992	1.48249
11.Hitap için kullanılan kelimelerden sonra konur.	131	.00	3.00	.4046	.68813
12.Sayıların yazılışında, kesirleri ayırmak için konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
13.Bibliyografik künyelerde yazar, eser, basımevi vb. maddelerden sonra konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
Noktalı Virgül Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	2.00	.0305	.21264
1.Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
2.Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.	131	.00	2.00	.0305	.21264
İki Nokta Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	6.00	.6641	1.01231
1.Kendisinden sonra örnek verilecek cümlelerin sonuna konur.	131	.00	1.00	.0458	.20986
2.Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonuna konur.	131	.00	6.00	.6183	.98807

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN GÖREVLERİ	N	EN AZ	EN ÇOK	ORTALAMA	STANDART SAPMA
3.Ses biliminde uzun ünlüyü göstermek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
4.Edebî eserlerdeki karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
5.Genel Ağ adreslerinde kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
6.Matematikte bölme işareti olarak kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Üç Nokta Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	11.00	1.1756	1.87075
1.Tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.	131	.00	8.00	.7176	1.21703
2.Kaba sayıldığı için veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine konur.	131	.00	1.00	.0153	.12308
3.Alıntılarda; başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konur.	131	.00	1.00	.0153	.12308
4.Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için konur.	131	.00	6.00	.4122	.99900
5.Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için konur.	129	.00	1.00	.0155	.12403
6.Karşılıklı konuşmalarda, yeterli olmayan, eksik bırakılan cevaplarda kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Soru İşareti Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	12.00	1.3435	2.04853
1.Soru bildiren cümle veya sözlerin sonuna konur.	131	.00	12.00	1.3359	2.04040
2.Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüpheyle karşılanan yer, tarih vb. durumlar için kullanılır.	131	.00	1.00	.0076	.08737
Ünlem İşareti Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	9.00	.5649	1.44701
1.Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna konur.	131	.00	9.00	.3359	1.14092
2.Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur.	131	.00	6.00	.1985	.69526

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN GÖREVLERİ	N	EN AZ	EN ÇOK	ORTALAMA	STANDART SAPMA
3.Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözden hemen sonra yay araç içinde ünlem işareti kullanılır.	130	.00	1.00	.0308	.17336
Kısa Çizgi Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	39.00	13.0840	7.73010
1.Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna konur.	131	.00	38.00	12.8702	7.68355
2.Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kullanılır.	131	.00	4.00	.0916	.48754
3.Dil bilgisinde kökleri ve ekleri ayırmak için konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
4.Fiil kök ve gövdelerini göstermek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
5.Eklerin başına konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
6.Heceleri göstermek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
7.Kelimeler arasında “-den...-a, ve, ile, ila, arasında” anlamlarını vermek için kullanılır.	131	.00	2.00	.1221	.37258
8.Matematikte çıkarma işareti olarak kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Uzun Çizgi Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	6.00	.1221	.76483
1.Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır.	131	.00	6.00	.1221	.76483
Kesme İşareti Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	31.00	5.8931	6.26744
1.Aşağıda sıralanan özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.	131	.00	31.00	5.4733	5.99144
2.Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlerine getirilen ekleri ayırmak için konur.	131	.00	4.00	.3206	.72608
3.Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur.	131	.00	2.00	.0687	.30862
4.Sayılarla getirilen ekleri ayırmak için konur.	131	.00	1.00	.0305	.17271

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN GÖREVLERİ	N	EN AZ	EN ÇOK	ORTALAMA	STANDART SAPMA
5.Şiirde seslerin ölçü dolayısıyla düştüğünü göstermek için kesme işareti kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
6.Bir ek veya harften sonra gelen ekleri ayırmak için konur	131	.00	.00	.0000	.00000
Eğik Çizgi Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	4.00	.0763	.45773
1.Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
2.Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
3.Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.	131	.00	4.00	.0763	.45773
4.Dil bilgisinde eklerin farklılıkları biçimlerini göstermek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
5.Genel Ağ adreslerinde kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
6.Matematikte bölme işareti olarak kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Ters Eğik Çizgi Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	.00	.0000	.00000
1.Bilgisayar yazılımlarında art arda gelen dizinleri birbirinden ayırt etmek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Tırnak İşareti Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	8.00	1.5573	1.70140
1.Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.	131	.00	4.00	.5802	1.03741
2.Özel olarak belirtilmek istenen sözler tırnak içine alınır.	131	.00	4.00	.4733	.84424
3.Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınır.	131	.00	3.00	.4885	.70565
4.Bibliyografik künyelerde makale adları tırnak içinde verilir.	130	.00	.00	.0000	.00000

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN GÖREVLERİ	N	EN AZ	EN ÇOK	ORTALAMA	STANDART SAPMA
Tek Tırnak İşareti Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	.00	.0000	.00000
1.Tırnak içinde verilen ve yeniden tırnağa alınması gereken bir sözü belirtmek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Denden İşareti Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	.00	.0000	.00000
1.Bir yazıdaki maddelerin sıralanmasında veya bir çizelgede alt alta gelen aynı sözlerin, söz gruplarının ve sayıların tekrar yazılmasını önlemek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Yay Ayraç Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	5.00	.1756	.56133
1.Cümlelerin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için kullanılır.	131	.00	5.00	.1603	.55215
2.Tiyatro eserlerinde ve senaryolarda konuşanın hareketlerini, durumunu açıklamak ve göstermek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
3.Alıntıların aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
4.Alıntılarda, başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konulan üç nokta, yay ayraç içine alınabilir.	131	.00	1.00	.0076	.08737
5.Bir söze alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırmak için kullanılan ünlem işareti yay ayraç içine alınır.	131	.00	.00	.0000	.00000
6.Bir bilginin şüpheyle karşılandığını veya kesin olmadığını göstermek için kullanılan soru işareti yay ayraç içine alınır.	131	.00	1.00	.0076	.08737

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN GÖREVLERİ	N	EN AZ	EN ÇOK	ORTALAMA	STANDART SAPMA
7.Bir yazının maddelerini gösteren sayı ve harflerden sonra kapama ayraç konur.	131	.00	.00	.0000	.00000
Köşeli Ayraç Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	.00	.0000	.00000
1.Ayraç içinde ayraç kullanılması gereken durumlarda yay ayraçtan önce köşeli ayraç kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
2.Bibliyografik künyelere ilişkin bazı ayrıntıları göstermek için kullanılır.	131	.00	.00	.0000	.00000
Düzeltilme İşareti Doğru Kullanım Sayısı, Ortalamaları, Görev Dağılımı	131	.00	4.00	.3740	.79746
1.Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine konur.	131	.00	4.00	.2901	.73890
2.Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince g, k ünsüzlerinden sonra gelen a ve u ünlüleri üzerine konur.	131	.00	1.00	.0763	.26655
3.Nispet i'sinin belirtme durumu ve iyelik ekiyle karışmasını önlemek için kullanılır.	131	.00	1.00	.0076	.08737

- Nokta işareti en fazla birinci görevi (Cümleinin sonuna konur.) ile kullanılmaktadır.

- Virgöl işareti en fazla birinci göreviyle (Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.) ve ikinci göreviyle (Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.) kullanılmaktadır.
- Noktalı virgöl işareti en fazla ikinci göreviyle (Ögeleri arasında virgöl bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.) kullanılmaktadır.
- İki nokta işareti en fazla ikinci göreviyle (Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlenin sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Üç nokta işareti(sırasıyla) en fazla birinci göreviyle (Tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.) ve dördüncü göreviyle (Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için konur.) kullanılmaktadır.
- Soru işareti en fazla birinci göreviyle (Soru bildiren cümlelerin veya sözlerin sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Ünlem işareti(sırasıyla) en fazla birinci görevinde (Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna konur.) ve ikinci görevinde (Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur.) kullanılmaktadır.
- Kısa çizgi işareti en fazla birinci göreviyle (Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Uzun çizgi işareti, var olan tek göreviyle (Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır.) kullanılmaktadır.
- Kesme işareti en fazla birinci göreviyle (Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme eklerini ayırır.) kullanılmaktadır.

- Eğik çizgi işareti en fazla üçüncü göreviyle (Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.) kullanılmaktadır.
- Ters eğik çizgi işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevi ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.
- Tırnak işareti (sırasıyla) en fazla birinci göreviyle (Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.), ikinci göreviyle (Özel olarak belirtilmek istenen sözler tırnak içine alınır.) ve üçüncü göreviyle (Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içerisine alınır.) kullanılmaktadır.
- Tek tırnak işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevi ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.
- Denden işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevi ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.
- Yay ayraç işareti en fazla birinci göreviyle (Cümlenin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için kullanılır.) kullanılmaktadır.
- Köşeli ayraç işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevleri ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.
- Düzeltme işareti en fazla birinci göreviyle (Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine konur.) kullanılmaktadır.

- Bu konudaki verileri Şu Şekilde zetleyebiliriz:

1. En fazla birinci göreviyle kullanılan noktalama işaretleri Şunlardır:

- Nokta işareti
- Virgl işareti
- Üç nokta işareti
- Soru işareti
- nlem işareti
- Kısa izgi işareti
- Kesme işareti
- Tırnak işareti
- Yay ayraç işareti
- Düzeltme işareti

2. En fazla ikinci göreviyle kullanılan noktalama işaretleri Şunlardır:

- Noktalı virgl işareti
- İki nokta işareti

3. En fazla nc göreviyle kullanılan noktalama işareti ise Şudur:

- Eğik izgi işareti

4. Hiçbir ğrenci tarafından görevi ile birlikte doğru olarak kullanılmayan noktalama işaretleri Şunlardır:

- Ters eğik çizgi işareti
- Tek tırnak işareti
- Denden işareti
- Köşeli ayraç işareti

4.6.1. Yirmi Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Yedinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde kelimelerde hangi yazım yanlışlarını yapmaktadırlar?

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kelimelerin yazımında yapmış oldukları hatalar ve bu hataların tasnifleri Tablo 4.65'te verilmiştir.

Tablo 4.65: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kelimelerin yazımla ilgili olarak tespit edilen yazım yanlışları

KELİME KAYNAKLI YANLIŞLAR	N	En az (min.)	En çok (maks.)	Ortalama %	Standart sapma
1. Kelimede Yazım Yanlış	131	.00	142.00	19.90	25.69719
2. Kelimede Yanlış Harf Kullanımı	131	.00	74.00	6.77	9.03522
3. Kelimede Eksik Harf Kullanımı	131	.00	17.00	2.06	2.77957
4. Kelimede Eksik Hece Kullanımı	131	.00	12.00	2.00	2.33204
5. Kelimede Fazla Hece Kullanımı	131	.00	5.00	.39	.90025
6. Kelimede Fazla Harf Kullanımı	131	.00	4.00	.38	.72810
7. Kelimede Yanlış Hece Kullanımı	131	.00	4.00	.27	.66856

Elde edilen verilere göre:

- ✓ Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kelimelerin yazımında yapmış oldukları genel hata ortalaması yaklaşık % 32'dir.
- ✓ Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 20'sini kelimelerde yapılan yazım yanlışları teşkil etmektedir.
- ✓ Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 7'sini kelimelerde yanlış harf kullanımı teşkil etmektedir. Bu oran benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Doğan (2002), kelimelerdeki bazı harflerin yanlış yazımı ile

ilgili olarak şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 7,84'ü; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 7,54'ü; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 13,72'si bazı harflerin yazımında hata yapmaktadır.

- ✓ Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 2'sini kelimelerde eksik harf kullanımı teşkil etmektedir.
- ✓ Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların % 2'sini kelimelerde eksik hece kullanımı teşkil etmektedir.
- ✓ Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 1'lik kesimini de sırasıyla kelimelerde fazla hece kullanımı, kelimelerde fazla harf kullanımı, kelimelerde yanlış hece kullanımı teşkil etmektedir.

Konuyla ilgili olarak elde edilen veriler, benzer çalışmalardaki verilerden farklılıklar göstermektedir. Doğan (2002), kelimelerle ilgili yazım yanlışları hakkında şu verileri sunmuştur: Gazi Üniversitesi öğrencilerinin % 47,05'i; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi öğrencilerinin % 37,73'ü; Niğde Üniversitesi öğrencilerinin % 50,98'i kelimelerle ilgili yazım yanlışları yapmaktadır. Bu oran, araştırmamızda % 32 olarak tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak farklı etkenleri inceleyen, detaylı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

4.7.1. Yirmi Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Sekizinci Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde hangi harflerin standart yazım özelliklerine uymamaktadırlar?

Türk alfabesindeki harflerin sıra sayıları, adları, kitap ve el yazısı biçimleri ile kodları TDK Türkçe Yazım Kılavuzunda (2008: 3-4) belirtilmiştir. TDK Türkçe Yazım Kılavuzunda belirtilen kodlama sistemi bağlamında öğrencilerin yazıları incelenmiştir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde hangi

harfleri standart yazım özelliklerine uygun olmayan şekillerde kullandıkları Tablo 4.66’da verilmiştir.

Tablo 4.66: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde standart yazım özelliklerine uygun olmayarak kullanılan harfler

Standart		En az	En çok	Ortalama	Standart sapma
Kullanılmayan Harf	N	(min.)	(maks.)	%	(S)
a	131	.00	2.00	.2519	.62442
ç	131	.00	2.00	.1908	.51313
g-ğ	131	.00	2.00	.8092	.86926
ı	131	.00	2.00	.0534	.31165
j	131	.00	1.00	.0611	.24038
ö-ü	131	.00	2.00	.0382	.22886
ş	131	.00	2.00	1.6183	.70665
t	131	.00	1.00	.0229	.15016
y	131	.00	2.00	.2977	.65274
z	131	.00	2.00	.8473	.95654

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde standart yazım özelliklerine sahip olmayan harfler şunlardır: a harfi, ç harfi, g-ğ harfi, ı harfi, o harfi, u harfi, ş harfi, y harfi, z harfi, j harfi, t harfi.

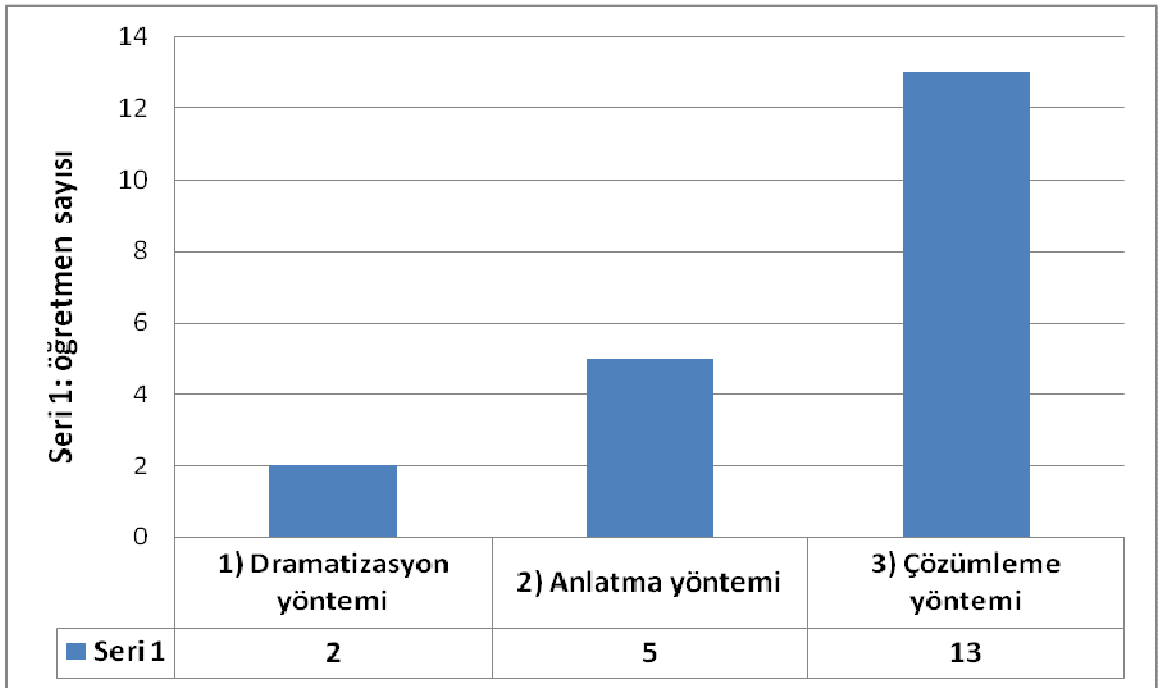
Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde standart yazım özelliklerine uygun olmayarak en fazla kullanılan harf “ş” harfidir. “ş” harfi, her yazılı anlatım metninde yaklaşık olarak iki defa standart yazım özelliklerine uygun olmayarak kullanılmıştır. “ş” harfinden sonra, standart yazım özelliklerine uymayarak sırasıyla en fazla kullanılan harfler şunlardır: z harfi, g-ğ harfi, y harfi, a harfi, ç harfi, j harfi, ı harfi

4.8.1. Yirmi Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yirmi Dokuzuncu Alt Problem: Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde görülen noktalama işaretleri ve yazım yanlışlarının temelinde hangi öğretme-öğrenme yetersizlikleri vardır?

Bu problemi çözebilmek adına ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev alan yirmi farklı öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmelerin neticeleri grafikler yardımıyla sunulmaya çalışılmıştır.

4.8.1.1. Noktalama işaretlerini öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri nelerdir?



Şekil 12: Noktalama işaretlerini öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri

İlköğretimde ve ortaöğretimde, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını öğretmek için öğretmenler tarafından tercih edilen öğretim yöntemlerini ve tekniklerini

tespit edebilmek adına yirmi farklı öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmelerin neticeleri grafikler yardımıyla sunulmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin noktalama işaretlerini öğretmek adına kullandıkları öğretim yöntemlerinin başında çözümlene yöntemi gelmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 65'i çözümlene yöntemini kullandığını dile getirmektedir. Noktalama işaretlerini öğretmek adına öğretmenlerin kullandığı bir diğer yöntem de anlatma yöntemidir. Öğretmenlerin % 25'i noktalama işaretlerinin öğretiminde anlatma yöntemini kullanmaktadır. Bu yöntemlere alternatif olarak da dramatizasyon yöntemi kullanılmaktadır. Dramatizasyon yöntemini kullanan öğretmenlerin oranı sadece % 10'dur.

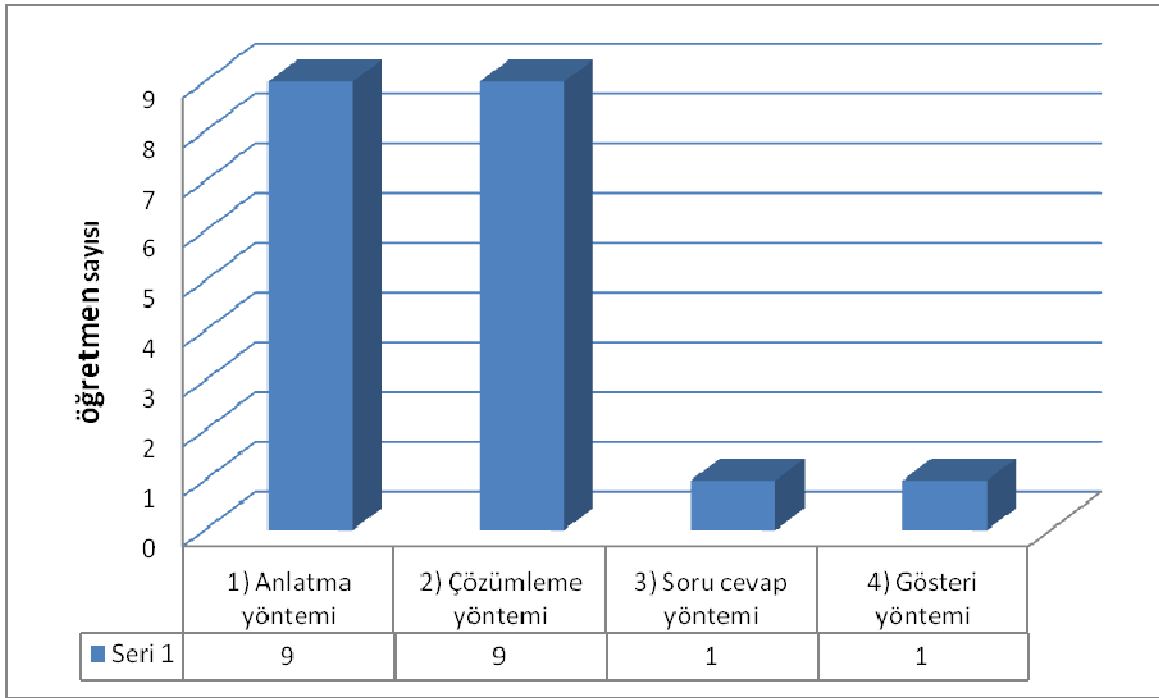
“Anlatma, eğitim-öğretim faaliyetlerinin başladığı dönemlerden itibaren kullanılan, en eski öğretim yöntemidir (Özby, 2006:129).” “Ders konularının öğretmen tarafından açıklanması ve anlatılması temeline dayanan bir öğretim yöntemidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever; akt: Özby, 2006:129).”

“Çözümlene, bir maddenin birleşimindeki yalın cisimleri tahlil etmek, bir metni belirli yöntemlere bağlı kalarak gözden geçirmek, tahlil etmek anlamlarına gelmektedir (TDK Türkçe Sözlük, 2008).” “Dil bilgisi açısından bakıldığında bir cümledeki kelimelerin hangi kelime türünden olduklarını veya özne, yüklem, tümleç görevlerinden hangisinde bulduklarını belirlemektir (Özby, 2006:150).” Kısacası, örnek metinlerden hareketle anlatılmak istenen konuların öğrencilere aktarılmasına dayanan bir yöntemdir. Çözümlene yöntemini pek çok öğretmen, yazım kurallarını öğretmek adına kullanmaktadır.

“Dramatizasyon (oyunlaştırma) eğitimin oyunlaştırılmasıdır (Özby, 2006:140).” “Kısacası çocuk oyunlarının daha sosyal, daha sistemli ve düzenli şekliinden başka bir şey değildir (Özby, 2006:140).” Dramatizasyon yöntemi, ülkemizde doksanlı yıllardan itibaren dil bilgisi açısından kullanılmaya başlanmıştır. Noktalama işaretlerinin dramatizasyon yöntemi ile öğretiminin temelinde, her öğrencinin kendisini bir noktalama işaretinin yerine koyması ve o noktalama işaretinin görevini üstlenmesi esası yatmaktadır.

Öğretmenlerin kullandıkları bu yöntemlerin, noktalama işaretlerinin öğretimine ne kadar etki ettiği başka bir araştırmanın konusudur. Öğrencilerin noktalama işaretleri açısından düzeyleri göz önüne alınarak kullanılan yöntemlerin noktalama işaretlerinin öğrenilmesine olan etkisi elbette tartışılabilir. Ancak yapılacak olan bu analiz çok da sağlıklı ve gerçekçi olmayacaktır.

4.8.1.2. Yazım kurallarını öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri nelerdir?



Şekil 13: Yazım kurallarını öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri

Öğretmenlerin yazım kurallarını öğretmek adına kullandıkları öğretim yöntemlerinin başında anlatma yöntemi ve çözümleme yöntemi gelmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 45'i anlatma yöntemini kullandığını dile getirmekte iken % 45'i de çözümleme yöntemini kullandığını dile getirmektedir. Yazım kurallarının öğretimi için öğretmenler tarafından tercih edilen diğer yöntemler ise % 5'lik paylar ile soru-cevap yöntemi ve gösteri yöntemidir.

Anlatma yöntemi ve çözümlene yöntemi noktalama işaretlerinde olduğu kadar yazım kurallarında da kullanılmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken husus, özellikle noktalama işaretlerinin öğretiminde çözümlene yönteminin kullanılmasına karşın, yazım kurallarının öğretiminde anlatım yönteminin daha sık kullanılan bir yöntem olmasıdır. Bu yöntemler hakkındaki kısa bilgilere daha önceki bölümde yer verilmiştir.

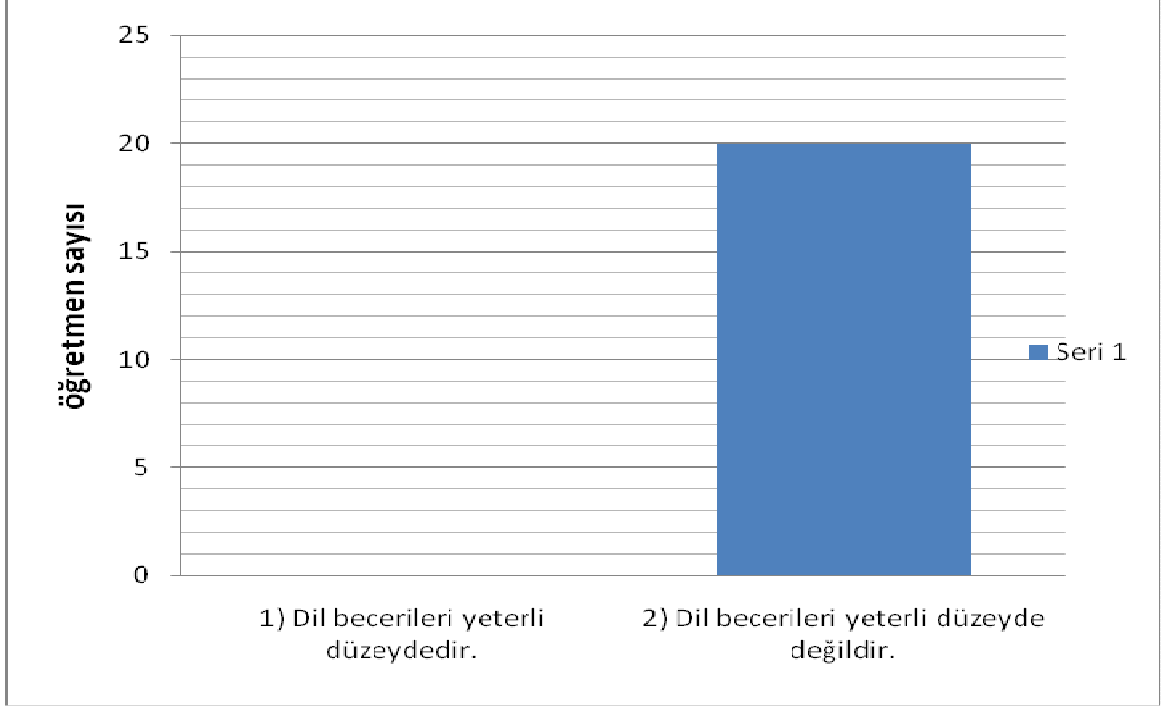
Yazım kurallarının öğretimi için öğretmenler tarafından tercih edilen diğer yöntemler ise soru-cevap yöntemi ile gösteri yöntemidir.

“Soru-cevap, bir öğretim yöntemi olarak öğrencilere davranış kazandırmada kullanılır. Öğretim yöntemleri içinde en sık başvurulan ve fazlaca faydalanılan bir yöntemdir (Özby, 2006:136).” “Soru-cevap, önceden hazırlanmış bir dizi sorunun sınıfta öğrenciler tarafından açıklanması ve tartışılması temeline dayalı bir öğretim yöntemi (Kavcar, Oğuzkan ve Sever; akt: Özby, 2006:136) olarak ifade edilmektedir.” “Anlatma yönteminden sonra eğitimde en fazla kullanılan öğretim yöntemi olan soru-cevap, eğitim kavramında meydana gelen çağdaş değişmelere rağmen öğretimdeki önemini hâlâ korumaktadır (Özby, 2006:136).”

Gösteri, “olgu ya da olayları göstererek anlatma ve açıklama yöntemi” (Oğuzkan; akt: Özby, 2006:157) olarak tanımlanmaktadır. “Gösterip yaptırma (gösteri yöntemi), bir teknik ya da bir işlemin uygulanmasını, araç-gereçlerin çalıştırılmasını, önce gösterip açıklayarak, sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak kazandırmanın amaçlandığı ortamlarda kullanılan bir öğretme-öğrenme yöntemidir (Özby, 2006:158).”

Anlatma yönteminin ve çözümlene yönteminin yazım kuralları öğretiminde ne denli başarılı olduğunu eldeki verilerle kıyaslayarak ortaya koymak mümkündür. Elbette ki kısıtlı verilerle kesin ve kapsayıcı bilgiler sunmak çok da mümkün değildir.

4.8.1.3. İlköğretim ikinci kademeye/orta öğretime başlayan öğrencilerin dil becerileri, yeterli düzeyde gelişmiş olarak bir üst eğitim sürecine geçmekte midir?



Şekil 14: Öğrencilerin dil becerileri açısından yeterlilikleri

İlköğretim ikinci kademeye ve orta öğretime başlayan öğrencilerin dil becerilerinin, yeterli düzeyde gelişmiş olarak bir üst eğitim sürecine geçmekte olup olmadıklarını tespit etmek amacıyla öğretmenlere bu konuyla ilgili olarak bir soru yöneltilmiştir. Tüm öğretmenlerin verdikleri cevaplar açıkça şunu göstermektedir: İlköğretim ikinci kademeye ve orta öğretime başlayan öğrencilerin dil becerileri oldukça yetersizdir.

Öğretmenler, dinleme ve konuşma becerilerinin oldukça yetersiz olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Öğretmenler, temel dil becerilerinin yeterli seviyede gelişmemesini ise özellikle iki etmene bağlamaktadır:

Aile ve kitap okuma alışkanlığının bulunmaması.

4.8.1.4. Öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili sıkça yaptığı yanlışlar nelerdir?

İlköğretim ikinci kademedeki ve orta öğretimde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenler tarafından sıkça tespit edilen noktalama hataları şunlardır:

- Noktalı virgül işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.
- Kesme işareti yanlış görevlerde ve birçok yerde eksik kullanılmaktadır.
- İki nokta işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.
- Virgül işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.
- Ünlem işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.
- Nokta işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.

Öğretmenlerin tespit ettiği yanlışları biraz detaylı olarak inceleyince şu verilere ulaşmaktayız:

Öğrenciler, noktalama işaretlerinin önemini kavrayamadıkları ve noktalama işaretlerinin gereksizliğine inandıkları için noktalama işaretlerini kullanma gereği duymamaktadırlar. Maalesef, bu tutumlarından dolayı her türlü sınavda hata yapmaktadırlar. En çok noktalı virgül, iki nokta ve virgül işaretlerinde karışıklık ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler, cümle sonlarında kullanılan noktalama işaretlerini daha kolay öğrenebilmektedir.

Noktalı virgül ile ilgili yanlışlar:

1. Noktalı virgül ile iki nokta arasındaki farklılığı ayırt edilememektedir.
2. Noktalı virgül ile virgül öğrenciler tarafından karıştırılmaktadır.

Kesme işareti ile ilgili yanlışlar:

1. Özel isimlere gelen iyelik ve hâl ekleri kesme işareti ile ayrılmıyor.
2. Kurum ve kuruluş adlarına gelen ekler kesme işareti ile ayrılmaktadır.

İki nokta ile ilgili yanlışlar:

1. Kendisinden sonra örnek verilecek cümlenin sonuna iki nokta koyulmamaktadır.
2. Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlenin sonuna iki nokta koyulmamaktadır.

Virgöl ile ilgili yanlışlar:

1. Birbirinin ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına virgöl koyulmamaktadır.
2. Hitap için kullanılan kelimelerden sonra virgöl koyulmamaktadır.
3. Sayıların yazımında kesirleri ayırmak için virgöl koyulmamaktadır.

Ünlem işareti ile ilgili yanlışlar:

1. Korku, sevinç, kıvanç ve acı gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna ünlem işareti koyulmamaktadır.

Nokta ile ilgili yanlışlar:

1. Bitmiş cümlelerin, kısaltmaların sonuna nokta koyulmamaktadır.
2. Sırayı bildiren sayılardan sonra nokta koyulmamaktadır.
3. Tarihlerin yazımında günü, ayı ve yılı gösteren sayıları ayırmak için nokta kullanılmamaktadır.
4. Saat ve dakikayı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için nokta kullanılmamaktadır.

Uzun çizgi ile ilgili yanlışlar:

1. Karşılıklı konuşmalarda konuşma çizgisini kullanılmamaktadır.

Kısa çizgi ile ilgili yanlışlar:

1. Satır sonlarında heceler kısa çizgi ile ayrılmamaktadır.
2. Satır sonlarında heceler kısa çizgi ile ayrılırken hece yapılarına dikkat edilmemektedir.

Soru işareti ile ilgili yanlışlar:

1. Soru bildiren cümlelerin sonuna soru işareti koyulmamaktadır.

Noktalama işaretlerinin yanlış kullanımı ile ilgili bu veriler, yapılan pek çok araştırmanın neticeleriyle benzerlikler göstermektedir. Noktalama işaretlerinin öğretimi açısından bulunduğumuz noktayı daha iyi tespit edebilmek adına, yaklaşık kırk yıl önceki bir araştırmanın sonuçlarına başvurmanız yeterli olacaktır.

“Yapılan bir araştırma öğrencilerin şu genel yanlışlıkları yaptıklarını göstermiştir:

1. Cümlelerin sonunda nokta kullanmamak.
2. Cümlelerin sonunda nokta yerine virgül kullanmak.
3. Özel adların sonuna gelen çekim eklerini kesme işaretiyle ayırmamak.
4. Başkalarına ait sözleri yazıda tırnak içerisine almamak.
5. Cümlelerde virgül yerine nokta kullanmak.
6. Soru cümlelerinden sonra soru işareti kullanmamak.
7. Arka arkaya gelen adları ve ad soylu kelimeleri ayırmada virgülü başarısızca kullanmak.
8. Gün, tarih ve hitaplardan sonra virgülü kullanmamak (akt: Özdemir, 1972:103-104).”

4.8.1.5. Öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili sıkça yaptığı yanlışlar nelerdir?

İlköğretim ikinci kademedede ve orta öğretimde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenler tarafından sıkça tespit edilen yazım hataları şunlardır:

- Birleşik kelimelerin yazımı konusunda öğrencilerin önemli sorunları bulunmaktadır.
- Kelimelerin yazımında önemli hatalar yapmaktadırlar.
- “de” ve “ki” bağlaçları, ek olan “de” ve “ki” ile sıklıkla karıştırılmaktadır.
- Büyük harflerin yazımında ciddi yanlışlar yapılmaktadır.
- “-mi ” soru ekini birleşik olarak yazmaktadırlar.
- Sayıların yazımında pek çok yanlış göze çarpmaktadır.

- Özelliklerin fiillerin yazımında ağız özelliklerine dayalı ifadeler tespit edilmektedir.
- Yön isimlerini ve coğrafi terimleri yanlış yazmaktadırlar.

Öğretmenlerin tespit ettiği yanlışları biraz detaylı olarak inceleyince şu verilere ulaşmaktayız:

Öğrenciler cümle kurmakta zorlanmaktadırlar. Öğrencilerin cümleleri bütünlük taşımamaktadır. Öğrenciler, sadece cümle kurmanın yeterli olduğunu düşünmektedirler. Oysaki cümlelerin doğru ve eksiksiz yazımını önemsememektedirler. Öğrencilerin kurduğu basit cümlelerde bile yazım yanlışları görülmektedir. Çünkü öğrenciler yazım kuralları konusunda çok dikkatsizler ve günlük yaşantılarında da bu dikkatsizliklerini sürdürmektedirler.

Ayrı yazılması gereken sözcükler birçok öğrenci tarafından birleşik yazılmaktadır. Örneğin: bir şey, arz et-... Ses olaylarına dikkat edilmeden kelimelere ekler getirilmektedir. Kelimelerin yazımında önemli hatalar yapmaktadırlar. Örneğin: Aile yerine ayle, bir yerine bi, her şey yerine herbişi ifadelerini kullanılmaktadırlar. Herkes, heyecan, yalnız, yanlış, sürpriz gibi kelimeleri herkez, heyecan, yalnız, yanlış, sürpriz şeklinde kullanılmaktadırlar. Birçok öğrencide “ğ-y”, “s-z” harflerinin yazımında da hatalar görülmektedir.

Öğrenciler, internetten aldığı ya da okuduğu yazıda, ifadeler, kelimeler nasıl yazılıyorsa kendisi de yazılı anlatım çalışmalarında öyle yazmaktadır. Ayrıca internet ortamında kullanılan “slm, mrb, nbr vb.” gibi kısaltmalar da öğrenciler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır.

Büyük harflerin yazımına dikkat edilmemektedir. Öğrenciler, büyük harfle yazılacak kelimeyi küçük, küçük harfle yazılacak kelimeyi büyük harfle yazmaktadırlar.

“İmla, kural bellemeden ziyade bir alışkanlık işidir. Bu alışkanlığı oluşturmada alıştırmaya ve uygulamaların yeri büyüktür. Bunun yanında çocukların yanlış yazdıkları

ve bunlardan sınıfça genellik gösterenleri listelemeliyiz. Bu listeler, imla öğretiminde üzerinde çalışacağımız kelimeler olur (Özdemir, 1972:101). ”

4.8.1.6. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri yazılı kâğıtlarını değerlendirirken en çok nelere dikkat etmektedir?

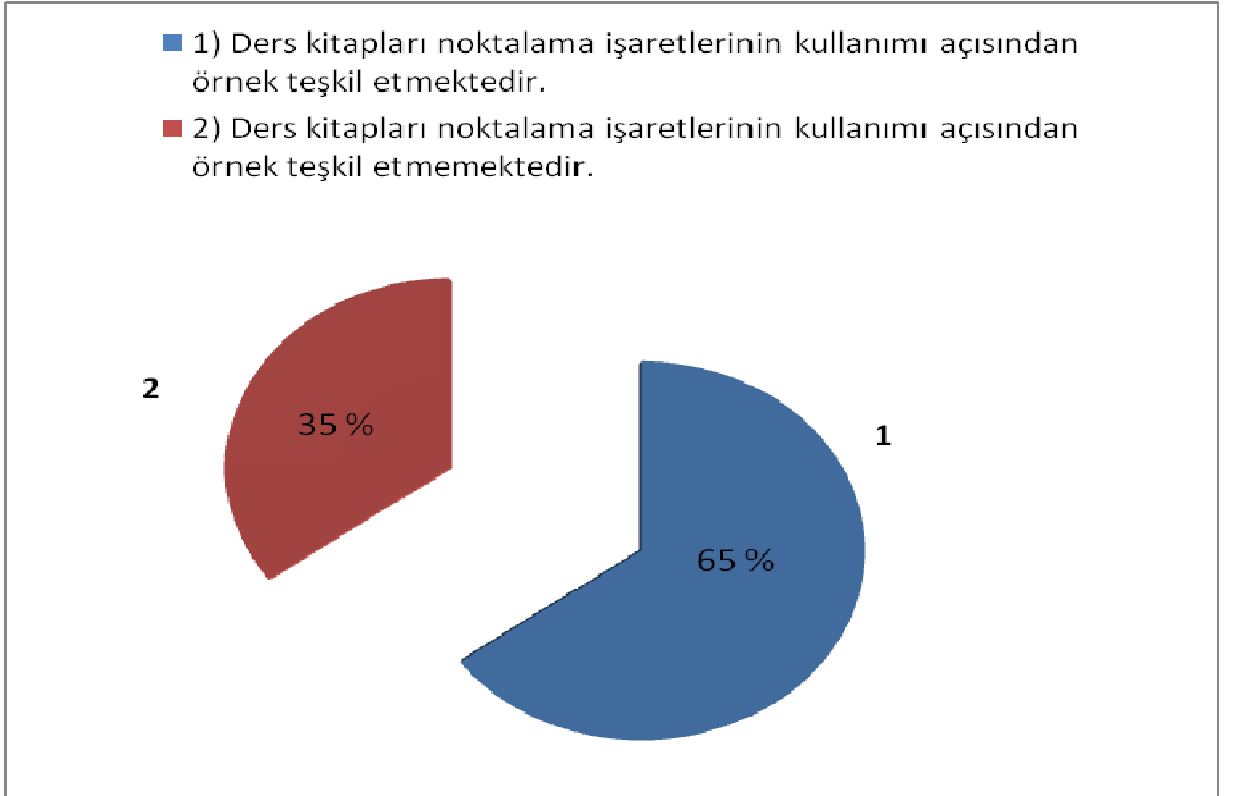
Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin yazılı kâğıtlarını değerlendirirken en çok şu unsurlara dikkat ettikleri tespit edilmiştir:

- Verilen cevapların doğru olması en önemli kıstastır.
- Kâğıt düzeni puanlamada ikinci önemli kıstastır.
- Yazım kuralları puanlamada üçüncü önemli kıstas olmakla birlikte fazla da etkili değildir.
- Noktalama işaretleri de puanlamada dördüncü önemli kıstas olarak dikkat çekmektedir. Ancak öğretmenler noktalama işaretlerine, yazım kuralları kadar dikkat etmediklerini ve puanlamaya dâhil etmediklerini dile getirmektedirler.

Öğretmenler yazılı kâğıtlarını değerlendirmek için tüm öğretmenlerin ortak kıstaslar kullanması gerektiğini vurgulamaktadır. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının sadece Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım derslerine özgü kurallar olmadığı akıldan çıkarılmamalıdır. “Okullarda, Türkçe Kompozisyon dersleri dışındaki derslerin yazılı kâğıtları; noktalama, yazım ve anlatım açılarından değerlendirilmez. Öğretmen, bütün gücü ile bu bozuk anlatımlar içinde bilgi arar (Zülfikar, 1983:6). ” Dil öğretimi açısından tüm ders öğretmenlerinin ortak hareket etmesi başarıyı arttıracaktır. Özellikle yazılı kâğıtlarını ve ders sürecini değerlendirirken tüm öğretmenlerin noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeleri son derece önemlidir. “Kompozisyon sınavlarında cevap anahtarı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken başlıca niteliklerden: 1. İmla, 2. Noktalama, 3. Buluş, 4. Plan, 5. Anlatım başta gelir (Karaalioğlu, 1999:55).”

“Noktalama ve yazım hatalarından not kırmıyorum; çünkü artık “Kompozisyon dersi” adı altında bir dersimiz yok. ” açıklamasını yapan öğretmenimiz çok önemli bir konuya temas etmektedir. Ortaöğretimde “Kompozisyon” adı altında verilen yazma eğitimi müfredattan kaldırılarak çok önemli bir yanlış yapılmıştır.

4.8.1.7. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre ders kitapları noktalama işaretlerine uygun olarak hazırlanmakta mıdır?



Şekil 15: Ders kitaplarının noktalama işaretlerine uygun hazırlanması durumu

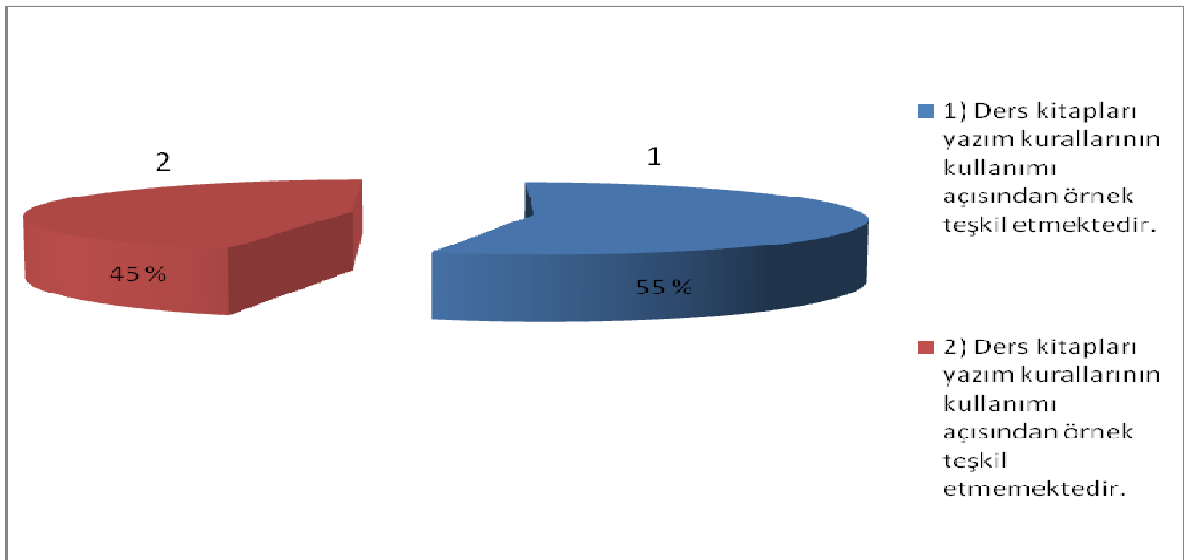
Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin % 65’i kullanılan ders kitaplarının noktalama işaretlerinin kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olduğunu savunmaktadır. Buna karşın öğretmenlerin % 35’i kullanılan ders kitaplarının noktalama işaretlerinin kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olmadığını savunmaktadır.

Ders kitaplarının noktalama işaretlerinin kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olmadığını savunan öğretmenler kitaplarda şu yanlışların bulunduğunu dile getirmektedirler:

- Kesme işareti ile ilgili farklılık hatalara rastlanmaktadır.
- Bazı basım yanlışlığından kaynaklanan hatalar tespit edilmektedir.

Sadece Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım derslerinin kitapları değil tüm ders kitaplarının noktalama işaretleri açısından sorunsuz olması gerekmektedir. Noktalama işaretleri ile ilgili hatalar yeni basımlarda mutlaka giderilmelidir. Öğretmenlerin tespit ettiği tüm yanlışlar mutlaka yazarlara bildirilmelidir. Ayrıca noktalama işaretlerinin kullanımında dikkate alınması gereken tek kaynak TDK Yazım Kılavuzu olmalıdır. Tüm ders kitaplarının basımı öncesinde, ders kitaplarında kullanılan tüm noktalama işaretleri TDK Yazım Kılavuzu aracılığıyla kontrol edilmelidir.

4.8.1.8. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre ders kitapları yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmakta mıdır?



Şekil 16: Ders kitaplarının yazım kurallarına uygun hazırlanması durumu

Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin % 55'i kullanılan ders kitaplarının yazım kurallarının kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olduğunu savunmaktadır. Buna karşın öğretmenlerin % 45'lik bir bölümü ise kullanılan ders kitaplarının yazım kurallarının kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olmadığını dile getirmektedir.

Ders kitaplarının yazım kurallarının kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olmadığını savunan öğretmenler kitaplarda şu yanlışların bulunduğunu dile getirmektedirler:

- Birleşik kelimelerin yazımı hususunda yanlışlar bulunmaktadır.
- Özel isimlere gelen eklerin yazımında yanlışlar bulunmaktadır.
- Kurum ve kuruluş adlarına gelen ekler kesme işareti ile ayrılmaktadır.
- “de” ve “ki” bağlaçlarının yazımında yanlışlar tespit edilmektedir.
- Soru eklerinin yazımında hatalar tespit edilmektedir.

Ülkemizde ders kitaplarında kullan(ıl)an kelimeler çocukların yaş ve dillerine göre düzenlenmediği ve sınıflara göre derecelendirilmediği için birçok kelime onların yabancıdır. Konuşma dilinde yerleşmemiştir. Araştırmalar açıkça ortaya koymuştur ki imlasını yanlış yazdıkları kelimelerin anlamlarını öğrenciler bilmemektedirler.

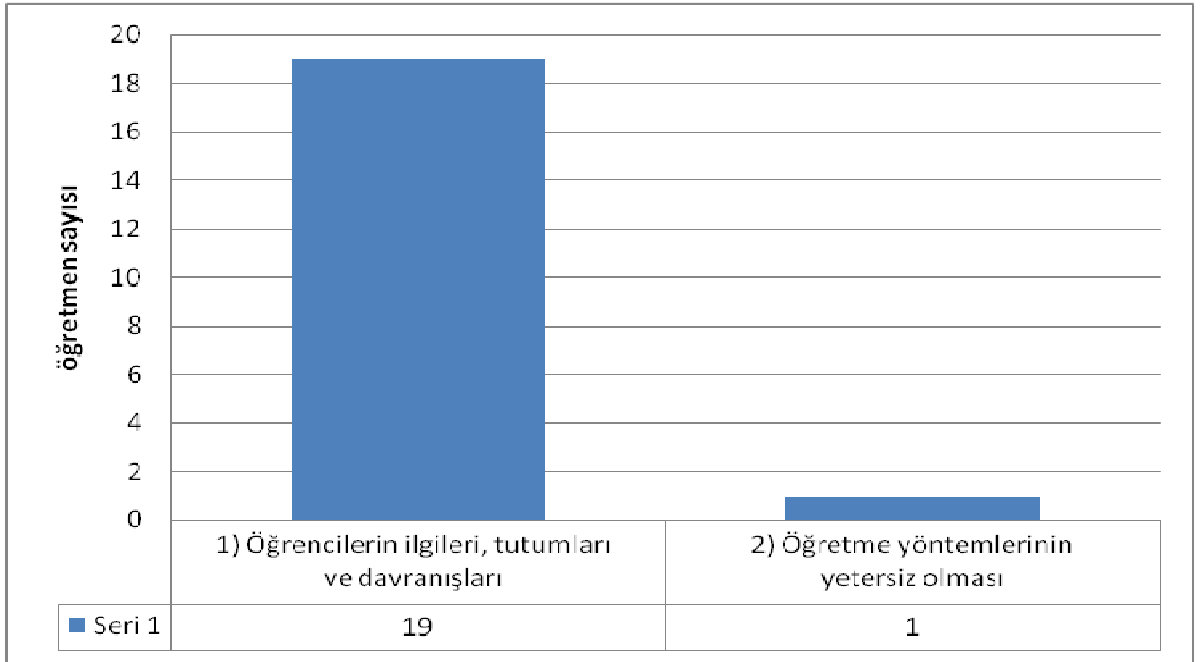
Gerek ders kitaplarının dil ve kelime seçimi yönünden durumu, gerek bu konuda öğrencilerin yaptıkları genel imla yanlışlarını gösteren çalışmaların bulunmayışı bizi gerektikçe tek tek kelimelerin imlasını öğretmeye zorlayacaktır (Özdemir, 1972:100).

Sadece Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım derslerinin kitapları değil tüm ders kitaplarının yazım kuralları açısından sorunsuz olması gerekmektedir. Yazım kuralları ile ilgili hatalar yeni basımlarda mutlaka giderilmelidir. Öğretmenlerin tespit

ettiği tüm yanlışlar mutlaka yazarlara bildirilmelidir. Ayrıca yazım kurallarının kullanımında dikkate alınması gereken tek kaynak TDK Yazım Kılavuzu olmalıdır. Tüm ders kitaplarının basımı öncesinde, ders kitapları TDK Yazım Kılavuzu aracılığıyla kontrol edilmelidir.

Öğretmenlerin yazım kurallarına her yönüyle daha fazla dikkat ettikleri görülmektedir. Hem yazılı kâğıtlarının incelemesinde hem de ders kitaplarının niteliği ile ilgili çalışmalarda yazım kurallarının noktalama işaretlerine göre daha fazla dikkate alındığı görülmektedir.

4.8.1.9. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışlar neden kaynaklanmaktadır?



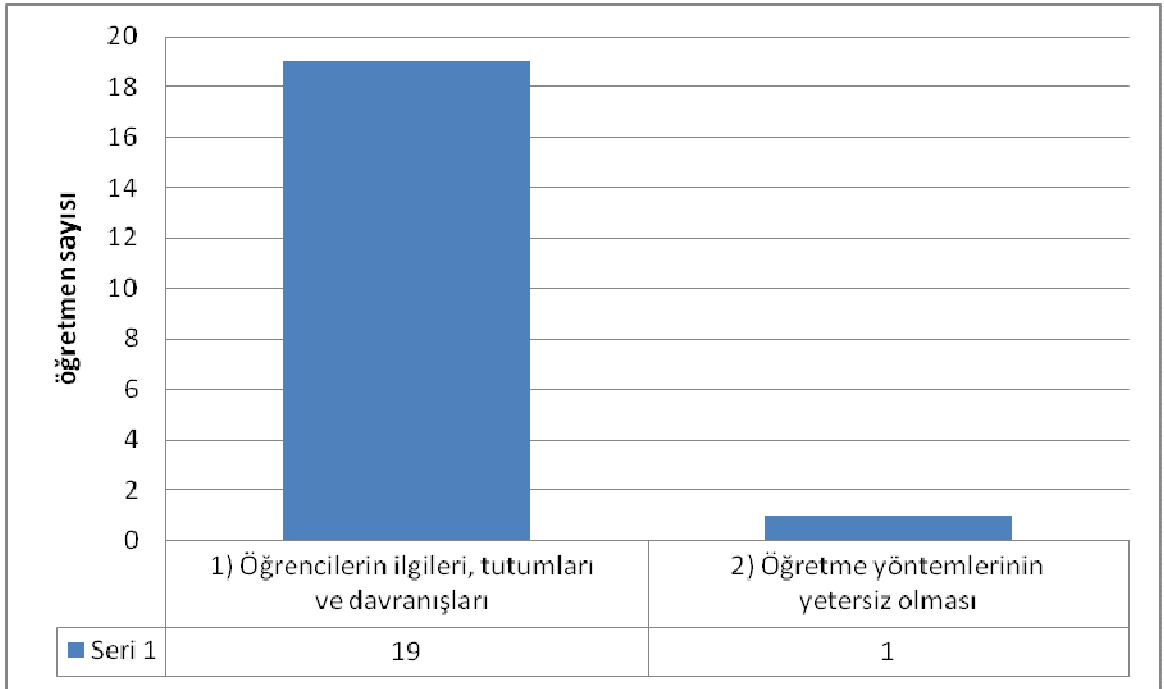
Şekil 17: Öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışların sebepleri

Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışların temelinde kesinlikle öğrencilerin

ilgileri, tutumları ve davranışları yatmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı bu konuda hemfikirdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece birisinin öğretim yöntemlerinin yetersiz olmasını öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışların sebebi olarak kabul etmesi oldukça manidardır. Öğretmenlerimizin tüm suçu öğrencilerde bulması ve özeleştirmeden hayli uzak olmaları eğitimimizin içinde bulunduğu bir çelişkiyi de gözler önüne sermektedir.

4.8.1.10. Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili yaptıkları yanlışlar neden kaynaklanmaktadır?



Şekil 18: Öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili yaptıkları yanlışların sebepleri

Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili yaptıkları yanlışların da temelinde kesinlikle öğrencilerin ilgileri, tutumları ve davranışları yatmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı bu konuda hemfikirdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden on

dokuzu, bu konuda öğrencilerin ilgilerini, tutumlarını ve davranışlarını suçlu bulmakta iken sadece bir öğretmen, öğretme yöntemlerinin yetersizliğinden bahsetmektedir.

Öğretmenlerin noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi hususunda öğretim yöntemlerini, öğretim materyallerini ya da kendilerini yetersiz bulmamaları açıkçası biraz düşündürücüdür. Tüm suçun öğrencilerde aranması elbette ki modern öğretim yapısıyla pek bağdaşmamaktadır.

Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde karşılaşılan sorunları sadece öğrenci odaklı görmeleri sebebiyle bu konuyla ilgili bazı çözüm önerileri sunmayı önemli görmekteyiz. Bu konudaki çözüm önerileri, dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlara getirilen çözüm önerilerinden farklılıkli değildir. Bu sebeple de Prof. Dr. Murat Özbay (2007: 153-154)'ın dil bilgisi öğretimiyle ilgili olarak sunduğu çözüm önerilerini burada noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi için sunulacak çözüm önerileri ile bağdaştırmanın mantıklı olacağı görüşündeyiz.

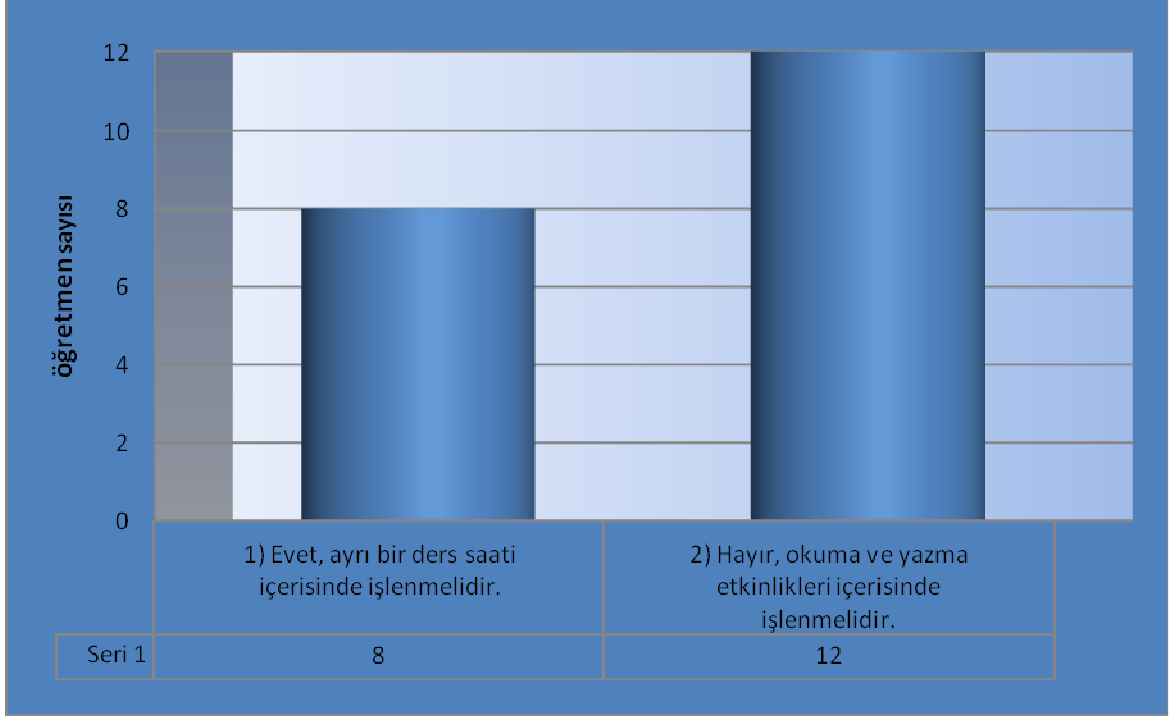
Bu konudaki çözüm önerilerini ve yapılması gerekenleri şöyle sıralayabiliriz:

1. Dil bilgisi öğretiminde hazır, soyut bilgilerden kaçınılmalı; bilgiler öğrencilerin yaşantularından hareketle verilerek somutlaştırılmalıdır.
2. Dil bilgisi ayrı bir ders saatinde değil konuşma, dinleme, okuma, yazma çalışmaları içerisinde işlevsel olarak yer almalıdır.
3. Dil bilgisi, anlama(nın) ve anlatmanın, tam, kusursuz olmasını sağlamak için bir araç olarak kullanılmalıdır.
4. Üzerinde çalışılmakta olan dil konuları, her zaman cümle içinde ve her zaman o cümlenin de yer aldığı metnin anlamının bütünlüğü içinde düşünölmelidir.
5. Dil bilgisi öğretiminde tek bir yöntemden hareket edilmemeli, konuya göre yöntemler belirlenmelidir.

6. Dil bilgisi konuları, birbirinden bağımsız olarak değil birbirine dayandırılarak, birbirinin anlamını tamamlayacak biçimde işlenmelidir.
7. Öğrencilerin dil bilgisi kurallarını ezberlemesi değil bu kuralları örneklerden hareketle sezmesi sağlanmalıdır.
8. Türkçenin yapı(sına) ve işleyişine uygun olarak gerek ders kitaplarında gerekse Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretim yöntemleri sırasında şekil ve işlev birlikte alınmalıdır. Dil bilgisi konuları yalnız şekle ya da yalnız işleve dayalı olarak ele alınmamalıdır.
9. Dil bilgisi öğretimi öğrenciye dil bilinci ve sevgisini aşılacak şekilde yapılmalıdır.
10. Öğrencilerin kullanacağı kitaplar dil biliminin ortaya koyduğu yaklaşımlardan hareketle yazılmalıdır.
11. Ders kitaplarındaki kavramlar, terimler, sınıflandırma konularındaki tutarsızlıklar ortadan kaldırılmalı, bu konuda ortak bir noktada buluşulmalıdır.
12. Dil bilgisi öğretiminde de Türkçe programının önerdiği yaklaşım, yöntem(ler) ve teknikler göz önünde bulundurulmalıdır(Özbay, 2007: 153-154).

Özbay'ın ortaya koymuş olduğu çözüm önerileri ve dil bilgisi öğretiminin ilkeleri göz önüne alınarak noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi hususunda karşılaşılan sorunlar irdelenmelidir. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğrenimi hususunda tüm suçu öğrencilerde bulmak gerçek anlamıyla sorunlara sırt çevirmektir. Öğretmenin her zaman gelişmeye açık olması gerektiği ve öğrencilerden çok daha fazla sorumluluk alması gerektiği asla unutulmamalıdır.

4.8.1.11. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretilmesi, Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım derslerinde ayrı bir ders saatinde mi, yoksa Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinin okuma ve yazma etkinliklerinin içinde mi yer almalıdır?



Şekil 19: Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretilmesi için kullanılması gereken ders saati

Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin % 60'ı noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının, Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinin okuma ve yazma etkinliklerinin içerisinde öğretilmesi gerektiğini savunurken öğretmenlerin % 40'ı ise noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım derslerinde ayrı bir ders saatinde öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu noktada, imlâ ve dil bilgisi öğretimi ilkelerinin hatırlatılmasının faydalı olacağı kanaatindeyiz.

İmlâ öğretiminin temel ilkelerini (Adıgüzel, 2004:49-54) şöyle özetleyebiliriz:

1. İmlâ için ayrı bir ders saati ayrılmamalıdır.
2. İmlâ, TDK İmlâ Kılavuzu aracılığıyla öğretilmelidir.
3. İmlâ öğretiminde bütün derslerden yararlanılmalıdır.
4. İmlâ öğretimi belli başlı metinlerden hareketle yapılmalıdır.
5. İmlâ Kılavuzu kullanmak bir alışkanlık hâline getirilmelidir.
6. İmlâ öğretimi ile ses bilgisi arasında ilgi kurulmalıdır.
7. Kelimeler imlâsıyla birlikte öğretilmelidir.
8. Öğrencilerin sınav kâğıtları imlâ bakımından da değerlendirilmelidir.

Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde yukarıda yer verdiğimiz kıstaslar dışında dil bilgisi öğretiminin ilkelerine de yer verilmelidir.

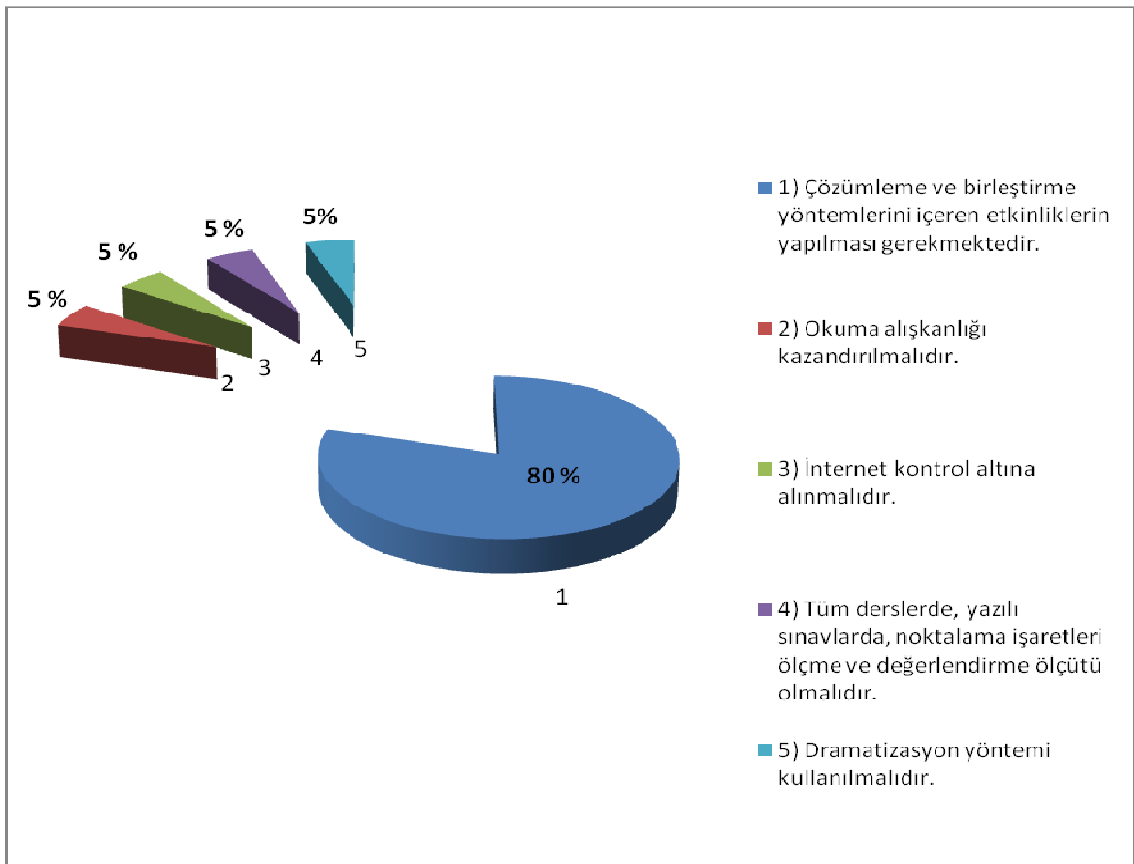
Dil bilgisi öğretiminin ilkeleri (Göğüş; akt: Özbay, 1997:151-153) şu maddeler ile özetlenebilir:

- Dil bilgisi öğretiminde, tümevarım yöntemi uygulanmalıdır.
- Yalnız dil bilgisi kurallarının öğretilmesiyle yetinilmez, bunların öğrencide birer beceri ve alışkanlık durumuna gelmesi için alıştırmalar yaptırılmalıdır.
- Öğretimde çıkış noktası, öğrencinin karşılaştığı dil sorunları olmalıdır, başka deyişle, öğrenci hangi kuralları bilmiyorsa, bu ders konusu olmalıdır.
- Kuralların öğretilmesinde öğrenciyi doyuracak, kuralı doğru kullanmaya yetecek derinlikte bilgi verilmeli, sorunu açıklayacak, tanıtacak, zengin örnekler, değişik durumlar üzerinde çalışılmalıdır.
- Dil bilgisinin bütün sorunları, yalnız değil cümle içinde ele alınmalıdır.
- Dil bilgisi gözlemleri, alıştırmaları çeşitli örnekler üzerinde yaptırılmalıdır.

- Dil bilgisi dersi, başka ana dili etkinliklerine bağı olarak okutulmalıdır.

Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi, Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım derslerinden ayrı bir ders saatinde değil mutlaka bu derslerin okuma-yazma etkinliklerinin içerisinde gerçekleştirilmelidir.

4.8.1.12. Noktalama işaretlerinin öğretimi için ne tür etkinlikler yapılabilir?



Şekil 20: Noktalama işaretlerinin öğretimi için kullanılacak etkinlikler

Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine, noktalama işaretlerinin öğretimi ile ilgili olarak ne tür etkinliklerin yapılabileceği sorulduğunda bu soruya cevap verenlerin % 80'i çözümleme ve birleştirme yöntemlerini içeren etkinliklerin yapılabileceğini ifade etmektedirler. Noktalama işaretlerinin ve yazım

kurallarının öğretiminde sıkça kullanılan bu yöntemlerin yine alternatif yöntemler ve etkinlikler olarak sunulması düşündürücüdür. Çözümleme ve birleştirme yöntemleri ya anlatım yönteminin içerisinde kısaca kullanılmaktadır ya da öğretmenler yaptığı çalışmaların hangi yönteme uygun olduğunu tam olarak tespit edememektedir. Bu durumda, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini ve tekniklerini tam olarak bilmediklerini ya da uygulayamadıklarını söylemek çok da yanlış olmayacaktır.

Noktalama işaretlerinin öğretimi ile ilgili olarak öğretmenlerin sunduğu diğer etkinlik önerileri şunlardır:

Okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır: Öğretmenlerin birçoğu öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmadığını dile getirmektedir. Nitekim yapılan pek çok araştırmada da eğitimin her kademesinde okuma alışkanlığına sahip olan öğrenci sayısının beklenenin çok altında olduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmada da Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 15'inin hiç kitap okumadığı ortaya çıkmaktadır. Türkçe öğretmeni olacak bu gençlerin kitap okuma alışkanlığı kazanmadan bu bölüme gelmiş olmaları gerçekten üzücüdür.

Noktalama işaretlerinin beklenen düzeyde, başarılı bir şekilde kullanılabilmesi için kitap okumanın şart olduğu var olan bir gerçektir. Öğretmenler de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmanın noktalama işaretlerinin öğretimi açısından büyük bir adım olacağı görüşünü dile getirmektedir.

İnternetin yani genel ağın bir jargonu ortaya çıkmıştır. Kısaltmaların, çeşitli yüz ifadelerinin ve pek çok argo ifadenin kullanıldığı bu jargon özellikle internetle içli dışlı olan öğrencileri etkisi altına almaktadır. Öğretmenlerden sadece birisi bu konuya temas etmektedir. Noktalama işaretlerinin gereksizliğine ve önemli olmadığına inanan gençlerin gösterdiği adres genellikle internettir. Elbette ki internetin kontrol altına alınması ya da internet sitelerine kısıtlamalar getirilmesi mümkün değildir. Buradaki tek çözüm teşvik etmektir. Öğrencilere noktalama işaretlerini internetteki sitelerde, forumlarda doğru şekilleriyle kullanmaları gerektiği öğretilmeli ve bu yönde öğrenciler teşvik edilmelidir. Öğrencilerin eğlenceli şekilde öğrenmesini, bir arada vakit

geçirmesini sağlayacak sanal ortamlara ihtiyaç olduğu açıkça görülmektedir. Öğrencilerin sıkça vakit geçirdiği sanal ortamlarda bu teşvikler uygulanırsa ancak başarı elde edilebilir. Bu durumun dikkate alınmaması hâlinde öğrencilerin noktalama işaretlerini önemsememesi ve noktalama işaretlerini keyfi kullanmaları giderek artacaktır.

Dil bilgisi öğretiminin ilkelerinden olan ve tüm öğretmenler tarafından dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da noktalama işaretlerinin tüm çalışmalarda tüm öğretmenler tarafından puanlamaya dâhil edilmesi gerektiğidir. Tüm derslerde, yazılılarda noktalama işaretlerini doğru kullanmanın ortak ölçüt kabul edilmesi ve bu durumun puanlamalara yansıtılması gerekmektedir.

Son olarak Özdemir (1972:104)'in noktalama işaretlerinin öğretimi için ortaya koyduğu şu fikirlere yer vermeyi uygun buluyoruz:

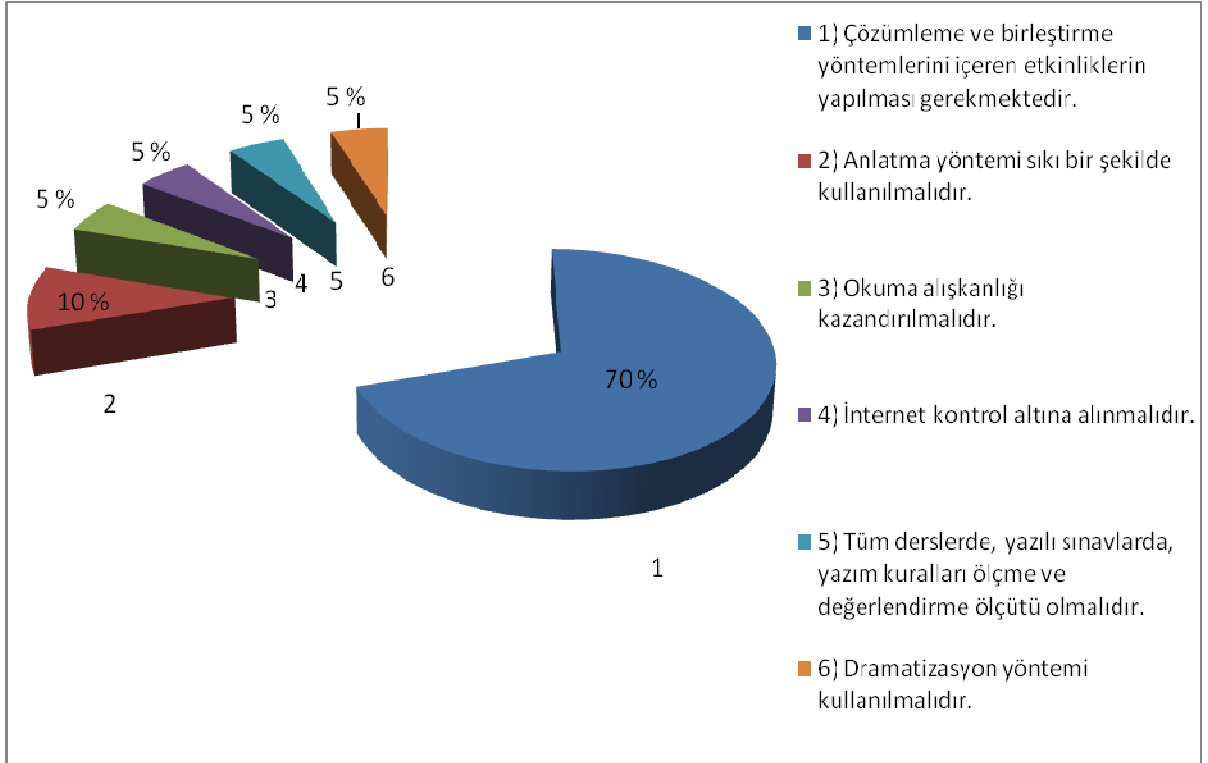
“Noktalama işaretinin birini öğretmek için belli bir sıra izlemeliyiz.

Bu sırayı şöyle belirtebiliriz:

1. İşareti tanıtmaya, anlatımdaki rolünü ve görevini açıklama.
2. İşaretin kullanılmaması ile ilgili örneklerle öğrencilerin dikkatini çekme.
3. Örneklerden bir kural çıkartma.
4. İşaretin kullanılmasıyla ilgili alıştırmalar ve uygulamalar yaptırma.”

Öğretmenlerin noktalama işaretlerini öğretmek adına kullandıkları yöntemler ve uygulamalar Özdemir'in ortaya koyduğu ifadelerle zıtlık göstermektedir. Öğretmenlerin Özdemir'in 1972 yılında ortaya koyduğu bilgilerden ve noktalama işaretlerinin öğretiminde kullanılması doğru olacak olan yöntemlerden oldukça uzak oldukları söylenebilir.

4.8.1.13. Yazım kurallarının öğretimi için ne tür etkinlikler yapılabilir?



Şekil 21: Yazım kurallarının öğretimi için kullanılacak etkinlikler

Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerine, yazım kurallarının öğretimi ile ilgili olarak ne tür etkinliklerin yapılabileceği sorulduğunda bu soruya cevap verenlerin % 70'i çözümleme ve birleştirme yöntemlerini içeren etkinliklerin yapılabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca anlatma yönteminin daha fazla kullanılması gerektiğini ifade eden öğretmenlerimiz de bulunmaktadır. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde sıkça kullanılan bu yöntemlerin yine alternatif yöntemler ve etkinlikler olarak sunulması düşündürücüdür. Çözümleme ve birleştirme yöntemleri ya anlatım yönteminin içerisinde kısaca kullanılmaktadır ya da öğretmenler yaptığı çalışmaların hangi yöneme uygun olduğunu tam olarak tespit edememektedir. Bu durumda, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini ve tekniklerini tam olarak bilmediklerini ya da uygulayamadıklarını söylemek çok da yanlış olmayacaktır.

Yazım kurallarının öğretimi ile ilgili olarak öğretmenlerin sunduğu diğer etkinlik önerileri şunlardır:

Okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır: Yazım kurallarının doğru şekilde öğrenilebilmesi için öncelikle öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Yazım kurallarının kullanım şekillerini ve yazılı dildeki etkileri anlatabilmek ve öğrencilerin anlamasını sağlayabilmek için okuma alışkanlığı kazandırılması zorunludur.

İnternetteki jargonun özellikle yazım kurallarını hiçe saydığı bilinene bir gerçektir. Öğrencilerin büyük harflerin yazımında bu denli başarısız olmasının nedenleri arasında internetteki jargonda sayılabilir. Noktalama işaretlerinin öğretimi için kullanılacak etkinliklerde internet ile ilgili olarak söylediğimiz ifadeler, yazım kurallarının öğretimi için de geçerlidir.

Dil bilgisi öğretiminin ilkelerinden olan ve tüm öğretmenler tarafından dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da yazım kurallarının tüm çalışmalarda tüm öğretmenler tarafından puanlamaya dâhil edilmesi gerektiğidir. Tüm derslerde, yazılılarda yazım kurallarını doğru kullanmanın ortak ölçüt kabul edilmesi ve bu durumun puanlamalara yansıtılması gerekmektedir.

Son olarak şunu söylemek gereklidir: Öğretmenlerimiz noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi hususunda alternatif olabilecek etkinlikler ortaya koyamamaktadırlar. Bu durum, öğretmenlerin daha önce bu konularla ilgili olarak farklılıkları yöntemleri, farklılıkları etkinlikleri kullanma düşüncelerinin, isteklerinin bulunmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

- 1) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretleri kullanım sıklıklarına göre şu şekilde sıralanmaktadır: Nokta, kısa çizgi, kesme işareti, tırnak işareti, virgül, soru işareti, üç nokta, iki nokta, ünlem, düzeltme işareti, noktalı virgül, yay ayraç, uzun çizgi, eğik çizgi, tek tırnak işareti, denden işareti, ters eğik çizgi ve köşeli ayraç.
- 2) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 98'i *noktayı* iyi düzeyde, yaklaşık % 2'si orta düzeyde kullanmaktadır.
- 3) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 35'i *virgülü* zayıf düzeyde, % 59'u orta düzeyde ve sadece, yaklaşık % 6'sı iyi düzeyde kullanmaktadır.

- 4) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 92'si *kısa çizgiyi* iyi düzeyde, yaklaşık % 5'i orta düzeyde ve % 3'ü zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 5) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 61'i *kesme işaretini* iyi düzeyde, yaklaşık % 25'i orta düzeyde ve % 14'ü zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 6) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 49'u *turnak işaretini* iyi düzeyde, yaklaşık % 22'si orta düzeyde ve yaklaşık % 29'u zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 7) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 1'i *düzeltilme işaretini* iyi düzeyde, yaklaşık % 19'u orta düzeyde ve yaklaşık % 8'i zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 8) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 22'si *üç noktayı* iyi düzeyde, yaklaşık % 30'u orta düzeyde ve yaklaşık % 48'i zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 9) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin % 15,5'u *ünlem işaretini* iyi düzeyde, yaklaşık % 15,5'u orta düzeyde ve % 69'u zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 10) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 29'u *iki noktayı* iyi düzeyde, yaklaşık % 26'sı orta düzeyde ve yaklaşık % 45'i zayıf düzeyde kullanmaktadır.

- 11) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 47'si *soru işareti*ni iyi düzeyde, % 31'i orta düzeyde ve yaklaşık % 22'si zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 12) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 96'sı *noktalı virgöl*ü zayıf düzeyde ve sadece % 4'ü orta düzeyde kullanmaktadır.
- 13) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 22'si *uzun çizgi*yi iyi düzeyde ve yaklaşık %78'i zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 14) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 95'i *yay ayraç işareti*ni iyi düzeyde ve yaklaşık % 5'i zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 15) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı yani % 100'ü *eğik çizgi*yi iyi düzeyde kullanmaktadır.
- 16) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı yani % 100'ü *tek turnak işareti*ni zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 17) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamı yani % 100'ü *denden işareti*ni zayıf düzeyde kullanmaktadır.
- 18) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin hiçbiri *ters eğik çizgi*yi ve *köşeli ayraç işareti*ni yazılı anlatım çalışmalarında kullanmamıştır.

19) Kullanımlarında en fazla sorun yaşanan noktalama işaretleri sırasıyla şunlardır:

- Noktalı virgül işareti
- Düzeltme işareti
- Uzun çizgi (konuşma çizgisi)
- Ünlem işareti
- Virgül işareti
- Üç nokta işareti
- İki nokta işareti

20) Noktalama işaretlerini kullanabilme düzeyi bakımından, öğrencilerin program hedeflerine erişimleri orta seviye(de) olarak değerlendirilebilir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama becerileri *yeterli düzeyde değildir*.

21) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yazım kuralları kullanım sıklıklarına göre şu şekilde sıralanmaktadır: Büyük harflerin yazımı, deyimlerin yazımı, “-de” ekinin yazımı, fiil çekimlerinin yazımı, birleşik kelimelerin yazımı, alıntı kelimelerin yazımı, “ile” ekinin yazımı, “-ki” ekinin yazımı, özel adların yazımı, “de” bağlacının yazımı, “ki” bağlacının yazımı, yabancı özel adların yazımı, ikilemelerin yazımı, sayıların yazımı, “mi” soru ekinin yazımı, tarihlerin yazımı, pekiştirmeli sıfatların yazımı, “ne...ne” bağlacının yazımı.

22) *Büyük harflerin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 98’inin iyi düzeyde; yaklaşık % 2’sinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

23) *Deyimlerin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 98’inin iyi düzeyde; yaklaşık % 2’sinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

- 24) “-de” ekinin yazımı açısından, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 99’unun iyi düzeyde; yaklaşık % 1’inin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 25) “de” bağlacının yazımı açısından, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 62’sinin “iyi düzeyde; yaklaşık % 28’inin orta düzeyde; yaklaşık % 10’unun zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 26) *Fiil çekimlerinin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 99’unun iyi düzeyde; yaklaşık % 1’inin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 27) *Birleşik kelimelerin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 98’inin iyi düzeyde; yaklaşık % 2’sinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 28) *Alıntı kelimelerin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin tamamının iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 29) “ile” ekinin yazımı açısından, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 99’unun iyi düzeyde; yaklaşık % 1’inin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 30) *Özel adların yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 78’inin iyi düzeyde; yaklaşık % 17’sinin orta düzeyde; yaklaşık % 5’inin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 31) “-ki” ekinin yazımı açısından, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 86’sının iyi düzeyde; yaklaşık % 14’ü orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 32) “ki” bağlacının yazımı açısından, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 89’unun iyi düzeyde; yaklaşık % 9’unun orta düzeyde; % 2’sinin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

- 33) *Yabancı özel adların yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 77'sinin iyi düzeyde; yaklaşık % 17'sinin orta düzeyde; yaklaşık % 6'sının zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 34) *Sayıların yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 72'sinin iyi düzeyde; yaklaşık % 15'inin orta düzeyde; yaklaşık % 13'ünün zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 35) *İkilemelerin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 95'inin iyi düzeyde; yaklaşık % 4'ünün orta düzeyde; yaklaşık % 1'inin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 36) *“mi” soru ekinin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 75'inin iyi düzeyde; yaklaşık % 8'inin orta düzeyde; yaklaşık % 17'sinin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 37) *Tarihlerin yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 94'ünün iyi düzeyde; yaklaşık % 6'sının zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 38) *Pekiştirmeli sıfatların yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 91'inin iyi düzeyde; yaklaşık % 2'sinin orta düzeyde; yaklaşık % 7'sinin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 39) *“ne...ne” bağlacının yazımı açısından*, Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 79'unun iyi düzeyde; yaklaşık % 21'inin zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

40) Kullanımlarında en fazla sorun yaşanan yazım kuralları sırasıyla şunlardır:

- “de” bağlacının yazımı
- “ne... ne” bağlacının yazımı
- “mi” soru ekinin yazımı
- Sayıların yazımı

- Yabancı özel adların yazımı
 - Özel adların yazımı
- 41) Yazım kurallarını kullanabilme düzeyi bakımından, öğrencilerin program hedeflerine erişimleri iyi (seviyede) olarak değerlendirilebilir. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerileri *yeterli düzeydedir*.
- 42) Öğrencilerin yazım kurallarını kullanma düzeylerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinden daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir.
- 43) Kız öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (4.07), erkeklere göre (3.48) daha yüksektir. Kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri erkeklere göre *anlamlı bir farklılık* [$t(129) = -4.218$, $p < .05$] *göstermektedir*.
- 44) Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri açısından anlamlı farklılığın ortaya çıkmasını sağlayan noktalama işaretlerinin kullanım düzeyleridir.
- 45) Kız öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerisi puanı (5.28), erkeklere göre (4.12) daha yüksektir. Kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri erkeklere göre *anlamlı bir farklılık* [$t(129) = -4.186$, $p < .05$] *göstermektedir*.
- 46) Kız öğrencilerin yazım kurallarını kullanma becerisi puanı (2.85), erkeklere göre (2.84) çok az da olsa daha yüksektir. Bununla birlikte kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yazım kurallarını kullanma düzeyleri erkeklere göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -.481$, $p > .05$] *göstermemektedir*.

- 47) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri mezun olunan lise öğretim programı türüne göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = .932$ $p > .05$] göstermemektedir.
- 48) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma becerileri üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanından cevaplanan doğru soru sayısına göre *anlamlı bir farklılık* [$t(126) = -2.538$. $p < .05$] *göstermektedir.*
- 49) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri ortaöğretimdeki akademik başarı düzeylerine göre *anlamlı bir farklılık* [$F(2-107) = 6.414$. $p < .05$] *göstermektedir.*
- 50) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri süreli yayınları takip edip etmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = 1.296$ $p > .05$] göstermemektedir.
- 51) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri kitap okuma alışkanlıklarına göre anlamlı bir farklılık [$F(5-125) = .593$ $p > .05$] göstermemektedir.
- 52) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri TDK “Yazım Kılavuzu” kullanma alışkanlığına göre anlamlı bir farklılık [$F(2-128) = 889$. $p > .05$] göstermemektedir.

- 53) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri TDK “Türkçe Sözlük” kullanma alışkanlığına göre anlamlı bir farklılık [$F(2-128)=.042$ $p>.05$] göstermemektedir.
- 54) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri genel ağda(internette) noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etme durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = .862$. $p>.05$] göstermemektedir.
- 55) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri yazı yazarken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeyen insanları uyarıp uyarıma durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -.520$. $p>.05$] göstermemektedir.
- 56) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri yazı yazma alışkanlığına sahip olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -1.738$. $p>.05$] göstermemektedir.
- 57) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri çevrelerinde karşılaştıkları yazılı ifadelerde yer alan noktalama ve yazım (imla) hatalarını gerekli kurumlara bildirip bildirmeme durumlarına göre *anlamlı bir farklılık* [$t(129) = -2.017$. $p<.05$] *göstermektedir*.
- 58) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri daha önce yazmış oldukları bir yazıyı noktalama işaretlerinin kullanımını yönünden inceleyip incelememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -1.362$. $p>.05$] göstermemektedir.

59) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri kendilerini noktalama işaretlerinin kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(96) = -.328. p > .05$] göstermemektedir.

60) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri daha önce yazmış oldukları bir yazıyı yazım kurallarının kullanımı yönünden inceleyip incelememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = 1.775. p > .05$] göstermemektedir.

61) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma düzeyleri kendilerini yazım kurallarının kullanımı yönünden yeterli görüp görmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık [$t(101) = -1.030. p > .05$] göstermemektedir.

62) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin yaklaşık % 5'i *kâğıt düzeni* açısından iyi düzeyde, yaklaşık % 47'si orta düzeyde ve yaklaşık % 48'i zayıf düzeyde yer almaktadır.

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri *kâğıt düzeni* açısından *yeterli düzeyde değildir*.

63) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin % 25'i *yazı işlekliliği* açısından iyi düzeyde, yaklaşık % 53'ü orta düzeyde ve yaklaşık % 22'si zayıf düzeyde yer almaktadır.

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri *yazı işlekliliği* açısından *yeterli düzeyde değildir*.

64) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin % 40'ı *yazı okunaklığı* açısından iyi düzeyde, yaklaşık % 52'si orta düzeyde ve yaklaşık % 8'i zayıf düzeyde yer almaktadır.

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri *yazı okunaklığı* açısından *yeterli düzeyde değildir.*

65) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metnlerinin % 14'ü *yazı başlığı* açısından iyi düzeyde, yaklaşık % 53'ü orta düzeyde ve yaklaşık % 33'ü zayıf düzeyde yer almaktadır.

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri *yazı başlığı* açısından *yeterli düzeyde değildir.*

66) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri kâğıt düzeni bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = 1.540. p > .05$] göstermemektedir.

67) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazının işlekliliği bakımından cinsiyete göre *anlamlı bir farklılık* [$t(129) = -3.106. p < .05$] göstermektedir.

68) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazının okunaklığı bakımından cinsiyete göre *anlamlı bir farklılık* [$t(127) = -2.678. p < .05$] göstermektedir.

69) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri yazının başlığı bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık [$t(127) = -.619$, $p > .05$] göstermemektedir.

70) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri kelime sayısı bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık [$t(129) = -2.900$, $p < .05$] göstermektedir. Bu anlamlı farklılık kız öğrencilerin lehinedir. Kız öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinde kullandığı kelime sayısı (yaklaşık 209 kelime) erkek öğrencilerin kullandığı kelime sayısına (yaklaşık 183 kelime) göre daha yüksektir. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha fazla sayıda kelime kullanarak yazılı anlatım metinleri oluşturmaktadır.

71) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinleri ortalama 196 kelimedenden meydana gelmektedir.

72) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kullanılan noktalama işaretleri tespit edildikten sonra noktalama işaretlerinin hangi görevleri ile birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir. Eldeki tespitlere göre noktalama işaretlerinin en fazla kullanıldığı görevler şunlardır:

- Nokta işareti en fazla birinci göreviyle (Cümlenin sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Virgül işareti en fazla birinci göreviyle (Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.) kullanılmaktadır.
- Noktalı virgül işareti en fazla ikinci göreviyle (Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.) kullanılmaktadır.

- İki nokta işareti en fazla ikinci göreviyle (Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Üç nokta işareti(sırasıyla) en fazla birinci göreviyle (Tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Soru işareti en fazla birinci göreviyle (Soru bildiren cümlelerin veya sözlerin sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Ünlem işareti en fazla birinci göreviyle (Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Kısa çizgi işareti en fazla birinci göreviyle (Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna konur.) kullanılmaktadır.
- Uzun çizgi işareti, var olan tek göreviyle (Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır.) kullanılmaktadır.
- Kesme işareti en fazla birinci göreviyle (Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme eklerini ayırır.) kullanılmaktadır.
- Eğik çizgi işareti en fazla üçüncü göreviyle (Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.) kullanılmaktadır.
- Ters eğik çizgi işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevi ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.
- Tırnak işareti (sırasıyla) en fazla birinci göreviyle (Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.) kullanılmaktadır.
- Tek tırnak işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevi ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.

- Denden işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevi ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.
- Yay araç işareti en fazla birinci göreviyle (Cümlenin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için kullanılır.) kullanılmaktadır.
- Köşeli araç işareti, hiçbir öğrenci tarafından görevleri ile birlikte doğru olarak kullanılmamaktadır.
- Düzeltme işareti en fazla birinci göreviyle (Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine konur.) kullanılmaktadır.

73) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kelimelerin yazımıyla ilgili olarak tespit edilen hatalar şu şekilde özetlenebilmektedir:

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde kelimelerin yazımında yapmış oldukları genel hata ortalaması yaklaşık % 32'dir.
- Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 20'sini kelimelerde yapılan yazım yanlışları teşkil etmektedir.
- Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 7'sini kelimelerde yanlış harf kullanımı teşkil etmektedir.
- Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 2'sini kelimelerde eksik harf kullanımı teşkil etmektedir.
- Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların % 2'sini kelimelerde eksik hece kullanımı teşkil etmektedir.

- Kelimelerin yazımında tespit edilen hataların yaklaşık % 1'lik kesimini de sırasıyla kelimelerde fazla hece kullanımı, kelimelerde fazla harf kullanımı, kelimelerde yanlış hece kullanımı teşkil etmektedir.

74) Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım metinlerinde standart yazım özelliklerine sahip olmadığı tespit edilen harfler şunlardır: a harfi, ç harfi, g-ğ harfi, ı harfi, o harfi, u harfi, ş harfi, y harfi, z harfi, j harfi, t harfi.

- Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri yazılı anlatım metinlerinde standart yazım özelliklerine uygun olmayarak en fazla kullanılan harf “ş” harfidir. “ş” harfi, her yazılı anlatım metninde yaklaşık olarak iki defa standart yazım özelliklerine uygun olmayarak kullanılmaktadır.

75) İlköğretimde ve ortaöğretimde, noktalama işaretlerini öğretmek için Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri tarafından en sık kullanılan yöntem çözümlene yöntemidir.

76) İlköğretimde ve ortaöğretimde, yazım kurallarını öğretmek için Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri tarafından en sık kullanılan yöntemler anlatma ve çözümlene yöntemleridir.

77) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri tarafından ilköğretimdeki ve ortaöğretimdeki öğrencilerin dil becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemiş olduğu ifade edilmektedir.

78) İlköğretim ikinci kademe ve orta öğretimde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenler tarafından sıkça tespit edilen noktalama hataları şunlardır:

- Noktalı virgül işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.

- Kesme işareti yanlış görevlerde ve birçok yerde eksik kullanılmaktadır.
- İki nokta işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.
- Virgül işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.
- Ünlem işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.
- Nokta işareti yanlış görevlerde kullanılmaktadır.

79) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri, öğrencilerin noktalama işaretlerinin önemini kavrayamadıklarını ve öğrencilerin noktalama işaretlerinin gereksizliğine inandıkları için noktalama işaretlerini kullanma gereği duymadıklarını dile getirmektedirler.

80) İlköğretim ikinci kademe ve orta öğretimde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenler tarafından sıkça tespit edilen yazım hataları şunlardır:

- Birleşik kelimelerin yazımı konusunda öğrencilerin önemli sorunları bulunmaktadır.
- Kelimelerin yazımında önemli hatalar yapmaktadırlar.
- “de” ve “ki” bağlaçları, ek olan “de” ve “ki” ile sıklıkla karıştırılmaktadır.
- Büyük harflerin yazımında ciddi yanlışlar yapılmaktadır.
- “-mi ” soru ekini birleşik olarak yazmaktadırlar.
- Sayıların yazımında pek çok yanlış göze çarpmaktadır.
- Özelliklerin fiillerin yazımında ağız özelliklerine dayalı ifadeler tespit edilmektedir.
- Yön isimlerini ve coğrafi terimleri yanlış yazmaktadırlar.

81) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri, öğrencilerin cümle kurmakta zorlandıklarını, kurulan cümlelerin bütünlük taşımadığını, öğrencilerin, cümlelerin doğru ve eksiksiz yazımını önemsemediklerini dile getirmektedirler.

82) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri, öğrencilerin kurduğu basit cümlelerde bile yazım yanlışları görüldüğünü, öğrencilerin yazım kuralları konusunda çok dikkatsiz olduklarını ve günlük yaşantılarında da bu dikkatsizliklerini sürdürdüklerini dile getirmektedirler.

83) Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin yazılı kâğıtlarını değerlendirirken en çok şu unsurlara dikkat ettikleri tespit edilmiştir:

- Verilen cevapların doğru olması en önemli kıstastır.
- Kâğıt düzeni puanlamada ikinci önemli kıstastır.
- Yazım kuralları puanlamada üçüncü önemli kıstas olmakla birlikte fazla da etkili değildir.
- Noktalama işaretleri de puanlamada dördüncü önemli kıstas olarak dikkat çekmektedir. Ancak öğretmenler noktalama işaretlerine, yazım kuralları kadar dikkat etmediklerini ve puanlamaya dâhil etmediklerini dile getirmektedirler.

84) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin % 65'i kullanılan ders kitaplarının noktalama işaretlerinin kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olduğunu savunmaktadır. Buna karşın öğretmenlerin % 35'i kullanılan ders kitaplarının noktalama işaretlerinin kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olmadığını savunmaktadır.

85) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin % 55'i kullanılan ders kitaplarının yazım kurallarının kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olduğunu savunmaktadır. Buna karşın öğretmenlerin % 45'lik bir bölümü ise kullanılan ders kitaplarının yazım kurallarının kullanımı açısından öğrencilere örnek teşkil edecek nitelikte olmadığını dile getirmektedir.

- 86) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri, öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışların temelinde öğrencilerin ilgilerinin, tutumlarının ve davranışlarının yatmakta olduğunu dile getirmektedirler.
- 87) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri, öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili yaptıkları yanlışların temelinde öğrencilerin ilgilerinin, tutumlarının ve davranışlarının yatmakta olduğunu dile getirmektedirler.
- 88) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin % 60'ı noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının, Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinin okuma ve yazma etkinliklerinin içerisinde öğretilmesi gerektiğini savunurken, öğretmenlerin % 40'ı ise noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım derslerinde ayrı bir ders saatinde öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır.
- 89) Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi, Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım derslerinden ayrı bir ders saatinde değil mutlaka bu derslerin okuma-yazma etkinliklerinin içerisinde gerçekleştirilmelidir.
- 90) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri, ağırlıklı olarak (% 80'i) noktalama işaretlerinin öğretimi için çözümleme ve birleştirme yöntemlerini içeren etkinliklerin yapılabileceğini ifade etmektedirler.
- 91) Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi öğretmenleri, ağırlıklı olarak (% 70'i) yazım kurallarının öğretimi için çözümleme ve birleştirme yöntemlerini içeren etkinliklerin yapılabileceğini ifade etmektedirler.
- 92) Öğretmenlerimiz noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi hususunda alternatif olabilecek etkinlikler ortaya koyamamaktadırlar.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına dayanarak tüm kademelerde yer alan öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını daha iyi öğrenebilmeleri için şu önerilerde bulunulmuştur:

5.2.1. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK ÖNERİLER

- Öğretmenler hangi derse girerse girsin mutlaka yanlarında TDK Yazım Kılavuzu ve TDK Türkçe Sözlük bulundurmalıdır. Tüm öğrencilerin, bu durumu içselleştirmesi sağlanmalıdır. Ayrıca tüm öğretmenler, noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından ortak hareket etmelidir. Tüm öğretmenler, sınavların ölçmesinde ve değerlendirmesinde ortak bazı kıstasları (noktalama işaretleri ve yazım kuralları vd.) dikkate almalıdır.
- Öğretmenler, TDK Yazım Kılavuzu ve TDK Türkçe Sözlük kullanmayı yetersizlik, bilgisizlik göstergesi olarak asla algılamamalıdır. Farklı derslerin öğretmenleri de bu kaynakları her derste en az bir defa kullanmalıdır. Öğrencilerle her derste bu kaynaklar kullanılmalıdır. Öğretmenler bu konuda teşvik edici olmalıdır.
- Öğretmenler sık sık kütüphaneye gitmelidir. Öğretmenler mümkünse ders aralarında kütüphanede zaman geçirmeli ve öğrencileriyle muhatap olmalıdır. Öğrenciler öğretmenlerini aradığı zaman kütüphanede bulabileceklerini bilmelidir.
- Öğretmenler konuşurken jestlere, mimiklere, vurgulara, tonlamalara vb. özelliklere; Türkçenin dil özelliklerine dikkat etmelidirler. Aynı zamanda öğretmenler, yazı yazarken de noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına, kâğıt düzenine, yazı işleğine, yazı okunaklığına vb. özelliklere (kısacası yazı dilinin özelliklerine) dikkat etmelidirler. Öğretmenler daima model kişi olmak zorundadır.
- Öğretmenler noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının önemini kavramalıdır. Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının dil bilgisi öğretiminde çok

da önemsenmediği görülmektedir. Dil bilgisi öğretiminde noktalama işaretleri ve yazım kuralları öğretimine de yer verilmesi gerektiği unutulmamalıdır.

- Öğretmenler noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının önemini anlatırken hayatın içerisinde örnekler vermelidir. Konuyu aktarırken komik, trajikomik örneklere yer vermekte fayda vardır. Öğrencilerin yaşadıkları dünyayı algılaması için öğretmenler ellerinden gelen her şeyi yapmalıdır.
- Öğretmenler yazdıkları yazıları sık sık öğrencileriyle paylaşmalıdır. Öğretmenlerin bu tür paylaşımları, öğrencilerin de yazı yazma isteğini arttıracaktır. Öğretmenlerin ilk hedefi yazı yazmayı sevdirmek olmalıdır.
- Yazılı anlatımın biçimsel özelliklerinin önemi mutlaka öğrencilere kavratılmalıdır. Yazı başlığının, yazı işlekliliğinin, yazı okunaklığının ve yazı düzeninin önemi ilköğretimde en üst seviyede kavratılmalıdır. Yazma öğretiminin en temel unsurları olan bu öğeler mutlaka ve mutlaka çok erken yaşlardan itibaren kazandırılmalıdır.
- İlköğretimde noktalama işaretleri ve yazım kuralları öğretimi oyunlar vasıtasıyla gerçekleştirilmelidir.
- Öğrenci istekleri her zaman göz önüne alınmalıdır. Yazı yazma çalışmalarından, dinleme çalışmalarına kadar uzanan tüm dil becerisi ile ilgili çalışmalarda konuları öğrenciler özgürce belirlemelidir. Gerçek anlamda öğrenci merkezli bir eğitime geçilmesi ancak bu yolla mümkündür. Yaşantı odaklı bir öğretim programı zorunludur.
- Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde dikte çalışmalarından, kuralları ezberletme alışkanlığından vazgeçilmelidir. Ailede, çevrede kısacası hayatın içerisinde bu kuralların kullanım şekilleri takip ettirilmelidir.
- Noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili öğrenci hataları geri dönütler, ipuçları, pekiştirmeler vasıtasıyla yerinde ve zamanında düzeltilmelidir. Öğrencilerin sınavlarda yaptıkları tüm hatalar, doğru bir üslupla onlara anlatılmalıdır.

5.2.2. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA YÖNELİK ÖNERİLER

- Milli Eğitim Bakanlığı mutlaka dil bilgisi öğretimi ile ilgili yüksek lisans, doktora tezlerini ve yapılan diğer araştırmaları incelemelidir. Araştırmaların sonuçları milli eğitim sistemine yansımadığı sürece yapılan çalışmaların tamamı boşunadır. Ders kitapları ve öğretim yöntemleri üzerine yapılan çalışmaların dikkate alınmadığı ve kaynaklarda, öğretim ortamlarında yapılan yanlışların sürekli tekrar edilmekte olduğu son derece açıktır. Milli Eğitim Bakanlığı bu durumun önüne geçmelidir.
- Öğrenci sayıları azaltılmalıdır. Alanında uzman olan kişilerin atanması ve sadece alanında uzman olan kişilerin (ücretli, vekâleten, sözleşmeli) çalışması gerekmektedir.
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin TDK Yazım Kılavuzunu kullanma tutumları ve TDK Yazım Kılavuzundan faydalanma sıklıkları MEB tarafından takip edilmelidir. TDK Yazım Kılavuzu ve TDK Türkçe Sözlük kullanma alışkanlığı en başta tüm öğretmenlere kazandırılmalıdır.
- Öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını TDK Yazım Kılavuzu vasıtasıyla öğrenme düzeyleri MEB tarafından takip edilmelidir. Özellikle öğrencilere yönelik olarak kapsamlı çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmek için MEB tarafından çalışmalar yapılmalıdır.
- Okul öncesi eğitim desteklenerek kurumların ve kurumlardaki öğretmenlerin sayıları arttırılmalıdır. Okul öncesi dönemde öncelikle dinleme ve konuşma eğitimi verilmelidir.
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlıkları MEB tarafından tespit edilmelidir. Öğretmenlere ve öğrencilere kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Kişisel kütüphanelerin, okul kütüphanelerinin kurulması ve bunların kullanılması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Hatta çalışmalar bir adım

öteye götürülerek elektronik kütüphanelerin oluşturulması ve bunlara bağlı olarak okuma listelerinin hazırlanması sağlanmalıdır.

- Öğretmenlere ve öğrencilere yazı yazma alışkanlığı kazandırılmalıdır.
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin tamamına yazılarını yayımlama şansı tanıyan okul gazeteleri, dergileri, ilçe veya il dergileri bulunmalıdır. Tüm yazılar genel ağda yayımlanarak öğrenciler ve aileler bu konuda teşvik edilmelidir.
- Çağdaş yöntemlere uygun öğretim ortamlarının ve öğretim materyallerinin MEB tarafından okullara kazandırılması gerekmektedir.
- Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yeni birimler kurulmalıdır. Bu birimlerden bazıları şu şekilde yapılandırılmalıdır:
 1. Öğretim Yöntemleri Bölümü.
 2. Öğretim Teknolojileri Bölümü.
 3. Öğretim Materyalleri Bölümü.
 4. Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme Bölümü.
- Dil bilgisi öğretiminde kullanılabilecek yeni yöntemleri denemek, var olan yöntemlerin analizlerini yapmak ve bunların sonuçlarını irdeleyerek yeni yöntemlerin dil bilgisi öğretiminde kullanılmasını sağlamak için alanında uzman öğretmenlerden ve akademisyenlerden oluşan “Öğretim Yöntemleri Bölümü” kurulmalıdır.
- Dil bilgisi öğretiminde teknolojik imkânlardan faydalanmak gerekmektedir. Ayrıca teknolojiyle birlikte gelişen ve değişen dünyada öğrenci ilgileri, tutumları da değişmektedir. Teknolojik gelişmelerin öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmak ve teknolojinin dil bilgisi öğretiminde kullanılmasını sağlamak için alanında uzman öğretmenlerden ve akademisyenlerden oluşan “Öğretim Teknolojileri Bölümü” kurulmalıdır.
- Dil bilgisi öğretiminde kullanılabilecek yeni materyalleri geliştirmek, var olan materyallerin analizleri yapmak ve bunların sonuçlarını irdeleyerek yeni materyallerin

dil bilgisi öğretiminde kullanılmasını sağlamak için alanında uzman öğretmenlerden ve akademisyenlerden oluşan “Öğretim Materyalleri Bölümü” kurulmalıdır.

- Dil bilgisi öğretimi açısından yeni bir yapılanmaya gidilmelidir. Ders içerikleri ve sınav şekilleri incelenmelidir. Günümüz ders içerikleri ve sınav şekilleri gözden geçirilmelidir. Çoktan seçmeli sınav sorularına dayalı tüm sınavlar kaldırılmalıdır. Beceriye ölçebileceği yeni sınavlar kazandırılmalıdır. Bu çalışmalara da alanında uzman öğretmenlerden ve akademisyenlerden oluşan “Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme Bölümü” yön vermelidir.
- Her sınıf düzeyinde tüm Türkiye’yi kapsayacak türde yazılı anlatım sınavları yapılmalıdır. Bu sınavların sonuçları akademisyenlerle paylaşarak konuyla ilgili bilgi şölenleri düzenlenmelidir. Bilgi şölenlerinde ortaya çıkan fikirler MEB tarafından değerlendirilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, öğretim ile ilgili araştırma-geliştirme çalışmalarına çok daha yüklü miktarlarda kaynak aktarmalıdır. Ülke ekonomisi göz önüne alınarak devletten en fazla pay Milli Eğitim Bakanlığına ayrılmalıdır. Bu durumu haklı çıkarmak için sayfalarca yazı yazmak artık anlamsızdır.

5.2.3. TÜRK DİL KURUMUNA YÖNELİK ÖNERİLER

- Türk Dil Kurumu, üniversiteler ile yoğun bir iletişim hâlinde olmalıdır. Özellikle Türkçe Eğitimi alanında yüksek lisans ve doktora tezlerinin konularına müdahalelerde bulunarak ihtiyaç dâhilindeki konuların belirlenmesine yardımcı olunmalıdır. Çeşitli projelerin ortaya konulması ve geliştirilmesi için bütün üniversitelere başvurulmalıdır. Eğitim Fakültelerinde yer alan öğrencilerin dil bilgisi öğretimi hususunda ciddi araştırmalar yapmaları sağlanmalıdır.
- Yazılı, işitsel ve görsel tüm ürünlerde, kaynaklarda TDK Yazım Kılavuzunun kullanılması sağlanmalıdır.

- TDK tarafından geçmiş yıllarda yayımlanmış olan yazım kılavuzları piyasadan kaldırılmalıdır. Bir başka seçenek ise yeni düzenlemelerin, ders kitaplarının ya da öğrenci çalışma kitaplarının arkasına ilave edilmesi olacaktır.
- TDK Yazım Kılavuzunda dil bilgisi öğretim ilkeleri ve yöntemleri kullanılmalıdır. Örneklerden kurallara doğru uzanan bir öğretim yöntemi takip edilmesi gerekirken bunun tersi bir durum söz konusudur.
- TDK Yazım Kılavuzundaki imlaların TDK Türkçe Sözlüğündeki imlalarla çelişmemesi gerekmektedir. Kelimelerin imlasında var olan farklılıklar ortadan kaldırılmalıdır.
- TDK Yazım Kılavuzu renkli, ilgi çekici ve bol örnekli olmalıdır. TDK Yazım Kılavuzunda verilen örneklere dikkat edilmeli ve farklı seviyelerdeki öğrenciler göz önünde bulundurulmalıdır. TDK Yazım Kılavuzu içerisinde öğrencinin dil bilgisi adına aradığı her türlü bilginin detaylı bir şekilde bulunması gerekmektedir. Öğrencinin başka kaynaklara ihtiyaç duyuyor olması bu eserin niteliğiyle ilgili bazı soru işaretlerinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.
- TDK Türkçe Sözlükte yer alan noktalama işaretleri ve yazım kuralları yanlışları giderilmelidir. Kelime açıklamaları için verilen cümle örneklerinde kurallar göz ardı edilmemelidir.
- Çocuklara okunan masal ve hikâye kitaplarının noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından kusursuz hâle getirilmesi gerekmektedir. Özellikle kitap okurken bu kurallar hissettirilmeli ve bir alt yapı hazırlanmalıdır.
- Yüz Temel Eser kapsamında ilköğretim ve liselerde okutulmaya başlanan tüm kitapların yayınevleri gözetilmeksizin geniş kapsamlı incelemelere tabi tutulması gerekmektedir. Bu kitapların noktalama işaretleri ve yazım kuralları hatalarından arındırılması gerekmektedir.
- Genel ağda bireylerin noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmeleri TDK tarafından teşvik edilmelidir.

- Ağzılara dayalı ifadelerin yazı diline etki etmesine müsaade edilmemelidir. Özellikle edebî ürünlerde, hele ki ders kitaplarında yer verilen edebî ürünlerde ağız özelliklerine dayalı ifadelere yer verilmemelidir.
- Yabancı kelimelerin imlası konusunda kesin bir yargıya varılmalıdır. Yabancı kelimelerin imlası konusunda iletişim araçlarında gözlemlenen ikilikler derhâl giderilmelidir. Burada Radyo Televizyon Üst Kuruluna da büyük iş düşmektedir.
- Ders kitapları, yardımcı ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları vb. kaynak kitaplarda noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili hatalar ortadan kaldırılmalıdır.
 - Ana dilini sevdirebilmek adına kitle iletişim araçlarından faydalanılmalıdır. Çocukların sıkça izlediği televizyon programları, çizgi filmler vb. kaynaklar mutlaka bu yönde kullanılmalıdır.
 - Görsel, işitsel çoklu öğretim ortamları (e-okul, e-sınıf) hazırlanmalıdır. Öğrencilerin bu ortamlardan faydalanması sağlanmalıdır.
 - Öğrencilerin çevrelerinde tespit ettikleri noktalama işaretleri ve yazım kuralları hatalarına yer verebilecekleri televizyon kanalı ya da web tabanlı yazılımlar hazırlanmalıdır. Resimlerle, videolarla desteklenebilir olan bu ortamlarda öğretim çok daha eğlenceli bir hâl almalıdır.
 - Elektronik ortamlar ve cep telefonları için özel bir yazılım geliştirilmelidir. Noktalama işaretleri ve yazım kuralları hataları bu yazılım sayesinde en alt düzeye çekilmelidir. Özellikle genel ağda yaygın olarak kullanılan sohbet programları, cep telefonlarındaki kısa mesajlar vb. için bu özel yazılım devreye sokulmalıdır. Yazılımın içeriğini oluştururken TDK Yazım Kılavuzu dikkate alınmalıdır. Bu yazılım ile bireylerin, noktalama işaretine ve yazım kurallarına dair yanlışları giderilmelidir.
 - Türkçeye ait noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının doğru ve eksiksiz kullanımı için dünyada yaygın olarak kullanılan Microsoft Office programları üzerinde de çalışmalar yapılmalıdır. Yabancı kelimelerin karşılığı olarak

bulunan yeni Türkçe kelimeler de bu programlar vasıtasıyla yaygınlaştırılmalıdır. Sorumlu firma ile anlaşmalar yapılarak bireylerin kullanımına sunulan bu programların, TDK Yazım Kılavuzuna ve TDK Türkçe Sözlüğe tamamen uyumlu olması sağlanmalıdır. Bu programların yediden yetmişe milyonlarca insan tarafından kullanıldığı asla göz ardı edilmemelidir.

- Noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını öğretmek için genel ağıdaki uygulamalardan ve interaktif oyunlardan faydalanmak gerekmektedir. Özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin oynadıkları oyunlar göz önüne alınarak bir oyun dünyası hazırlanmalıdır.

5.2.4. YÜKSEK ÖĞRETİM KURULUNA YÖNELİK ÖNERİLER

- YÖK ile MEB arasında mutlaka kesintisiz bir iletişim, iş birliği sağlanmalıdır.
- Yüksek Öğretim Kurulu, akademisyenler tarafından yapılan çalışmaların mutlaka Milli Eğitim sistemine yansımaları sağlamalıdır. Yapılan akademik araştırmaların sonuçları göz önüne alınarak dil bilgisi öğretiminde gereken tüm değişiklikler yapılmalıdır. Akademisyenlerin bulguları karşılaştırılarak genel bir değerlendirme yapılmalıdır ve bu değerlendirmelerden öğretmenlerin haberdar olması MEB aracılığıyla sağlanmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren kurumlarda yeni bir yapılanmaya gidilmelidir. Eğitim Fakültelerinin hangi amaçlara hizmet ettiği gözden geçirilmelidir. Eğitim Fakültelerinin günümüz modern öğretim modelleri, teknolojileri ve materyalleri ile öğretim yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin sahip olması gereken bilgiler ve beceriler modern çağa ayak uydurmalıdır. Öğretmenlik mesleğine ilk adımların atıldığı Öğretmenlik Uygulaması derslerinin çok daha ciddiye alınması gerekmektedir. Ayrıca KPSS türü sınavların öğretmenlik mesleğindeki başarıyı ne derecede ölçtüğü mutlaka incelenmelidir.
- Yüksek Öğretim Kurulu öğretim materyallerinin, teknolojilerinin, yöntemlerinin vb. kaynakların geliştirilmesinde Milli Eğitim Bakanlığına yardımcı olmalıdır. Öğretmenlerin en fazla kullandığı materyal hiç şüphesiz ders kitaplarıdır.

Ders kitaplarının amaçlara hizmet edecek yeterliliklere sahip olmadığı pek çok araştırmada dile getirilmektedir. Bu bağlamda bilimsel çalışmalar yardımıyla öncelikle kaynak kitapların yeniden yapılandırılmaları ve modern yöntemlerle öğretime en uygun hâle getirilmeleri gerekmektedir.

- Milli Eğitim Bakanlığı ile ortak projeler yürütülerek öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde yeni anlayışlara açık olmaları sağlanmalıdır. Öğretmenler teşvik edilerek bilimsel çalışmaların değerli birer üyesi olmalıdır.
- YÖK web tabanlı yazılımların geliştirilmesine öncülük etmelidir. Özellikle dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar, noktalama işaretleri ve yazım kuralları ile ilgili öğrenci hataları, öğretmenler tarafından genel ağdaki bir alana yüklenmelidir. Bu sayede ortak bir bilgi sistemi oluşturularak tüm hataların değerlendirilmesi ve bunlara çözüm önerileri getirilmesi mümkün olacaktır. Ülke çapındaki tüm okulların bu çalışmada yer alması dil bilgisi öğretimi açısından da önemli bir adım olacaktır. Bu web tabanlı yazılımlar aynı zamanda öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmasını, çeşitli karşılaştırmalar yapılmasını sağlayacaktır.

5.2.5. AİLELERE YÖNELİK ÖNERİLER

- Aile-öğrenci-öğretmen üçgeni asla unutulmamalıdır. Ailelere tüm sorumlulukları öğretilmelidir. Ancak bu durumda aileler asla yalnız başlarına bırakılmamalıdır. Aileleri destekleyen devlet kurumları, aileler ile koordineli olarak çalışmalıdır.
- Aileler evlerinde mutlaka bir kütüphane oluşturmalıdır. Kütüphane oluşturulurken çocuklarla ve öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunmak gerekmektedir.
- Evde mutlaka TDK Yazım Kılavuzunun ve TDK Türkçe Sözlüğünün son baskılarına yer verilmelidir. Her gün en az bir defa bu kaynaklar kullanılmalıdır. Bu kaynakların kullanımı aileler tarafından teşvik edilmelidir.
- Aileler mutlaka düzenli olarak gazete ya da kitap okumalıdır. Aileler model kişiler olduklarını unutmamalıdır. Bu sebeple düzenli olarak okuyan, yazan, dinleyen ve

konuşan bireyler olmalıdırlar. Konuşurken, yazarken ya da dinlerken Türk dilinin kurallarına dikkat etmelidirler. Bu durum çocukların gelişimine direkt etki etmektedir.

- Aileler, dil ediniminin çok hassas bir evre olduğunu unutmamalıdır. Erken yaşlarda farklı dil becerileri için çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Çocukları ilgiyle dinlemek, onların anlamsız kelimelerinden dahi anlamlar çıkarmaya çalışmak ve oyunlarla dil edinimine yardımcı olmak aileler adına son derece önemli görevlerdendir.
- Aileler, insan beyninin iki yaşına kadar gelişmeye devam ettiğini ve öğrenmenin erken yaşlarda başladığını kavramalıdırlar. Aileler, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanımı ve önemi hakkında bilinçlendirilmelidir.
- Çocukların algılarını açık tutmak ailelerin bir diğer hassas görevidir. Dil ediniminde ve dil bilgisi öğretiminde çevresine duyarlı bireylerin çok daha başarılı olduğu gözlemlenmektedir.

5.2.6. DERS KİTABI ve ÖĞRETİM ARAÇLARI HAZIRLAYICILARINA YÖNELİK ÖNERİLER

- Kazanımlar ile etkinlikler eşleştirilmeli, kazanımlar doğrultusunda eserler meydana getirilmelidir.
- Dil bilgisi öğretimi için kullanılan yöntemler gözden geçirilmelidir. Drama yöntemi gibi farklı duylara hitap eden, etkili ve kalıcı öğrenme sağlayan çağdaş yöntemler kullanılmalıdır.
- Dil bilgisi öğretiminin ilkeleri ve yöntemleri öğretim materyallerinde göz ardı edilmemelidir. Öğretim materyallerinde dil bilgisi öğretimi, örneklerden kurallara ulaşılacak şekilde düzenlenmelidir. Bu durum maalesef TDK Yazım Kılavuzunda dahi göz ardı edilmiştir. Dil bilgisi öğretiminin ilkeleri hiçe sayılarak yapılan çalışmalar elbette ki bilgilerin beceri boyutuna taşınmasına engel olacaktır.
- Öğretim materyalleri hazırlanırken öncelikle öğrenci ilgileri, tutumları göz önünde bulundurulmalıdır. Cinsiyet ve yaş faktörlerini de unutmamak gerekmektedir.

Öğretim materyallerinin biçim ve içerik özellikleri yukarıda bahsettiğimiz öğelere göre şekillenmelidir.

- Öğretim materyallerinde modern yöntemlerden ve farklı yeniliklerden faydalanmak gerekmektedir.
- Yazmayı teşvik ederken yaratıcı yazma yöntemleri de göz ardı edilmemelidir.
- Çeşitli müzeler, oyun parkları vb. alanlar dil öğretimi için kullanılmalıdır.

5.2.7. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER

- Noktalama işaretleri ve yazım kuralları öğretimi ile ilgili olarak bireylerin gelişimini inceleyen süreç temelli bir çalışma yapılmalıdır.
- Noktalama işaretleri ve yazım kuralları öğretimi ile ilgili olarak farklı yöntemlerin noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimine etkisi araştırılmalıdır.
- Noktalama işaretleri ve yazım kuralları öğretimi ile ilgili olarak kullanılan farklı materyallerin noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimine etkisi araştırılmalıdır.
- Web tabanlı uzaktan eğitim modelinin noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimine etkisi araştırılmalıdır.
- TDK Yazım Kılavuzu ile TDK Türkçe Sözlük içerisinde yer alan noktalama işaretleri, yazım kuralları yanlışları değerlendirilerek karşılaştırmalı bir çalışma yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Açık Öğretim Fakültesi İletişim Bilgisi. <http://www.acikogretim.gen.tr/iletisim-bilgisi-1-2-3-4-unite-ozetleri-t26240.html>

<http://www.egitimmekani.net/1sinif-ders-notlari/14672-aof-1sinif-iletisim-bilgisi-ders-notlari-iletisim-kavrami-ve-tanimi.html> (2009-2010 yılında erişildi.)

Adıgüzel, M. Sani (2004). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi

Ağca, Hüseyin (1999). *Yazılı Anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ağca, Hüseyin (2001). *Sözlü ve Yazılı Anlatımda Türkçenin Kullanımı*. Ankara: AYK Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.

Aksan, Doğan (2000). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aktaş, Şerif ve Gündüz, Osman (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*(5.baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Alkan, Ezgi (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde “de”.”ki” Bağlaçlarının ve Eklerinin Öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arıcı, Ali Fuat (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. XXI (2). 209-220.

Arıcı, Ali Fuat ve Ungan, Suat (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. S. 20. s. 317-327.

Atasoy, Faysal Okan (2009). *Türkçede Noktalama: Sorunlar-Çözümler-Teklifler*. Yayımlanmış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Atasoy, Faysal Okan (2010). *Türkçede Noktalama*. İstanbul: Özel Kitaplar.

Atasoy, Faysal Okan (2010). *Turkish Studies*. C.5. S. 3. http://www.turkishstudies.net/Makaleler/253649601_36atasoy_faysal_okan.pdf

Avcı, Emine (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlışlarının İncelenmesi (Muğla İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ayyıldız, Mustafa ve Bozkurt, Ümit (2006). *Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar(Alan Araştırması-Van Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. C. 4. S. 1.

Bağcı, Hasan (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Beyreli, Latif; Çetindağ, Zerrin; Celepoğlu, Ayşegül (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Baydar, Turgut (2006). *Türkçede Söz Diziminin Öğretimi ve Kavratılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Coşkun, Eyyup (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Cüceloğlu, Doğan (2010). *Yeniden İnsan İnsana* (41. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelikpazu, Esra Ekinci (2006). *Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demir, Gülşen Koçak (2003). *İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım Hataları ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demir, Nurettin ve Yılmaz, Emine (2003). *Türk Dili El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Demirel, Özcan (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Demirel, Özcan ve Şahinel, Melek (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi* (7.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Deniz, Kemalettin (2000). *Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, Yusuf (2002). *Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerileri ile Genel Kültür Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erdem, Hilal (2007). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin İmla ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erdemir, Avni ve Bayram, Yavuz (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri Üzerine İstatistiksel Bir Değerlendirme*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. S:19. s.12-26.

Erdemir, Avni ve Bayram, Yavuz (2006). *Amasya'daki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İmlâ Kurallarını Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. S. 171. s.140-155.

Ergin, Muharrem (2004). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.

Ergin, Muharrem (2001). *Üniversiteler İçin Türk Dili*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.

Ergin, Sevgi (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Becerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Göğüş, Beşir (1978). *Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Gökşen, Enver Naci (1994). *Yazılı Anlatımda Plan, Başlangıç ve Sonuç*. Türk Dili Dergisi. s:352-354

Gren, B.S., Salkind, N.J., Akey, T.M. (1997). *Using SPSS for Windows: Analyzing and Understanding Data*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Güneri, Emin Emre (2004). *Ortaöğretimde(1-3 Sınıflar) Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Bilgi-Beceri Oranlarının Tespiti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güneş, Firdevs (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Hovardaoğlu, Selim (1994). *Davranış Bilimleri İçin İstatistik*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

İnce, Vedat Martin (2006). *İlköğretim 3.4.5.6.7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kalfa, Mahir (2000). *Noktalama İşaretlerinin Türkçe Öğretimindeki Yeri ve Önemi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaalioğlu, Seyit Kemal (1999). *Sözlü/Yazılı Kompozisyon: Konuşmak ve Yazmak Sanatı*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Karageçi, Mehmet Nur (2006). *Edebiyat Öğretimi-Kompozisyon Öğretimi Açısından Orta Öğretim Kurumlarındaki Kompozisyon Öğretiminin Analizi*, Millî Eğitim Dergisi, S. 169. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/mehmet.pdf>

Karakuş, İdris (2000). *Türkçe. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi (Öğretmen El Kitabı)*. Ankara: Sistem Ofset Yayınları.

Karasar, Niyazi (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (12. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Karasoy, Yakup; Yavuz, Orhan; Kayasandık, Ahmet ve Direkçi, Bekir (2005). *Üniversiteler İçin Uygulamalı Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Konya: Tablet Kitabevi.

Karatay, Halit (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kayman, Fatma (1997). *Ortaokullarda Türkçe Öğretiminde En Çok Kullanılan Öğretim Metotları ve Bu Metotların Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan ve Sever, Sedat (1995). *Türkçe Öğretimi- Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.

Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan ve Sever, Sedat (1998). *Türkçe Öğretimi- Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.

Kavcar Cahit, Oğuzkan, Ferhan ve Aksoy, Özlem (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kırbaş, Abdulkadir (2006). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Korkmaz, Zeynep (2007). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. (3.baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kuzu, Tülay Sarar (2003). *Eğitim-Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim*. Milli Eğitim Dergisi. S.158. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/kuzu.htm>

Maltepe, Sadet (2006). *Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Maltepe, Sadet (2006). *Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımları*. Dil Dergisi. S. 132. s. 56-66.

Mataracı, Elvan (1998). *İlköğretim Okullarında 1. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin İmla ve Noktalama İşaretleriyle İlgili Bilgi ve Beceri Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mete, Muharrem (2001). *İlköğretim 4-8 Sınıflarda Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Bilgi-Beceri Oranlarının Tespiti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Mithat, Ahmet (1985). *Yazı Yazmak Üzerine Bazı Bilgiler*. Türk Dili Dergisi. Ocak 1985.

Ocak, Gürbüz (2004). *İlköğretim Okulu 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Anlama Düzeyine Videonun Etkisi*. İlköğretim-Online Dergisi. s. 19-25.

Öner, Sakin (1982). *Örneklerle Kompozisyon Düzenli Yazma ve Konuşma Sanatı*. İstanbul: Kuşak Matbaası.

Öz, M. Feyzi (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayınları.

Özbay, Murat (1995). *Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özby, Murat (2000). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri*. Ankara: Bizim Büro Basım Evi.

Özby, Murat (2003). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.

Özby, Murat (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Basımevi.

Özby, Murat (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* (2.baskı). Ankara: Öncü Kitap.

Özdemir, Emin (1983). *Anadili Öğretimi*. Dil Öğretimi Özel Sayısı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. S. 379-380.

Özdemir, Emin (1972). *İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.

Özdemir, Emin (1998). *Sözlü-Yazılı Anlatım Sanatı (Kompozisyon)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Özdemir, Songül (2008). *Orta Öğretim Seçme Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özek, Fatih ve Yalçın, Süleyman Kaan (2006). *Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri*. Millî Eğitim Dergisi. S: 171.

Pekaz, Kenan (2007). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları. Noktalama. İmla Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sağır, Mukim (2002). *İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sallabaş, M. Eyüp ve Temizkan, Mehmet (2009). *İlköğretim Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Doğru Olarak Kullanabilme Düzeyleri İle İlgili Bir Araştırma*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi. C. 17. Nu:2. s. 625-636.

Sancak, Şenol, Durukan, Erhan ve Alver, Mehmet (2009). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Karşılaşılan Yazım ve Noktalama Hataları (Giresun Örnekleme)*. Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi Yıl:1. C. 1. S. 1.

Saraç, Cemal (2002). *Türk Dili ve Edebiyatı/Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sever, Sedat (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (3.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Strauss, Anselm L. ve Corbin, Juliet (1998). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. California: Sage Publications.

Şentürk, Nesrin (2009). *Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerileri Geliştirmeye Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şişmanoğlu, Ayşe Sezin (2009). *Türkçe Dersi Öğretim Programının Amaç ve Kazanımları Açısından Trabzon İli 8.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tezcan, Nuran (1983). *Yükseköğretimde Anadili Öğretimi*. Dil Öğretimi Özel Sayısı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. S. 379-380.

Timurtaş, Faruk Kadri (1980). *Dil Meselesi. Milliyetçiler III. Büyük İlmî Kurultayı (Tebliğler/Açıklamalar/ Müzakereler)*. İstanbul: Boğaziçi Yayınevi. s. 35.

Topuz, Ayşe (2008). *Uşak İli Sivaslı İlçesi 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanmada Bilgi-Beceri Düzeylerinin Tespiti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tuncer, A. Selim (2008). *Grafik Tasarım Dergisi*. S. 19.

<http://selimtuncer.blogspot.com/2008/09/grsel-iletiim-kodlamamzn-ya-hedef.html>

(2010 yılında erişildi.)

Tural, Sadık (2003). *Sorulara Cevaplar* (2.baskı). Ankara: Yeni Avrasya Yayınları.

Turgut, Mehmet Fuat (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları*. Ankara: Yargıcı Matbaası.

Türk Dil Kurumu: *Türkçe Sözlük* (2008). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

<http://tdkterim.gov.tr/bts/> (2009-2010 yılında erişildi.)

Türk Dil Kurumu: *Yazım Kılavuzu* (2008). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 25.baskı.

<http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF9DAC10DE3DF29AC6> (2009-2010 yılında erişildi.)

Türker, Fatih Mehmet (2008). *Tekirdağ İli Çorlu İlçesi Özel Zafer İlköğretim Okulu 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Kurallarını Kullanmada Bilgi-Beceri Düzeylerinin Tespiti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uludağ, Erdoğan (2002). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri*. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi. C. 4. S. 1.

Uludağ, Erdoğan (2002). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bazı Yazım Kurallarını Uygulama Becerilerinin Kayıtlı Olunan Program ve Cinsiyet Bakımından İncelenmesi*. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi. C. 4. S. 2.

Ungan, Suat (2007). *Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. S. 23. s. 462.

Vardar, Berke (1982). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Yalçın, Alemdar (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*(2.baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Yaman, Ertuğrul ve Köstekçi, Mehmet Asım (2006). *Üniversiteler İçin Örnekli-Uygulamalı Türk Dili ve Kompozisyon*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Yıldırım, Ali ve Şimşek. Hasan (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, Ziyet (2002). *Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldız, Cemal, Okur, Alpaslan, Arı, Gökhan ve Yılmaz, Yakup (2006). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yılmaz, Yakup (2010). *Türkçede Dil Yanlılıkları*. İstanbul: Özel Kitaplar.

Zülfikar, Hamza (1983). *Yüksek Öğretimde Türkçe Yazım ve Anlatım*(3.baskı). Ankara: Gül Yayınevi.

EKLER

EK 1 (6.1.): TDK YAZIM KILAVUZUNDA (2008) NOKTALAMA İŞARETLERİ

Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere noktalama işaretleri kullanılır.

Noktalama işaretlerinden nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, soru, ünlem, tırnak işaretleri, ayraç ve kesme ait oldukları kelimelere bitişik olarak yazılır ve kesme dışındaki işaretlerden sonra bir harf boşluğu ara verilir.

6.1.1. Nokta (.)

1. Cümlenin sonuna konur:

Sonunda kendimi bu yolcu treninin bir köşesine atmayı becerince, derin bir soluk aldım.

(Adalet Ağaoğlu)

Benim için burası, candan ve yumuşak bir kalple sevilmenin avutucu sıcaklığıyla hastalık sonrası toparlanmaya elverişli bir yer gibiydi.

(Halit Ziya Uşaklıgil)

2. Bazı kısaltmaların sonuna konur:

T.C. (Türkiye Cumhuriyeti), T. (Türkçe), Çev. (Çeviren), Hzl. (Hazırlayan), Dr. (Derleyen), Av. (Avukat), Doç. Dr. (Doçent Doktor), Prof. (Profesör), Arş. Gör. (Araştırma Görevlisi), Ark. (Arkeoloji), Bnb. (Binbaşı), Bulg. (Bulgarca), Far. (Farsça), İbr. (İbranice), Bul. (Bulvar), Cad. (Cadde, caddesi), Sok. (Sokak, sokağı), Nu. (Numara), Hv. Kuv. (Hava Kuvvetleri), vb. (ve başkası, ve başkaları, ve benzeri, ve benzerleri, ve bunun gibi), vd. (ve devamı, ve diğerleri), vs. (vesaire), e. (edat), is. (isim), zf. (zarf) ...

3. Sayılardan sonra sıra bildirmek için konur:

2. (ikinci), 61. (altmış birinci); III. Murat, IV. Mustafa, XVI. Benedict , X. yüzyıl; 75. Cadde, 1022. Sokak, 4. Levent...

4. Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra konur:

I.	1.	A.	a.
II.	2.	B.	b.

5. Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur: 26.11.1986, 26.XI.1986, 10.11.1938, 10. XI. 1938...

Tarihlerde ay adları yazıyla da yazılabilir. Bu durumda ay adlarından önce ve sonra nokta kullanılmaz: 30 Ağustos 1924, 29 Ekim 1925, 12 Mart 2000, 1 Eylül 2010...

6. Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur:

Uçağımız 08.15'te havalandı.

2009'un son Milli Güvenlik Kurulu (MGK) toplantısı saat 14.00'te başladı.

7. Bibliyografik künyelerin sonuna konur:

ÖZBAY, M. (2001). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları*. Türk Dili(589), 9-14.

8. Beş ve beşten çok rakamlı sayılar sondan sayılmak üzere üçlü gruplara ayrılarak yazılır ve araya nokta konur: 215.320, 452.512, 42. 576. 112, 78. 548. 389...

9. Matematikte çarpma işareti yerine kullanılır: 8.5=40

Nokta ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Arka arkaya sıralandıkları için virgülle veya çizgiyle ayrılan rakamlardan yalnızca sonuncu rakamdan sonra nokta konur:

1, 2 ve 5. maddeler; XIII – XVI. yüzyıllar arasında.

6.1.2. Virgül (,)

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur:

Şairler, hanendeler, sokak şarkıcıları mevzun lehçeleriyle ne derse desin, gençlik cidden acınacak zavallı bir çağdır.

(Ahmet Haşim)

(...)

Kosova'dan, Niğbolu'dan, Varna'dan, İstanbul'dan...

Anıyor her biri bir vak'ayı heybetle bu an;

(...)

(Yahya Kemal Beyatlı)

Etnografî müzesi, evvela, milletimizin bugün muhtelif livalarda, kazalarda, şehirlerde, köylerde, obalarda kullanmakta olduğu bütün eşyaları toplayacaktır.

(Ziya Gökalp)

2. Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur: Bir varmış, bir yokmuş.

Eşekçiler hayvanların tüylerini kırpar, tuvaletlerini yapar. Tavuklar gezinir, horozlar öter.

(Hüseyin Rahmi Gürpınar)

Üç kişiydiler. Biri, bir yer minderine yan vaziyette uzanmış, öbürü yere bağdaş kurmuş, öteki de arkalıksız bir hasır iskemleye ilişmişti.

(Necip Fazıl Kısakürek)

3. Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra konur:

Bazıları ve bilhassa Kuvayi Seyyareciler, Etem ve kardeşleri, bütün taksiratı cephe kumandanına ve nizamiye fırkalarına atfen kendilerinin müşkül vaziyette bırakılmış olduklarını propaganda ettiriyorlar ve ordu kumandanı, hatalarını kapatmak için bize atfi kusur ediyor, diyorlardı.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Tam karşıda, aşağıya doğru inen asfalt, gecenin ışıklarında, ıslak bir aydınlıkla uzanıyordu.

(Mustafa Necati Sepetçioğlu)

4. Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için konur:

Küçük yaşta, önce babalarını, sonra da annelerini kaybeden Lale ve Gül, Ankara'nın Kabataş köyünde, çevresinde yardımsever bir insan olarak tanınan şöför Lobut Ağa'nın himayesinde büyürler.

(Aka Gündüz)

Daha demin yorgun, kolları kırılmış ruh, sanki bir huyla âlemine uçmak için, kanatlarını açmış, bizi bekler.

(Abdülhak Şinasi Hisar)

5. Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için konur:

Fakat öyle zannediyorum ki yeni şiirimizde aynı kelimeyi, bilerek, hem de esaslı şekilde bilerek, bir başka manada kullananlar eksik değildir.

(Nihad Sâmi Banarlı)

Bizde, yavaş yavaş hâsıl olmaya başlayan fikir ve kanaat, maalesef ecnebler değil, belki onlardan ziyade hükümet ricali hazırası ile zevatı saireden bazılarının, bizi, mahzurlu addeylemekte olmalarıdır.

(Mustafa Kemal Atatürk)

6. Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur:

Kimseden ümmid-i feyz etmem, dilenmem perr ü bâl;
Kendi cevvim, kendi eflâkimde kendim tâirim.
İnhina tavk-ı esâretten girândır boynuma;
Fikri hür, irfânı hür, vicdanı hür bir şâirim.

(Tevfik Fikret)

Akşam, yine akşam, yine akşam
Bir sırma kemerdür suya baksam;
Üstümde sema: Kavs-i mutalsam!

(Ahmet Haşim)

7. Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra konur:

O zırtapozdan adam olmaz, dedi.

(Rasim Özdenören)

Gitmiş, saate bakmışım: Altıya yirmi vardı.
–Altıya yirmi var, demişim.

(Sait Faik Abasıyanık)

8. Konuşma çizgisinden önce konur:

Kocadağ, “– Ne zoruma! Bu zırlıtıyı neye dinleyeyim? ...” dedi.

(Cevat Şâkir Kabaağaçlı)

İffet Hanım'a, " – Çocuğa bir bardak tükenmez versenize canım." diyor.

(Selim İleri)

9. Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur:

Evet, dünya edebiyatının en ünlü casus romanları yazarından, John Le Carré'den bahsediyorum.

(Ahmet Ümit)

Hayır, zira bu aynı cümlelerle, hatta kelime değiştirmeksizin, bütün yeni Avrupa medeniyet merkezlerini, Berlin'i, Londra'yı, Viyana'yı, Stokholm'ü, Brüksel'i de anlatmak mümkün.

(Ahmet Haşim)

Peki, siz hiç darbe gördünüz mü?

(Ekrem Dumanlı)

–Hayhay, efendimiz, emredersiniz, hangi gün tensip buyurulursa gelelim.

(Orhan Seyfi Orhon)

Elbette, hayata dair daha nice hikâyeler de duymuşsunuzdur.

Pekâlâ, görelim hele şu hünelerini.

Tamam, bu işi oldu bil artık.

Haydi, şu yeni açılan sergiye gidelim.

Peki, bu durumda kim kaybetmiş oluyor?

10. Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için kullanılır:

Ahar, yumurta akı ve nişasta ile hazırlanan muhallebi kıvamında bir hamule olup kâğıt üzerinde bir tabaka oluşturur.

(İskender Pala)

Zeynep Kadın evvela bir şey anlayamadı; ışığına sığındıkları fener, camları ve aleviyle beraber başının üstüne düştü sanki...

(Yakup Kadri Karaosmanoğlu)

Bahar, yağmurların ardı sıra,
Hayat getirmiş eski bozkıra...

(Ahmet Kutsi Tecer)

11. Hitap için kullanılan kelimelerden sonra konur:

Efendiler, istitrat kabilinde şunu arz edeyim ki bu zevat hiçbir vakit bir araya gelip birlikte çalışmış değillerdir.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Sayın Cumhurbaşkanı,
Değerli Meslektaşlarım,
Sevgili Öğrenciler,

12. Sayıların yazılışında, kesirleri ayırmak için konur:

12,5 (on iki tam, onda beş), 75,6 (yetmiş beş tam, onda altı), 33,61 (otuz üç tam, yüzde altmış bir), 0,14 (sıfır tam, yüzde on dört)...

13. Bibliyografik künyelerde yazar, eser, basımevi vb. maddelerden sonra konur:

Nihad Sâmi Banarlı, Edebiyat Sohbetleri, Kubbealtı Neşriyat, İstanbul, Ağustos 2007.

Yazarın soyadı önce yazılmışsa soyadından sonra da virgöl konur:

Özbay, Murat (1995). Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Virgöl ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Metin içinde ve, veya, yahut bağlaçlarından önce de sonra da virgöl konmaz:

Lerzan, yaramaz bir bebektir ve büyüdükçe yaramazlığı da artıyordu.

(Halide Nusret Zorlutuna)

Bir karakter yaratmak için tenini, saçını, göz rengini, ses tonunu, kokusunu, boyunu, posunu, zekâ düzeyini, cinsiyetini, sosyal konumunu, eğitim durumunu, davranışlarını, hangi yemeği sevdiğini, hangi kitaplardan ya da filmlerden hoşlandığını veya hangi burçtan olduğunu anlatmak yeterli değildir.

(Ahmet Ümit)

Çünkü tramvay kazasına uğramazsanız, pazar günleri Kadıköy'e yahut Ada'ya gitmezseniz, saatinizi, bilhassa şehirdaşlar saatlerini öğretilen diye konulan saatlerle ayar etmeseniz bile, yirmi yıl dayanacağı söylenen kumaşların bir yılda parçalandıklarını, üç yıla garanti edilen saatlerin altı ayda bozulacaklarını bilirdiniz.

(Nazım Hikmet Ran)

UYARI-2: Metin içinde tekrarlı bağlaçlardan önce ve sonra virgül konmaz:

İşte bu hem kadındaki hem de erkekteki zayıflıkların bir sonucudur.

(Alev Alatl)ı

Ya işten artar ya dışten.

(Atasözü)

Gerek tarımda gerek hayvancılıkta yeni bir yapılanmaya gidilmelidir.

İster inanın ister inanmayın, savaş sonrasında bile halk sokağa çıkmaya korkuyor.

Ne sevdiğini belli eder ne de ondan vazgeçer.

Kâh güler kâh ağlar.

Ha bu şekilde konuşmuşsun ha kötü laf söylemişsin, ne fark eder.

UYARI-3: Cümlede pekiştirme ve bağlama görevinde kullanılan da / de bağlacından sonra virgül konmaz:

Sen de mi geleceksin?

Babam da beni bir türlü anlayamadı.

İnsanın yaşaması için para gerekli olsa da mutlu olması için paraya ihtiyacı yoktur.

İmlamız, lisanımız düzelince lisanımız da kafamız düzelince düzelecek, çünkü o da ancak onlar kadar bozuktur, fazla değil!

(Yahya Kemal Beyatlı)

UYARI-4: Metin içinde -ınca / -ince anlamında zarf-fiil görevinde kullanılan mı / mi ekinden sonra virgöl konmaz:

Öğretmen, sınıfa bir defa baktı mı tüm sınıf sus pus olurdu.

Trabzonspor sahaya çıktı mı âdeta hayat durur.

Aklına mazi geldi mi gözyaşları sel olur.

Ben aç yattım mı kötü kötü rüyalar görürüm nedense.

(Orhan Kemal)

Öyle zekiler vardır, konuştular mı ağızlarından bal akıyor sanırsın.

(Attila İlhan)

UYARI-5: Şart ekinden sonra virgöl konmaz:

Sonra sokak yazsa daha bir iç açıcı serinlikte, sonbaharı yaşıyorsak iyicene iliklerimizi ısıtan ılık güneşlerle dolardı.

(Selim İleri)

Gör gözlerinle de aklın yatarsa anlatıver millete.

(Tarık Buğra)

Zerdali de neymiş. Canım çekse alır yerim.

(Mustafa Kutlu)

UYARI-6: Metin içinde zarf-fiil ekleriyle oluşturulmuş kelimelerden sonra virgöl konmaz:

Böğü Alp kılıç çekerek saldırı buyruğunu verdi.

(Hüseyin Nihal Atsız)

Mabedin geçit yerini tıkayan büyük bir taş kütlesi kaldırılınca meydana ne çıksa iyi?

(Necip Fazıl Kısakürek)

şimdiye dek, ben kendimi bildim bileli kimse Değirmenoluk köyünden kaçıp da başka köyde çobanlık, yanaşmalık etmedi.

(Yaşar Kemal)

Ortalık aydınlanmaya başlayınca derin bir nefes aldı.

(Sabahattin Ali)

Sabahın erken saatinde kalkıp koşuyormuş gazete dağıtımına.

(Orhan Kemal)

Cumaları bahçede buluştuka kıza kendisinin adi bir mektep talebesi olmadığını anlatmaya çalışıyordu.

(Halide Edip Adıvar)

İhtiyar, Türklerin yanına yaklaşınca önüne ilk geleni tutup pmeğe başladı.

(Ömer Seyfettin)

6.1.3. Noktalı Virgl (;)

1.Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur:

Erkek ocuklara Dursun, Ayvaz, Veli, Mehmet, Mustafa, Hüseyin; kız çocuklara ise Ayşe, Fatma, Gl, Leyla, zge, Zeynep adları verilir.

Abant İzzet Baysal niversitesinde ğrenci kayıtlarına başlayan fakülteler ve yüksekokullar: Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Hukuk Fakültesi; Bolu Sağlık Yüksekokulu, Yabancı Diller Yüksekokulu, Kemal Demir Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Yüksekokulu.

Türkiye, Almanya, Azerbaycan, İspanya; Ankara, Berlin, Bakü, Madrid.

Bu kitabın içindeki yazıların bir kısmı sohbet, fıkra, makale; bir kısmı da hikâye, roman, masal türündedir.

Ahmet Haşim, Cenap Şehabettin sembolist; Tevfik Fikret, Yahya Kemal parnasyen şairlerdendir.

2.Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur:

Dokuz aydan beri başlayan ulusal uyanış ve çalışma, durumu ve görünüşü değiştirdi; daha da çok değiştirecektir.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Ulusumuz, bu çağın ülkelerini yüce bilir; teknik, sanayi ve iktisadi durumumuzu ve bize gerekli olanları iyice anlar.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Çok müteessirdik; galiba hepimiz, teessürle olduğu kadar hiddetle titriyorduk.

(H. S. Tanrıöver)

Kendisinden yalnız ülkeler almakla kalmadılar; bizzat milletinin özünü de istediler.

Sevinçten, heyecandan içim içime sığmıyor; bağırarak, kahkahalar atmak, ağlamak istiyorum.

At ölür, meydan kalır; yiğit ölür, şan kalır.

Doluya koydum, almaz; boşa koydum, dolmaz.

6.1.4. İki Nokta (:)

1. Kendisinden sonra örnek verilecek cümlenin sonuna konur:

– Buğdayla arpadan başka ne biter bu topraklarda?

Ziraatçı sayar:

– Yulaf, pancar, zerzevat, tütün...

(Falih Rıfkı Atay)

Millî Edebiyat akımının temsilcilerinden bazıları şunlardır: Ömer Seyfettin, Halide Edip Adivar, Ziya Gökalp, Mehmet Emin Yurdakul, Ali Canip Yöntem...

Okuduğu yazarlardan birkaçını sıraladı: Yaşar Kemal, Aziz Nesin, Selim İleri, Oktay Akbal, Orhan Pamuk...

Yeni harfler alındıktan sonra eski yazı ile bir tek kelime bile yazmayan iki kişi görmüşümdür: Atatürk ve İnönü!

(Falih Rıfkı Atay)

2. Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlenin sonuna konur:

Yarım Kafiye: Mısra sonlarında tek ses benzeşmesine dayanan kafiye türüdür.

Herkesin bildiğini ne saklayayım: Bin türlü marifetim, pisliğim vardır.

(R. N. Güntekin)

Arkamızdaki evlerin sahibi Hacı Budaklar'ın benim kadar bir çocukları vardı ki, en çok adı hoşuma giderdi: Mıstık...

(Ömer Seyfettin)

Bu dar arka sokak bulunduğu semtin adını almıştır: Sinekli Bakkal.

(Halide Edip Adıvar)

Bu kararın istinat ettiği en kuvvetli muhakeme ve mantık şu idi: Esas, Türk milletinin haysiyetli ve şerefli bir millet olarak yaşamasıdır.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Kendimi takdim edeyim: Meclis kâtiplerindenim.

(Falih Rıfkı Atay)

Derler: İnsanda derin bir yaradır köksüzlük;
Budur âlemde hudutsuz ve hazin öksüzlük.

(Yahya Kemal Beyatlı)

Bu renk âleminde ne yok ki bizden...
Mavi: Marmara'dan, mor: Akdeniz'den.
Yeşil: Bir köşedir bana Bursa'dan.
Kara: Erciyes'in yarıları gibi...
Sarıda gözü var Uzunyayla'nın,
Beyaz: Erzurum'un karları gibi...

(Kemalettin Kamu)

Gemimizin adı: "Deniz ceylanı".
Gamsız Reis: Korku bilmez kaptanı.

(Enis Behiç Koryürek)

3. Ses biliminde uzun ünlüyü göstermek için kullanılır: a:ile, ka:til, usu:le, i:cat.

4. Edebî eserlerdeki karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra konur:

Bilge Kağan: Türklerim, işitin!

Üstten gök çökmedikçe

alttan yer delinmedikçe

ülkenizi, törenizi kim bozabilir sizin?

Koro : Göğe erer başımız

başınla senin !

Bilge Kağan : Ulusum birleşip yücelsin diye

gece uyumadım, gündüz oturdum.

Türklerim Bilge Kağan der bana.

Ben her şeyi onlar için bildim.

Nöbetteyim !

(A. Turan Oflazoğlu)

Vardiyadan bağırdılar: — Üç direkli bir gemi!

Kaptan sordu gür sesiyle: — Bandırası belli mi?

(E. Behiç Koryürek)

Meşhedi kızdı: — Mene bah! diye bağırdı.

Bu sırada güverteden bir ses geldi: — Atma, anam babam!.. Biz de din kardaşınız!

Meşhedi yüzüme baktı ve sordu: — Din gardaşıdı? İlle bu kimdi?..

(E. Ekrem Talu)

Sormuşlar: — Ne oldu? Korktun galiba?

Ömer Seyfettin hiç tınmamış, gayet tabii bir sesle: — Yok canım, demiş, işi siyasete döktüler.

(H. Fahri Ozansoy)

5. Genel Ağ adreslerinde kullanılır: <http://tdk.org.tr>

6. Matematikte bölme işareti olarak kullanılır: $80:2=40$, $100:20=5$

6.1.5. Üç Nokta (...)

1. Tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur:

Bu siyahlıkların kucığına atılmak, yarın doğacak güneşin alaycı ışıklarından kaçmak, ebediyen yuvarlanıp gitmek...

(Halit Ziya Uşaklıgil)

Ne çare ki çirkinliği hemencecik ve herkes tarafından görülüyor da, bu yanı...

(Tarık Buğra)

Annesinin öğütleri bitmiyordu: Çalış, erken kalk, erken gel...

Az sonra nehrin üzerindeki köprü kemerlerinin uğultusu duyuldu ve lokomotif tüm gücüyle böğürdü, vedalaşırcasına...

(Cengiz Aytmatov)

2. Kaba sayıldığı için veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine konur:

B..., 7 Nisan (Reşat Nuri Güntekin)

(Ş...) Hanım, bir sabah çarşı dönüşü onu karşıma çıkardı.

(N. Sırrı Örik)

Kılavuzu karga olanın burnu b...tan çıkmaz.

(...) Akademisi gençleriyle konuşma yapan Ahmet Haşim Bey'e bir hanım, Süleyman Nazif'in üslubundan aldığı tesiri şu misalle anlatmış:

(V. Mahir Kocatürk)

3. Alıntılarda; başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konur:

Mümtaz, bu dükkâna bakarken hiç farkında olmadan Mallarme'nin mısraını hatırladı: "Meçhul bir felaketten buraya düşmüş..."

(Ahmet Hamdi Tanpınar)

...

Utanılacak bir şey değildir ağlamak,
yürekten süzülüp geliyorsa gözyaşı eğer...

(Can Yücel)

4. Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için konur:

Bir portre: İşte öyle saçaklı bir kafa... Badem gibi çekik gözler...

(H. Rahmi Gürpınar)

Zümrüt çayır ortasında akan pembe akşam dereleri... Bunların kenarlarında gümüş yaprakları hafif rüzgârla oynaşan mesut kavaklar...

(Ahmet Haşim)

Gök sarı, toprak sarı, çıplak ağaçlar sarı...

(Faruk Nafiz Çamlıbel)

Karşı sahilde mor, fark olunmaz sisler altındaki dağlar, korular, beyaz yalılar... Ve bütün bunların üzerinde bir esatir rüyasının havai hakikati gibi uçan martı sürüleri...

(Ömer Seyfettin)

5. Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için konur:

Gölgeler yaklaştılar. Bir adım kalınca onu kıyafetinden tanıdılar:

— Koca Ali... Koca Ali, be!..

(Ömer Seyfettin)

Komiser: — Dağılın!.. diye bağırdı.

(Refik Halit Karay)

6. Karşılıklı konuşmalarda, yeterli olmayan, eksik bırakılan cevaplarda kullanılır:

— Yabancı yok!

— Kimsin?

— Ali...

— Hangi Ali?

— ...

— Sen misin, Ali usta?

— Benim!..

— Ne arıyorsun bu vakit buralarda?

— Hiç...

— Nasıl hiç? Suya çekicini mi düşürdün yoksa !..

— !..

(Ömer Seyfettin)

—Benimle gelir misin?

—Bilmem ki...

—Nasıl bilmezsin?

—Annem...

—Annenden mi korkuyorsun?

...

Üç nokta ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Üç nokta yerine iki veya daha çok nokta kullanılmaz.

Yalıya bitişik küçük bir dükkan...(.. veya değil) Bu dükkanda Barba lakaplı ihtiyar bir Rum...(.. veya değil) (Necip Fazıl Kısakürek)

6.1.6. Soru İşareti (?)

1. Soru bildiren cümle veya sözlerin sonuna konur:

—Kör kuyuyu da nereden çıkardın?

(O. Cemal Kaygılı)

—Ressamlarınız var mı? Resim müzeleriniz, resim galerileriniz var mı?

(V. Nedim Tör)

— Eksişimiz nedir?

— Brezilya kahvesi mi? Çin çayı mı?

(O. Seyfi Orhon)

Atatürk bana sordu:

— Yeni yazıyı tatbik etmek için ne düşündünüz?

(Falih Rıfkı Atay)

Soru eki ve soru kelimesi kullanılmadan ezgili söyleyişlerde soru işareti kullanılır:

Mahkemedeki memur başını kaldırdı:

— Adınız? Soyadınız?

1. Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüpheyile karşılanan yer, tarih vb. durumlar için kullanılır:

Yunus Emre (1240?-1320), (Doğum yeri: ?).

Türk halk felsefesinin, Türk nüktecilğinin ve mizah dehasının büyük mümessili Nasreddin Hoca da (Hâce Nasirüddin) bu asırda yaşamıştır (1208 ?-1284).

(Türk Dünyası El Kitabı)

Ankara'dan İstanbul'a otomobiliyle 1,5 (?) saatte gitmiş.

1496 (?) yılında doğan Fuzuli...

Yapılan araştırmalara göre Karacaoğlan'ın 17. yüzyılda(?) yaşadığı sanılmaktadır.

Soru işareti ile ilgili uyarılar

UYARI-1: -mı/-mi eki -ınca / -ince anlamında zarf-fiil işleviyle kullanıldığında soru işareti konmaz:

Ahmet Cemil, mektepten geldi mi başka bir oyun yoktu.

(H. Ziya Uşaklıgil)

Kar yağdı mı dışarı çıkmamız pek de mümkün olmaz.

Bu ödevi bitirdin mi artık bu dersten korkmana gerek kalmayacak.

Bahar gelip de nehir çağıl çağıl kabarmaya başlamaz mı içimi geri kalmış bir saat huzursuzluğu kaplardı.

(Haldun Taner)

İşini bitirdin mi doğruca eve gideceksin.

Köşeyi döndün mü okulu görürsün.

Ben aç yattım mı kötü kötü rüyalar görürüm nedense.

(Orhan Kemal)

UYARI-2: Soru ifadesi taşıyan sıralı ve bağlı cümlelerde soru işareti en sona konur:

Katmer sordu: — Nedir bu hâlin, nerede idin bu gece, niçin kaçtın bizden?

(O. Cemal Kaygılı)

(...)

Aklımdan geçeni, düşündüğümü
Okusam kim dinler, yazsam kim anlar?

(...)

(Abdurrahim Karakoç)

(...)

Çok yakından mı bu sesler, çok uzaklardan mı?
Üsküdar'dan mı, Hisar'dan mı, Kavaklar'dan mı?

(...)

(Yahya Kemal Beyatlı)

(...)

Nerede o günler, o şevk, o heyecan?

(...)

Uyudun, uyanamadın olacak.

Kim bilir nerede, nasıl, kaç yaşında?

(...)

(C. Sıtkı Tarancı)

6.1.7. Ünlem İşareti (!)

1. Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna konur:

Ne mutlu Türk'üm diyene!

(Mustafa Kemal Atatürk)

Eyvah! Ne yer ne yâr kaldı.

(A. Hamit Tarhan)

Eee! Yaşlandınız, elbette uslanacaksınız.

(Nurullah Ataç)

Sus be kadın! Bırak da kafamı toplayayım. Kabak benim başıma patlayacak.

(Mustafa Kutlu)

...çocuğunu üç yaşında, İngilizce konuşulan yuvaya götürmeye kalkıyor millet!

(Alev Alatlı)

Genç kız, eteğini kurtarmağa çalışırken Kamuran kesik kesik: — Feride, sen benim olasin! İnanamıyorum.

(R. Nuri Güntekin)

Vay al duvağımın iyesi!
Vay alnım başım umudu!
Vah şah yiğidim!

(Mustafa Kaçalın)

—Benim sizinle konuşacak bir şeyim yok... Rahatınızı bozmayınız...

—Feride, şakayı bırak!..

(R. Nuri Güntekin)

Derken kahveyi dolduran kalabalığın arasından bir ses yükseldi: — Atma Recep din kardeşiyiz!..

(Mustafa Kutlu)

Seyir olsun da size! Kendi ölümünüzü bile görmeye can atarsınız siz!

(A. Turan Oflazoğlu)

Batıyı tanımıyoruz. Batının başına ne geldiğini bilmediğimiz için ilk söylediğimiz laf:
“Bu sadece Türkiye’de olur.” Ne münasebet canım! Ne münasebet efendim!

(Alev Alatlı)

Vay çavuşum vay! Sen bu hâllere düşecek adam mıydın?

(Mustafa Kutlu)

Oğul, etme! Nice yiğitler var, atılmadılar. Bisütun dağı delinmez, delinemez. İnce ince nakşetmeyi bilirsin, âdem içinde başımızı öne eğme!

(F. Şengil Süzer)

2. Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur:

Ordular! İlk hedefiniz Akdeniz’dir, ileri!

(Mustafa Kemal Atatürk)

Sana dün bir tepeden baktım aziz İstanbul!

(Yahya Kemal Beyatlı)

Ey Türk gençliği! Birinci vazifen, Türk istiklalini, Türk cumhuriyetini, ilelebet, muhafaza ve müdafaa etmektir.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Ey mavi göklerin beyaz ve kızıl süsü!

(Arif Nihat Asya)

Ak tolgalı beylerbeyi haykırdı: İlerle!

(Yahya Kemal Beyatlı)

Dur, yolcu! Bilmeden gelip bastığın

Bu toprak bir devrin battığı yerdir.

(Necmettin Halil Onan)

Ay! Ay! Yalancı ay! Zekândan harap olanları dinlendiren hayal gibi güneşten bunalanları da teselli eden sensin!

(Ahmet Haşim)

— Selamun aleyküm millet!

— Aleyküm selam!..

(Mustafa Kutlu)

Onu sevmekle geç, ey yaşamak!

(A. Muhip Dıranas)

3. Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözden hemen sonra yay ayrıç içinde ünlem işareti kullanılır:

Zaten bu parlak fikirlerin(!) sayesinde bu duruma düştük.

İsteseymiş bir günde bitirirmiş (!) ama ne yazık ki vakti yokmuş (!).

Adam, akıllı (!) olduğunu söylüyor.

Zaten İstanbul'un yarısı da senindir(!).

Ünlem ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Ünlem işareti, seslenme ve hitap sözlerinden hemen sonra konulabileceği gibi cümlenin sonuna da konabilir:

Ey sahibi devlet, söyle, bu ne hâl!

(Abdurrahim Karakoç)

Sizler, yani yeni Türkiye'nin genç evlatları! Yorulsanız dahi beni takip edeceksiniz...

(Mustafa Kemal Atatürk)

Ey şâir sevgiye dalacak lâhza değil!
Feryâd et, kalbini kanatan mâtemi bil!

(E. Behiç Koryürek)

Arkadaş, biz bu yolda türküler tuttururken
Sana uğurlar olsun... Ayrılıyor yolumuz!

(Faruk Nafiz Çamlıbel)

Ey sen
Ki şimdi şüpheli bir şekl-i pür-hayâl oldun
Bu semâ-yı mesânın altında!

(Ahmet Haşim)

UYARI-2: Ünlemden sonra üç nokta yerine iki nokta konulması yeterlidir.

...Önce isterseniz, Hindistan'da yayımlanan bu gazetenin, başlıklarını hatırlayalım:
"Filistin'e El Sürülemez!.." / "Kemal Paşa Avrupa'ya İhtar Ediyor!", "Türkler Mukaddes
Topraklarda, Yabancı Hâkimiyetine Tahammül Etmeyeceklerdir!"

(Attila İlhan)

Gök ekini biçer gibi!.. Başaklar daha dolmadan.

(Tarık Buğra)

Odanda lambamı hep böyle kimseler yakmaz...
Teselli et beni ey zulmet, ey leyâl-i niyâz!..

(E. Bülend Serdaroğlu)

Bahsettiğimiz kavga gecesinin sabahında İsrail Efendi yine kapıyı çaldı: — Yeçmiş
olsun. Galiba sizin antika vazo yitti!..

(R. Nuri Güntekin)

6.1.8. Kısa Çizgi (-)

1. Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna konur:

Soğuktan mı titriyordum, yoksa heyecandan, üzüntüden mi bilmem. Havuzun suyu bulanık. Kapının saatleri 12'yi geçmiş. Kanepelerde kimseler yok. Tramvay ne fena gıcırdadı! Tramvaydaki adam bir tanıdık mı idi acaba? Ne diye öyle dönüp dönüp baktı? Yoksa kimseciklerin oturmadığı kanepelerde bu saatte pek başboşlar mı oturur?

(Sait Faik Abasıyanık)

2. Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kullanılır:

Küçük bir sürü -dört inekle birkaç koyun- köye giren geniş yolun ağzında durmuştu.

(Ömer Seyfettin)

... 5 çocuklu halalarımın birine kocası, mutfak masrafı olarak 1 mecdiye -20 kuruş- bırakmış...

(N. Fazıl Kısakürek)

Bu ezanlar -ki şahadetleri dinin temeli-
Ebedî yurdumun üstünde benim inlemeli.

(M. Akif Ersoy)

Yazar -iyidir, kötüdür- bir şey yazmış; altına imzasını koymuş, sorumluluk üstlenmiş.

(A. Turan Alkan)

Cevdet Kudret'in de alıntılıdığı "tütün fabrikasının lokantası" sahnesi yurdun birçok yoksulluğunda -ne yazık ki- varlığını bugün hâlâ koruyor.

(Selim İleri)

Tarihi, şapır şupur bir istekle yenilen yemek gibi – zaten midesine pek düşküdü- ağzının iki yanından salyalar akıtıcı bir lezzet edası içinde, ballandıra ballandıra anlatır.

(N. Fazıl Kısakürek)

“Diyelim ki, hemen hemen – dikkat et, hemen hemen diyorum- gerçeği söylüyorsun,” diye onun sözünü kesti Bernardo.

(Umberto Eco)

3. Dil bilgisinde kökleri ve ekleri ayırmak için konur: al-ı-ş, ara-sı-n-da, dur-ak, gör-gü-süz-lük, dur-u-ş-ma, yaz-ar-lık...

4. Fiil kök ve gövdelerini göstermek için kullanılır: al-, dur-, gör-, ver-; başar-, kana-, okut-, taşla-, yazdır-...

5. Eklerin başına konur: -ak, -den, -ış, -lık.

6. Heceleri göstermek için kullanılır: a-raş-tır-ma, bi-le-zik, du-ruş-ma, ku-yum-cu-luk, prog-ram, ya-zar-lık.

7. Kelimeler arasında “-den...-a, ve, ile, ila, arasında” anlamlarını vermek için kullanılır:

Türkçe-Fransızca Sözlük, Aydın-İzmir yolu, Ankara-İstanbul uçak seferleri, Türk-Alman ilişkileri, Ural-Altay dil grubu, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, 09.30-10.30, Beşiktaş-Fenerbahçe karşılaşması, Manas Destanı'nda soy-dil-din üçgeni, 1914-1918 Birinci Dünya Savaşı, 2003-2004 öğretim yılı.

8. Matematikte çıkarma işareti olarak kullanılır: $50-20=30$

Hece yapısı ve satır sonunda kelimelerin bölünmesi

Türkçede kelime içinde iki ünlü arasındaki ünsüz, kendinden sonraki ünlüyle hece kurar: i-ri-ce, a-ra-ba, a-ca-ba, a-ma-cı,gi-den, hi-kâ-ye,yo-lu-na,ye-te-cek, se-vi-len, ya-za-ra...

Kelime içinde yan yana gelen ünsüzlerden sonuncusu kendisinden sonraki ünlüyle, diğerleri kendilerinden önceki ünlüyle hece kurar: aşk-tan, bin-ler-ce, ken-din-den, yalnız, bul-duk...

Batı kökenli kelimeler, Türkçenin hece yapısına göre hecelere ayrılır: band-rol, kont-rol, port-re, prog-ram, sant-ral, sürp-riz, tund-ra, volf-ram.

Türkçede satır sonunda kelimeler bölünebilir, fakat heceler bölünemez. Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna kısa çizgi (-) konur.

Bazen yalnızca İstanbullu olduğum için, oranın yazarı olduğum için kendimi talihli hissederim: Şehir binlerce yazara yüzlerce yıl yetecek kadar hikâyeyle kaynaşır. Bazen de yalnızca İstanbullu olduğum için kendimi eksik ve yetersiz bulduğum olur.

(Orhan Pamuk)

Tasavvufta, bilhassa Melamet yoluna gidenlerce aşk, insanı, sevilen kişiden, bütün sevilenlerde cemalini, güzelliğini gösteren, bütün sevilenlerde görünen tek sevgiliye, kesretten vahdete, ferdden topluma ve nihayet şehvetten istiğraka, kendinden geçişe götüren en kudretli bir vasıta; bu bakımdan mecazi, yani tatmin sonucu geçen ve bir sevgiliye duyulan aşk da, gerçek aşka bir köprüdür.

(Abdülbaki Gölpınarlı)

Bitişik yazılan kelimelerde de bu kurala uyulur: ba-şöğ-ret-men, or-ta-o-kul, A-dı-var, Se-pet-çi-oğ-lu...

Ayırmada satır sonunda ve satır başında tek harf bırakılmaz:

.....a-

yakkabı değil,

.....ayak-

kabı;

.....mücama-

a değil,

.....müca-

maa;

Kesme işareti satır sonuna geldiğinde yalnız kesme işareti kullanılır; ayrıca çizgi kullanılmaz.

.....Ardahan'

in...

.....İstanbul'

dan...

.....1453'

te...

6.1.9. Uzun Çizgi (—)

Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır. Buna konuşma çizgisi de denir.

Merdivende çavuşa rast geldi. Onu itti. Yürüdü. Nöbetçinin yanına atıldı:

— Ne var?

— Kaleden düşman çıkıyor.

(Ömer Seyfettin)

Frankfurt'a gelene herkesin sorduğu şunlardır:

— Eski şehri gezdin mi?

— Rothschild'in evine gittin mi?

— Goethe'nin evini gezdin mi?

(Ahmet Haşim)

— Tuhaf şey, dedi, mektubu gönderen bizim Yaşar...

— Yaşar da kimmiş?

— Teyze oğlum yok muydu, canım...

(R. Halit Karay)

— Oteli yapan gayretli ve ilerici Evkaf müdürü bu iş için ne düşünüyor acaba?

— O şimdi burada değil. İşe yaramaz bir bina yaparak Evkafı zarara soktuğu için adamı tekaüde sevk ettiler.

(R. Nuri Güntekin)

Oyunlarda uzun çizgi konuşanın adından sonra da konabilir:

Sıtkı Bey — Kaleyi kurtarmak için daha güzel bir çare var. Gerçekten ölecek adam ister.

İslam Bey — Ben daha ölmedim.

(Namık Kemal)

Uşak— Misafirler geldiler...

Tahir— Buyursunlar, buyursunlar salona... Geliyoruz...

(R. Nuri Güntekin)

Uzun çizgi ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Konuşmalar tırnak içinde verildiğinde uzun çizgi kullanılmaz.

6.1.10. Kesme İşareti (')

1. Aşağıda sıralanan özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır:

a. Kişi adları, soyadları ve takma adlar: Atatürk'üm, Fatih Sultan Mehmet'e, Muhibbi'nin, Gül Baba'ya, Sultan Ana'nın, Yurdakul'dan, Kâzım Karabekir'i, Yunus Emre'yi, Ziya Gökalp'tan, Refik Halit Karay'mış, Ahmet Cevat Emre'dir, Namık Kemal'se.

b. Millet, boy, oymak adları: Türk'üm, Alman'sınız, İngiliz'den, Rus'muş, Oğuz'un, Kazak'a, Kırgız'ım, Özbek'e, Karakeçili'nin, Hacımusalı'ya.

c. Devlet adları: Türkiye Cumhuriyeti'ni, Osmanlı Devleti'ndeki, Amerika Birleşik Devletleri'ne, Azerbaycan Cumhuriyeti'nden.

ç. Din ve mitoloji ile ilgili özel adlar: Allah'ın, Tanrı'ya, Cebrail'den, Zeus'u.

d. Kıta, deniz, nehir, göl, dağ, boğaz, geçit, yayla; ülke, bölge, il, ilçe, köy, semt, bulvar, cadde, sokak vb. coğrafyayla ilgili yer adları: Asya'nın, Marmara Denizi'nden, Akdeniz'i, Meriç Nehri'ne, Van Gölü'ne, Ağrı Dağı'nın, Çanakkale Boğazı'nın, Zigana Geçidi'nden, Uzunyayla'ya, Türkiye'dir, İç Anadolu'da, Doğu Anadolu'ya,

Ankara'yı, Sungurlu'ya, Ziya Gökalp Bulvarı'ndan, Yıldız Mahallesi'ne, Taksim Meydanı'ndan, Reşat Nuri Sokağı'na.

e. Gök bilimiyle ilgili adlar: Jüpiter'den, Venüs'ü, Halley'in, Merih'e, Büyükayı'da, Yedikardeş'ten, Samanyolu'nda.

f. Saray, köşk, han, kale, köprü, anıt vb. adları: Dolmabahçe Sarayı'nın, Çankaya Köşkü'ne, Sait Halim Paşa Yalısı'ndan, Ankara Kalesi'nden, Horozlu Han'ın, Galata Köprüsü'nün, Bilge Kağan Abidesi'nde, Çanakkale Şehitleri Anıtı'na.

g. Kitap, dergi, gazete ve sanat eseri (tablo, heykel, müzik vb.) adları: Nutuk'ta, Safahat'tan, Kiralık Konak'ta, Sinekli Bakkal'ı, Hürriyet'te, Resmî Gazete'de, Onuncu Yıl Marşı'nı, Yunus Emre Oratoryosu'nu, Atatürk Uluslararası Barış Ödülü'nü.

ğ. Kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve genelge adları: Millî Eğitim Temel Kanunu'na, Medeni Kanun'un, Atatürk Uluslararası Barış Ödülü Tüzüğü'nde, Telif Hakkı Yayın ve Satış Yönetmeliği'nin.

h. Hayvanlara verilen özel adlar: Sarıkız'ın, Karabaş'a, Pamuk'u, Minnoş'tan.

2. Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlerine getirilen ekleri ayırmak için konur: Nihat Bey'e, Ayşe Hanım'dan, Mahmut Efendi'ye, Enver Paşa'ya vb.

3. Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur: TBMM'nin, TDK'nin, BM'de, ABD'de, TV'ye.

4. Sayılara getirilen ekleri ayırmak için konur: 1985'te, 8'inci madde, 2'nci kat; 7,65'lik, 9,65'lik.

1919 senesi Mayısın 19'uncu günü Samsun'a çıktım.

(Mustafa Kemal Atatürk)

5. Şiirde seslerin ölçü dolayısıyla düştüğünü göstermek için kesme işareti kullanılır:

Bir ok attım karlı dağın ardına
Düştü n'ola sevdiğimin yurduna
İl yanmazken ben yanarım derdine
Engel aramızı açtı n'eyleyim

(Karacaoğlan)

Karac'oğlan der ki n'olup n'olmalı
Keten gömlek geymiş kolu sırmalı
Anasın öldürüp kızın almalı
Emirler'den bir kız indi pınara

(Karacaoğlan)

6. Bir ek veya harften sonra gelen ekleri ayırmak için konur:

a'dan z'ye kadar, b'nin m'ye dönüşmesi, Türkçede -lık'la yapılmış sözler.

Kesme işareti ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Sonunda p, ç, t, k ünsüzlerinden biri bulunan Ahmet, Çelik, Çiçek, Halit, Mehmet, Mesut, Murat, Özbek, Recep, Yiğit, Bosna-Hersek, Gaziantep, Kerkük, Sinop, Tokat, Zonguldak gibi özel adlara ünlüyle başlayan ek getirildiğinde kesme işaretine rağmen Ahmedî, Çeliği, Çiçeği, Halidi, Mehmedi, Mesudu, Muradı, Özbeği, Recebi, Yiğidi, Bosna-Herseği, Gaziantebi, Kerküğü, Sinobu, Tokadı, Zonguldağı biçiminde son ses yumuşatılarak söylenir.

UYARI-2: Özel adlar için yay ayrıç içinde bir açıklama yapıldığında kesme işareti yay ayrıçtan sonra konur: Yunus Emre (1240?-1320)'nin, Yakup Kadri (Karaosmanoğlu)'nin.

Ancak cins isimler için yapılan açıklamalarda yay ayrıçtan sonra doğal olarak kesme işaretine gerek yoktur: İmek fiilinin (ek fiil) geniş zamanı şahıs ekleriyle çekilir.

UYARI-3 : Özel adlar yerine kullanılan "o" zamiri cümle içinde büyük harfle yazılmaz ve kendisinden sonra gelen ekler kesme işaretiyle ayrılmaz.

UYARI-4: Yer bildiren özel isimlerde kısaltmalı söyleyiş söz konusu olduğu zaman ekten önce kesme işareti kullanılır: Hisar'dan, Boğaz'dan.

UYARI-5: Belli bir kanun, tüzük, yönetmelik kastedildiğinde büyük harfle yazılan kanun, tüzük, yönetmelik sözlerinin ek alması durumunda kesme işareti kullanılır:

Bu Kanun'un 17. maddesinin c bendi... Yukarıda adı geçen Yönetmelik'in 2'nci maddesine göre... vb.

UYARI-6: Kurum, kuruluş, kurul ve iş yeri adlarına gelen ekler kesmeyle ayrılmaz: Türkiye Büyük Millet Meclisine, Türk Dil Kurumundan, Türkiye Petrolleri Anonim Ortaklığına, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dekanlığına, Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğüne, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Başkanlığının; Bakanlar Kurulunun, Danışma Kurulundan, Yürütme Kuruluna; Mavi Köşe Bakkaliyesinden, Gimanın.

UYARI-7: Özel adlara getirilen yapım ekleri, çokluk eki ve bunlardan sonra gelen diğer ekler kesmeyle ayrılmaz: Türklük, Türkleşmek, Türkçü, Türkçülük, Türkçe, Müslümanlık, Hristiyanlık, Avrupalı, Avrupalılaşmak, Aydınlı, Konyalı, Bursalı, Ahmetler, Mehmetler, Yakup Kadriler, Türklerin, Türklüğün, Türkleşmekte, Türkçenin, Müslümanlıkta, Hollandalıdan, Hristiyanlıktan, Atatürkçülüğün.

UYARI-8: Unvanlardan sonra gelen ekler kesmeyle ayrılmaz: Cumhurbaşkanınca, Başbakanca, Türk Dil Kurumu Başkanından, Milli Eğitim Bakanına göre vb.

UYARI-9: Sonunda nokta bulunan kısaltmalarla üs işaretli kısaltmalar kesmeyle ayrılmaz. Bu tür kısaltmalarda ek noktadan ve üs işaretinden sonra, kelimenin ve üs

işaretinin okunuşuna uygun olarak yazılır: vd.leri, İtl.dan, Fr.yı; m³e (metre küpe), km²ye (kilometre kareye), 6³ten (altı üssü üçten).

UYARI-10: Akım, çağ ve dönem adlarından sonra gelen ekler kesmeyle ayrılmaz: Fetret Devrinde, Buzul Çağındaki, Gerileme Döneminin, Tanzimat Dönemi Türk Edebiyatında...

6.1.11. Eğik Çizgi (/)

1.Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına konur:

Korkma! Sönmez bu şafaklarda yüzen al sancak / Sönmeden yurdumun üstünde tüten en son ocak / O benim milletimin yıldızıdır parlayacak / O benimdir o benim milletimindir ancak.

(Mehmet Akif Ersoy)

Bin atlı, akınlarda çocuklar gibi şendik; / Bin atlı o gün dev gibi bir orduyu yendik!

(Yahya Kemal Beyatlı)

Bu vatan toprağın kara bağrında / Sıradağlar gibi duranlarındır. / Bir tarih boyunca onun uğrunda / Kendini tarihe verenlerindir.

(Orhan Şaik Gökyay)

2. Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına konur:

Talatpaşa Mah. , 1022. Sok. , Nu: 62/3, Kurtuluş / ANKARA

3. Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur:

26/11/1986, 15/IX/1994, 02/02/1956, 03/III/1957...

4. Dil bilgisinde eklerin farklı biçimlerini göstermek için kullanılır: -a/-e, -an /-en, -lık /-lik, -madan /-meden.

5. Genel Ağ adreslerinde kullanılır: <http://tdk.gov.tr>, <http://www.ttk.gov.tr/>, <http://bozbaykuslar.com/forum/>

6. Matematikte bölme işareti olarak kullanılır: $800/20=40$

6.1.12. Ters Eğik Çizgi (\)

Bilgisayar yazılımlarında art arda gelen dizinleri birbirinden ayırt etmek için kullanılır:

C:\Dos>MD \Oyun, D:\indirilenler, C:\Program Files\Microsoft Office\OFFICE11

6.1.13. Tırnak İşareti (“ ”)

1. Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır:

Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinin ön cephesinde Atatürk'ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” vecizesi yer almaktadır.

Derginin kapağında, Mustafa Kemal Atatürk'ün “Milli his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin milli ve zengin olması milli hissin inkişafında başlıca müessirdir. Türk dili dillerin en zenginlerindedir; yeter ki bu dil şuurla işlensin.” ifadeleri yer almaktaydı.

Bakınız, vatanın kime ait olduğunu şair ne de güzel açıklıyor:

“Bu vatan toprağın kara bağrında
Sıradağlar gibi duranlarıdır.

Bir tarih boyunca onun uğrunda
Kendini tarihe verenlerindir.”

(O. Şaik Gökyay)

Her iki imam da Hz. Muhammed’in kıyamet belirtilerinden, ahir zamandaki azaplardan ve Oğuz Türklerinin ortaya çıkışından söz ederken “Türklerin dilini öğreniniz, çünkü onların egemenliği uzun sürecektir” buyurduğunu Kâşgarlı Mahmud’a anlatmıştır.

Türk kağanlarından biri, kendi yönetiminden önce, eski dönemlerdeki bir savaş hakkında bilgi edinmek ister. Çevresindekiler bu savaşın tarihi konusunda çelişkiye düşünce kağan kurultay toplar ve halkına danışır: “Biz bu tarihte yanılıyorsak, bizden sonrakiler de yanılacaklar. Yanılmamaları için göğün on iki burcuna ve on iki ay sayısına göre bir düzenleme yapalım; her yıla bir ad verelim. Böylece bu yılları sayarak zamanı belirleyelim. Bu düzenleme, hepimiz için bir belge olsun,” der.

2.Özel olarak belirtilmek istenen sözler tırnak içine alınır:

Yeni bir “barış taarruzu” başladı.

“Yazım Kuralları” bölümünde bazı uyarılara yer verilmiştir.

Besim Atalay’ın üç ciltlik çevirisinin 1943 yılında yayımlanan “endeks”inde verilen sözcük sayısı ise 8.783’tür.

Gerçekten de Divanü Lugati’t-Türk, Türk soylu halkların dil özelliklerini ve o dönemin söz varlığını olabildiğince ayrıntısıyla ortaya koyan bir “divan”dır...

Bu veriler, Türklerin giyimlerine ve temizliklerine ne kadar dikkat ettiğini, ütülenmiş giysilerle, ipek mendillerle dolaştıklarını gösterdiği gibi zaman zaman “göçebe” diye küçümsenerek tanımlanan Türklerin ne kadar uygar olduğunu ve Türk uygarlığının boyutlarını göstermesi bakımından da ilgi çekicidir.

Ayrıca Ahmet Haşim'in renk kullanımındaki sıklıkları araştıran Dr. Necdet Bingöl'ün verdiği rakamlara göre "altın", renkler arasında üçüncü kullanım sıklığına sahiptir; fakat bunların hiçbirinde "altın", bir olumsuzluğu, uykusuzluğu niteleyen bir sıfat olarak kullanılmamıştır.

(Mustafa Apaydın)

3. Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınır:

Yahya Kemal'in bazı şiirleri “Kendi Gök Kubbemiz” adı altında çıktı.

(Ahmet Hamdi Tanpınar)

Reşit Rahmeti Arat'ın “ Eski Türk Şiiri” isimli eserinde Kaşgarlı Mahmut hakkında çeşitli bilgilere de yer verilmiştir.

Ancak Haşim'in en çok eleştiri konusu olmuş şiiri, herhâlde ilk kez 1921 yılında Dergâh'ta yayımlanan ünlü "Bir Günün Sonunda Arzu"dur.

(Mustafa Apaydın)

Görüldüğü gibi "Bir Günün Sonunda Arzu", şiir metni olarak, hem Haşim hem de şiiri sonradan yayımlayan araştırmacılar tarafından, ilk basılışından sonra, önemli ölçüde değişikliğe uğratılmıştır.

(Mustafa Apaydın)

4. Bibliyografik künyelerde makale adları tırnak içinde verilir.

BATUR, Enis, “ Kayıp Bir Dilin Peşinde(2009)”, NTV Tarih Dergisi, s:3, sayfa:68-69.

LAVROV. L. İ. ,“ Vubıkhlar Hakkında Etnografik Bir Araştırma(1992)”, Kafkasya Gerçeği Dergisi, Samsun, s: 8 , sayfa: 47.

ORKUN, Hüseyin Namık, “Kaşgarlı Mahmut Hakkında(1940)”, Varlık Dergisi, s.168, İstanbul, sayfa: 605–606.

Tırnak işareti ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Tırnak içindeki alıntının sonunda bulunan işaret (nokta, soru işareti, ünlem işareti vb.) tırnak içinde kalır:

“Ülen, testi ni neden attın?” diye üstüne yürüyünce aklı başına geldi.

(Yakup Kadri Karaosmanoğlu)

“ Bacaklarını havaya kaldırın.” diye bağırdı arkadan biri.

(Oğuz Atay)

UYARI-2: Uzun alıntılarda her paragraf ayrı ayrı tırnak içine alınır.

UYARI-3: Cümle içerisinde özel olarak belirtilmek istenen sözler, kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınmaksızın koyu yazılarak veya eğik yazıyla (italik) dizilerek de gösterilebilir:

Yabancı kelimeleri *yerleşmiş yabancı kelime* ve *yerleşmemiş yabancı kelime* diye iki kısımda incelemek mümkündür.

Cahit Sıtkı'nın **Şairin Ölümü** şiirini Yahya Kemal çok sevmiştir.

(Ahmet Hamdi Tanpınar)

Tutunamayanlar, postmodernizmin yansımaları ile doludur.

UYARI-4: Tırnak içine alınan sözlerden sonra kesme işareti kullanılmaz:

Yahya Kemal'in “Aziz İstanbul”unu okudunuz mu?

6.1.14. Tek Tırnak İşareti (‘ ’)

Tırnak içinde verilen ve yeniden tırnağa alınması gereken bir sözü belirtmek için kullanılır:

Edebiyat öğretmeni “Şiirler içinde ‘Han Duvarları’ gibisi var mı?” dedi ve Faruk Nafiz’in bu güzel şiirini okumaya başladı.

“Atatürk henüz ‘Gazi Mustafa Kemal Paşa’ idi. Benden ona dair bir kitap için ön söz istemişlerdi.”

(Falih Rıfkı Atay)

6.1.15. Denden İşareti (")

Bir yazıdaki maddelerin sıralanmasında veya bir çizelgede alt alta gelen aynı sözlerin, söz gruplarının ve sayıların tekrar yazılmasını önlemek için kullanılır:

a. Gerçek Anlam

b. Yan "

c. Mecaz "

6.1.16. Yay Ayraç (())

1. Cümlenin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için kullanılır:

Anadolu kentlerini, köylerini (Köy sözünü de çekinerek yazıyorum.) gezsek bile görmek için değil, kendimizi göstermek için geziyoruz.

(Nurullah Ataç)

2. Tiyatro eserlerinde ve senaryolarda konuşanın hareketlerini, durumunu açıklamak ve göstermek için kullanılır:

İhtiyar — (Yavaş yavaş Kaymakama yaklaşır.) Ne oluyor beyefendi? Allah rızası için bana da anlatın...

(Reşat Nuri Güntekin)

EGEUS — Size eşlik etmek hem görevim hem de en büyük mutluluğumdur (Lysander ile Hermia'nın dışındakiler çıkar.)

3. Alıntıların aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için kullanılır:

Cihanın tarihi, vatanı uğruna senin kadar uğraşan, kanını döken bir millet daha gösteremez. Senin kadar kimse kendi vatanına sahip olmaya hak kazanmamıştır. Bu vatan ya senindir, ya kimsenin.

(Ahmet Hikmet Müftüoğlu)

Eşin var, aşyanın var, baharın var ki beklerdin
Kıyametler koparmak neydi ey bülbül, nedir derdin?

(Mehmet Akif Ersoy)

Yaz Gecesi Rüyası (William Shakespeare, çeviri: Can Doğan)

Bir tohumdan daha az değil
Fatihin büyük güvercin kanatları

...

(Cahit Zarifoğlu)

4. Alıntılarda, başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konulan üç nokta, yay ayraç içine alınabilir.

(...)

Aklımdan geçeni, düşündüğümü
Okusam kim dinler, yazsam kim anlar?

(...)

(Abdurrahim Karakoç)

Yine yalnız değilim her zamanki gibi
Bu Uzakdoğu gecesinde yokluğunlayım.

(...)

(Aziz Nesin)

5. Bir söze alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırmak için kullanılan ünlem işareti yay ayraç içine alınır.

Zaten bu parlak fikirlerin (!) sayesinde bu duruma düştük.

6. Bir bilginin şüpheyile karşılandığını veya kesin olmadığını göstermek için kullanılan soru işareti yay ayraç içine alınır.

Türk halk felsefesinin, Türk nükteciliğinin ve mizah dehasının büyük mümessili Nasreddin Hoca'nın 1208 (?) yılında doğduğu ifade edilmektedir.

7. Bir yazının maddelerini gösteren sayı ve harflerden sonra kapama ayraç konur:

- | | | | |
|-----|----|----|----|
| I) | 1) | A) | a) |
| II) | 2) | B) | b) |

Yay ayraç ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Yay ayraç içinde bulunan özel isimler ve yargı bildiren anlatımlar büyük harfle başlar ve sonuna uygun noktalama işareti getirilir.

UYARI-2: Hakkında açıklama yapılan söze ait ek, ayraç kapandıktan sonra yazılır:

Yunus Emre (1240?- 1320)'nin...

6.1.17. Köşeli Ayraç ([])

1. Ayraç içinde ayraç kullanılması gereken durumlarda yay ayraçtan önce köşeli ayraç kullanılır:

Halikarnas Balıkçısı [Cevat Şakir Kabaağaçlı (1886-1973)] en güzel eserlerini Bodrum'da yazmıştır.

2. Bibliyografik künyelere ilişkin bazı ayrıntıları göstermek için kullanılır:

Reşat Nuri [Güntekin], Çalığışu, Dersaadet, 1922.

Server Bedi [Peyami Safa]

6.1.18. Düzeltme İşareti

Düzeltme işaretinin kullanılacağı yerler aşağıda gösterilmiştir:

1. Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine konur: adem (yokluk), âdem (insan); adet (sayı), âdet (gelenek, alışkanlık); alem (bayrak), âlem (dünya, evren); alim (her şeyi bilen), âlim (bilgin); aşık (eklem kemiği), âşık (vurgun, tutkun); hakim (hikmet sahibi), hâkim (yargıç); hal (pazar yeri), hâl (durum, vaziyet); hala (babanın kız kardeşi), hâlâ (henüz); şura (şu yer), şûra (danışma kurulu).

2. Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince g, k ünsüzlerinden sonra gelen a ve u ünlüleri üzerine konur: dergâh, gâvur, ordugâh, tezgâh, yadigâr, Nigâr; dükkân, hikâye, kâfir, kâğıt, Hakkâri, Kâzım, mahkûm, mekân, mezkûr, sükûn, sükût. Kişi ve yer adlarında ince l ünsüzünden sonra gelen a ve u ünlüleri de düzeltme işareti ile yazılır: Halûk, Lâle, Nalân; Balâ, Elâzığ, İslâhiye, Lâdik, Lâpseki.

3. Nispet i'sinin belirtme durumu ve iyelik ekiyle karışmasını önlemek için kullanılır. Böylece (Türk) askeri ve askerî (okul), (İslam) dini ve dinî (bilgiler), (fizik) ilmi ve ilmî (tartışmalar), (Atatürk'ün) resmi ve resmî (kuruluşlar) gibi anlamları farklı kelimelerin karıştırılması da önlenmiş olur.

Düzeltme işareti ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Katil (< katl = öldürme) ve kadir (< kadr = değer) kelimeleriyle karışma olasılığı olduğu hâlde katil (ka:til = öldüren) ve kadir (< ka:dir = güçlü) kelimelerinin düzeltme işareti konmadan yazılması yaygınlaşmıştır.

UYARI-2: Nispet i'si alan kelimelere Türkçe ekler getirildiğinde düzeltme işareti olduğu gibi kalır: millîleştirmek, millîlik, resmîleştirmek, resmîlik.

EK 2 (6.2.): TDK YAZIM KILAVUZUNDA (2008) YAZIM KURALLARI

6.2.1. Özel Adların Yazımı

Özel adlar büyük harfle başlar:

1. Kişi adlarıyla soyadları büyük harfle başlar: Mustafa Kemal Atatürk, İsmet İnönü, Kâzım Karabekir, Ahmet Haşım, Tevfik Fikret, Mehmet Emin Yurdakul, Hüseyin Cahit Yalçın, Orhan Veli Kanık, Sait Faik Abasıyanık, Yunus Emre, Evliya Çelebi, Gevheri, Karacaoğlan, Âşık Ömer, Wolfgang von Goethe, Wilhelm Radloff, Vilhelm Thomsen, Victor Hugo.

Takma adlar da büyük harfle başlar: Muhibbi (Kanuni Sultan Süleyman), Demirtaş (Ziya Gökalp), Tarhan (Ömer Seyfettin), AkaGündüz (Hüseyin Avni, Enis Avni), Kirpi (Refik Halit Karay), Deli Ozan (Faruk Nafiz Çamlıbel), Server Bedi (Peyami Safa), İrfan Kudret (Cahit Sıtkı Tarancı), Mehmet Ali Sel (Orhan Veli Kanık).

2. Kişi adlarından önce ve sonra gelen saygı sözleri, unvanlar, lakaplar, meslek ve rütbe adları büyük harfle başlar: Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk, Kaymakam Erol Bey, Sayın Prof. Dr. Hasan Eren, Hamdi Bey, Mustafa Efendi, Zeynep Hanım, Bay Ali Çiçekçi, Prof. Dr. Mehmet Kaplan, Doktor Behçet Uz, Mareşal Fevzi Çakmak, Yüzbaşı Cengiz Topel; Fatih Sultan Mehmet, Yavuz Sultan Selim, Kanuni Sultan Süleyman, Genç Osman, Deli İbrahim, Avcı Mehmet, Nişancı Mehmet Paşa, Deli Petro.

Akrabalık bildiren kelimeler büyük harfle başlamaz: Tülay abla, Ayşe teyze, Fatma nine, Kemal dayı, Saim amca, Ali enişte.

Akrabalık bildiren kelimeler başa geldiğinde lakap yerine kullanıldığı için büyük harfle başlar: Nene Hatun, Baba Gündüz, Dayı Kemal, Hala Sultan.

Bazı tarihî ve menkıbevi şahsiyetlerde ise akrabalık bildiren kelime sonda olduğu hâlde unvan değeri kazandığı ve özel ada dâhil olduğu için büyük harfle yazılır: Gül Baba, Susuz Dede, Adile Hala, Gülsüm Bacı, Sultan Ana.

Resmî yazılarda saygı bildiren sözlerden sonra gelen ve makam, mevki, unvan bildiren kelimeler de büyük harfle başlar:

Sayın Bakan,

Sayın Başkan,

Sayın Rektör,

Sayın Vali,

Hitap kelimeleri de büyük harfle başlar:

Sevgili Kardeşim,

Aziz Dostum,

Değerli Arkadaşım,

3. Hayvanlara verilen özel adlar büyük harfle başlar: Sarıkız, Fino, Karabaş, Pamuk, Minnoş, Tekir.

4. Millet, boy, oymak adları büyük harfle başlar: Türk, Alman, İngiliz, Rus, Arap, Japon; Oğuz, Kazak, Kırgız, Özbek, Tatar; Karakeçili, Hacımusalı.

5. Dil ve lehçe adları büyük harfle başlar: Türkçe, Almanca, İngilizce, Rusça, Arapça; Oğuzca, Kazakça, Kırgızca, Özbekçe, Tatarca.

6. Devlet adları büyük harfle başlar: Türkiye Cumhuriyeti, Amerika Birleşik Devletleri, Suudi Arabistan, Azerbaycan Cumhuriyeti.

7. Din ve mezhep adları ile bunların mensuplarını bildiren sözler büyük harfle başlar: Müslümanlık, Müslüman; Hristiyanlık, Hristiyan; Musevilik, Musevi; Budizm, Budist; Hanefilik, Hanefi; Malikilik, Maliki; Protestanlık, Protestan; Katoliklik, Katolik.

8. Din ve mitoloji ile ilgili özel adlar büyük harfle başlar: Tanrı, Allah, Cebrail, Zeus, Oziris, Kibele. Ancak tanrı kelimesi özel ad olarak kullanılmadığında küçük harfle başlar: Eski Yunan tanrıları. Bazı dinî terimlerin küçük harfle başlaması gelenekleşmiştir: cennet, cehennem, uçmak, tamu, peygamber, sırat köprüsü.

9. Gezegen ve yıldız adları büyük harfle başlar: Merkür, Neptün, Plüton, Halley, Dünya, Güneş, Ay vb.

10. Yer adları (kıta, bölge, il, ilçe, köy, semt, cadde, sokak, semt vb.) büyük harfle başlar: Asya, Avrupa, Afrika, Amerika; İç Anadolu, Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu, Yakın Doğu; Ankara, İstanbul, Taşkent, Bağdat, Moskova; Turgutlu, Ürgüp, Ahlat; Çayırbağı, Akçaköy; Bahçelievler, Cebeci; Atatürk Bulvarı, Ziya Gökalp Caddesi; Sankiyedim Sokağı, Asmalımescit Sokağı.

Yer adlarında ilk isimden sonra gelen deniz, nehir, göl, dağ, boğaz vb. tür bildiren ikinci isimler büyük harfle başlar: Ağrı Dağı, Aral Gölü, Çanakkale Boğazı, Dicle Irmağı, Ege Denizi, Erciyes Dağı, Fırat Nehri, Tuna Nehri, Van Gölü, Zigana Geçidi, Süveyş Kanalı.

Mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak adlarında geçen mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak kelimeleri büyük harfle başlar: Gazi Osmanpaşa Mahallesi, Yıldız Mahallesi, Yunus Emre Mahallesi, Karaköy Meydanı, Zafer Meydanı, Gazi Mustafa Kemal Bulvarı, Ziya Gökalp Bulvarı, Nene Hatun Caddesi, Cemal Nadir Sokağı, Fevzi Çakmak Sokağı, İnkılap Sokağı, Reşat Nuri Sokağı, Türk Ocağı Sokağı.

11. Saray, köşk, han, kale, köprü, anıt vb. yapı adlarının bütün kelimeleri büyük harfle başlar: Topkapı Sarayı, Dolmabahçe Sarayı, İshakpaşa Sarayı, Çankaya Köşkü, Horozlu Han, Ankara Kalesi, Alanya Kalesi, Galata Köprüsü, Fatih Sultan Mehmet Köprüsü, Mostar Köprüsü, Beyazıt Kulesi, Zafer Abidesi, Bilge Kağan Anıtı.

12. Kurum, kuruluş ve kurul adlarının her kelimesi büyük harfle başlar: Türkiye Büyük Millet Meclisi, Türk Dil Kurumu, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Devlet Malzeme Ofisi, Millî Kütüphane, Çocuk Esirgeme Kurumu, Atatürk Orman Çiftliği, Çankaya Lisesi; Anadolu Kulübü, Mavi Köşe Bakkaliesi; Türk Ocağı, Yeşilay Derneği, Muharip Gaziler Derneği, Emek İnşaat; Bakanlar Kurulu, Danışma Kurulu, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı; Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

13. Kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge adlarının her kelimesi büyük harfle başlar: Medeni Kanun, Borçlar Hukuku (kanun), Atatürk Uluslararası Barış Ödülü Tüzüğü, Telif Hakkı Yayın ve Satış Yönetmeliği.

14. Kitap, dergi, gazete ve sanat eserlerinin (tablo, heykel, müzik) her kelimesi büyük harfle başlar: Nutuk, Safahat, Kendi Gök Kubbemiz, Anadolu Notları, Sinekli Bakkal; Türk Dili, Türk Kültürü, Varlık; Resmî Gazete, Hürriyet, Milliyet, Türkiye, Yeni Yüzyıl, Yeni Asır; Saraydan Kız Kaçırma, Onuncu Yıl Marşı.

15. Millî ve dinî bayramlarla bayram niteliği kazanmış günlerin adları büyük harfle başlar: 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Ramazan Bayramı, Kurban Bayramı, Nevruz Bayramı, Anneler Günü, Öğretmenler Günü, 27 Mart Dünya Tiyatrolar Günü, 14 Mart Tıp Bayramı, Hıdırellez.

Kurultay, bilgi şöleni, açık oturum vb. toplantıların adlarında her kelime büyük harfle başlar: V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı, Manas Bilgi Şöleni.

16. Tarihî olay, çağ ve dönem adları büyük harfle başlar: Kurtuluş Savaşı, Millî Mücadele, Cilalı Taş Devri, İlk Çağ, Yükselme Devri, Millî Edebiyat Dönemi, Servetifünun Dönemi, Tanzimat Dönemi.

17. Özel adlardan türetilen bütün kelimeler büyük harfle başlar: Türklük, Türkleşmek, Türkçü, Türkçülük, Türkçe, Türkolog, Türkoloji, Avrupalı, Avrupalılaşmak, Asyalılık, Darvinci, Konyalı, Bursalı.

18. Yer, millet ve kişi adlarıyla kurulan birleşik kelimelerde özel adlar büyük harfle başlar: Antep fıstığı, Brüksel lahanası, Frenk gömleği, Hindistan cevizi, İngiliz anahtarı, Japon gülü, Maraş dondurması, Van kedisi.

Özel adların yazımı ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Özel ada dâhil olmayıp tamlama kuran şehir, il, ilçe, bucak, belde, köy vb. sözler küçük harfle başlar:

Konya ili, Etimesgut ilçesi, Taflan köyü vb.

UYARI-2: Yer bildiren özel isimlerde de kısaltmalı söyleyiş söz konusu olduğu zaman, kelime başında büyük harf kullanılır:

Hisar'dan, Boğaz'dan, Bulvar'dan.

UYARI-3: Kurum, kuruluş, kurul, merkez, bakanlık, üniversite, fakülte, bölüm, kanun, tüzük, yönetmelik vb.ni bildiren kelimeler, belli bir kurum vb. kastedildiğinde büyük harfle başlar:

Bu yıl Meclis, yeni döneme erken başlayacaktır. Son aylarda Kurum, yazım konusunda yoğun bir çalışma içine girmiştir.2876 sayılı Kanun bu yıl yeniden gözden geçiriliyor. Bu madde Yönetmelik'in 4'üncü maddesine aykırı düşmektedir.

UYARI-4: Özel ada dâhil olmayan gazete, dergi, tablo vb. sözler büyük harfle başlamaz:

Milliyet gazetesi, Türk Dili dergisi, Halı Dokuyan Kızlar tablosu.

UYARI-5: Tarihî dönem bildirmeyip tür veya tarz bildiren terimler küçük harfle başlar:

Divan şiiri, divan edebiyatı, halk şiiri, halk edebiyatı, eski Türk edebiyatı, Türk dili, Türk sanat müziği, Türk halk müziği, tekke edebiyatı.

UYARI-6: Özel ad kendi anlamı dışında yeni bir anlam kazanmışsa büyük harfle başlamaz:

Acem (Türk müziğinde bir perde), hicaz (Türk müziğinde bir makam), nihavent (Türk müziğinde bir makam), acemi (tecrübesiz), amper (elektrik akımında şiddet birimi), jul (fizikte iş birimi), allahlık (saf, zararsız kimse), donkişotluk (gereği yokken kahramanlık göstermeye kalkışmak).

UYARI-7: Özel adlar yerine kullanılan "o" zamiri cümle içinde büyük harfle yazılmaz.

Yalnızlık onu çok kötü etkilemiş.

Bana sakın onu hatırlatma!

Hayatta bir ben bir de o kalsa bir daha yüzüne bakmam!

6.2.2. Sayıların Yazımı

1. Sayılar metin içerisinde yazıyla yazılır: Bin yıldan beri, dört kardeş, haftanın beşinci günü, üç ayda bir, yüz soru, iki hafta sonra, üçüncü sınıf...

Yaş otuz beş, yolun yarısı eder.

(Cahit Sıtkı Tarancı)

Evlendiğinde henüz on beş yaşındaydı.

On sekiz yaşına bastığında askere çağırdılar.

Otuz altı yıl olmuş memleketinden ayrılalı.

Buna karşılık saat, para tutarı, ölçü, istatistik verilere ilişkin sayılarda rakam kullanılır: 12.30'da, 11.00'de, 1.500.000 lira, 75 kilogram, 34 kilometre, 15 metre kumaş, 12.500.000 kişi, % 35, % 40...

Saat ve dakikalar metin içinde yazıyla da yazılabilir:

Saat dokuzu beş geçe, saat yediye çeyrek kala, saat sekizi on dakika üç saniye geçe, mesela saat onda.

2. Birden fazla kelimedenden oluşan sayılar ayrı yazılır: altı yüz, dört yüz seksen beş.

3. Para ile ilgili işlem ve senet, çek vb. ticarî belgelerde geçen sayılar bitişik yazılır:

650,35 (altıyüzelliTL,otuzbeşKr). 256,50(ikiyüzellialtıTL,ellikuruş)

4. Notayı niteleyen sayılar ayrı yazılır: on altılık.

5. Oyun adlarını niteleyen sayılar bitişik yazılır: altmışaltı.

6. Romen rakamları ancak yüzyıllarda, hükümdar adlarında, tarihlerde ayların yazılışında, kitap ve dergi ciltlerinde ve kitapların asıl bölümlerinden önceki sayfaların numaralandırılmasında kullanılabilir:

XX. yüzyıl, III. Selim, XIV. Louis, II. Wilhelm, V. Karl, VIII. Edward, 1.XI.1928, I. Cilt, XII. Cilt.

III. Selim, 24 Aralık 1761 tarihinde babası III. Mustafa'nın saltanatı döneminde dünyaya geldi.

Fransa Bilim Akademileri ilk defa XIV. Louis tarafından kurulmuştur.

XI - XII. yüzyıl Türk Edebiyatı

II. Wilhelm, Prusya İmparatorluğunun son hükümdarıdır.

7. Beş ve beşten çok rakamlı sayılar sondan sayılmak üzere üçlü gruplara ayrılarak yazılır ve araya nokta konur:

326.197, 49.750.812, 28.434.250.310.500 ...

8. Sayılarda kesirler virgül ile ayrılır: 15,2 (15 tam, onda 2), 5,26 (5 tam, yüzde 26).

9. Sıra sayıları yazıyla ve rakamla gösterilebilir. Rakamla gösterilmesi durumunda ya rakamdan sonra bir nokta konur ya da rakamdan sonra kesme işareti konularak derece gösteren ek yazılır:

15. , 56. , XX. ; 5'inci, 6'ncı...

10. Üleştirme sayıları rakamla değil yazıyla belirtilir:

2'şer değil ikişer, 9'ar değil dokuzar, 100'er değil yüzer...

Sayıların yazımı ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Sıra sayıları ekle gösterildiğinde rakamdan sonra sadece kesme işareti ve ek yazılır; ayrıca nokta konmaz:

8.'inci değil 8'inci, 2.'nci değil 2'nci

6.2.3. Büyük Harflerin Yazımı

Büyük harflerin kullanıldığı yerler aşağıda sıralanmıştır:

A. Cümle büyük harfle başlar:

Ağlamakla yâr ele girmez.

Hayatta en hakiki mürşit ilimdir, fendir.

(Atatürk)

Erkenden bindiler, av yerine vardılar.

Cümle içinde tırnak veya yay ayraç içine alınan cümleler büyük harfle başlar ve sonlarına uygun noktalama işareti (nokta, soru, ünlem) konur:

Atatürk, "Muhtaç olduğun kudret, damarlarındaki asil kanda mevcuttur!" diyor.

Anadolu kentlerini, köylerini (Köy sözünü de çekinerek yazıyorum.) gezsek bile görmek için değil, kendimizi göstermek için geziyoruz.

(Nurullah Ataç)

Ancak iki çizgi arasındaki açıklama cümleleri büyük harfle başlamaz:

Bir zamanlar -bu zamanlar çok da uzak değildir, bundan on, on iki yıl önce -Türk saltanatının maddi sınırları uçsuz bucaksız denilecek kadar geniştir.

(Yakup Kadri Karaosmanoğlu)

İki noktadan sonra gelen cümleler büyük harfle başlar:

Menfaat sandalyeye benzer: Başında taşırırsan seni küçültür, ayağının altına alırsan yükseltir.

(Cenap Şahabettin)

Ancak iki noktadan sonra cümle niteliğinde olmayan örnekler sıralandığında bu örnekler büyük harfle başlamaz:

Bu eskiliği siz de çok evde görmüşsünüzdür: duvarlarda çiviler, çivi yerleri, lekeler...

(Memduh Şevket Esendal)

B. Dizeler genellikle büyük harfle başlar:

Biliyorum sana giden yollar kapalı
Üstelik sen de hiçbir zaman sevmedin beni

(Cemal Süreya)

Bana aldanmayın!
Yüzüm bir maskedir,
Sizi aldatmasın.

(Doğan Cüceloğlu)

Kim bu cennet vatanın uğruna olmaz ki fedâ?

Şühedâ fişkıracak toprağı sıksan, şühedâ!

(Mehmet Akif Ersoy)

Bin atlı akınlarda çocuklar gibi şendik;

Bin atlı o gün dev gibi bir orduyu yendik.

(Yahya Kemal Beyatlı)

C. Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlar:

29 Mayıs 1453 Salı günü, 29 Ekim 1923...

28 Aralık 1982'de göreve başladı.

Lale festivali 25 Haziranda başlayacak.

1919 senesi Mayısının 19'uncu günü Samsun'a çıktım.

(Atatürk)

Belirli bir tarihi belirtmeyen ay ve gün adları küçük harfle başlar:

Okullar genellikle eylülün ikinci haftasında öğretime başlar.

Yürütme Kurulu toplantılarını perşembe günleri yaparız.

Ç. Levhalar ve açıklama yazıları büyük harfle başlar:

Giriş, Çıkış, Müdür, Vezne, Başkan, Doktor, Otobüs Durağı, Dolmuş Durağı, Şehirler Arası Telefon, III. Kat, IV. Sınıf, I. Blok.

D. Bilim dallarında kullanılan terimlerin büyük harfle yazılışı, ilgili dallardaki uygulamaya bağlıdır:

Canis canis, Carduelis carduelis, Ardea alba, Populus alba, Prunus domestica, Pinus silvestris.

E. Kitap, bildiri, makale vb.nde ana başlıkta bulunan kelimelerin tamamı, alt başlıkta bulunan kelimelerin ise yalnızca ilk harfleri büyük olarak yazılır.

F. Kitap, dergi vb.nde bulunan resim, çizelge, tablo vb.nin altında yer alan açıklayıcı yazılar büyük harfle başlar.

Büyük harflerin yazımı ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Rakamla başlayan cümlelerde rakamdan sonra gelen kelime büyük harfle başlamaz:

2005 yılında Türk Dil Kurumunun 73. yılını kutladık.

Avrupa, 2008 yılındaki bankacılık krizinin ve 2009'daki ekonomik gerilemenin ardından, 2010'da kamu finansmanı krizine sahne olabilir.

UYARI-2: Örnek niteliğindeki kelimelerle başlayan cümlede de ilk harf büyük yazılır:

"Banka, bütçe, devlet, fındık, kanepa, menekşe, şemsiye" gibi yüzlerce kelime, kökenleri yabancı olmakla birlikte artık dilimizin malı olmuştur. "Et-, ol-" fiilleri, dilimizde en sık kullanılan yardımcı fiillerdir.

UYARI-3: Dünya, güneş, ay kelimeleri gezegen anlamı dışında kullanıldığında küçük harfle başlar.

Yaz aylarında güneş çarpmasına dikkat etmek gerekiyor.

Gece yolculuğumuz ay ışığının da yardımıyla rahat geçiyordu.

Senin dünyadan haberin yok!

Bu dünya böyledir: Kimini ağlatır kimini güldürür.

Sabah dünya kadar dükkânı dolaştım ama istediğimi bulamadım.

UYARI-4: Doğu ve batı sözleri yön bildirdiğinde küçük olarak yazılır:

Bursa'nın doğusu... Güneş doğudan doğar, batıdan batar.

Bu sözler düşünce, hayat tarzı, politika vb. anlamlar bildirdiğinde ise büyük olarak yazılır:

Batı medeniyeti, Doğu mistisizmi vb.

UYARI-5: Özel ada dâhil olmayıp tamlama kuran şehir, il, ilçe, bucak, belde, köy vb. sözler küçük harfle başlar:

Konya ili, Etimesgut ilçesi, Taflan köyü...

Dörtkilise köyü, Ardahan iline yaklaşık yirmi beş kilometre uzaklıktadır.

UYARI-6: Yer bildiren özel isimlerde de kısaltmalı söyleyiş söz konusu olduğu zaman, kelime başında büyük harf kullanılır:

Hisar'dan, Boğaz'dan, Bulvar'dan...

UYARI-7: Kurum, kuruluş, kurul, merkez, bakanlık, üniversite, fakülte, bölüm, kanun, tüzük, yönetmelik vb.ni bildiren kelimeler, belli bir kurum vb. kastedildiğinde büyük harfle başlar:

Bu yıl Meclis, yeni döneme erken başlayacaktır.

Son aylarda Kurum, yazım konusunda yoğun bir çalışma içine girmiştir.

2876 sayılı Kanun bu yıl yeniden gözden geçiriliyor. Bu madde Yönetmelik'in 4'üncü maddesine aykırı düşmektedir.

UYARI-8: Özel ada dâhil olmayan gazete, dergi, tablo vb. sözler büyük harfle başlamaz:

Milliyet gazetesi, Türk Dili dergisi, Halı Dokuyan Kızlar tablosu...

UYARI-9: Büyük harflerin kullanıldığı yerlerde bulunan ve, ile, ya, veya, yahut, ki, da, de sözleriyle mı, mi, mu, mü soru eki küçük harfle yazılır:

Mai ve Siyah, Suç ve Ceza, Leyla ile Mecnun, Turfanda mı, Turfa mı? Diyorlar ki, Dünyaya İkinci Geliş yahut Sır İçinde Esrar, Ya Devlet Başa ya Kuzgun Leşe, Ben de Yazdım...

UYARI-10: Tarihî dönem bildirmeyip tür veya tarz bildiren terimler küçük harfle başlar:

Divan şiiri, divan edebiyatı, halk şiiri, halk edebiyatı, eski Türk edebiyatı, Türk dili, Türk sanat müziği, Türk halk müziği, tekke edebiyatı...

UYARI-11: Özel ad kendi anlamı dışında yeni bir anlam kazanmışsa büyük harfle başlamaz:

Acem (Türk müziğinde bir perde), hicaz (Türk müziğinde bir makam), nihavent (Türk müziğinde bir makam), acemi (tecrübesiz), amper (elektrik akımında şiddet birimi), jul (fizikte iş birimi), allahlık (saf, zararsız kimse), donkişotluk (gereği yokken kahramanlık göstermeye kalkışmak)...

UYARI-12: Para birimleri büyük harfle başlamaz:

Avro, dinar, dolar, lira, yeni kuruş, liret...

UYARI-13: Özel adlar yerine kullanılan "o" zamiri cümle içinde büyük harfle yazılmaz.

UYARI-14: Müzikte kullanılan makam ve tür adları büyük harfle başlamaz:

Acemaşiran, acembuselik, bayati, hicazkâr, türkü, varsağı, bayatı...

6.2.4. Tarihlerin Yazımı

Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlar:

29 Mayıs 1453 Salı günü, 29 Ekim 1923, 26 Kasım 1986...

Lale festivali 25 Haziranda başlayacak.

1919 senesi Mayısının 19'uncu günü Samsun'a çıktım.

(Atatürk)

Belirli bir tarihi belirtmeyen ay ve gün adları küçük harfle başlar:

Okullar genellikle eylülün ikinci haftasında öğretime başlar.

Yürütme Kurulu toplantılarını perşembe günleri yaparız.

6.2.5. “mi” Soru Ekinin Yazımı

Bu ek gelenekleşmiş olarak ayrı yazılır ve kendisinden önceki kelimenin son ünlüsüne bağlı olarak ünlü uyumlarına uyar:

Kaldı mı? Sen de mi geldin? Olur mu? İnsanlık öldü mü?

Ressamlarınız var mı? Resim müzeleriniz, resim galerileriniz var mı?

(V. Nedim Tör)

Kim demiş ki zamanla gül solar?

Bülbül hiç yorulur mu türküden?

(Cahit Sıtkı Tarancı)

Soru ekinden sonra gelen ekler, bu eke bitişik olarak yazılır:

Verecek misin? Okuyor muyuz? Çocuk muyum? Gelecek miydi? Güler misin, ağlar mısın?

Bu ek sorudan başka görevlerde kullanıldığında da ayrı yazılır:

Güzel mi güzel! Yağmur yağdı mı dışarı çıkamayız.

Bahar gelip de nehir çağıl çağıl kabarmaya başlamaz mı içimi geri kalmış bir saat huzursuzluğu kaplardı.

(Haldun Taner)

Soru Eki “mı”nın, “mi”nin, “mu”nun, “mü”nün yazılışı ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Vazgeçmek birleşik fiili, mi soru ekiyle birlikte kullanıldığında iki ayrı biçimde yazılabilir:

Vaz mı geçtin? Vazgeçtin mi?

6.2.6. “ne...ne...” Bağlacının Yazımı

Bu bağlacın kullanıldığı cümlelerde fiil olumlu olmalıdır:

Ne Fransa’da ne de Almanya’da aradığını bulabilmişti.

Onlar ne arsız ne yalışkan ve yırtık gülmelidirler; ne de somurtmalılardır.

(Refik Halit Karay)

Ne ziraat ne ticaret için kâfi nüfus kaldı.

(Falih Rıfkı Atay)

Ne şiş yansın ne kebab.

Ne sevdiğin belli ne de sevmediğin.

6.2.7. Pekiştirmeli Sıfatların Yazımı

Pekiştirmeli sıfatlar bitişik yazılır:

Apaçık, apak, büsbütün, çepeçevre, çırçıplak, çırılçıplak, dümdüz, düpedüz, gömgök, güpegündüz, kapkara, kupkuru, masmavi, paramparça, pespembe, sapasağlam, sapsarı, sırsıklam, sırlıklam, sipsivri, yemyeşil...

6.2.8. Fiil Çekimlerinin Yazımı

Gelecek zaman ekinin ünlüleri ile zaman ekinden önceki ünlü, söyleyişe bakılmaksızın bütün şahıslarda *a, e* ile yazılır:

Geleceğim, gelmeyeceğim, gelemeyeceğim, geleceğiz, gelmeyeceğiz, gelemeyeceğiz, gelmeyeceksin, gelemeyeceksin; alacağım, almayacağım, alamayacağım, almayacaksın, alamayacaksın; başlayacağım.

Teklik ve çokluk 1. kişi emir eklerinin ünlüsü ile ekten önceki ünlü, söyleyişe bakılmaksızın *a, e* ile yazılır:

Başlayayım, gelmeyeyim; başlayalım, gelmeyelim.

İstek ekinden önce gelen ünlü, söyleyişe bakılmaksızın *a, e* ile yazılır:

Başlayasın, başlaya, başlayasınız, başlayalar; gelmeysin, gelmeye, gelmeysiniz, gelmeyeler.

6.2.9. Birleşik Kelimelerin Yazımı

Belirtisiz isim tamlamaları, sıfat tamlamaları, isnat grupları, birleşik fiiller, ikilemeler, kısaltma grupları ve kalıplaşmış çekimli fiillerden oluşan ifadeler, yeni bir kavramı karşıladıklarında birleşik kelime olurlar:

Yer çekimi, hanımeli, ses bilgisi; beyaz peynir, açıkgöz, toplu iğne; eli açık, sırtı pek; söz etmek, zikretmek, hasta olmak, gelebilmek, yazadurmak, alıvermek; çoluk çocuk, çıtçıt, altüst; başüstüne, günaydın; sağ ol, ateşkes, külbastı...

Birleşik kelimeler belirli kurallar çerçevesinde bitişik veya ayrı olarak yazılır.

A. Bitişik Yazılan Birleşik Kelimeler

Birleşik kelimeler aşağıdaki durumlarda bitişik yazılırlar:

1. Ses düşmesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Kaynana (< kayın ana), kaynata (< kayın ata), nasıl (< ne asıl), niçin (< ne için), pazartesi (< pazar ertesi), sütlaç (< sütlü aş), birbiri (< biri biri)...

2. Et- ve ol- yardımcı fiilleriyle birleşirken ses düşmesine veya ses türemesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Emretmek (emir etmek), kaybolmak (<kayıp olmak); haletmek (<hal' etmek = tahttan indirmek), menolunmak (<men' olunmak); affetmek (< af etmek), reddetmek (<ret etmek)...

3. Kelimelerden her ikisi veya ikincisi, birleşme sırasında benzetme yoluyla anlam değişmesine uğradığında bu tür birleşik kelimeler bitişik yazılır.

a. Bitki adları: aslanağzı, civanperçemi, keçiboynuzu, kuşburnu, turnagagası, açıkbaş, akkuyruk (çay), alabaş, altınbaş (kavun), altıparmak (palamut), beşbıyık (muşmula), acemborusu, çobançantası, gelinfeneri, karnıkara (börülce), kuşyemi, şeytanarabası, venüscarıği, yılanıyastığı, akşamsefası, camgüzeli, çadıruşağı, gecesevası, ayşekadın (fasulye), hafızali (üzüm), havvaanaeli, meryemanaeldiveni...

b. Hayvan adları: danaburnu (böcek), akbaş (kuş), alabacak (at), bağrıkara (kuş), beş-parmak (deniz hayvanı), beşpençe (deniz hayvanı), çakırkanat (ördek), elmabaş (tepeli dalgıç), kababurun (balık), kamçıkuyruk (koyun), kamyşkulak (at), karabaş, karagöz (balık), karafatma (böcek), kızılkanat (balık), sarıkuyruk (balık), yeşilbaş (ördek), sazkayası (balık), sırtıkara (balık), şeytaniğnesi, yalıçapkını (kuş), bozbakkal (kuş), bozyürük (yılan), karadul (örümcek), sarısabır (bitki)...

c. Hastalık adları: itdirseği (arpacık), delibaş, karabacak, karataban...

ç. Alet ve eşya adları: balıkgözü (halka), deveboynu (boru), domuzayağı (çubuk), domuztırnağı (kanca), horozayağı (burgu), kargaburnu (alet), keçitırnağı (oyma kalemi), kedigözü (lamba), leylekgagası (alet), sıçankuyruğu (törpü), baltabaş (gemi) gagaburun (gemi), kancabaş (kayık), adayavrusu (tekne)...

d. Biçim adları: ayıbacağı (yelken biçimi), balıksırtı (desen), civankaşı (nakış), eşeksırtı (çatı biçimi), kazkanadı (oyun), kırlangıçkuyruğu (işaret), koçboynuzu (işaret), köpekkuyruğu (spor), sıçandışi (dikiş), balgümece (dikiş), beşikörtüsü (çatı biçimi), turnageçidi (fırtına)...

e. Yiyecek adları: dilberdudağı (tatlı), hanımgöbeği (tatlı), hanımparmağı (tatlı), kadınbudu (köfte), kadıngöbeği (tatlı), kargabeyni (yemek), kedidili (bisküvi), tavukgöğsü (tatlı), vezirparmağı (tatlı), bülbülyuvası (tatlı), kuşlokumu (kurabiye), alinazik (kebab)...

f. Oyun adları: beştaş, dokuztaş, üçtaş...

g. Gök cisimlerinin adları: Altıkardeş (yıldız kümesi), Arıkovanı (yıldız kümesi), Büyükayı (yıldız kümesi), Demirkazık (yıldız), Küçükayı (yıldız kümesi), Kervankıran (yıldız), Samanyolu (yıldız kümesi), Yedikardeş (yıldız kümesi)...

ğ. Renk adları: baklaçiçeği, balköpüğü, camgöbeği, devetüyü, fildişi, gülkurusu, kavuniçi, narçiçeği, ördekbaşı, ördekgagası, tavşanağzı, tavşankanı, turnagözü, vapurdumanı, vişneçürüğü, yavruağzı...

4. -a, -e, -ı, -i, -u, -ü zarf-fiil ekleriyle bilmek, vermek, kalmak, durmak, gelmek, görmek ve yazmak fiilleriyle yapılan tasvirî fiiller bitişik yazılır:

Alabildiğine, düşünebilmek, yapabilmek; uyuyakalmak; gidedurmak, yazadurmak; çıkagelmek, olagelmek, süregelmek; düşeyazmak, öleyazmak; alıvermek, gelivermek, gülüvermek, uçuvermek; düşmeyegör, ölmeyegör.

5. Bir veya iki ögesi emir kipiyle kurulan kalıplaşmış birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Alaşağı, albeni, ateşkes, çalçene, çalyaka, dön Baba, gelberi, incitmebeni, rastgele, sallabaş, sallasırt, sıkboğaz, unutmabeni; çekyat, geçgeç, kaçgöç, kapkaç, örtbas, seçal, veryansın, yapboz, yazboz tahtası...

6. -an/-en, -ır/-ar/-er/-ır/-ir, -maz/-mez ve -miş/-miş sıfat-fiil eklerinin kalıplaşmasıyla oluşan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Ağaçkakan, alaybozan, cankurtaran, çöpçatan, dalgakıran, demirkapan, etyaran, filizkıran, gökdelen, oyunbozan, saçkıran, yelkovan, yolgeçen;

Akımtoplar, altıpatlar, barışsever, basınçölçer, betonkarar, bilgisayar, çoksatar, dilsever, füzeatar, özezer, pürüzalır, uçaksavar, yurtsever;

Baştanımaz, değerbilmez, etyemez, hacıyatmaz, kadirbilmez, karıncaezmez, kuşkonmaz, külyutmaz, tanrıtanımaz, varyemez; çokbilmiş, güngörmüş...

7. İkinci kelimesi -dı (-di / -du / -dü, -tı / -ti / -tu / -tü) kalıplaşmış belirli geçmiş zaman ekleriyle kurulan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Albastı, ciğerdeldi, çitkırıldım, dalbastı, firdöndü, gecekonda, gündöndü, hünkârbeğendi, imambayıldı, karyagdı, külbastı, mirasyedi, papazkaçtı, serdengeçti, şıpsavdi, zıpçıktı...

8. Her iki kelimesi de -dı (-di / -du / -dü, -tı / -ti / -tu / -tü) belirli geçmiş zaman veya -ır /-ar /-er geniş zaman eklerini almış ve kalıplaşmış bulunan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Dedikodu, kaptıkaçtı, oldubitti, uçtuuçu (oyun); biçerbağlar, biçerdöver, göçerkonar, kazaratar, konargöçer, okuryazar, uyurgezer, yanardöner, yüzergezer...

Aynı yapıda olan çakaralmaz kelimesi de bitişik yazılır.

9. Somut olarak yer bildirmeyen alt, üst ve üzeri sözlerinin sona getirilmesiyle kurulan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Ayakaltı, bilinçaltı, gözaltı (gözetim), şuuraltı; akşamüstü, akşamüzeri, ayaküstü, ayaküzeri, bayramüstü, gerçeküstü, ikindiüstü, olağanüstü, öğleüstü, öğleüzeri, suçüstü, yüzüstü...

10. İki veya daha çok kelimenin birleşmesinden oluşmuş kişi adları, soyadları ve lakaplar bitişik yazılır:

Alper, Aydoğdu, Birol, Gülnihal, Gülseren, Gündoğdu, Şenol, Varol; Abasıyanık, Adıvar, Atatürk, Gökalp, Güntekin, İnönü, Karaosmanoğlu, Tanpınar, Yurdakul; Boynueğri Mehmet Paşa, Tepedelenli Ali Paşa, Yirmisekiz Çelebi Mehmet, Yedisekiz Hasan Paşa...

11. İki veya daha çok kelimededen oluşmuş Türkçe yer adları bitişik yazılır:

Çanakkale, Gümüşhane; Acıpayam, Pınarbaşı, Şebinkarahisar; Beşiktaş, Kabataş...

Şehir, kent, köy, mahalle, dağ, tepe, deniz, göl, ırmak, su vb. kelimelerle kurulmuş sıfat tamlaması ve belirtisiz isim tamlaması kalıbındaki yer adları bitişik yazılır:

Akşehir, Eskişehir, Suşehri, Yenişehir; Atakent, Batıkent, Konutkent, Korukent, Çengelköy, Sarıyer, Yenimahalle; Karabağ, Karadağ, Uludağ; Kocatepe, Tınaztepe; Akdeniz, Karadeniz, Kızıldeniz; Acıgöl; Kızılırmak, Yeşilirmak; İncesu, Karasu, Sarısu, Akçay...

12. Kişi adları ve unvanlarından oluşmuş mahalle, meydan, köy vb. yer ve kuruluş adlarında unvan kelimesi sonda ise, gelenekleşmiş olarak bitişik yazılır:

Abidinpaşa, Bayrampaşa, Davutpaşa, Ertuğrulgazi, Kemalpaşa (ilçesi); Necatibey (Caddesi), Mustafabey (Caddesi)...

13. Ara yönleri belirten kelimeler bitişik yazılır: güneybatı, güneydoğu, kuzeybatı, kuzeydoğu.

14. Bunlardan başka dilimizde her iki ögesi de asıl anlamını koruduğu hâlde yaygın bir biçimde gelenekleşmiş olarak bitişik yazılan kelimeler de vardır:

a. Baş sözüyle oluşturulan sıfat tamlamaları:

Başağırılık, başbakan, başçavuş, başeser, başfiyat, başhekim, başhemşire, başkahraman, başkarakter, başkent, başkomutan, başköşe, başmüfettiş, başöğretmen, başparmak, başpehlivan, başrol, başsavcı, başşehir, başyazar...

b. Bir topluluğun yöneticisi anlamındaki başı sözüyle oluşturulan belirtisiz isim tamlamaları:

Aşçıbaşı, binbaşı, çarkçıbaşı, çeribaşı, elebaşı, mehterbaşı, onbaşı, ustabaşı, yüzbaşı...

c. Oğlu, kızı sözleri: çapanoğlu, eloğlu, hinoğluhin, elkızı...

ç. Ağa, bey, efendi, hanım, nine vb. sözlerle kurulan birleşik kelimeler:

Ağababa, ağabey, beyefendi, efendibaba, hanımanne, hanımefendi, hacıağa, hıyarağalık, kadınnine, paşababa...

d. Biraz, birkaç, birkaçı, birtakım, birçok, birçoğu, hiçbir, hiçbir, herhangi belirsizlik sıfat ve zamirleri de gelenekleşmiş olarak bitişik yazılır.

15. Ev kelimesiyle kurulan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Aşevi, bakımevi, basımevi, doğumevi, gözlemevi, huzurevi, konukevi, orduevi, öğretmenevi, polisevi, yayınevi...

16. Hane, name, zade kelimeleriyle oluşturulan birleşik kelimeler bitişik yazılır:

Çayhane, dersane, kahvehane, yazıhane; beyanname, kanunname, seyahatname, siyasetname; amcazade, dayızade, teyzezade...

17. Farsça kurula göre oluşturulan isim ve sıfat tamlamaları ile kalıplaşmış biçimler bitişik yazılır:

Cürmümeşhut, darıdünya, ehlibeyit, ehvenişer, erkânıharp, fecrisadık, gayrimenkul, gayrimeşru, hüsnükuruntu, hüsnüniyet, suikast, hamdüsenâ, hercümerç...

18. Arapça kurula göre oluşturulan tamlamalar ve kalıplaşmış biçimler bitişik yazılır:

Aliyyülâlâ, ceffelkalem, darülaceze, darülfünun, daüssıla, fevkalade, fevkalbeşer, hıfzıssihha, hüvelbaki, şeyhülislam, tahtelbahir, tahteşşuur; âlemşümül, cihanşümül, aleykümselam, Allahuallem, bismillah, fenafillah, fisebilillah, hafazanallah, inşaallah, maşallah, velhasıl, velhasılıkelam...

19. Müzik makam adları bitişik yazılır: acembuselik, hisarbuselik, muhayyerkürdi...

Bir sıfatla oluşturulan usul adlarında sıfat ayrı yazılır: ağır aksak, yürük aksak, yürük semai...

20. Kanunda bitişik geçen veya bitişik olarak tescil ettirilmiş olan kuruluş adları bitişik yazılır:

İçişleri, Dışişleri, Genelkurmay, Yükseköğretim...

A. Bitişik yazılan birleşik kelimeler ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Sadece söyleyişte tonlulaşma biçiminde ses değişmesine uğrayanlar ayrı yazılır:

Azat etmek, hamt etmek, izaç etmek, iktisap etmek... Bu örneklerde tonluluk söyleyişte belirtilir.

UYARI-2: Eczahane, hastahane, pastahane, postahane sözleri kullanımdaki yaygınlık dolayısıyla eczane, hastane, pastane, postane biçiminde yazılmaktadır

B. Ayrı yazılan birleşik kelimeler

1. Etmek, edilmek, eylemek, kılmak, kılınmak, olmak, olunmak yardımcı fiilleriyle kurulan birleşik fiiller herhangi bir ses düşmesine veya türemesine uğramazsa ayrı yazılır:

Alt etmek, arz etmek, azat etmek, boş olmak, dans etmek, el etmek, göç etmek, ilan etmek, kabul etmek, kul etmek, kul olmak, not etmek, oyun etmek, sağ olmak, söz etmek, terk etmek, var olmak, yok etmek, yok olmak.

2. Birleşme sırasında kelimelerinden hiçbiri veya ikinci kelimesi anlam değişikliğine uğramayan birleşik kelimeler ayrı yazılır.

a. Hayvan türlerinden birinin adıyla kurulanlar:

Ada balığı, ateş balığı, dil balığı, fulya balığı, kedi balığı, kılıç balığı, köpek balığı, ton balığı, yılan balığı; acı balık, bıyıklı balık, dikenli balık...

Ardıç kuşu, arı kuşu, çalı kuşu, deve kuşu, muhabbet kuşu, saka kuşu, tarla kuşu, yağmur kuşu; alıcı kuş, boğmaklı kuş, makaralı kuş...

Ağustos böceği, ateş böceği, cırcır böceği, hamam böceği, ipek böceği, uçuç böceği, uğur böceği; ağılı böcek, çalgıcı böcek, sümüklü böcek...

At sineği, et sineği, meyve sineği, sığır sineği, su sineği, uyuz sineği...

Deniz yılanı, ok yılanı, su yılanı; Ankara keçisi, dağ keçisi, yaban keçisi; fındık faresi, tarla faresi; dağ sıçanı, tarla sıçanı; Beç tavuğu, dağ tavuğu; Amerika tavşanı, yaban tavşanı; kaya örümceği, şeytan örümceği; bal arısı, yaban arısı; Pekin ördeği, yaban ördeği; Ankara kedisi, Van kedisi; Afrika domuzu, yaban domuzu...

b. Bitki türlerinden birinin adıyla kurulanlar:

Ayrık otu, beşparmak otu, çörek otu, eğrelti otu, güzelavrat otu, kelebek otu, ökse otu, pisipisi otu, taşkıran otu, yüksük otu; acı ot, sütlü ot...

Ateş çiçeği, çuha çiçeği, güzelhatun çiçeği, ipek çiçeği, küpe çiçeği, lavanta çiçeği, mum çiçeği, yayla çiçeği, yıldız çiçeği; ölmez çiçek...

Avize ağacı, ban ağacı, dantel ağacı, kâğıt ağacı, mantar ağacı, mercan ağacı, öd ağacı, pelesenk ağacı, süt ağacı, tespih ağacı; kör ağaç...

Altın kökü, boya kökü, eğir kökü, helvacı kökü, meyan kökü; ek kök, saçak kök, yumru kök...

Dağ elması, yer elması; çalı dikenini, deve dikenini; köpek üzümü, kuş üzümü; çakal armudu, dağ armudu; at kestanesi, kuzu kestanesi; can eriği, gövem eriği; kuzu mantarı, yer mantarı; su kamışı, şeker kamışı; dağ nanesi, taş nanesi; ayı gülü, Japon gülü; Antep fıstığı, çam fıstığı; sırık fasulyesi, soya fasulyesi; Amerika bademi, taş bademi; Afrika menekşesi, deniz menekşesi; Japon sarmaşığı, kuzu sarmaşığı; Hint inciri, kavak inciri; armut kurusu, kayısı kurusu; su sarımsağı, şeker pancarı...

Kuru fasulye, kuru incir, kuru soğan, kuru üzüm...

c. Nesne, eşya ve alet adlarından biriyle kurulan birleşik kelimeler:

Alçı taşı, bileği taşı, çakmak taşı, damla taşı, Hacıbektaş taşı, kireç taşı, lüle taşı, Oltu taşı, sünger taşı, yılan taşı; buzul taş, damla taş, dikili taş, kayağan taş, yaprak taş...

Arap sabunu, el sabunu; kahve değirmeni, yel değirmeni; kahve dolabı, su dolabı; oturma odası; duvar saati, kol saati; duvar takvimi, masa takvimi; yemek masası; itfaiye aracı, kurtarma aracı; masa örtüsü, yatak örtüsü; el kitabı, Frenk gömleği, İngiliz anahtarı, İngiliz sicimi; alt geçit, tüp geçit, üst geçit, çekme demir, çekme kat, dolma kalem, dönme dolap, kesme kaya, toplu iğne, vurmali çalgılar, vurmali sazlar, yapma çiçek...

Afyon ruhu, katran ruhu, lokman ruhu, nane ruhu, tuz ruhu...

ç. Yol ve ulaşım ile ilgili birleşik kelimeler:

Arnavut kaldırımı; çevre yolu, deniz yolu, hava yolu, kara yolu, keçi yolu; köprü yol...

d. Durum, olgu ve olay bildiren sözlerden biriyle kurulan birleşik kelimeler:

Açık oturum, açık öğretim, ana dili, ay tutulması, baş ağrısı, baş belası, baş dönmesi, çıkış yolu, çözüm yolu, dil birliği, din birliği, güç birliği, iş birliği, iş bölümü, madde başı, ses uyumu, yer çekimi...

e. Bilim ve bilgi sözleriyle kurulan birleşik kelimeler:

Anlam bilimi, dil bilimi, edebiyat bilimi, gök bilimi, halk bilimi, ruh bilimi, toplum bilimi, toprak bilimi, yer bilimi; dil bilgisi, halk bilgisi, ses bilgisi, şekil bilgisi...

f. Yuvar ve küre sözleriyle kurulan birleşik kelimeler:

Göz yuvarı, hava yuvarı, ısı yuvarı, ışık yuvarı, renk yuvarı, yer yuvarı; hava küre, ışık küre, su küre, taş küre, yarı küre, yarım küre...

g. Yiyecek, içecek adlarından biriyle kurulan birleşik kelimeler:

Bohça böreği, su böreği, talaş böreği; badem yağı, çiçek yağı, kuyruk yağı; arpa suyu, maden suyu, meyve suyu; kaşar peyniri, tulum peyniri, beyaz peynir; Adana kebabı, tas kebabı, Urfa kebabı; İnegöl köftesi, İzmir köftesi; ezogelin çorbası, mercimek çorbası, yoğurt çorbası; irmik helvası, kâğıt helvası, koz helva; acı badem kurabiyesi; Kemalpaşa tatlısı, peynir tatlısı, yoğurt tatlısı; badem şekeri, balık yumurtası...

Burgu makarna, çubuk makarna, yüksük makarna; kakaolu kek, üzümlü kek; çiğ köfte, içli köfte; dolma biber, kesme şeker, süzme yoğurt, yarım şeftali; kuru yemiş...

ğ. Gök cisimleri:

Çoban Yıldızı, Kervan Yıldızı, Kutup Yıldızı, kuyruklu yıldız; gök taşı, hava taşı, meteor taşı...

h. Organ veya organ yerine geçen sözlerden biriyle kurulan birleşik kelimeler:

Patlak göz, süzgün göz; aşık kemiği, bel kemiği, elmacık kemiği; serçe parmak, şahadet parmağı, yüzük parmağı; azı dişi, köpek dişi, süt dişi; kuyruk sokumu, safra kesesi; çatma kaş, takma diş, takma kirpik, takma kol; ekşi surat, kepçe surat; gaga burun (kimse), karga burun, kepçe kulak, çakır pençe, demir yumruk, kuru kemik...

1. Benzetme yoluyla insanın bir niteliğini anlatmak üzere bitki, hayvan ve nesne adlarıyla kurulan birleşik kelimeler:

Çetin ceviz, çöpsüz üzüm; eski kurt, sarı çıyan, sağmal inek; ağır top, eksik etek, eski toprak, eski tüfek, kara maşa, sapsız balta...

i. Zamanla ilgili birleşik kelimeler:

Bağ bozumu, gece yarısı, gün ortası, hafta başı, hafta sonu...

3. -r / -ar / -er, -maz / -mez ve -an / -en sıfat fiil ekleriyle kurulan sıfat tamlaması yapısındaki birleşik kelimeler ayrı yazılır:

Bakar kör, çalar saat, çıkar yol, döner sermaye, güler yüz, koşar adım, yazar kasa, yeter sayı; çıkmaz sokak, geçmez akçe, görünmez kaza, ölmez çiçek, tükenmez kalem; akan yıldız, doyuran buhar, uçan daire...

4. Renk sözü veya renklerden birinin adıyla kurulmuş isim tamlaması yapısındaki renk adları ayrı yazılır:

Bal rengi, duman rengi, gümüş rengi, portakal rengi, saman rengi; ateş kırmızısı, boncuk mavisi, çivit mavisi, gece mavisi, limon sarısı, safra yeşili, süt kırığı...

5. Rengin tonunu belirtmek üzere renkten önce kullanılan sıfatlar ayrı yazılır:

Açık mavi, açık yeşil, kara sarı, kirli sarı, koyu mavi, koyu yeşil...

6. Yer adlarında kullanılan batı, doğu, güney, kuzey, güneybatı, güneydoğu, kuzeybatı, kuzeydoğu, aşağı, orta, yukarı, iç, yakın, uzak kelimeleri ayrı yazılır:

Doğu Anadolu, Batı Trakya, Orta Anadolu, Kuzey Amerika, Güney Amerika, Orta Asya, Orta Doğu, Yakın Doğu, Uzak Doğu, Güneybatı Anadolu, İç Asya, İç Anadolu, Aşağı Ayrancı, Yukarı Ayrancı...

7. Kişi adlarından oluşmuş mahalle, bulvar, cadde, sokak, ilçe, köy vb. yer ve kuruluş adlarında sondaki unvanlar hariç, şahıs adları ayrı yazılır:

Yunus Emre Mahallesi; Gazi Mustafa Kemal Bulvarı; Ziya Gökalp Bulvarı; Nene Hatun Caddesi; Fevzi Çakmak Sokağı, Cemal Nadir Sokağı; Koca Mustafapaşa; Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Sultan Ahmet Camii, Sütçü İmam Üniversitesi...

8. Dış, iç, öte, sıra sözleriyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler ayrı yazılır:

Ahlak dışı, çağ dışı, din dışı, kanun dışı, olağan dışı, yasa dışı; ceviz içi, hafta içi, yurt içi; fizik ötesi, kızıl ötesi, mor ötesi, sınır ötesi; aklı sıra, ardı sıra, peşi sıra, yanı sıra...

9. Somut olarak yer belirten alt ve üst sözleriyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler ayrı yazılır:

Deri altı, su altı, toprak altı, yer altı (yüzey); arka üstü, baş üstü, böbrek üstü bezi, tepe üstü (trafikte)...

10. Alt, üst, ana, ön, art, arka, yan, karşı, iç, dış, orta, büyük, küçük, sağ, sol, peşin, bir, iki, tek, çok, çift sözlerinin başa getirilmesiyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler ayrı yazılır:

Alt yazı; üst kat, üst küme; ana bilim dalı, ana dili; ön söz, ön yargı; art damak, art niyet; arka teker; yan cümle, yan etki; karşı görüş, karşı oy; iç savaş, iç tüzük; dış borç, dış hat; orta kulak, orta oyunu; büyük anne, büyük baba; küçük harf, küçük parmak; sağ açık, sağ bek; sol açık, sol bek; peşin fikir, peşin hüküm; bir gözeli, bir hücreli; iki anlamlı, iki eşeyli; tek eşli, tek hücreli; çok düzlemli, çok hücreli; çift ayaklılar, çift kanatlılar...

B. Ayrı yazılan birleşik kelimeler ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Çiçek dışında anlamlar taşıyan baklaçiçeği (renk), narçiçeği (renk), suçiçeği (hastalık); ot dışında anlamlar taşıyan ağızotu (barut), sıçanotu (arsenik); ses düşmesine uğramış olan çöreotu ve yaygın bir biçimde gelenekleşmiş olan semizotu, dereotu bitişik yazılır.

6.2.10. Deyimlerin Yazımı

Deyimler ayrı yazılır:

Akıntıya kürek çekmek, çam devirmek, çanak tutmak, gönlünden geçirmek, göz atmak, kulak asmak, kulak vermek, çantada keklik, deveye kulak, yağlı kuyruk, yüz görümlüğü...

6.2.11. İkilemelerin Yazımı

İkilemeler ayrı yazılır:

Adım adım, ağır ağır, akın akın, allak bullak, aval aval (bakmak), cır cır (ötmek), çeşit çeşit, derin derin, gide gide, güzel güzel, karış karış, kös kös (dinlemek), kucak kucak, şıp şıp (damlamak), şıpır şıpır, tak tak (vurmak), takım takım, tıkır tıkır, yavaş yavaş...

Ağır ağır çıkacaksın bu merdivenlerden,
Eteklerinde güneş rengi bir yığın yaprak,
Ve bir zaman bakacaksın semâya ağıyarak...

(Ahmet Haşim)

Allah kar gibi gökten yağınca
Karlar sıcak sıcak saçlarına değince

Başını önüne eğince
Benim bu şiirimi anlayacaksın

(Sezai Karakoç)

Dökün yaprağınızı dallarım dökün
Akın yaşlı yaşlı sularım akın.

(Orhan Şaik Gökyay)

İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı
Önce hafiften bir rüzgâr esiyor;
Yavaş yavaş sallanıyor
Yapraklar, ağaçlarda.

(O. Veli Kanık)

Bata çıka, çoluk çocuk, düşe kalka, eciş bücüş, eğri büğrü, enine boyuna, eski püskü, ev bark, konu komşu, pılı pırtı, salkım saçak, sere serpe, soy sop, süklüm püklüm, yana yakıla, yarım yamalak...

“-m” ile yapılmış ikilemeler de ayrı yazılır: At mat, çocuk mocuk, dolap molap, kapı mapı, kitap mitap...

İsim durum ekleri ve iyelik ekiyle yapılan ikilemeler de ayrı yazılır: Baş başa, diz dize, el ele, göz göze, iç içe, omuz omuza, yan yana; baştan başa, daldan dala, elden ele, günden güne, içten içe, yıldan yıla; başa baş, bire bir (ölçü), dişe diş, göze göz, teke tek; ardı ardına, boşu boşuna, günü gününe, peşi peşine, ucu ucuna...

Göz göze gelince ne yapacağını bilemez bir halde hemen oradan uzaklaştı.

Konu komşu önünde pılısını pırtısını toplayarak süklüm püklüm bir hâlde oradan uzaklaştı.

6.2.12. Alıntı Kelimelerin Yazımı

Yabancı kökenli kelimelerin yazılışlarıyla ilgili bazı noktalar aşağıda gösterilmiştir:

1. İki ünsüzle başlayan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır:

Francala, gram, gramer, gramofon, grup, kral, kredi, kritik, plan, pratik, problem, profesör, program, proje, propaganda, protein, prova, psikoloji, slogan, snop, spiker, spor, staj, stil, stüdyo, trafik, tren, triptik...

Bu tür birkaç alıntıda, söz başında veya iki ünsüz arasında bir ünlü türemiştir. Bu ünlü söylenişte de yazılışta da gösterilir:

İskarpın, iskele, iskelet, istasyon, istatistik, kulüp...

2. İçinde yan yana iki veya daha fazla ünsüz bulunan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır:

Alafranga, apartman, biyografi, elektrik, gangster, kilogram, orkestra, paragraf, program, telgraf...

3. İki ünsüzle biten batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır:

Film, form, lüks, modern, natürmort, psikiyatr, seks, slayt, teyp...

4. Batı kökenli alıntılarının içindeki ve sonundaki g ünsüzleri olduğu gibi korunur:

Biyografi, diyagram, dogma, magma, monografi, paragraf, program; arkeolog, demagog, diyalog, filolog, jeolog, katalog, monolog, psikolog, ürolog...

Ancak coğrafya, fotoğraf ve topoğraf kelimelerinde g'ler, ğ'ye döner.

* * *

Aşağıdaki durumlarda batı kökenli kelimeler, özgün biçimleri ile yazılırlar:

1. Bilim, sanat ve uzmanlık dallarında kullanılan bazı terimler:

Andante (müzik), cuprum (kimya), deseptyl (eczacılık), quercus, terminus technicus (teknik terim)...

2. Latin yazı sistemini kullanan dillerden alınma deyim ve sözler:

Veni, vidi, vici (Geldim, gördüm, yendim.); conditio sine qua non (Olmazsa olmaz.); eppur si muove (Dünya her şeye rağmen dönüyor.); to be or not to be (olmak veya olmamak); l'art pour l'art (Sanat sanat içindir.); l'Etat c'est moi (Devlet benim.); traduttore traditore (Çevirmen haindir.); persona non grata (istenmeyen kişi)...

Mesele falan değildi öyle,
To be or not to be kendisi için;

Bir akşam uyudu;
Uyanmayıverdi.
(Orhan Veli Kanık)

6.2.13. Yabancı Özel Adların Yazımı

Arapça ve Farsça Adların Yazılışı

Arap ve Fars kökenli kişi ve yer adları Türkçenin ses ve yapı özelliklerine göre yazılır:

Ahmet, Bedrettin, Fuat, Mehmet, Necmettin, Nizamettin, Ömer, Rıza, Saadettin; Cezayir, Fas, Filistin, Mısır, Suudi Arabistan; Bağdat, Cidde, Erdebil, Halep, İsfahan, İskenderiye, Medine, Mekke, Şam, Şiraz, Tahran, Tebriz, Trablusgarp...

Latin Yazı Sistemini Kullanan Dillerdeki Adların Yazılışı

1. Latin yazı sistemini kullanan dillerdeki özel adlar özgün biçimleriyle yazılır:

Beethoven, Byron, Cervantes, Chopin, Eminescu, Grimm, Horatius, Molière, Puccini, Rousseau, Shakespeare; Bologna, Buenos Aires, Iorga, Ile-de-France, Karlovy Vary, Latium, Loire, Mann, New York, Nice, Rio de Janeiro, Vaasa, Wuppertal.

Ancak Batı dillerinde kullanılan adların okunuşları ayrıç içinde gösterilebilir:

Shakespeare (Şekspir) vb.

Yabancı özel adlardan türetilmiş akım adları Türkçe söylenişlerine göre yazılır:

Dekartçılık, Epikürcülük, Kalvenci, Kalvencilik, Kalvenizm, Kartezyenizm, Lüterci, Lütercilik, Marksçılık, Marksist, Marksizm...

2. Batı kökenli kişi ve yer adlarının bir bölümü eskiden beri dilimizde yerleştiği biçimiyle yazılır:

Napolyon, Şarlken, Şarl (Demirbaş Şarl); Atina, Brüksel, Cenevre, Londra, Marsilya, Münih, Paris, Roma, Selanik, Venedik, Viyana, Zürih; Hollanda, Letonya, Lüksemburg...

3. Ait olduğu dilde ayrı yazılan yer adları Türkçede de ayrı yazılır:

Buenos Aires, Frankfurt am Main, Freiburg im Breisgau, Hyde Park, Mont Blanc, New Orleans, New York, Rio de Janeiro, San Marino, Wiener Neustadt, Titov Veles...

Yunanca Adların Yazılışı

Yunanca adlar yazılırken Yunan harflerinin ses değerlerini karşılayan Türk harfleri kullanılır:

Homeros, Herodotos, Euripides, Pindaros, Solon, Sokrates, Aristoteles, Platon, Venizelos, Karamanlis, Papandreu, Onasis. Ancak Herodotos, Sokrates, Aristoteles, Platon, Pythagoras, Eukleides adları dilimizde yaygın olarak Herodot, Sokrat, Aristo, Eflatun, Pisagor, Öklid biçimlerinde yerleşmiştir.

Rusça Adların Yazılışı

Rusça özel adlarda Rus harflerinin ses değerlerini karşılayan Türk harfleri kullanılır:

Bolşevik, Brejnev, Çaykovski, Çehov, Dostoyevski, Gogol, Gorbaçov, İlimskiy, İlyiç, Katayev, Klyaştorıny, Malov, Mendeleyev, Prokofyev, Puşkin, Şolohov, Tolstoy, Yeltsin; Moskova, Omsk, Orenburg, Petersburg, Volga, Yenisey...

Çince Adların Yazılışı

1.Çince adlar, Türkçede yerleşmiş biçimlerine göre yazılır:

Honan, Huangho, Kanton, Nankin, Pekin, Şanghay, Vuhan...

Çince soyadları küçük adlardan önce gelir. Soyadları çoklukla tek hecelidir, küçük adlar ise bir veya iki heceden oluşur. Bu adlar büyük harfle başlar; heceler arasına çizgi konur:

Sun Yat-sen, Lin Yu-tang. Yalnız Konfüçyüs gibi yaygınlık kazanmış adlar bitişik yazılır.

2. Japon yer ve kişi adları da Türkçede yerleşmiş biçimlerine göre yazılır:

Tokyo, Hiroşima, Nagazaki, Osaka, Hokkaydo, Kyoto; Hirohito, Nobuo Haneda, Kayako Hayashi, Sbuishi Kato, Masao Mori...

Türk Devlet ve Topluluklarındaki Özel Adların Yazılışı

Türk devlet ve topluluklarındaki özel adlar Türkçede yerleşmiş söyleniş biçimlerine göre yazılır: Azerbaycan, Özbekistan; Taşkent, Semerkant, Bakü, Bişkek; Abdullah Tukay, Abdür-rauf Fıtrat, Bahtiyar Vahapzade, Baykonur, Cafer Cebbarlı, Cemal Kemal, Cengiz Aytmatov, İslam Kerimov, Muhtar Avazov, Osman Nasır...

6.2.14. “ile” Ekinin Yazımı

“İle” ayrı olarak yazılabildiği gibi kelimelere eklenerek de yazılabilir. Kelimelere eklenerek yazıldığında ünlü uyumlarına uyar. “İle”, ünsüzle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde i ünlüsü düşer ve bitişik yazılır:

Bulut-la (bulut ile), çiçek-le (çiçek ile), kuş-la (kuş ile).

İle, ünlüyle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde başındaki i ünlüsü düşer ve araya y ünsüzü girer. Ek, ünlü uyumlarına uyar:

Arkadaşı-y-la (arkadaşı ile), anası-y-la, (anası ile), çevre-y-le (çevre ile), sürü-y-le (sürü ile), yapı-y-la (yapı ile).

Yağmur gibi doldursan odayı sözlerinle
İçinden konuşacak aynalar gözlerinle
Ve gün avuçlarından kayan gümüş bir balık.

(S. Esat Siyavuşgil)

Bütün kış geceleri duyduğum laflarıyla
 Çıplak bir kadın gibi beyaz çarşaflarıyla
 Beni uyutmak için yatağım esneyecek

(S. Esat Siyavuşgil)

6.2.15. “-de” Ekinin Yazımı (TDK Yazım Kılavuzunda Yer Almamakta)

Kelimelerin sonuna eklenen, ismin bulunma hâli eki olarak kullanılan “-de” eki her zaman bitişik yazılır. Özel isimlere eklenen “-de” eki daima kesme işareti ile ayrılır. Kelimelere bitişik yazılan bulunma durumu eki olan “-da”, “-de” kendisinden önce gelen “p, ç, t, k” harflerine göre de “-ta”, “-te” şeklinde kullanılır.

Ağaçta(ağaç-ta), direkte(direk-te), deve (deve-de) kulak, evde (ev-de) kalmak, yolda (yol-da) kalmak, ayakta (ayak-ta) durmak, çantada (çanta-da) keklilik...

İkide (iki-de) bir aynı sözü söyleyip durma. Aradığın şiirleri bu kitapta bulabilirsin.

Yurtta sulh, cihanda sulh.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Tahta heykeller arasında
 denizin yavrusu kocaman.

(Cemal Süreya)

Anne öldü mü çocuk
 Bahçenin en yalnız köşesinde
 Elinde siyah bir çubuk
 Ağzında küçük bir leke

(Sezai Karakoç)

6.2.16. “de” Bağlacının Yazımı

Bağlaç olan da, de ayrı yazılır. Kendisinden önceki kelimenin son ünlüsüne bağlı olarak ünlü uyumlarına uyar:

Onlarsız da yaşayabilirmişsin gibi davranacaksın.

Çok eşyan olmayacak mesela evinde.

(Can Yücel)

Özlemler de ayrılıklar da boşuna

Öyle uzaklardayız...

(Aziz Nesin)

Bana kimsin diye sorma meleşim

Pek güzel dinle de izah edeyim

(Tevfik Fikret)

Anmazdı ama Allah'ın adını,

Günahkâr da sayılmazdı.

(O. Veli Kanık)

Bağlaç olan “da”nın, “de”nin yazılışı ile ilgili uyarılar

UYARI-1: Ayrı yazılan “da”, “de” hiçbir zaman “ta”, “te” biçiminde yazılmaz.

Sendeki baharı bulamam gülde;

Güzüm bahar olsun, yüzüme gül de,

Bir kızıl çiçektir aşkın gönülde,

O çiçek, göğsüne takmak içündür!..

(Hasan Ali Yücel)

Başkalarına gülsem de
Senden uzakta kalsam da
Sevmediğini bilsem de
Ben gene sana vurgunum.

(Sabahattin Ali)

UYARI-2: “Ya” sözüyle birlikte kullanılan “da” mutlaka ayrı yazılır: “ya da”.

Olmak ya da olmamak, işte bütün mesele bu!

(William Shakespeare)

UYARI-3: “Da”, “de” bağlacını kendisinden önceki kelimedenden kesme ile ayırmak yanlıştır:

Ayşe de geldi (Ayşe'de geldi değil).

UYARI-4: “Da”, “de” bağlacının bulunma durumu eki olan “-da”, “-de”, “-ta”, “-te” ile hiçbir ilgisi yoktur. Bulunma durumu eki getirildiği kelimeye bitişik yazılır:

6.2.17. “-ki” Ekinin Yazımı (TDK Yazım Kılavuzunda Yer Almamakta)

Çekim eklerinden sonra gelen, iyelik eki gibi yardımcı ses alan ve aitlik bildiren “-ki” eki kelimelere bitişik olarak yazılır:

Benim-ki, beri-ki-n-den, dolap-ta-ki-n-den
Arabadaki eşyaları da alıp gel.

Gönlüm seninkine yardı,
Aynı şeyleri duyardı...

(Sabahattin Ali)

6.2.18. “ki” Bağlacının Yazımı

Bağlaç olan ki ayrı yazılır: demek ki, kaldı ki, bilmem ki.

Türk dili, dillerin en zenginlerindedir; yeter ki bu dil, şuurla işlensin.

(Mustafa Kemal Atatürk)

Olmaz ki!

Böyle de yatılmaz ki!

(Orhan Veli Kanık)

Öyle beylik laflar etmeye gerek yok ki.

Çok sevmeyeceksin mesela. O daha az severse kırılırsın.

(Can Yücel)

Öyle bir zamanına geldim ki yaşamın

Ölüme erken sevgiye geç

(Aziz Nesin)

Ruşen Eşref Ünaydın'ın "Diyorlar ki" adlı eseri ne güzeldir!

Geçmiş zaman olur ki hayali cihan değer.

Sen yoksun...

Boşuna yağıyor yağmur...

Birlikte ıslanmayacağız ki...

(Aziz Nesin)

Ben bu şiiri yazdım âşık çeşidi

Öyle kar yağdı ki elim üşüdü

(Sezai Karakoç)

Ki bağlacı, birkaç örnekte kalıplaşmış olduğu için bitişik yazılır:

Belki, çünkü, hâlbuki, mademki, meğerki, oysaki, sanki. Bu örneklerden çünkü sözünde ek aynı zamanda küçük ünlü uyumuna uymuştur.

Şüphe ve pekiştirme göreviyle kullanılan ki sözü de ayrı yazılır:

Babam geldi mi ki?

Başbakan konuşacak mı ki?

EK-3: Öğrencilere Uygulanan Anket Formu

Değerli öğrenciler,

Bu anket, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında okuyan birinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyleri hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar, araştırmacı tarafından gizli tutularak topluca değerlendirilecektir. Vereceğiniz cevapların gerçeği yansıtıyor olması, araştırmanın güvenilirliği için önem arz etmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplandırınız.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY

Hüseyin KARABUĞA

1. Cinsiyetiniz:

a) Erkek () b) Kız ()

2. Mezun olduğunuz lise öğretim programını lütfen belirtiniz.

() Sözel bölümü

() Eşit-ağırlık (tm) bölümü

() Fen bölümü.

3. Lütfen mezun olduğunuz lisenin türünü belirtiniz.

() Anadolu öğretmen lisesi

() Anadolu Lisesi

() Fen lisesi

() Düz lise

() Diğer

4.Ortaöğretim diploma ortalamanızı lütfen yazınız (yüzlük puanlama sistemine göre).

a) Ortaöğretim diploma ortalamam :

5. Üniversiteye giriş sınavında Türkçe alanında çıkan sorulardan toplam kaç soruyu doğru cevapladınız? (Lütfen yazınız.)

a) Doğru cevap sayım :

6. Üniversite sınavına girerken öğretmenlik mesleğini tercih sıranız aşağıdakilerden hangisidir?

() 1-3

() 4-10

() Diğer (lütfen yazınız).....

7. Türkçe öğretmenliğini tercih etme sebebiniz aşağıdakilerden hangisidir?

() Öğretmenlik mesleğini sevdiğim için bu mesleği tercih ettim.

() Okul veya dersane öğretmenleri yönlendirdiği için bu mesleği tercih ettim.

() İş güvencesi olduğu için bu mesleği tercih ettim.

() Toplumda saygın bir meslek olduğu için bu mesleği tercih ettim.

() Çalışma şartları ve ücreti iyi olduğu için bu mesleği tercih ettim.

() Diğer (lütfen yazınız)

8. Annenizin öğrenim durumu:

Hiçbir okul mezunu değil.

İlkokul-Ortaokul mezunu.

Lise mezunu.

Üniversite mezunu.

Yüksek Lisans ve üstü.

9. Babanızın öğrenim durumu

- Hiçbir okul mezunu değil.
- İlkokul-Ortaokul mezunu.
- Lise mezunu.
- Üniversite mezunu.
- Yüksek Lisans ve üstü.

10. Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır?

- 450-850 TL
- 850-1250 TL
- 1250-1650 TL
- 1650-2050 TL
- 2050 TL'den çok

11. Evinizde kendinize ait odanız var mı?

- Evet
- Hayır

12. Evinizde kendinize ait çalışma masanız var mı?

- Evet
- Hayır

13. Evinizde kitaplık var mı?

- Evet
- Hayır

14. Son bir yılda alanınızla ilgili takip ettiğiniz süreli yayın(gazete, dergi vb.) var mı?

Hayır

Evet

15. Son bir yılda alanınız dışında (roman, hikâye, araştırma, deneme vb.) okuduğunuz kitap var mı? (Varsa lütfen sayısını belirtiniz.)

Hayır

Evet

1-5 arasında kitap okudum.

6-10 arasında kitap okudum.

11-15 arasında kitap okudum.

16-20 arasında kitap okudum.

Diğer (lütfen yazınız)

16. Son bir yıl içerisinde Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış olan yazım kılavuzunu kaç defa kullandınız? (Lütfen belirtiniz.)

1-10 defa kullandım.

10-20 defa kullandım.

20-30 defa kullandım.

17. Son bir yıl içerisinde Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış olan Türkçe sözlüğü kaç defa kullandınız? (Lütfen belirtiniz.)

1-10 defa kullandım.

10-20 defa kullandım.

20-30 defa kullandım.

18. İnternette çoklu sohbet ortamlarında yazışırken Türkçenin kurallarına uymaya dikkat eder misiniz?

- Evet, dikkat ediyorum.
 Hayır, dikkat etmiyorum.

19. Çevrenizdeki insanlar Türkçenin kurallarına *dikkat etmedikleri* zaman onları dilimizin kurallarına uymaları konusunda uyarır mısınız?

- Evet, çevremdeki insanları bu konuda uyarırım.
 Hayır, çevremdeki insanları bu konuda asla uyarmam.

20. Düzenli olarak yazı yazıyor musunuz?

- Hayır
 Evet

21. Çevrenizdeki tüm yazılı ifadelerde *noktalama işaretlerinin* doğru ve eksiksizce kullanımına dikkat eder misiniz?

- Evet, dikkat ederim.
 Hayır, dikkat etmem.

22. Çevrenizdeki tüm yazılı ifadelerde *yazım kurallarının* doğru ve eksiksizce kullanımına dikkat eder misiniz?

- Evet, dikkat ederim.
 Hayır, dikkat etmem.

23. Daha önce yazmış olduğunuz bir yazıyı *noktalama işaretlerine* uygunluk yönünden incelediniz mi?

- Evet, inceledim.
 Hayır, incelemedim

-Eğer, yirmi üçüncü soruya “Evet, inceledim.” diyorsanız, lütfen yirmi dördüncü soruyu cevaplandırınız.

24. Yazdığınız yazıları *noktalama işaretlerinin* kullanımı yönünden yeterli görüyor musunuz?

- Evet, yeterli görüyorum.
 Hayır, yeterli görmüyorum.

25. Daha önce yazmış olduğunuz bir yazıyı *yazım kurallarına* uygunluk yönünden incelediniz mi?

- Evet, inceledim.
 Hayır, incelemedim.

-Eğer, yirmi beşinci soruya “Evet, inceledim.” diyorsanız, lütfen yirmi altıncı soruyu cevaplandırınız.

26. Yazdığınız yazıları *yazım kurallarının* kullanımı yönünden yeterli görüyor musunuz?

- Evet, yeterli görüyorum.
 Hayır, yeterli görmüyorum.

EK-4: Öğretmenlere Uygulanan Anket Formu

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu anket formu, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanmaları açısından mevcut durumlarını tespit etmek ve değerlendirmek amacıyla veri toplamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Anketi doldururken vereceğiniz samimi ve gerçeklere dayalı cevaplarınız, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretimi hususunda önemli gelişmelere imkân sağlayacaktır. Bu anket yoluyla elde edilen bilgiler, araştırma açısından son derece önemli konulara ışık tutacaktır.

Bu araştırmanın temel hedefi, noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde;

- a) Günümüzde kullanılan ve kullanılması gereken metotların tespit edilmesi,
- b) Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının öğretiminde var olan sorunların tespit edilmesi,
- c) Öğretme araçlarının geliştirilmeye muhtaç olup olmadığının tespit edilmesi,
- ç) Yazım kurallarının ve noktalama işaretlerinin daha iyi öğretilmesi için nelerin yapılabileceğinin belirlenmesi şeklinde sıralanabilir.

Çalışmaya sağladığınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY

Hüseyin KARABUĞA

1. Noktalama işaretlerini öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri nelerdir?

2. Yazım kurallarını öğretmek için kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri nelerdir?

3. Size göre ilköğretim ikinci kademeye/orta öğretime başlayan öğrencilerin dil becerileri, yeterli düzeyde gelişmiş olarak bir üst eğitim sürecine geçmekte midir?

4. Öğrencilerin yapmış olduğu çalışmalarda, noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili gördüğünüz yanlışlar nelerdir?

5. Öğrencilerin yapmış olduğu çalışmalarda, yazım kuralları ile ilgili gördüğünüz yanlışlar nelerdir?

6. Yazılı kâğıtlarını değerlendirirken en çok nelere dikkat ediyorsunuz? (Lütfen öncelik sırasına göre yazınız.)

a)

b)

c)

ç)

7. Ders kitapları, noktalama işaretlerine uygun olarak hazırlanıyor mu? Noktalama işaretleri açısından kitaplarda gördüğünüz yanlışlar nelerdir?

8. Ders kitapları, yazım kurallarına uygun olarak hazırlanıyor mu? Yazım kuralları açısından kitaplarda gördüğünüz yanlışlar nelerdir?

9. Size göre, öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları yanlışlar neden kaynaklanabilir? (Birden çok maddeyi işaretleyebilir ve başka maddeler ekleyebilirsiniz.)

- Öğrencilerin ilgileri, tutumları ve davranışları
- Öğretmenlerin ilgileri, tutumları ve davranışları
- Öğretme yöntemlerinin yetersizliği
- Öğretme araçlarının yetersizliği
- Öğretim programlarının yetersizliği
- İnternet kullanımı
- Kitle iletişim araçları
- Diğer nedenler, lütfen belirtiniz:

10. Size göre, öğrencilerin yazım kuralları ile ilgili yaptıkları yanlışlar neden kaynaklanabilir? (Birden çok maddeyi işaretleyebilir ve başka maddeler ekleyebilirsiniz.

- Öğrencilerin ilgileri, tutumları ve davranışları
- Öğretmenlerin ilgileri, tutumları ve davranışları
- Öğretme yöntemlerinin yetersizliği
- Öğretme araçlarının yetersizliği
- Öğretim programlarının yetersizliği
- İnternet kullanımı
- Kitle iletişim araçları
- Diğer nedenler, lütfen belirtiniz:

11. Yazım kuralları ile noktalama işaretlerinin öğretilmesi, Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım derslerinde ayrı bir ders saatinde mi, yoksa Türkçe/Türk Edebiyatı/Dil ve Anlatım dersinin okuma ve yazma etkinliklerinin içinde mi yer almalıdır?

12. Noktalama işaretlerinin öğretimi için ne tür etkinlikler yapılabilir?

13. Yazım kurallarının öğretimi için ne tür etkinlikler yapılabilir?

EK-5: Değerlendirme Ölçütleri Listesi

Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken; noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerini tespit ederken aşağıdaki kıstaslara dikkat edilmiştir.

Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanım düzeylerinin tespitinde Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan Yazım Kılavuzu (25.baskı, 2008) dikkate alınmıştır. Yazım Kılavuzunda yer alan noktalama işaretleri ve yazım kuralları dikkate alınarak öğrencilerin yazılı anlatım metinleri incelenmiştir. Bu incelemelerde öğrencilerin noktalama ve yazım yanlışları tespit edilmiştir. Bu tespitler yapılırken de öğrencilerin yazılı anlatım metinlerini puanlamak ve değerlendirmek için çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Bu ölçeklerin geliştirilmesinde sadece Yazım Kılavuzu (25.baskı, 2008) dikkate alınmıştır. Yazım Kılavuzunda yer alan kurallar dikkate alınarak bir puanlama sistemi meydana getirilmiştir. Bu puanlama sisteminde öğrencilerin hangi kıstaslara göre zayıf düzeyde, orta düzeyde ya da iyi düzeyde oldukları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öte yandan, eldeki tüm veriler SPSS 15,0 programına yüklenerek istatistikî analizler yapılmıştır. Öğrencilerin yaptıkları noktalama ve yazım yanlışları; yazılı anlatım metinlerinde kullanılması gereken yerlerde kullanılmayan noktalama işaretleri ve yazım kuralları tespit edilerek noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından öğrencilerin kullanım düzeyleri hakkında genel bir tablo ortaya konulmuştur. Her noktalama işareti ve yazım kuralı için aşağıdaki ölçekler kullanılmıştır. Ayrıca düzeyleri tespit edebilmek için aşağıdaki formülden de yararlanılmıştır:

Toplam kullanım sayısı = Doğru sayısı + (Yanlış kullanım sayısı + Olması gerekenler)

İşaretin düzeyi = $\frac{\text{Doğru sayısı} - (\text{Yanlış sayısı} + \text{Olması gerekenler})}{\text{Düzeyin kategori sayısı}}$

Tüm bu istatistikî incelemelerin ardından öğrenci düzeyleri şu şekilde tasnif edilmiştir: 1.00-1.49 zayıf düzey; 1.50-2.49 orta düzey; 2.50-3.00 iyi düzey.

PUANLAMA VE DEĞERLENDİRME

NOKTALAMA İŞARETLERİ	ZAYIF (1) (1.00-1.49)	ORTA (2) (1.50-2.49)	İYİ (3) (2.50-3.00)
1. Nokta	<p>a) Cümlelerin sonuna genellikle nokta konulmuş olmasına rağmen, bazı cümlelerin sonuna nokta konulmamıştır.</p> <p>b) Kısaltmaların sonuna nokta konulmamıştır.</p> <p>c) Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için nokta yerine iki nokta işareti kullanılmıştır.</p>	<p>a) Cümlelerin sonuna nokta konulmuştur.</p> <p>b) Kısaltmaların sonuna yer yer nokta konulmamıştır. Hata makul düzeydedir.</p> <p>c) Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra nokta konulmuştur.</p> <p>ç) Yazılı anlatım metinlerinin farklı bölümlerinde saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için hem nokta hem de iki nokta işareti kullanılmıştır.</p>	<p>a) Cümlelerin sonuna nokta konulmuştur.</p> <p>b) Kısaltmaların sonuna nokta konulmuştur.</p> <p>c) Sayılardan sonra sıra bildirmek için nokta konulmuştur.</p> <p>ç) Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra nokta konulmuştur.</p> <p>d) Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için nokta konulmuştur.</p> <p>e) Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için nokta konulmuştur.</p>
2. Virgül	<p>a) Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına virgül konulmuştur.</p> <p>b) Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için virgül kullanılmamıştır.</p> <p>c) Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra virgül konulmamıştır.</p> <p>ç) Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için virgül kullanılmamıştır.</p>	<p>a) Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına virgül konulmuştur.</p> <p>b) Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için virgül kullanılmıştır.</p> <p>c) Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra bazen virgül konulmamıştır. Hata makul düzeydedir.</p> <p>ç) Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için virgül kullanılmamıştır.</p>	<p>a) Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına virgül konulmuştur.</p> <p>b) Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için virgül kullanılmıştır.</p> <p>c) Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra virgül konulmuştur.</p> <p>ç) Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için virgül kullanılmıştır.</p>

	<p>d)Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra virgül kullanılmamıştır.</p> <p>e) Konuşma çizgisinden önce virgül kullanılmamıştır.</p> <p>f) Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra virgül kullanılmamıştır.</p> <p>g) Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için virgül kullanılmamıştır.</p>	<p>d) Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için yer yer virgül kullanılmıştır.</p> <p>e) Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için yer yer virgül kullanılmıştır.</p> <p>f) Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına virgül konulmuştur.</p> <p>g) Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra zaman zaman virgül konulmuştur.</p> <p>ğ) Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için zaman zaman virgül konulmuştur.</p>	<p>d) Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için virgül kullanılmıştır.</p> <p>e) Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına virgül konulmuştur.</p> <p>f) Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra virgül kullanılmıştır.</p> <p>g) Konuşma çizgisinden önce virgül konulmuştur.</p> <p>ğ) Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra virgül konulmuştur.</p> <p>h) Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için virgül kullanılmıştır.</p> <p>ı) Hitap için kullanılan kelimelerden sonra virgül konulmuştur.</p> <p>i) Sayıların yazılışında, kesirleri ayırmak için virgül kullanılmıştır.</p>
<p>3. Noktalı virgül</p>	<p>a)Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için noktalı virgül kullanılmamıştır.</p>	<p>a) Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için noktalı virgül kullanılmıştır.</p>	<p>a) Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için noktalı virgül kullanılmıştır.</p>

	b)Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için noktalı virgül kullanılmamıştır.	b) Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için noktalı virgül kullanılmamıştır.	b) Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için noktalı virgül kullanılmıştır.
4. İki nokta	<p>a)Kendisinden sonra örnek verilecek cümlelerin sonuna iki nokta konulmamıştır.</p> <p>b)Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonuna iki nokta konulmamıştır.</p> <p>c)Karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra iki nokta konulmamıştır.</p>	<p>a)Kendisinden sonra örnek verilecek cümlelerin sonuna bazen iki nokta konulmuştur.</p> <p>b)Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonuna iki nokta konulmamıştır.</p> <p>c)Karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra iki nokta konulmuştur.</p>	<p>a)Kendisinden sonra örnek verilecek cümlelerin sonuna iki nokta konulmuştur.</p> <p>b)Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlelerin sonuna iki nokta konulmuştur.</p> <p>c)Karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra iki nokta konulmuştur.</p>
5. Üç nokta	<p>a)Tamamlanmamış cümlelerin sonunda üç nokta kullanılmamıştır.</p> <p>b) Alıntılarda; başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine üç nokta kullanılmamıştır.</p>	<p>a)Tamamlanmamış cümlelerin sonuna üç nokta konulmuştur.</p> <p>b) Kaba sayıldığı için veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine üç nokta kullanılmamıştır.</p> <p>c) Alıntılarda; başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine üç nokta kullanılmamıştır.</p> <p>ç) Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için üç nokta kullanılmıştır.</p>	<p>a)Tamamlanmamış cümlelerin sonuna üç nokta konulmuştur.</p> <p>b) Kaba sayıldığı için veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine üç nokta kullanılmıştır.</p> <p>c) Alıntılarda; başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine üç nokta kullanılmıştır.</p> <p>ç) Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için üç nokta kullanılmıştır.</p> <p>d) Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için üç nokta konulmuştur.</p>

			e) Karşılıklı konuşmalarda, yeterli olmayan, eksik bırakılan cevaplarda üç nokta konulmuştur.
6. Soru işareti	a) Soru bildiren cümle veya sözlerin sonuna soru işareti konulmamıştır.	a) Soru bildiren cümle veya sözlerin sonuna yer yer soru işareti konulmamıştır. Buna karşın, hata makul düzeydedir. b) Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüphyle karşılanan yer, tarih vb. durumlar için soru işareti kullanılmamıştır.	a) Soru bildiren cümle veya sözlerin sonuna soru işareti konulmuştur. b) Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüphyle karşılanan yer, tarih vb. durumlar için soru işareti kullanılmıştır.
7. Ünlem işareti	a) Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna ünlem işareti konulmamıştır. b) Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra ünlem işareti kullanılmamıştır.	a) Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna yer yer ünlem işareti konulmamıştır. Buna karşın, hata makul düzeydedir. b) Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra yer yer ünlem işareti kullanılmamıştır. Buna karşın, hata makul düzeydedir. c) Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözlerden hemen sonra yay araç içinde ünlem işareti kullanılmamıştır.	a) Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna ünlem işareti konulmuştur. b) Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra ünlem işareti kullanılmıştır. c) Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözlerden hemen sonra yay araç içinde ünlem işareti kullanılmıştır.
8. Kısa çizgi	a) Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna kısa çizgi konulmamıştır. b) Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kısa çizgi kullanılmamıştır.	a) Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna kısa çizgi konulmuştur. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir. b) Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kısa çizgi kullanılmamıştır.	a) Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna kısa çizgi konulmuştur. b) Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kısa çizgi kullanılmıştır.

		c) Kelimeler arasında “-den... -a, ve, ile, ila, arasında” anlamlarını vermek yer yer kısa çizgi kullanılmıştır.	c) Kelimeler arasında “-den... -a, ve, ile, ila, arasında” anlamlarını vermek için kısa çizgi kullanılmıştır.
9. Uzun çizgi	a) Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için uzun çizgi kullanılmamıştır.	a) Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için yer yer uzun çizgi kullanılmamıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir.	a) Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için uzun çizgi kullanılmıştır..
10. Kesme işareti	a) Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılmamıştır. b) Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlere getirilen ekler kesme işaretiyle ayrılmamıştır.	a) Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri yer yer kesme işaretiyle ayrılmamıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir. b) Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlere getirilen ekler yer yer kesme işaretiyle ayrılmamıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir.	a) Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılmıştır. b) Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlere getirilen ekler kesme işaretiyle ayrılmıştır. c) Kısaltmalara getirilen ekler kesme işaretiyle ayrılmıştır. ç) Sayılara getirilen ekler kesme işaretiyle ayrılmıştır.
11. Eğik Çizgi	a) Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına eğik çizgi kullanılmamıştır. b) Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına eğik çizgi konulmamıştır.	a) Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına eğik çizgi kullanılmamıştır. b) Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına eğik çizgi konulmuştur.	a) Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına eğik çizgi kullanılmıştır. b) Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına eğik çizgi konulmuştur.

	c) Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için eğik çizgi kullanılmamıştır.	c) Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için bazen eğik çizgi bazen de virgül kullanılmıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir.	c) Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için eğik çizgi kullanılmıştır.
12. Tırnak İşareti	a) Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınmamıştır. b) Özel olarak belirtmek istenen sözler tırnak içine alınmamıştır. c) Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınmamıştır.	a) Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınmıştır. b) Özel olarak belirtmek istenen sözler tırnak içine alınmamıştır. Sözcüklerin altını çizmek tercih edilmiştir. c) Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınmamıştır.	a) Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınmıştır. b) Özel olarak belirtmek istenen sözler tırnak içine alınmıştır. c) Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınmıştır.
13. Yay Ayraç	a) Cümlenin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için yay ayraç kullanılmamıştır. b) Alıntıların aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için yay ayraç kullanılmamıştır.	a) Cümlenin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için zaman zaman yay ayraç kullanılmıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir. b) Alıntıların aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için zaman zaman yay ayraç kullanılmıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir. c) Bir yazının maddelerini gösteren sayı ve harflerden sonra kapama ayraç konulmuştur.	a) Cümlenin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için yay ayraç kullanılmıştır. b) Alıntılarının aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için yay ayraç kullanılmıştır. c) Bir söze alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırmak için kullanılan ünlem işareti yay ayraç içine alınmıştır. ç) Bir bilginin şüpheyle karşılandığını veya kesin olmadığını göstermek için kullanılan soru işareti yay ayraç içine alınmıştır.

			d) Bir yazının maddelerini gösteren sayı ve harflerden sonra kapama ayraç konulmuştur.
14. Düzeltme İşareti	<p>a) Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine düzeltme işareti konulmamıştır.</p> <p>b) Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince g, k ünsüzlerinden sonra gelen a ve u ünlüleri üzerine düzeltme işareti konulmamıştır.</p>	<p>a) Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine yer yer düzeltme işareti konulmamıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir.</p> <p>b) Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince g, k ünsüzlerinden sonra gelen a ve u ünlüleri üzerine yer yer düzeltme işareti konulmamıştır. Kuralla ilgili olarak yapılan hata makul düzeydedir.</p>	<p>a) Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine düzeltme işareti konulmuştur.</p> <p>b) Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince g, k ünsüzlerinden sonra gelen a ve u ünlüleri üzerine düzeltme işareti konulmuştur.</p> <p>c) Nispet i'sinin belirtme durumu ve iyelik ekiyle karışmasını önlemek için düzeltme işareti kullanılmıştır.</p>
15. Tek Tırnak İşareti	<p>Yazılı anlatım metinlerinde doğru kullanıma rastlanmamıştır. Sadece bir öğrenci tarafında yanlış yerde ve görevde kullanılmıştır.</p> <p>a) Tırnak içinde verilen ve yeniden tırnağa alınması gereken bir sözü belirtmek için tek tırnak işareti kullanılmamıştır.</p>	<p>Yazılı anlatım metinlerinde doğru kullanıma rastlanmamıştır. Sadece bir öğrenci tarafında yanlış yerde ve görevde kullanılmıştır.</p>	<p>Yazılı anlatım metinlerinde doğru kullanıma rastlanmamıştır. Sadece bir öğrenci tarafında yanlış yerde ve görevde kullanılmıştır.</p>

<p>16. Denden İşareti</p>	<p>Yazılı anlatım metinlerinde doğru kullanıma rastlanmamıştır. Sadece bir öğrenci tarafında yanlış yerde ve görevde kullanılmıştır.</p> <p>a) Bir yazıdaki maddelerin sıralanmasında veya bir çizelgede alt alta gelen aynı sözlerin, söz gruplarının ve sayıların tekrar yazılmasını önlemek için denden işareti kullanılır. Ancak bu kuralı kullanan öğrenci, kuralın içerik özelliğine ve kullanım amacına dikkat etmemiştir.</p>	<p>Yazılı anlatım metinlerinde doğru kullanıma rastlanmamıştır. Sadece bir öğrenci tarafında yanlış yerde ve görevde kullanılmıştır.</p>	<p>Yazılı anlatım metinlerinde doğru kullanıma rastlanmamıştır. Sadece bir öğrenci tarafında yanlış yerde ve görevde kullanılmıştır.</p>
<p>17. Ters Eğik Çizgi</p>	<p>Kurala yazılı anlatım metinlerinde rastlanamamıştır.</p>	<p>Kurala yazılı anlatım metinlerinde rastlanamamıştır.</p>	<p>Kurala yazılı anlatım metinlerinde rastlanamamıştır.</p>
<p>18. Köşeli Ayraç</p>	<p>Kurala yazılı anlatım metinlerinde rastlanamamıştır.</p>	<p>Kurala yazılı anlatım metinlerinde rastlanamamıştır.</p>	<p>Kurala yazılı anlatım metinlerinde rastlanamamıştır.</p>

PUANLAMA VE DEĞERLENDİRME			
YAZIM KURALLARI	ZAYIF (1) (1.00-1.49)	ORTA (2) (1.50-2.49)	İYİ (3) (2.50-3.00)
1. Özel adların yazımı	<p>a) Kişi adlarıyla soyadları büyük harfle başlamıştır.</p> <p>b) Kişi adlarından önce ve sonra gelen saygı sözleri, unvanlar, lakaplar, meslek ve rütbe adları büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>c) Kurum, kuruluş ve kurul adlarının her kelimesi büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>ç) Akrabalık bildiren kelimeler büyük harfle başlamıştır.</p> <p>d) Hayvanlara verilen özel adlar küçük harfle başlamıştır.</p> <p>e) Millet, boy, oymak adları küçük harfle başlamıştır.</p> <p>f) Dil ve lehçe adları küçük harfle başlamıştır.</p> <p>g) Devlet adları küçük harfle başlamıştır.</p> <p>ğ) Din ve mezhep adları ile bunların mensuplarını bildiren sözler küçük harfle başlamıştır.</p>	<p>a) Kişi adlarıyla soyadları büyük harfle başlamıştır.</p> <p>b) Kişi adlarından önce ve sonra gelen saygı sözleri, unvanlar, lakaplar, meslek ve rütbe adları büyük harfle başlamıştır.</p> <p>c) Kurum, kuruluş ve kurul adlarının her kelimesi büyük harfle başlamamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>ç) Akrabalık bildiren kelimeler büyük harfle başlamıştır.</p> <p>d) Hayvanlara verilen özel adlar küçük harfle başlamıştır.</p> <p>e) Millet, boy, oymak adları yer yer küçük harfle başlamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>f) Dil ve lehçe adları zaman zaman küçük harfle başlamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>g) Devlet adları yer yer küçük harfle başlamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>ğ) Din ve mezhep adları ile bunların mensuplarını bildiren sözler küçük harfle başlamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p>	<p>a) Kişi adlarıyla soyadları büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>b) Kişi adlarından önce ve sonra gelen saygı sözleri, unvanlar, lakaplar, meslek ve rütbe adları büyük harfle başlamıştır.</p> <p>c) Kurum, kuruluş ve kurul adlarının her kelimesi büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>ç) Akrabalık bildiren kelimeler büyük harfle yazılmamıştır.</p> <p>d) Hayvanlara verilen özel adlar büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>e) Millet, boy, oymak adları büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>f) Dil ve lehçe adları büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>g) Devlet adları büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>ğ) Din ve mezhep adları ile bunların mensuplarını bildiren sözler büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>h) Din ve mitoloji ile ilgili özel adlar büyük harfle yazılmıştır.</p>

	<p>h) Gezegen ve yıldız adları küçük harfle başlamıştır.</p> <p>ı) Yer adları (kıta, bölge, il, ilçe, köy, semt, cadde, sokak, semt vb.) küçük harfle başlamıştır.</p> <p>i) Özel adlardan türetilen bütün kelimeler büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>d) Yer adlarında ilk isimden sonra gelen deniz, nehir, göl, dağ, boğaz vb. tür bildiren ikinci isimler büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>e) Mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak adlarında geçen mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak kelimeleri büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>f) Özel ada dâhil olmayıp tamlama kuran şehir, il, ilçe, bucak, belde, köy vb. sözler küçük harfle başlamamıştır.</p> <p>g) Özel ada dâhil olmayan gazete, dergi, tablo vb. sözler büyük harfle başlamıştır.</p> <p>ğ) Tarihî dönem bildirmeyip tür veya tarz bildiren terimler küçük harfle başlamamıştır.</p>	<p>h) Gezegen ve yıldız adları küçük harfle başlamıştır.</p> <p>ı) Yer adları (kıta, bölge, il, ilçe, köy, semt, cadde, sokak, semt vb.) yer yer küçük harfle başlamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>i) Özel adlardan türetilen bütün kelimeler büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>j) Yer adlarında ilk isimden sonra gelen deniz, nehir, göl, dağ, boğaz vb. tür bildiren ikinci isimler zaman zaman büyük harfle başlamamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>k) Mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak adlarında geçen mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak kelimeleri zaman zaman büyük harfle başlamamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>l) Özel ada dâhil olmayıp tamlama kuran şehir, il, ilçe, bucak, belde, köy vb. sözler küçük harfle başlamıştır.</p> <p>m) Özel ada dâhil olmayan gazete, dergi, tablo vb. sözler yer yer büyük harfle başlamıştır.</p> <p>n) Tarihî dönem bildirmeyip tür veya tarz bildiren terimler küçük harfle başlamıştır.</p>	<p>ı) Gezegen ve yıldız adları büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>i) Yer adları (kıta, bölge, il, ilçe, köy, semt, cadde, sokak, semt vb.) büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>j) Kurum, kuruluş ve kurul adlarının her kelimesi büyük harfle başlamıştır.</p> <p>k) Özel adlardan türetilen bütün kelimeler büyük harfle başlamıştır.</p> <p>l) Yer, millet ve kişi adlarıyla kurulan birleşik kelimelerde özel adlar büyük harfle başlamıştır.</p> <p>m) Yer adlarında ilk isimden sonra gelen deniz, nehir, göl, dağ, boğaz vb. tür bildiren ikinci isimler büyük harfle yazılmıştır.</p> <p>n) Mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak adlarında geçen mahalle, meydan, bulvar, cadde, sokak kelimeleri büyük harfle başlamıştır.</p> <p>o) Özel ada dâhil olmayıp tamlama kuran şehir, il, ilçe, bucak, belde, köy vb. sözler küçük harfle başlamıştır.</p> <p>ö) Özel ada dâhil olmayan gazete, dergi, tablo vb. sözler küçük harfle başlamıştır.</p>
--	--	--	--

	h) Özel adlar yerine kullanılan "o" zamiri cümle içinde büyük harfle yazılmıştır.	o) Özel adlar yerine kullanılan "o" zamiri cümle içinde büyük harfle yazılmamıştır.	p) Tarihî dönem bildirmeyip tür veya tarz bildiren terimler küçük harfle başlamıştır. r) Özel adlar yerine kullanılan "o" zamiri cümle içinde küçük harfle yazılmıştır.
2. Sayıların yazımı	a) Sayılar, metin içerisinde yazıyla yazılmamıştır. b) Birden fazla kelimedenden oluşan sayılar birleşik yazılmıştır. c) Romen rakamlarının kullanımına dikkat edilmemiştir. ç) Sayılarda kesirler virgül ile ayrılmamıştır. d) Üleştirme sayıları rakamla belirtilmiştir.	a) Sayılar, metin içerisinde zaman zaman yazıyla yazılmamıştır. b) Birden fazla kelimedenden oluşan sayılar yer yer birleşik yazılmıştır. c) Romen rakamlarının kullanımına dikkat edilmemiştir. ç) Sayılarda kesirler virgül ile ayrılmıştır. d) Üleştirme sayıları rakamla belirtilmiştir.	a) Sayılar, metin içerisinde yazıyla yazılmıştır. b) Birden fazla kelimedenden oluşan sayılar ayrı yazılmıştır. c) Romen rakamları, yüzyıllarda, hükümdar adlarında, tarihlerde ayların yazılışında, kitap ve dergi ciltlerinde ve kitapların asıl bölümlerinden önceki sayfaların numaralandırılmasında kullanılmıştır. ç) Sayılarda kesirler virgül ile ayrılmıştır. d) Üleştirme sayıları yazıyla belirtilmiştir.
3. Büyük harflerin yazımı	a) Cümleler büyük harfle başlamıştır. b) Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlamamıştır. c) Rakamla başlayan cümlelerde rakamdan sonra gelen kelime büyük harfle başlamıştır.	a) Cümleler büyük harfle başlamıştır. b) Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlamamıştır. c) Rakamla başlayan cümlelerde rakamdan sonra gelen kelime küçük harfle başlamıştır.	a) Cümleler büyük harfle başlamıştır. b) Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlamıştır. c) Rakamla başlayan cümlelerde rakamdan sonra gelen kelime küçük harfle başlamıştır.

	<p>ç) Örnek niteliğindeki kelimelerle başlayan cümlede ilk harf büyük yazılmamıştır.</p> <p>d) Dünya, güneş, ay kelimeleri gezegen anlamı dışında kullanılan yerlerde büyük harfle başlamıştır.</p> <p>e) Doğu ve batı sözleri düşünce, hayat tarzı, politika vb. anlamlar bildirdiği yerlerde küçük harflerle yazılmıştır</p> <p>f) Büyük harflerin kullanıldığı yerlerde bulunan ve, ile, ya, veya, yahut, ki, da, de sözleriyle mı, mi, mu, mü soru eki büyük harfle yazılmıştır</p> <p>g) Para birimleri büyük harfle yazılmıştır.</p>	<p>ç) Örnek niteliğindeki kelimelerle başlayan cümlede ilk harf büyük yazılmıştır.</p> <p>d) Dünya, güneş, ay kelimeleri gezegen anlamı dışında kullanılan yerlerde zaman zaman büyük harfle başlamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>e) Doğu ve batı sözleri düşünce, hayat tarzı, politika vb. anlamlar bildirdiği bazı yerlerde küçük harflerle yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>f) Büyük harflerin kullanıldığı yerlerde bulunan ve, ile, ya, veya, yahut, ki, da, de sözleriyle mı, mi, mu, mü soru eki zaman zaman büyük harfle yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>g) Para birimleri büyük harfle yazılmıştır.</p>	<p>ç) Örnek niteliğindeki kelimelerle başlayan cümlede ilk harf büyük yazılmıştır.</p> <p>d) Dünya, güneş, ay kelimeleri gezegen anlamı dışında kullanılan yerlerde büyük harfle başlamıştır.</p> <p>e) Doğu ve batı sözleri düşünce, hayat tarzı, politika vb. anlamlar bildirdiği yerlerde büyük harflerle yazılmıştır.</p> <p>f) Büyük harflerin kullanıldığı yerlerde bulunan ve, ile, ya, veya, yahut, ki, da, de sözleriyle mı, mi, mu, mü soru eki küçük harfle yazılmıştır.</p> <p>g) Para birimleri büyük harfle yazılmamıştır.</p> <p>h) Özel ada dâhil olmayan gazete, dergi, tablo vb. sözler büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>ı) Kurum, kuruluş, kurul, merkez, bakanlık, üniversite, fakülte, bölüm, kanun, tüzük, yönetmelik vb.ni bildiren kelimeler, belli bir kurum vb. kastedilen yerlerde büyük harfle başlamıştır.</p>
--	--	---	---

<p>4. Tarihlerin yazımı</p>	<p>a) Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlamamıştır.</p> <p>b) Belirli bir tarihi belirtmeyen ay ve gün adları küçük harfle başlamamıştır.</p>	<p>a) Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları zaman zaman büyük harfle başlamamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>b) Belirli bir tarihi belirtmeyen ay ve gün adları küçük harfle başlamıştır.</p>	<p>a) Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlamıştır.</p> <p>b) Belirli bir tarihi belirtmeyen ay ve gün adları küçük harfle başlamıştır.</p>
<p>5. “mi” soru ekinin yazımı</p>	<p>a) “mi” soru eki birleşik olarak yazılmıştır.</p> <p>b) “mi” soru ekine gelen ekler bu ekten ayrı olacak şekilde yazılmıştır.</p>	<p>a) “mi” soru eki zaman zaman birleşik olarak yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>b) “mi” soru ekine gelen ekler bu eke birleşik olarak yazılmıştır.</p>	<p>a) “mi” soru eki her zaman birleşik olarak yazılmıştır.</p> <p>b) “mi” soru ekine gelen ekler bu eke birleşik olarak yazılmıştır.</p> <p>c) “mi” soru eki, sorudan başka görevlerde kullanıldığında da ayrı yazılmıştır.</p>
<p>6. “ne...ne” bağlacının yazımı</p>	<p>a) “ne...ne” bağlacının kullanıldığı cümlelerde fiil olumsuzdur.</p>	<p>a) “ne...ne” bağlacının kullanıldığı bazı cümlelerde fiil olumsuzdur.</p>	<p>a) “ne...ne” bağlacının kullanıldığı cümlelerde fiil olumludur.</p>
<p>7. Pekiştirmeli sıfatların yazımı</p>	<p>a) Pekiştirmeli sıfatlar ayrı yazılmıştır.</p>	<p>a) Pekiştirmeli sıfatlar yer yer ayrı yazılmıştır.</p>	<p>a) Pekiştirmeli sıfatlar birleşik yazılmıştır.</p>
<p>8. Fiil çekimlerinin yazımı</p>	<p>a) Gelecek zaman ekinin ünlüleri ile zaman ekinden önceki ünlü, söyleyiş dikkate alınarak yazılmıştır.</p> <p>b) Ağız özellikleri fiil çekimlerinin yazımına yansıtılmıştır.</p>	<p>a) Gelecek zaman ekinin ünlüleri ile zaman ekinden önceki ünlü, söyleyiş bakılmaksızın bütün şahıslarda <i>a</i>, <i>e</i> ile yazılmıştır</p> <p>b) Fiil çekimlerinin yazımında sadece birkaç defa ağız özelliklerine rastlanmıştır.</p>	<p>a) Gelecek zaman ekinin ünlüleri ile zaman ekinden önceki ünlü, söyleyiş bakılmaksızın bütün şahıslarda <i>a</i>, <i>e</i> ile yazılmıştır.</p> <p>b) Teklik ve çokluk birinci kişi emir eklerinin ünlüsü ile ekten önceki ünlü, söyleyiş bakılmaksızın <i>a</i>, <i>e</i> ile yazılmıştır.</p>

		c) Konuyla ilgili hatalar makul düzeydedir.	c) İstek ekinden önce gelen ünlü, söyleyişe bakılmaksızın <i>a, e</i> ile yazılmıştır. ç) Fiil çekimlerinin yazımında ağız özelliklerine yer verilmemiştir. Bu konuyla ilgili herhangi bir hataya rastlanılmamıştır.
9.Birleşik kelimelerin yazımı	<p>a) Ses düşmesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) Et- ve ol- yardımcı fiilleriyle birleşirken ses düşmesine veya ses türemesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>c)-a, -e, -i, -i, -u, -ü zarf-fiil ekleriyle bilmek, vermek, kalmak, durmak, gelmek, görmek ve yazmak fiilleriyle yapılan tasvirî fiiller bitişik yazılmıştır.</p> <p>ç) Somut olarak yer bildirmeyen alt, üst ve üzeri sözlerinin sona getirilmesiyle kurulan birleşik kelimeler ayrı yazılmıştır.</p> <p>ç) İki veya daha çok kelimenin birleşmesinden oluşmuş kişi adları, soyadları ve lakaplar ayrı yazılmıştır.</p>	<p>a) Ses düşmesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) Et- ve ol- yardımcı fiilleriyle birleşirken ses düşmesine veya ses türemesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>c) Kelimelerden her ikisi veya ikincisi, birleşme sırasında benzetme yoluyla anlam değişmesine uğrayan birleşik kelimeler yer yer ayrı yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>ç) -a, -e, -i, -i, -u, -ü zarf-fiil ekleriyle bilmek, vermek, kalmak, durmak, gelmek, görmek ve yazmak fiilleriyle yapılan tasvirî fiiller bitişik yazılmıştır.</p> <p>d) Somut olarak yer bildirmeyen alt, üst ve üzeri sözlerinin sona getirilmesiyle kurulan birleşik kelimeler yer yer ayrı yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p>	<p>a) Ses düşmesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) Et- ve ol- yardımcı fiilleriyle birleşirken ses düşmesine veya ses türemesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>c) Kelimelerden her ikisi veya ikincisi, birleşme sırasında benzetme yoluyla anlam değişmesine uğrayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>ç) -a, -e, -i, -i, -u, -ü zarf-fiil ekleriyle bilmek, vermek, kalmak, durmak, gelmek, görmek ve yazmak fiilleriyle yapılan tasvirî fiiller bitişik yazılmıştır.</p> <p>d) Somut olarak yer bildirmeyen alt, üst ve üzeri sözlerinin sona getirilmesiyle kurulan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p>

	<p>d) İki veya daha çok kelimedenden oluşmuş Türkçe yer adları bitişik yazılmıştır.</p> <p>e) Kişi adları ve unvanlarından oluşmuş mahalle, meydan, köy vb. yer ve kuruluş adlarında unvan kelimesinin sonda bulunmasına rağmen ifade ayrı yazılmıştır.</p> <p>f) Ara yönleri belirten kelimeler ayrı yazılmıştır.</p> <p>g) Biraz, birkaç, birkaçı, birtakım, birçok, birçoğu, hiçbir, hiçbirisi, herhangi belirsizlik sıfat ve zamirleri ayrı yazılmıştır.</p> <p>ğ)Etmek, edilmek, eylemek, kılmak, kılınmak, olmak, olunmak yardımcı fiilleriyle kurulan birleşik fiiller ses düşmesine veya türemesine uğramasına rağmen ayrı yazılmıştır.</p> <p>h) Birleşme sırasında kelimelerinden hiçbirisi veya ikinci kelimesi anlam değişikliğine uğramayan birleşik kelimeler bitişik yazılmıştır.</p>	<p>e) İki veya daha çok kelimenin birleşmesinden oluşmuş kişi adları, soyadları ve lakaplar bitişik yazılmıştır.</p> <p>f) İki veya daha çok kelimedenden oluşmuş Türkçe yer adları bitişik yazılmıştır.</p> <p>g) Kişi adları ve unvanlarından oluşmuş mahalle, meydan, köy vb. yer ve kuruluş adlarında unvan kelimesinin sonda bulunmasına rağmen ifade zaman zaman ayrı yazılmıştır.</p> <p>ğ) Ara yönleri belirten kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>h) Biraz, birkaç, birkaçı, birtakım, birçok, birçoğu, hiçbir, hiçbirisi, herhangi belirsizlik sıfat ve zamirleri yer yer ayrı yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>ı) Etmek, edilmek, eylemek, kılmak, kılınmak, olmak, olunmak yardımcı fiilleriyle kurulan birleşik fiiller ses düşmesine veya türemesine uğramasına rağmen yer yer ayrı yazılmıştır.</p> <p>i) Birleşme sırasında kelimelerinden hiçbirisi veya ikinci kelimesi anlam değişikliğine uğramayan birleşik kelimeler zaman zaman bitişik yazılmıştır.</p>	<p>e) İki veya daha çok kelimenin birleşmesinden oluşmuş kişi adları, soyadları ve lakaplar bitişik yazılmıştır.</p> <p>f) İki veya daha çok kelimedenden oluşmuş Türkçe yer adları bitişik yazılmıştır.</p> <p>g) Kişi adları ve unvanlarından oluşmuş mahalle, meydan, köy vb. yer ve kuruluş adlarında unvan kelimesinin sonda bulunması durumunda ifade bitişik yazılmıştır.</p> <p>ğ) Ara yönleri belirten kelimeler bitişik yazılmıştır.</p> <p>h) Biraz, birkaç, birkaçı, birtakım, birçok, birçoğu, hiçbir, hiçbirisi, herhangi belirsizlik sıfat ve zamirleri bitişik yazılmıştır.</p> <p>ı) Etmek, edilmek, eylemek, kılmak, kılınmak, olmak, olunmak yardımcı fiilleriyle kurulan birleşik fiiller ses düşmesine veya türemesine uğramadığı yerlerde ayrı yazılmıştır.</p> <p>i) Birleşme sırasında kelimelerinden hiçbirisi veya ikinci kelimesi anlam değişikliğine uğramayan birleşik kelimeler ayrı yazılmıştır.</p>
--	--	---	---

	<p>ı) Yer adlarında kullanılan batı, doğu, güney, kuzey, güneybatı, güneydoğu, kuzeybatı, kuzeydoğu, aşağı, orta, yukarı, iç, yakın, uzak kelimeleri bitişik yazılmıştır.</p> <p>i) Alt, üst, ana, ön, art, arka, yan, karşı, iç, dış, orta, büyük, küçük, sağ, sol, peşin, bir, iki, tek, çok, çift sözlerinin başa getirilmesiyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler bitişik yazılmıştır.</p>	<p>j) Yer adlarında kullanılan batı, doğu, güney, kuzey, güneybatı, güneydoğu, kuzeybatı, kuzeydoğu, aşağı, orta, yukarı, iç, yakın, uzak kelimeleri yer yer bitişik yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>k) Alt, üst, ana, ön, art, arka, yan, karşı, iç, dış, orta, büyük, küçük, sağ, sol, peşin, bir, iki, tek, çok, çift sözlerinin başa getirilmesiyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler yer yer bitişik yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p>	<p>j) Yer adlarında kullanılan batı, doğu, güney, kuzey, güneybatı, güneydoğu, kuzeybatı, kuzeydoğu, aşağı, orta, yukarı, iç, yakın, uzak kelimeleri ayrı yazılmıştır.</p> <p>k) Alt, üst, ana, ön, art, arka, yan, karşı, iç, dış, orta, büyük, küçük, sağ, sol, peşin, bir, iki, tek, çok, çift sözlerinin başa getirilmesiyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler ayrı yazılmıştır.</p> <p>l) Dış, iç, öte, sıra sözleriyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler ayrı yazılmıştır.</p> <p>m) Somut olarak yer belirten alt ve üst sözleriyle oluşturulan birleşik kelime ve terimler ayrı yazılmıştır.</p> <p>n) Rengin tonunu belirtmek üzere renkten önce kullanılan sıfatlar ayrı yazılmıştır.</p>
10. Deyimlerin yazımı	a) Deyimler birleşik yazılmıştır.	a) Deyimler zaman zaman birleşik yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.	a) Deyimler ayrı yazılmıştır.
11. İkilemelerin yazımı	a) İkilemeler birleşik yazılmıştır.	a) İkilemeler zaman zaman birleşik yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.	a) İkilemeler ayrı yazılmıştır.
12. Alıntı kelimelerin yazımı	a) ki ünsüzle başlayan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konularak yazılmıştır.	a) İki ünsüzle başlayan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konulmadan yazılmıştır.	a) İki ünsüzle başlayan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konulmadan yazılmıştır.

	<p>b) İçinde yan yana iki veya daha fazla ünsüz bulunan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konularak yazılmıştır.</p> <p>c) İki ünsüzle biten batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konularak yazılmıştır.</p> <p>ç) Bilim, sanat ve uzmanlık dallarında kullanılan bazı terimler özgün biçimleri ile yazılmamıştır.</p>	<p>b) İçinde yan yana iki veya daha fazla ünsüz bulunan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konularak yazılmıştır.</p> <p>c) İki ünsüzle biten batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konularak yazılmıştır.</p> <p>ç) Bilim, sanat ve uzmanlık dallarında kullanılan bazı terimler özgün biçimleri ile yazılmıştır.</p>	<p>b) İçinde yan yana iki veya daha fazla ünsüz bulunan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konulmadan yazılmıştır.</p> <p>c) İki ünsüzle biten batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konulmadan yazılmıştır.</p> <p>ç) Bilim, sanat ve uzmanlık dallarında kullanılan bazı terimler özgün biçimleri ile yazılmıştır.</p>
<p>13. Yabancı özel adların yazımı</p>	<p>a) Arap ve Fars kökenli kişi ve yer adları Türkçenin ses ve yapı özelliklerine göre yazılmıştır.</p> <p>b) Latin yazı sistemini kullanan dillerdeki özel adlar özgün biçimleriyle yazılmamıştır.</p> <p>c) Yabancı özel adlardan türetilmiş akım adları Türkçe söylenişlerine göre yazılmamıştır.</p> <p>ç) Ait olduğu dilde ayrı yazılan yer adları bitişik olarak yazılmıştır.</p> <p>d) Türk devlet ve topluluklarındaki özel adlar Türkçede yerleşmiş söyleniş biçimlerine göre yazılmamıştır.</p>	<p>a) Arap ve Fars kökenli kişi ve yer adları Türkçenin ses ve yapı özelliklerine göre yazılmıştır.</p> <p>b) Latin yazı sistemini kullanan dillerdeki özel adlar yer yer özgün biçimleriyle yazılmamıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>c) Yabancı özel adlardan türetilmiş akım adları Türkçe söylenişlerine göre yazılmıştır.</p> <p>ç) Ait olduğu dilde ayrı yazılan yer adları yer yer bitişik olarak yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>d) Türk devlet ve topluluklarındaki özel adlar Türkçede yerleşmiş söyleniş biçimlerine göre yazılmıştır. Kuralla ilgili hatalar makul düzeydedir.</p>	<p>a) Arap ve Fars kökenli kişi ve yer adları Türkçenin ses ve yapı özelliklerine göre yazılmıştır.</p> <p>b) Latin yazı sistemini kullanan dillerdeki özel adlar özgün biçimleriyle yazılmıştır.</p> <p>c) Yabancı özel adlardan türetilmiş akım adları Türkçe söylenişlerine göre yazılmıştır.</p> <p>ç) Ait olduğu dilde ayrı yazılan yer adları yine ayrı yazılmıştır.</p> <p>d) Türk devlet ve topluluklarındaki özel adlar Türkçede yerleşmiş söyleniş biçimlerine göre yazılmıştır.</p>

<p>14. “ile” Ekinin Yazımı</p>	<p>a) “ile”, ünsüzle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde i ünlüsü düşürülmeden, bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) “ile”, ünlüyle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde başındaki i ünlüsü düşürülmüş ancak ve araya y ünsüzü eklenmemiştir.</p>	<p>a) “ile”, ünsüzle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde i ünlüsü düşürülerek bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) “ile”, ünlüyle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde başındaki i ünlüsü düşürülmüş ancak ve araya y ünsüzü eklenmemiştir. Ekin, ünlü uyumlarına uyduğu göz ardı edilmiştir.</p>	<p>a) “ile”, ünsüzle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde i ünlüsü düşürülerek bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) “ile”, ünlüyle biten kelimelere ek olarak getirildiğinde başındaki i ünlüsü düşürülmüş ve araya y ünsüzü getirilmiştir.</p>
<p>15. “de” ekinin yazımı</p>	<p>a) “-de” eki ayrı yazılmıştır.</p> <p>b) Özel isimlere eklenen “-de” eki kesme işareti ile ayrılmamıştır.</p> <p>c) Kelimelere bitişik yazılan bulunma durumu eki olan “-da”, “-de” kendisinden önce gelen “p, ç, t, k” harflerine göre de “-ta”, “-te” şeklinde kullanılmamıştır.</p>	<p>a) “-de” eki zaman zaman ayrı yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>b) Özel isimlere eklenen “-de” eki kesme işareti ile ayrılmıştır.</p> <p>c) Kelimelere bitişik yazılan bulunma durumu eki olan “-da”, “-de” kendisinden önce gelen “p, ç, t, k” harflerine göre zaman zaman “-ta”, “-te” şeklinde kullanılmamıştır.</p>	<p>a) “-de” eki bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) Özel isimlere eklenen “-de” eki kesme işareti ile ayrılmıştır.</p> <p>c) Kelimelere bitişik yazılan bulunma durumu eki olan “-da”, “-de” kendisinden önce gelen “p, ç, t, k” harflerine göre de “-ta”, “-te” şeklinde kullanılmıştır.</p>
<p>16. “de” bağlacının yazımı</p>	<p>a) “de” bağlacı bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) Ya” sözüyle birlikte kullanılan “da” bitişik yazılmıştır.</p> <p>c) “da”, “de” bağlacı kendisinden önceki kelimedenden kesme işaretiyle ayrılmıştır.</p>	<p>a) “de” bağlacı yer yer bitişik yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>b) Ya” sözüyle birlikte kullanılan “da” zaman zaman bitişik yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>c) “da”, “de” bağlacı kendisinden önceki kelimedenden kesme işaretiyle ayrılmamıştır.</p>	<p>a) “de” bağlacı ayrı yazılmıştır.</p> <p>b) Ya” sözüyle birlikte kullanılan “da” ayrı yazılmıştır.</p> <p>c) “da”, “de” bağlacı kendisinden önceki kelimedenden kesme işaretiyle ayrılmamıştır.</p>

<p>17. “-ki” ekinin yazımı</p>	<p>a) “-ki” eki ayrı yazılmıştır.</p>	<p>a) “-ki” eki zaman zaman ayrı yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p>	<p>a) Çekim eklerinden sonra gelen, iyelik eki gibi yardımcı ses alan ve aitlik bildiren “-ki” eki kelimelere bitişik olarak yazılmıştır.</p>
<p>18.“ki” bağlacının yazımı</p>	<p>a) “ki” bağlacı bitişik yazılmıştır.</p> <p>b) “Belki, çünkü, hâlbuki, mademki, meğerki, oysaki, sanki” ifadelerinde yer alan “ki” bağlacı ayrı yazılmıştır.</p> <p>c) Şüphe ve pekiştirme göreviyle kullanılan “ki” sözü de bitişik yazılmıştır.</p>	<p>a) “ki” bağlacı zaman zaman bitişik yazılmıştır. Kuralla ilgili hata makul düzeydedir.</p> <p>b) “Mademki, meğerki, oysaki,” ifadelerinde yer alan “ki” bağlacı ayrı yazılmıştır.</p> <p>c) Şüphe ve pekiştirme göreviyle kullanılan “ki” sözü de yer yer bitişik yazılmıştır.</p>	<p>a) “ki” bağlacı ayrı yazılmıştır.</p> <p>b) “Belki, çünkü, hâlbuki, mademki, meğerki, oysaki, sanki” ifadelerinde yer alan “ki” bağlacı bitişik yazılmıştır.</p> <p>c) Şüphe ve pekiştirme göreviyle kullanılan “ki” sözü de ayrı yazılmıştır.</p>

EK-6: Noktalama İşaretlerini Değerlendirme Ölçeği

Noktalama İşaretleri	Yanlış kullanım	Doğru kullanım	Kullanım sayısı	Olması gerekenler
1. Nokta (.)				
2. Virgül (,)				
3. Noktalı virgül (;)				
4. İki nokta (:)				
5. Üç nokta (...)				
6. Soru işareti (?)				
7. Ünlem işareti (!)				
8. Kısa çizgi (-)				
9. Uzun çizgi (konuşma çizgisi) (—)				
10. Kesme işareti (')				
11. Eğik Çizgi (/)				
12. Ters Eğik Çizgi (\)				
13. Tırnak İşareti (" ")				
14. Tek Tırnak İşareti ('')				
15. Denden İşareti (")				
16. Yay Ayraç (())				
17. Köşeli Ayraç ([])				
18. Düzeltme İşareti (^)				
Kelime Sayısı				

Noktalama İşaretleri	Zayıf (1)	Orta (2)	İyi (3)	Kullanım sayısı	Olması gerekenler
1. Nokta (.)					
2. Virgül (,)					
3. Noktalı virgül (;)					
4. İki nokta (:)					
5. Üç nokta (...)					
6. Soru işareti (?)					
7. Ünlem işareti (!)					
8. Kısa çizgi (-)					
9. Uzun çizgi (konuşma çizgisi) (—)					
10. Kesme işareti (')					
11. Eğik Çizgi (/)					
12. Ters Eğik Çizgi (\)					
13. Tırnak İşareti (“ ”)					
14. Tek Tırnak İşareti (‘ ’)					
15. Denden İşareti (")					
16. Yay Ayraç (())					
17. Köşeli Ayraç ([])					
18. Düzeltme İşareti (^)					
Kelime Sayısı					

EK-7: Yazım Kurallarını Değerlendirme Ölçeği

Yazım Kuralları	Yanlış kullanım	Doğru kullanım	Kullanım sayısı
1. Özel adların yazımı			
2. Sayıların yazımı			
3. Büyük harflerin yazımı			
4. Tarihlerin yazımı			
5. “mi” soru ekinin yazımı			
6. “ ne ... ne ...”bağlacının yazımı			
7. Pekiştirmeli sıfatların yazımı			
8. Fiil çekimlerinin yazımı			
9. Birleşik kelimelerin yazımı			
10. Deyimlerin yazımı			
11. İkilemelerin yazımı			
12. Alıntı kelimelerin yazımı			
13. Yabancı özel adların yazımı			
14. “ile” ekinin yazımı			
15. “-de” ekinin yazımı			
16. “de” bağlacının yazımı			
17. “-ki” ekinin yazımı			
18. “ki” bağlacının yazımı			

Yazım Kuralları	Zayıf (1)	Orta (2)	İyi (3)	Kullanım sayısı
1. Özel adların yazımı				
2. Sayıların yazımı				
3. Büyük harflerin yazımı				
4. Tarihlerin yazımı				
5. “mi” soru ekinin yazımı				
6. “ ne ... ne ... ”bağlacının yazımı				
7. Pekiştirmeli sıfatların yazımı				
8. Fiil çekimlerinin yazımı				
9. Birleşik kelimelerin yazımı				
10. Deyimlerin yazımı				
11. İkilemelerin yazımı				
12. Alıntı kelimelerin yazımı				
13. Yabancı özel adların yazımı				
14. “ile” ekinin yazımı				
15. “-de” ekinin yazımı				
16. “de” bağlacının yazımı				
17. “-ki” ekinin yazımı				
18. “ki” bağlacının yazımı				

EK-8: Yazılı Anlatım Metinlerinin Biçimsel Özelliklerini Değerlendirme Ölçeği

PUANLAMA VE DEĞERLENDİRME			
BİÇİM ÖZELLİKLERİ	ZAYIF (1) (1.00-1.49)	ORTA (2) (1.50-2.49)	İYİ (3) (2.50-3.00)
1. Kâğıt Düzeni	<p>a) Kâğıt, beyaz ve çizgisiz değildir. Defterden koparılan, temiz olması önemsenmeyen bir kâğıttır.</p> <p>b) Kâğıtta üstten, alttan, sağdan ve soldan gereken boşluklar bırakılmamıştır.</p> <p>c) Kâğıdın sol üst köşesine ad-soyad, sınıf, numara, bölüm gibi öğrenci kimlik bilgileri yazılmıştır. Ancak sağ köşeye günün tarihi atılmamıştır.</p> <p>ç) “Konu” başlığı ile birlikte ödevin, sınavın konusu yazılmamıştır.</p> <p>d) Özen gösterilmeden bir giriş paragrafı yapılmıştır.</p> <p>e) Paragraf başları ve satırları aynı hizada değildir.</p> <p>f) Sözcükler arasında bir harf kadar boşluk bırakılmamıştır.</p> <p>g) Paragraflar arasında boşluk bırakılmamıştır.</p>	<p>a) Kâğıt, beyaz ve çizgisizdir. Buna karşın temiz kullanılmamıştır.</p> <p>b) Kâğıtta üstten, alttan, sağdan ve soldan boşluklar bırakılmıştır. Bu boşluklar ya belirlenen ölçülerin çok üzerindedir ya da belirlenen ölçülere çok da yakın değildir.</p> <p>c) Kâğıdın sol üst köşesine ad-soyad, sınıf, numara, bölüm gibi öğrenci kimlik bilgileri yazılmıştır. Kâğıdın sağ köşesine günün tarihi atılmıştır.</p> <p>ç) “Konu” başlığı ile birlikte ödevin, sınavın konusu yazılmıştır.</p> <p>d) Özen gösterilmeden bir giriş paragrafı yapılmıştır.</p> <p>e) Paragraf başları ve satırları aynı hizada değildir.</p> <p>f) Sözcükler arasında bir harf kadar boşluk bırakılmıştır.</p> <p>g) Paragraflar arasında yeterince boşluk bırakılmamıştır.</p>	<p>a) Kâğıt, beyaz ve çizgisizdir. Oldukça temiz kullanılmıştır.</p> <p>b) Kâğıdın üstten 3 cm altına başlık yazılmıştır. Başlığın altına 1 cm boşluk bırakıldıktan sonra yazıya başlanmıştır. Kâğıdın sol tarafına 2,5-3 cm, sağ tarafına 2 cm, alt tarafına 2,5-3 cm boşluk bırakılmıştır.</p> <p>c) Kâğıdın sol üst köşesine ad-soyad, sınıf, numara, bölüm gibi öğrenci kimlik bilgileri yazılmıştır. Kâğıdın sağ köşesine de günün tarihi atılmıştır.</p> <p>ç) İkinci satıra satırbaşı yapılarak “konu” başlığı ile birlikte ödevin, sınavın konusu yazılmıştır; bir aralık boşluk bırakılarak giriş paragrafı yazılmıştır.</p> <p>d) Sözcük aralarındaki boşluklar, bir harf genişliği kadardır.</p> <p>e) Satırbaşı, 1 cm ya da harf genişliği olarak 5 harf içeriden başlamıştır.</p> <p>f) Paragraf başları ve satırlar aynı hizadadır. Satırlar son derece düzdür.</p> <p>g) Paragraflar arasında yeterince boşluk bırakılmıştır.</p>

<p>2. Yazı işleklığı</p>	<p>a) Yazı karakterleri göze hoş gelen, estetik bir düzen içerisinde sunulmamıştır.</p> <p>b) Harfleri yazarken kalemin izlediğı yol (yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğru olmalı) yanlıştır.</p> <p>c) Harflerin satır arasında kalan kısımlarıyla yukarıda ve aşağıda kalan kısımları arasında bir ölçü yoktur.</p> <p>ç) Harflerin boyları ve enleri arasındaki ölçüye dikkat edilmemiştir.</p> <p>d) Harflerin yukarıya ve aşağıya doğru olan çizgileri ile satır çizgisi arasındaki açıya dikkat edilmemiştir.</p> <p>e) Harflerin başlangıç noktasındaki çizgi kalınlıkları ile bitiş yerindeki çizgi kalınlıkları aynı değildir.</p> <p>f) Harfler birbiri içerisine girmiştir. Harfler, satırlar, paragraflar arasında gereken boşluklar bırakılmamıştır.</p> <p>g) Harfler hep bir tarafa düzenli bir eğilim göstermemektedir.</p>	<p>a) Yazı karakterlerinde zaman zaman estetik bir düzen yakalanmıştır. Bu durum, tüm yazılı anlatım kâğıdına taşınmamıştır.</p> <p>b) Harfleri yazarken kalemin izlediğı yol (yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğru olmalı) sapmalar göstermiştir.</p> <p>c) Harflerin satır arasında kalan kısımlarıyla yukarıda ve aşağıda kalan kısımları arasında yer yer bir ölçü vardır.</p> <p>ç) Harflerin boyları ve enleri arasındaki ölçüye bazı yerlerde dikkat edilmemiştir.</p> <p>d) Harflerin yukarıya ve aşağıya doğru olan çizgileri ile satır çizgisi arasındaki açıya bazı yerlerde dikkat edilmemiştir.</p> <p>e) Harflerin başlangıç noktasındaki çizgi kalınlıkları ile bitiş yerindeki çizgi kalınlıkları aynıdır.</p> <p>f) Harfler, satırlar, paragraflar arasında boşluklar bırakılmıştır.</p> <p>g) Harfler hep bir tarafa düzenli bir eğilim göstermemektedir.</p>	<p>a) Yazı karakterleri estetik bir düzen içerisinde şekillendirilmiştir. Bu durum, tüm yazılı anlatım kâğıdına taşınmıştır.</p> <p>b) Harfleri yazarken kalem, yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğru hareket ettirilmiştir.</p> <p>c) Harflerin satır arasında kalan kısımlarıyla yukarıda ve aşağıda kalan kısımları arasında estetik, düzgün bir ölçü vardır.</p> <p>ç) Harflerin boyları ve enleri arasındaki ölçüye metin boyunca dikkat edilmiştir.</p> <p>d) Yazı, dik yazılıyorsa harflerin yukarıya ve aşağıya doğru olan çizgileri satır çizgisiyle 90 derecelik açı oluşturacak biçimde satıra dik olarak; eğik yazılıyorsa satır çizgisiyle yaklaşık 70 derecelik açı oluşturacak biçimde birbirlerine paralel olarak yerleştirilmelidir. Kurala dikkat edilmiştir.</p> <p>e) Harflerin başlangıç noktasındaki çizgi kalınlıkları ile bitiş yerindeki çizgi kalınlıkları aynıdır.</p> <p>f) Harfler, satırlar, paragraflar arasında boşluklar bırakılmıştır.</p> <p>g) Harfler hep bir tarafa düzenli bir eğilim göstermektedir.</p>
---------------------------------	---	---	---

			ğ) Yazı, özel bir canlılık göstermeli, ne çok ince ne de çok kalın bir kalemle yazılmalıdır.
3.Yazı okunaklığı	<p>a) Yazı karakterleri iç içe geçmiş durumdadır.</p> <p>b) Harflerin, kelimelerin, cümlelerin ve paragrafların aralarında boşluklar bırakılmamıştır.</p> <p>c) Yazı karakterleri ya çok küçük ya da çok büyüktür.</p> <p>ç) Harfler hep bir tarafa düzenli bir eğilim göstermemiştir.</p> <p>d) Kelimeler bir bakışta seçilmemekte; kelimeleri oluşturan harfler birbirinden hemen ayırt edilememekte ve yazı karakterleri kolayca okunamamaktadır.</p>	<p>a) Yazı karakterleri yazılı anlatım metninin kimi yerlerinde iç içe geçmiştir.</p> <p>b) Harflerin, kelimelerin, cümlelerin ve paragrafların aralarında boşluklar bırakılmıştır.</p> <p>c) Yazı karakterlerinin puntoları belirgin ve düzenli değildir.</p> <p>ç) Harfler hep bir tarafa düzenli bir eğilim göstermemiştir.</p> <p>d) Kelimeler bir bakışta seçilmekte ancak kelimeleri oluşturan harfler birbirinden hemen ayırt edilememektedir.</p>	<p>a) Yazı karakterleri iç içe geçmemiştir. Yazı kolayca okunmaktadır.</p> <p>b) Harflerin, kelimelerin, cümlelerin ve paragrafların aralarında boşluklar bırakılmıştır.</p> <p>c) Yazı karakterleri 10-12 punto ile belirgin ve düzenli olarak yazılmıştır.</p> <p>ç) Harfler hep bir tarafa düzenli bir eğilim göstermiştir.</p> <p>d) Kelimeler bir bakışta seçilebilmekte; kelimeleri oluşturan harfler birbirinden hemen ayırt edilebilmekte ve yazı karakterleri kolayca okunabilmektedir.</p>
4. Yazı Başlığı	<p>a) Yazılı anlatım metnine herhangi bir başlık konulmamıştır.</p>	<p>a) Başlık, yazının üstüne ortalanarak büyük harflerle yazılmamıştır.</p> <p>b) Başlığı yazarken kâğıt düzenine dikkat edilmemiştir.</p> <p>c) Başlık tırnak işareti içerisine alınmıştır. Başlığın başında ve sonunda noktalama işaretlerine yer verilmiştir.</p> <p>ç) Başlık, ilgi ve dikkat çekici nitelikte değildir.</p>	<p>a) Başlık, yazının üstüne ortalanarak büyük harflerle yazılmıştır.</p> <p>b) Başlığı yazarken kâğıt düzenine dikkat edilmiştir. Yazılı anlatım metninin başlığı, üstten 3 cm alta yazılmıştır. Başlıktan sonra 1 cm boşluk bırakılmıştır.</p> <p>c) Başlık tırnak işareti içerisine alınmamıştır. Başlığın başında ve sonunda noktalama işaretlerine yer verilmemiştir.</p>

		<p>d) Başlık, çok uzundur.</p> <p>e) Başlık, konuya tam anlamıyla uygun değildir ve konuyu tam olarak kapsamamaktadır.</p>	<p>ç) Başlık, ilgi ve dikkat çekici niteliktedir. Başlık, betimleyici özellikleriyle ve içerisindeki aliterasyonlarla okurda hayret uyandıracak bir havaya bürünmüştür.</p> <p>d) Başlık, kısa ve özür.</p> <p>e) Başlık, konuya uygundur ve konuyu tam olarak kapsamaktadır.</p>
--	--	--	---

Biçim	ZAYIF (1)	ORTA (2)	İYİ (3)
1. Kâğıt düzeni			
2. Yazının işlekliliği			
3. Yazının okunaklığı			
4. Yazının başlığı			

EK-9: Noktalama İşaretlerinin Sıklıkla Kullanıldığı Görevleri Tespit Etmek Amacıyla Kullanılan Ölçek

Noktalama İşaretleri	Noktalama İşaretinin Görevi/Görevleri	Kullanım Sayısı	Toplam Kullanım
Nokta	1.Cümlelerin sonuna konur.		
	2.Bazı kısaltmaların sonuna konur.		
	3.Sayılarından sonra sıra bildirmek için konur.		
	4.Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra konur.		
	5.Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.		
	6.Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.		
	7.Bibliyografik künyelerin sonuna konur.		
	8.Beş ve beşten çok rakamlı sayılar sondan sayılmak üzere üçlü gruplara ayrılarak yazılır ve araya nokta konur.		
	9.Matematikte çarpma işareti yerine kullanılır.		
Virgül	1.Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.		
	2.Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.		
	3.Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra konur.		
	4.Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için konur.		
	5.Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için konur.		
	6.Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur.		
	7.Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra konur.		
	8.Konuşma çizgisinden önce konur.		
	9.Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur.		
	10.Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime veya kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için kullanılır.		

	Noktalama İşaretinin Görevi/Görevleri	Kullanım Sayısı	Toplam Kullanım
	11.Hitap için kullanılan kelimelerden sonra konur.		
	12.Sayıların yazılışında, kesirleri ayırmak için konur.		
	13.Bibliyografik künyelerde yazar, eser, basımevi vb. maddelerden sonra konur.		
Noktalı Virgöl	1.Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur.		
	2.Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.		
İki Nokta	1.Kendisinden sonra örnek verilecek cümlenin sonuna konur.		
	2.Kendisinden sonra açıklama yapılacak cümlenin sonuna konur.		
	3.Ses biliminde uzun ünlüyü göstermek için kullanılır.		
	4.Edebî eserlerdeki karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra konur.		
	5.Genel Ağ adreslerinde kullanılır.		
	6.Matematikte bölme işareti olarak kullanılır.		
Üç Nokta	1.Tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.		
	2.Kaba sayıldığı için veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine konur.		
	3.Alıntılarda; başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konur.		
	4.Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için konur.		
	5.Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için konur.		
	6.Karşılıklı konuşmalarda, yeterli olmayan, eksik bırakılan cevaplarda kullanılır.		
Soru İşareti	1.Soru bildiren cümle veya sözlerin sonuna konur.		
	2.Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüpheyle karşılanan yer, tarih vb. durumlar için kullanılır.		
Ünlem İşareti	1.Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümlelerin sonuna konur.		
	2.Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur.		

	Noktalama İşaretinin Görevi/Görevleri	Kullanım Sayısı	Toplam Kullanım
	3.Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözden hemen sonra yay ayraç içinde ünlem işareti kullanılır.		
Kısa Çizgi	1.Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna konur.		
	2.Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kullanılır.		
	3.Dil bilgisinde kökleri ve ekleri ayırmak için konur.		
	4.Fiil kök ve gövdelerini göstermek için kullanılır.		
	5.Eklerin başına konur.		
	6.Heceleri göstermek için kullanılır.		
	7.Kelimeler arasında “-den...-a, ve, ile, ila, arasında” anlamlarını vermek için kullanılır.		
	8.Matematikte çıkarma işareti olarak kullanılır.		
Uzun Çizgi	1.Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır.		
Kesme İşareti	1.Aşağıda sıralanan özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.		
	2.Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlerine getirilen ekleri ayırmak için konur.		
	3.Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur.		
	4.Sayılarla getirilen ekleri ayırmak için konur.		
	5.Şiirde seslerin ölçü dolayısıyla düştüğünü göstermek için kesme işareti kullanılır.		
	6.Bir ek veya harften sonra gelen ekleri ayırmak için konur		
Eğik Çizgi	1.Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına konur.		
	2.Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına konur.		
	3.Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.		
	4.Dil bilgisinde eklerin farklılıkları biçimlerini göstermek için kullanılır.		
	5.Genel Ağ adreslerinde kullanılır.		
	6.Matematikte bölme işareti olarak kullanılır.		

	Noktalama İşaretinin Görevi/Görevleri	Kullanım Sayısı	Toplam Kullanım
Ters Eğik Çizgi	1.Bilgisayar yazılımlarında art arda gelen dizinleri birbirinden ayırt etmek için kullanılır.		
Tırnak İşareti	1.Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.		
	2.Özel olarak belirtilmek istenen sözler tırnak içine alınır.		
	3.Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınır.		
	4.Bibliyografik künyelerde makale adları tırnak içinde verilir.		
Tek Tırnak İşareti	1.Tırnak içinde verilen ve yeniden tırnağa alınması gereken bir sözü belirtmek için kullanılır.		
Denden İşareti	1.Bir yazıdaki maddelerin sıralanmasında veya bir çizelgede alt alta gelen aynı sözlerin, söz gruplarının ve sayıların tekrar yazılmasını önlemek için kullanılır.		
Yay Ayraç	1.Cümlelerin yapısıyla doğrudan doğruya ilgili olmayan açıklamalar için kullanılır.		
	2.Tiyatro eserlerinde ve senaryolarda konuşanın hareketlerini, durumunu açıklamak ve göstermek için kullanılır.		
	3.Alıntıların aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için kullanılır.		
	4.Alıntılarda, başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konulan üç nokta, yay ayraç içine alınabilir.		
	5.Bir söze alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırmak için kullanılan ünlem işareti yay ayraç içine alınır.		
	6.Bir bilginin şüpheyle karşılandığını veya kesin olmadığını göstermek için kullanılan soru işareti yay ayraç içine alınır.		
	7.Bir yazının maddelerini gösteren sayı ve harflerden sonra kapama ayraç konur.		
Köşeli Ayraç	1.Ayraç içinde ayraç kullanılması gereken durumlarda yay ayraçtan önce köşeli ayraç kullanılır.		
	2.Bibliyografik künyelere ilişkin bazı ayrıntıları göstermek için kullanılır.		

	Noktalama İşaretinin Görevi/Görevleri	Kullanım Sayısı	Toplam Kullanım
Düzeltilme İşareti	1.Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için, okunuşları uzun olan ünlülerin üzerine konur.		
	2.Arapça ve Farsçadan dilimize giren birtakım kelime ve eklerle özel adlarda bulunan ince g, k ünsüzlerinden sonra gelen a ve u ünlüleri üzerine konur.		
	3.Nispet i'sinin belirtme durumu ve iyelik ekiyle karışmasını önlemek için kullanılır.		

EK-10: Kelime Kaynaklı Yazım Yanlışlarının Tespiti ve Tasnifi İçin Kullanılan Ölçek

İncelenen Kâğıt	Kelime Kaynaklı Yanlışlar	Yanlış Kullanım Sayısı	Toplam Yanlış Sayısı
	1. Kelimede Yazım Yanlışı		
	2. Kelimede Yanlış Harf Kullanımı		
	3. Kelimede Eksik Harf Kullanımı		
	4. Kelimede Eksik Hece Kullanımı		
	5. Kelimede Fazla Hece Kullanımı		
	6. Kelimede Fazla Harf Kullanımı		
	7. Kelimede Yanlış Hece Kullanımı		

EK-11: Harflerin Standart Yazım Özelliklerine Uygun Olup Olmadığını Tespit İçin Kullanılan Ölçütler

Türk alfabesi, Latin harfleri esas alınarak 1.XI.1928 gün ve 1353 sayılı Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun ile kabul edilmiştir. Bu Kanun'a göre, Türk alfabesinde 29 harf bulunmaktadır.*

Türk alfabesindeki harflerin sıra sayıları, adları, kitap ve el yazısı biçimleri ile kodları ** aşağıda belirtilmiştir:

HARFİN SIRASI	HARFİN ADI	KİTAP YAZISI		EL YAZISI		HARFİN KODU
		BÜYÜK	KÜÇÜK	BÜYÜK	KÜÇÜK	
1	a	A	a	А	a	Adana
2	be	B	b	B	b	Bolu
3	ce	C	c	C	c	Ceyhan
4	çe	Ç	ç	Ç	ç	Çanakkale
5	de	D	d	D	d	Denizli
6	e	E	e	E	e	Edirne
7	fe	F	f	F	f	Fatsa
8	ge	G	g	G	g	Giresun
9	yumuşak ge	Ğ	ğ	Ğ	ğ	yumuşak ge
10	he	H	h	H	h	Hatay
11	i	İ	ı	İ	ı	İzmir
12	ı	I	ı	ı	ı	Isparta
13	je	J	j	J	j	Jandarma
14	ke	K	k	K	k	Kars
15	le	L	l	L	l	Lüleburgaz
16	me	M	m	M	m	Muş
17	ne	N	n	N	n	Niğde
18	o	O	o	O	o	Ordu
19	ö	Ö	ö	Ö	ö	Ödemiş
20	pe	P	p	P	p	Polatlı
21	re	R	r	R	r	Rize
22	se	S	s	S	s	Sinop
23	şe	Ş	ş	Ş	ş	Şırnak
24	te	T	t	T	t	Tokat
25	u	U	u	U	u	Uşak
26	ü	Ü	ü	Ü	ü	Ünye
27	ve	V	v	V	v	Van
28	ye	Y	y	Y	y	Yozgat
29	ze	Z	z	Z	z	Zonguldak

* Kanun'da önce "i" sonra "ı" belirtilmişse de yaygın ve yerleşmiş olan sıraya göre önce "ı" sonra "i" gelmektedir.

** *Türk Kodlama Sistemi*, ilgili kurum ve kuruluşların görüşleri alınarak TDK İmla Kılavuzu Çalışma Grubu tarafından 8 Ocak 2004 günü belirlenmiş ve TSE tarafından Nisan 2005/TS 13148 numaralı belge ile ölçünlü (standart) hâle getirilmiştir.