

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL MEDYADAKİ DİL  
KULLANIMININ YAZIM (İMLA) AÇISINDAN  
İNCELENMESİ: FACEBOOK ÖRNEĞİ**

**Muhammed Yasir OPUŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**

**Dr. Öğr. Üyesi Esra KARAKUŞ TAYŞI**

**Kütahya, 2019**

## Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türkçe Öğretmenlerinin Sosyal Medyadaki Dil Kullanımının Yazım (İmla) Açısından İncelenmesi: Facebook Örneği” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

22.11.2019



Muhammed Yasir OPUŞ

## Kabul ve Onay

Yazar Muhammed Yasir OPUŞ'un hazırlamış olduğu "Türkçe Öğretmenlerinin Sosyal Medyadaki Dil Kullanımının Yazım (İmla) Açısından İncelenmesi: Facebook Örneği" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oy birliği ile kabul edilmiştir.

22.11.2019

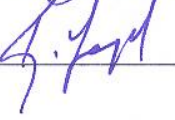
Dr. Öğr. Üyesi Esra KARAKUŞ TAYŞI (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi Didem ÇETİN



Dr. Öğr. Üyesi Muharrem Kürşad YANGİL



Doç. Dr. Baykal BIÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Ön Söz

Bulunuşuyla bir dönemi aydınlatan yazı, tarihin en eski dönemlerinden beri insanoğlunun hayatında yer almıştır. Yazı, ortaya çıkışıyla bir beceriye ihtiyacı doğurmuştur: yazma. Yazma en genel ifadeyle bir anlatma dolayısıyla bir anlaşma biçimidir. Anlatmanın ve anlaşmanın birbirini tamamlaması da iletişimi oluşturduğundan dilin bir becerisi olan yazma kuvvetli bir iletişim aracı olarak insanların hayatında önemli bir yer tutmaktadır.

Geçmiş dönemlerde genellikle sadece eğitim yaşantısında ve çeşitli meslek gruplarının meslekleri gereği kullandıkları yazma teknolojik ilerlemelerin sonucunda insanların hayatına giren sosyal medya araçlarında sıkça kullanılan bir beceriye dönüşmüştür. Her yaştan ve her meslek grubundan insanın ortak kullanım alanı olan sosyal medyada yazma becerisinin gerektiği gibi kullanılıp kullanılmadığına yönelik sorular akıllara gelmektedir.

Yazma, edinilmesi zor bir beceri olduğundan yaşantı hâline getirilirken de birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. Yazma becerisini tam edinemeyen bireyler gelecek yaşantılarında da yanlış ve eksik öğrenmelerin sebep olduğu sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu yüzden yazma becerisinin öğretmenler tarafından tam olarak kavratılması gerekmektedir. Yazma becerisini tam edinememiş ya da eksik edinmiş bireylerin yaşadığı sorunlar artık sosyal medya eliyle sanal ortamda çok daha belirgin bir şekilde görülebilmektedir. Noktalama işaretleri ve yazım kurallarıyla ilgili eksikliklerin veya hataların sosyal medya platformlarında daha çok dikkat çektiği bilinmektedir.

Yazma becerisini kavratan Türkçe öğretmenlerinin yazma becerisi genelinde noktalama işaretleri ve yazım kurallarıyla ilgili kullanımlarından yola çıkılarak gerçekleştirilen bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyada kullandıkları yazı dilinde noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulayabilme durumları incelenmiştir.

## Teşekkür

Çocukluktan beri belirli kurallarla örölü bir disiplin içinde yetiştirildiğimden olsa gerek kuralların hayatımdaki önemi hep öndedir. Noktalamanın ve imlanın da düzeni beni daima içine çekmiştir. Noktalama ve yazımdan yola çıkılarak başlanan bu çalışmanın ortaya çıkışından tamamlanmasına kadar geçen sürede teşekkür borçlu olduklarım var:

Beni lisansüstü eğitim konusunda daima şevklendiren, bu yola girmeme aracı olan, tüm desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, edebî yönünden istifade etmeye çalıştığım fakat yüksek lisans yolculuğumun sonunu görmeye ömrü vefa etmeyen kıymetli babamı şükran, hürmet ve minnetle anıyorum.

Araştırmanın ortaya çıkışından itibaren her aşamasında deneyimlerine, bilgisine, disiplinine çok şey borçlu olduğum; araştırmadan tamamen kişisel sebeplerle vazgeçme eşiğine ulaştığım dönemde bana yol gösteren; yalnızca lisansüstü eğitimle ilgili değil hayata ve öğretmenliğe dair deneyimlerinden de yararlandığım tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Esra KARAKUŞ TAYŞI'ye teşekkür ederim.

Onlar ve paylaştıkları gönderiler olmasaydı bu araştırma gerçekleşmezdi. Araştırmanın örneklemini oluşturan Facebook grubundaki grup yöneticisine, moderatörüne ve üyelerine teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın özellikle yöntem kısmında değerli bilgilerine başvurduğum, nitel araştırma yöntemleriyle ilgili beni aydınlatıp bana yol gösteren, akademik yayınlarından beslendiğim ve araştırma konusunun şekillenmesinde de büyük katkısı olan, kendi tez öğrencilerinden beni de ayırmadan bana cömertçe vakit ayıran -deyim yerindeyse- fahri tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Muhammet ÖZDEN'e teşekkürün ve minnetin yanında derin saygılarımı sunmayı da borç bilirim.

Tez jürisinde yer alıp bakış açılarıyla ve deneyimleriyle tezin gelişimine katkıları olan Dr. Öğr. Üyesi Didem ÇETİN ve Dr. Öğr. Üyesi Muharrem Kürşad YANGİL'e teşekkürlerimi sunarım.

Gerek kendi yayınlarını gerekse alanla ilgili kaynakları sağladıkları, değerli fikirlerini esirgemedikleri ve araştırma yöntemleriyle ilgili yol gösterdikleri için Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL'a, Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR'e, Dr. Öğr. Üyesi Turgay ALAKURT'a ve Arş. Gör. Abdullah KALDIRIM'a teşekkür ederim.

Ders döneminde de tez döneminde de çalışmak için kütüphane yollarını birlikte aşındırdığımız, akademik çıkmazlarda yolumu bulmamı sağlayan, nitel araştırma bilgisinden ve deneyimlerinden yararlandığım, çalışma disiplinine her zaman imrendiğim, tezin birçok aşamasında maddi ve manevi her türlü desteğiyle yardımını esirgemeyen, aklına danışmaktan vazgeçmeyeceğim, hayata bakışından çok şey öğrendiğim ve öğreneceğim sevgili kadim dostum Esra DÖNMEZ'e şükran ve minnetimi sunuyorum.

Her koşulda manevi desteğiyle yanımda olan, hiçbir şekilde şikâyet etmeyen saygıdeğer annem Hanife OPUŞ; birçok konuda fikirlerine danıştığım sevgili ablalarım Fatıma Zeynep TAŞA ve Elif Zehra ÇAY'a teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca yolumu ne zaman şaşırırsam yolu ayağıma getiren, ufkumu genişleten, tezin özellikle teknik ve dijital tecrübe gerektiren kısımlarının yanı sıra bütününde desteğini her zaman aldığım, son okumamı yapan pek sevgili kardeşim Ahmed OPUŞ'a teşekkür ediyorum.

Hayattaki en gerçek yol göstericinin akıl, bilim ve fen olduğunu; kendi düşünceleri bilimle ters düştüğünde bilimi seçmemizi bize söyleyen ve aynı zamanda Türk dilinin öncü muhafızı Yüce Önder, Başöğretmen, Halaskâr Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK'ün ulu ruhlarının önünde hürmetle eğilirken yaptıklarına karşı borcumuzu tam anlamıyla ödeyemeyeceğimizin bilincinde olarak açtığı akılcılık ve bilim yolundan ayrılmayacağımıza söz veriyoruz.

Muhammed Yasir OPUŞ

Kütahya, 2019

## İçindekiler

Yemin Metni .....	i
Kabul ve Onay.....	ii
Ön Söz.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler .....	vi
Tablolar Dizini .....	ix
Simgeler ve Kısaltmalar .....	x
Özet .....	xi
Abstract .....	xii
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kuramsal Çerçeve .....	3
Yazma .....	3
Yazmanın önemi.....	5
Yazma becerisi.....	7
Yazma eğitimi.....	9
Noktalama işaretleri.....	11
Yazım kuralları .....	13
Yazma eğitiminin Türkçe eğitimi ana bilim dalı lisans programındaki yeri .....	15
Medya okuryazarlığı .....	24
Sosyal medya ve sosyal medya okuryazarlığı .....	26
İlgili Araştırmalar .....	34
Öğretmenlerin sosyal medya kullanımıyla ilgili araştırmalar .....	34
İnternet ortamında ve sosyal medyada dil kullanımıyla ilgili araştırmalar ..	39
Noktalama işaretleri ve yazım kurallarıyla ilgili araştırmalar .....	40
Noktalama işaretleri ve yazım kurallarına ilişkin görüşlerle ilgili araştırmalar .....	45
Problem Durumu .....	48
Araştırmanın Amacı .....	49
Araştırmanın Önemi .....	50
Problem Cümlesi .....	51
Alt problemler.....	51
Sayıtlar .....	52
Sınırlılıklar.....	52
İkinci Bölüm .....	53
Yöntem.....	53
Araştırmanın Modeli .....	53
Evren ve Örneklem.....	54
Verilerin Toplanması.....	60
Verilerin Analizi.....	64
Güvenirlilik.....	65
Araştırmacının Rolü .....	66

Üçüncü Bölüm .....	68
Bulgular.....	68
Noktalama İşaretlerinin Kullanımıyla İlgili Bulgular .....	68
Noktalama İşaretlerinin Yerinde ve Doğru Kullanımıyla İlgili Bulgular .....	71
Noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması .....	74
Nokta .....	75
Virgül.....	75
Noktalı virgül.....	77
İki nokta.....	77
Üç nokta.....	78
Soru işareti.....	78
Ünlem işareti .....	78
Kısa çizgi .....	78
Uzun çizgi.....	79
Tırnak işareti.....	79
Yay ayraç.....	80
Kesme işareti .....	81
Noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılması .....	82
Nokta .....	82
Virgül.....	84
Noktalı virgül.....	87
İki nokta.....	88
Üç nokta.....	89
Soru işareti.....	90
Ünlem işareti .....	91
Kısa çizgi .....	92
Uzun çizgi.....	93
Eğik çizgi.....	94
Kesme işareti .....	95
Noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması.....	95
Nokta .....	96
Üç nokta.....	96
Soru işareti.....	97
Ünlem işareti .....	97
Noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılması.....	97
Üç nokta.....	98
Standart dışı işaret .....	98
Noktalama işaretlerinden önce ve sonraki boşluklarla ilgili bulgular .....	99
Yazım Hatalarıyla İlgili Bulgular .....	99
Birleşik sözcüklerin yazımı .....	102
Birleşik sözcüklerin hatalı yazılması.....	103
Büyük harflerin yazımı .....	103
Büyük harflerin gereksiz kullanılması.....	104
Büyük harflerin kullanılmaması .....	105
Eklerin yazımı.....	107
Eklerin hatalı yazılması .....	107
Harflerin hatalı yazılması .....	108
Ses olayından kaynaklanan hatalar .....	109
Kısaltmaların yazımı.....	109
Kısaltmaların hatalı yazılması .....	110



Sözcüklerin yazımı .....	110
Bağlaçların hatalı yazılması.....	111
Harflerin hatalı yazılması .....	112
Ses olayından kaynaklanan hatalar .....	115
Sözcüğün yerine duygu simgesi kullanılması .....	116
Sözcüklerin arasında boşluk bırakılmaması .....	116
Yabancı dilden alınan sözcüklerin hatalı yazılması .....	116
Dördüncü Bölüm.....	118
Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	118
Sonuç .....	118
Noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin sonuçlar .....	118
Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımına ilişkin sonuçlar ....	118
Yazım hatalarına ilişkin sonuçlar .....	120
Tartışma.....	122
Noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin sonuçların tartışılması .....	122
Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımına ilişkin sonuçların tartışılması.....	123
Yazım hatalarına ilişkin sonuçların tartışılması .....	125
Öneriler.....	130
Uygulamaya dönük öneriler .....	130
İleri araştırmalara dönük öneriler .....	131
Kaynaklar .....	132
Ekler.....	151
Ek-1: Gönderilerde Noktalama İşaretlerinin Kullanılma Durumunu İnceleyen Kontrol Listesi .....	151
Ek-2: Gönderilerde Noktalama İşaretlerinin Yerinde ve Doğru Kullanımını İnceleyen Kontrol Listesi.....	152
Ek-3: Gönderilerde Yazım Kurallarına Uyumu İnceleyen Kontrol Listesi ...	152
Ek-4: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 1 .....	154
Ek-5: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 2 .....	155
Ek-6: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 3 .....	155
Ek-7: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 4 .....	157
Ek-8: Facebook Grubunun Yöneticisiyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 1 .....	157
Ek-9: Facebook Grubunun Yöneticisiyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 2 .....	159
Ek-10: Facebook Grubunun Yöneticisiyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 3 .....	160
Öz Geçmiş.....	161

## Tablolar Dizini

Tablo 1. Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Yazma Eğitimiyle İlgili Dersler .....	20
Tablo 2. Dünyada Sosyal Medya Kullanımı.....	28
Tablo 3. Dünyada En Çok Kullanılan Sosyal Ağlar.....	29
Tablo 4. Türkiye’de Sosyal Medya Kullanımı .....	29
Tablo 5. Türkiye’de En Çok Kullanılan Sosyal Ağlar .....	30
Tablo 6. Dünyada Facebook Kullanımı .....	31
Tablo 7. Türkiye’de Facebook Kullanımı .....	31
Tablo 8. Grup Üyelerinin Yaş ve Cinsiyet Dağılımları.....	57
Tablo 9. Noktalama İşaretlerinin Kullanımıyla İlgili Bulgular .....	69
Tablo 10. Noktalama İşaretlerinin Yerinde ve Doğru Kullanımıyla İlgili Kategorilerin Kodları .....	72
Tablo 11. Noktalama İşaretlerinin Hiç Kullanılmamasına Yönelik Kodlar .....	74
Tablo 12. Noktalama İşaretlerinin Gereksiz ve Yanlış Kullanılmasına Yönelik Kodlar .....	82
Tablo 13. Noktalama İşaretlerinin Yerine Duygu Simgesi Kullanılmasına Yönelik Kodlar .....	96
Tablo 14. Noktalama İşaretlerinin Arasında Bulunmayan İşaretin Kullanılmasına Yönelik Kodlar .....	97
Tablo 15. Yazım Hatalarının Kategorileri ve Kodları.....	101
Tablo 16. Birleşik Sözcüklerin Yazımına Yönelik Kodlar .....	102
Tablo 17. Büyük Harflerin Yazımına Yönelik Kodlar .....	104
Tablo 18. Eklerin Yazımına Yönelik Kodlar.....	107
Tablo 19. Kısaltmaların Yazımına Yönelik Kodlar.....	109
Tablo 20. Sözcüklerin Yazımına Yönelik Kodlar.....	111

## Simgeler ve Kısaltmalar

CÜ	: Cambridge Üniversitesi
DYK	: Destekleme ve Yetiştirme Kursları
K1, ..., K84	: Kullanıcı1, ..., Kullanıcı84
KHK	: Kanun Hükümünde Kararname
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
OÜ	: Oxford Üniversitesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TYT	: Temel Yeterlilik Testi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

## Özet

### **Türkçe Öğretmenlerinin Sosyal Medyadaki Dil Kullanımının Yazım (İmla) Açısından İncelenmesi: Facebook Örneği**

Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya üzerinde kullandıkları yazı dilini noktalama işaretleri ve yazım kurallarının kullanımı açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada amaca yönelik verilerin toplanmasında ve analizinde nitel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma; temel nitel desenle modellenerek öğretmenlerin katılımıyla oluşturulmuş bir Facebook grubundaki gönderilerin noktalama ve yazım kuralları açısından incelenmesi üzerine kurulmuştur. Kırk binden fazla Türkçe ve edebiyat öğretmeni ile aynı dallardaki öğretmen adaylarının yanı sıra Türkçe eğitiminde çalışmalar yapan öğretim üyelerinin de bulunduğu Facebook grubunda araştırmacının alanyazın ve nitel yöntemler ışığında belirlediği ölçütler doğrultusunda 1596 gönderi incelenmiştir. Bu gönderi metinlerinin oluşturduğu veriler, araştırmacı tarafından oluşturulup uzman görüşünün de onayından geçen üç farklı kontrol listesi aracılığıyla toplanmış ve işlenmiştir.

Facebook grubundan toplanan veriler tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular noktalama işaretlerinin kullanımı, noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı, yazım hataları olmak üzere üç temaya ayrılmıştır. Temaları oluşturan kategoriler ve kategorilerin kapsamında yer alan kodlar örnekleriyle beraber sunulmuştur. Temalandırılarak sunulan bulgulardan sonuçlara ulaşılmıştır: Gönderilerin büyük çoğunluğunda noktalama işaretleri kullanılmış, bir kısmında noktalama işaretleri hiç kullanılmamış, bir kısmında da kısmen kullanılmış ya da noktalama işareti yerine duygu simgesi kullanılmıştır. Gönderilerde noktalama işaretleri yerinde ve doğru kullanım açısından incelendiğinde noktalama işaretlerinin hiç kullanılmamasından, noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılmasından, noktalama işareti yerine duygu simgesi kullanılmasından, noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılmasından, noktalama işaretlerinden önce ve sonra dikkat edilmesi gereken boşluklardan kaynaklanan noktalama hataları tespit edilmiştir. Gönderiler yazım hataları açısından incelendiğinde birleşik sözcüklerin yazımı, büyük harflerin yazımı, eklerin yazımı, kısaltmaların yazımı ve sözcüklerin yazımı ile ilgili yazım hataları tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Noktalama işaretleri, sosyal medya kullanımı, Türkçe öğretmenleri, yazım kuralları.

## **Abstract**

### **An Analysis of Turkish Language Teachers' Use of Social Media in Terms Of Orthography or Spelling: The Case of Facebook**

In this study, which aims to examine the written language used by Turkish teachers on social media in terms of the use of punctuation marks and spelling rules, qualitative methods were used in collecting and analyzing the purpose-oriented data. Research; It is based on the analysis of postings in a Facebook group created with the participation of teachers by modeling with the basic qualitative pattern in terms of punctuation and spelling rules. In the Facebook group, which includes more than forty thousand Turkish and literature teachers and prospective teachers in the same fields as well as faculty members working in Turkish education, 1596 posts were examined in accordance with the criteria determined by the researcher in the light of literature and qualitative methods. The data generated by these submission texts were collected and processed through three different checklists that were created by the researcher and approved by the expert opinion.

The data collected from Facebook group were analyzed by thematic analysis method. The results obtained from the analysis were divided into three themes: the use of punctuation marks, correct and correct use of punctuation marks, and spelling errors. The categories that form the themes and the codes within the categories are presented with examples. The results presented by thematic results were obtained: Punctuation marks were used in most of the postings, punctuation was never used in some of them, partially used in some of them or emotion symbol was used instead of punctuation. When punctuation marks were examined in terms of proper and correct usage, punctuation errors were detected due to the use of punctuation marks, unnecessary and incorrect use of punctuation marks, the use of emotion symbols instead of punctuation marks, the use of signs not found between punctuation marks, and the spaces to be considered before and after punctuation marks. When the postings were examined in terms of spelling errors, spelling errors related to spelling of compound words, spelling of capital letters, spelling of attachments, spelling of abbreviations and spelling of words were determined.

**Keywords:** Punctuation, social media usage, spelling rules, Turkish teachers.

## Birinci Bölüm

Bu bölümde araştırmanın dayandığı kuramsal çerçeve, ilgili araştırmalar problem durumu ve alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayılılar, sınırlılıklar; temel kavramlara ilişkin tanımlar ve açıklamalar ele alınmıştır.

### Giriş

Sosyal medyanın hayatımızda hızla yer edindiği günümüzde zamanla bir ihtiyaç hâlini aldığı tartışmaya açık olsa bile- bir gerçek olduğu düşünülmektedir. Bu ihtiyaç kimi zaman vakit geçirme, kimi zaman eğlence, kimi zaman paylaşım şeklinde ortaya çıkmaktadır. Sosyal medya kullanıcıları mesleki olarak bir araya gelip çeşitli sosyal ağ sitelerinde ortak bir şekilde gruplar oluşturabilmektedirler. Öğretmenler de bu gruplardaki yerlerini zamanla almışlardır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciyle öğretim programı arasında aracılık eden öğretmenin (Akpınar, 2010, s. 18) Türk eğitim sisteminde rol model olarak öğrenci üzerinde önemli etkiler bıraktığı ortaya çıkmıştır (Köse ve Demir, 2014, s. 17). Demirel'e göre (2008, s. 22) yapılandırmacı öğretmen "açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen" bir öğretmen olmalıdır. Çağdaşlığın bir gereği olduğu düşünülen sosyal medya öğretmenler tarafından da gerek kişisel gerek eğitsel amaçlarla kullanılmaktadır (Tonbuloğlu ve İşman, 2014; Quintanilla, 2016; Çobanoğlu, 2018). Öğretmenin rol model oluşu düşünüldüğünde öğrenci öğretmenini her açıdan örnek alabileceği için öğretmenin davranışlarında dikkatli olması gerektiği söylenebilir. Böylelikle öğretmenin her ortamda dikkat etmesi gereken dil kullanımına sosyal medyada da dikkat etmesi gerektiğini belirtmek mümkündür.

Dil yetisiyle doğan ve dili kullanan bireylerin dil becerileri, nitelikli bir ana dili eğitimiyle çağın gerekliliklerine uygun bir şekilde geliştirilebilir (Karakuş-Tayşi, 2014, s. 1). Nitelikli bir ana dili eğitimini yine nitelikli öğretmenlerin vermesi gerektiği söylenebilir. Özdemir'e göre (1983, s. 27) ana dili dersi hem bir

amaç hem de bir araç ders olduğu için aslında diğer dersler de bir açıdan ana dili dersi, diğer öğretmenler de ana dili öğretmenidir. Bu bağlamda sadece Türkçe öğretmenlerinin değil tüm öğretmenlerin ana dilinin kurallarını iyi bilmesi ve dil kullanımına dikkat etmesi gerektiği düşünülmektedir. Kahraman (2016), dil bilinci kazanabilmek için Türkolog olmak gibi bir zorunluluğun olmadığını söylerken dil bilinci kazanmak için de dildeki kullanım kurallarını özümsemek, Türkçe sözcük kullanımına dikkat etmek, Türkçeyi yetkinlikle kullanan yazarlardan faydalanmak gerektiğini vurgulamıştır.

Bu çalışmada Türkçe öğretmenleri örneklem alınmıştır. Türkçe öğretmenleri ana diline hâkim olma ve dil kullanımındaki becerisiyle diğer öğretmenlere örnek ve yol gösterici olabilir. Göçer (2013, s. 504) öğretmen faktörünün, öğretmen yetiştirme programlarının ve Türkçenin öğrenimiyle öğretiminin Türkçenin güncel bir sorunu olduğunu tespit etmiştir. Bu noktada öğrencilere Türkçe öğreten ve meslektaşlarına örnek olması gereken Türkçe öğretmenlerinin noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından dil yeterliliğini sorgulamak mümkündür.

Kahraman (2016), Türkiye’de akademisyenliğinden öte yazdığı popüler edebiyat ürünleriyle tanınan bir yazarın yaptığı yanlış dil kullanımlarını bir köşe yazısıyla irdeleyip tespitlerde bulunmuştur. Bu tespitlerde ana dil öğretimi alanında çalışan bir akademisyenin yaptığı yanlışlar vurgulanırken öğretmenin, öğretmen yetiştirme programlarında ve Türkçenin öğretiminde güncel bir sorun (Göçer, 2013, s. 504) olduğunun da altı çizilmiştir.

Alanyazına bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından dili kullanma ya da dile hâkimiyeti ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. Yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarıyla çalışılmıştır. Araştırmalarda öğretmen adaylarının yazılı anlatımdaki dil yanlışları (Arıcı, 2008; Çamurcu, 2011; Yıldız ve Ceran, 2017) ve noktalama işaretleriyle yazım kurallarını kullanabilme düzeyleri, uygulama becerileri, bunlardaki yeterlikleri ve başarıları (Uludağ, 2002; Yıldız, 2002; Doğan, 2003; Şahin ve Topuzkanamış, 2008; Topçuoğlu ve Özden, 2008; Topuzkanamış, 2009; Topçuoğlu, 2010; Çamurcu, 2011; Karabuğa, 2011; Dumanlı-Kadızade, 2015) ele alınmıştır. Bu araştırmalar da sadece Türkçe öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarla sınırlıdır. Öğretmenlerle ve özellikle Türkçe öğretmenleriyle herhangi bir çalışma yapılmaması araştırmacının dikkatini çekmiştir.

Türkçenin yaşadığı sorunlardan birinin de internet ortamında ve mesaj dilinde Türkçenin özensiz kullanılması olduğunu belirten öğretmen adayları internet dilinin önüne geçilmesini ve gençlerin kısaltmalar yaparak konuşmalarına engel olunması gerektiğini önermiştir (Bağcı, 2012, s. 299, 303).

Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyada kullandıkları yazı dilinin noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından incelenmesi ihtiyacı doğmuştur. Araştırmaya temel olan kavramların ve sınırların belirgin olması gerekmektedir. Bu kavramlar açıklanmaya ve sınırlar netleştirilmeye çalışılmıştır.

### **Kuramsal Çerçeve**

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesine değinilmiştir.

#### **Yazma**

İnsanlık tarihinin başlangıcından beri insanların karşılıklı bir biçimde anlayarak ve anlatarak iletişime geçtikleri bilinmektedir. Anlama, ifade edenin ortaya koyduklarından bir anlam çıkarabilmesiyle ilgiliyken anlatma ise daha çok kendini ifade etmeyi kapsamaktadır. İnsanlar; anlarken dinlemeye ve okumaya, anlatırken de yazmaya ve konuşmaya başvurmaktadır.

Yazma yalnızca insanın kendini ifade biçimi olarak ele alınmamalıdır. İnsan yaşamının neredeyse tamamını kayıt altına alan bir olgu olarak da düşünülebilir. Bazen hislerin, bazen bilginin, bazen ise öğretme ya da öğrenmenin kalıcılığını sağlayan bir araçtır. Bazı araştırmalarda yazma özelinde yazının kayıt aracı oluşu ve kalıcılığı üzerine ortak fikirler vardır (Özdemir, 2014, s. 67; Can, 2018, s. 7; Taşkın, 2018, s. 3).

Yazmanın eğitim ve öğretimin de başat araçlarından olduğu düşünülmektedir. Öğreniminin ilk basamağından itibaren insanlar, yazıyla iç içedir. Yazmanın öğrenildikten sonra öğrenimin her basamağında ve hayatının her alanında kullanıldığı görülebilmektedir. Temel olarak yazma becerisi edinildikten sonra Karatay'a göre (2011, s. 1032) yaratıcı düşünme becerisinin ürününü planlı olarak ifade edebilmek yani yazabilmek de geliştirilmelidir.

İletişimin belki de en kolay aracı yazma olabilir. Geçen yüzyıllardan bugüne bakıldığında yazıya her dönemde rastlanabilir. Türklere ait, bilinen en eski yazılı belgeler olan "Orhun Yazıtları" taşların üzerinden insanlığa mesaj vermektedir



(Tekin, 1998; Ergin, 2005). Gönenç'e göre (2003, s. 59), yazının ve kâğıdın icadı iletişim tarihindeki önemli aşamalardandır ki bu aşamadan sonra yazılı iletişime geçilmiştir. Taş ve kâğıttan sonra yazı dijital ekranlardaki yerini almıştır (Merchant, 2007, s. 118-120). Üzerine yazıldığı materyal değişse de yazının insanlığın haberleşmesini sağlamayı devam ettirdiği söylenebilir. Erdoğan (1999, s. 22), eski medeniyetlerde yazmayı halkın öğrenmesine gerek olmadığını tespit etmişse de bugünkü koşullarda eğitimi ya da sosyal statüsü ne olursa olsun her insanın iletişim için yazmaya gereksinim duyduğunu söylemek doğru olacaktır.

İnsana kendini ifade olanağı sunan, kalıcılığı sağlayan, hemen her şeyi kayıt altına alan, eğitim ve öğretim aracı olan, haberleşmeyi kolaylaştıran yazmanın türlü tanımlarına rastlamak mümkündür: Tiryaki ve Demir'in (2016) öğretmen adaylarıyla, Müldür ve Çevik'in (2017) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları farklı araştırmalarda tanımlama metaforik boyutuyla ele alınmıştır. Her iki araştırmada da katılımcılara yazmayı neye benzettikleri sorulmuştur. Yükseköğrenim basamağındaki katılımcılar; taşan bir nehir, ağaçların yaprak dökmesi, hayat, insan tanıma, resim yapma, tual, özgürlük, doğa yürüyüşü, sonsuz bir derya, ölümsüzlük gibi kavram ve eylemlere benzetilmiş cevaplar vermiştir. İlköğrenim basamağındaki katılımcılardan alınan cevaplar da rahatlatma aracı, hoşlanılmayan bir eylem, belirsiz bir süreç, eğlenceli ve keyifli bir eylem, iç dünyayı harekete geçiren bir eylem, öğretici bir eylem, çok yönlü bir iletişim aracı, yaratıcı bir eylem, amaçlı ve çaba gerektiren bir eylem gibi kategorilerde toplanmıştır.

Yazma, tamamen tecrübelerden yola çıkılarak benzetim yoluyla tarif edilebilirken teknik ve bilimsel bilginin yardımıyla uzmanları tarafından da tanımlanmıştır: Yazma, “yazmak işi, tahrir” olarak tarif edilmiştir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011, s. 2562). Daha çok herhangi bir şeyi yazma üzerine olan bu tanımlama geneli kapsamaktadır. Cambridge Üniversitesi [CÜ] (2004, s. 745) ise yazmayı “Bir etkinlik veya beceri olarak sözcük üretme sanatı” şeklinde tanımlamıştır. Söz konusu tanım, konuşma becerisine de atıfta bulunmaktadır fakat üretilen her sözcüğün yazıyla kalıcı hâle getirildiği de unutulmamalıdır.

Genel hatlarıyla “yazma, bir dili kaydetmek için bir yüzey üzerine harfleri kopya etme işidir” (Tolchinsky, 2008, s. 83). Göçer'e göre (2016, s. 27) “Yazma, kişinin duygularını, düşüncelerini, hayal ettiklerini, tasarladıklarını, yaşadıklarını... kaleme alması, kâğıda aktarmasıdır.” Düşünceleri dile

getirebilmek için gereken işaretleri motor becerilerle üretme, zihindeki düzenli bilgileri yazıya dökme olarak yazmayı tanımlayanlar da vardır (Coşkun ve Yılmaz, 2018, s. 113).

Bireyin akıcı okumasının yollarından birinin de akıcı yazmak olduğunu savunan Johnson (2017, s. 161), yazmayı en başında fikir üretilen; üretilen fikrin kâğıda döküldüğü; oluşturulduktan sonra gözden geçirilmesi gereken; dil bilgisi, noktalama ve yazım hatalarının düzeltildiği; sonunda yazılanın okurla bulunduğu beş aşamalı bir süreç olarak Graves'ten (1983) aktarmıştır.

Alanyazında “yazma” yerine “yazılı anlatım” kavramı da kullanılmıştır. “(...) yazılı anlatım, öğrencinin kendi gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004, s. 59). Aktaş ve Gündüz de (2007, s. 61) yazılı anlatımı; çeşitli durumu, olayı, duyguyu, düşünceyi bir plana dâhil ettikten sonra dili en güzel şekliyle kullanıp insanlığa ve geleceğe ulaştırmayı amaçlayan, kalıcılığı sağlayan bir araç olarak açıklamışlardır.

Yazıyla sürekli iç içe olanlarla dil uzmanlarının tarifleri ve tanımlarından yola çıkıldığında yaşamın -özellikle içinde bulunulan yirmi birinci yüzyılda- vazgeçilemez bir parçası olan yazmanın önemi gözler önündedir.

### ***Yazmanın önemi***

Ortaya çıkışından bu yana asırlardır ihtiyaç duyulan yazma, yirmi birinci yüzyılın şu döneminde de gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte hayatın her alanına işleyerek yeni alışkanlıklar ile yaklaşımlar getirmiştir (Becel, 2013, s. 65). Bugünün şartlarında yazma, insanların öncelikleri arasına teknolojinin açtığı yolda hızla ilerleyerek girmiş ve teknoloji çoğu zaman kâğıt ile kalemin yerini almıştır (Büyükkarcı ve Müldür, 2017, s. 27). Yazının bugün çoğunlukla bilgisayarların, yansıtıcıların ya da akıllı cihazların ekranlarında okuyucuyla bulunduğu bilinmektedir. Bu durum ise yazmanın kendisini, becerisini ve eğitimini önemli kılmaktadır.

Chappel'den (2011) aktaran Klimova'ya göre (2013, s. 9) yazma; bireyin kişiliğini kolaylıkla ifade etmesine imkân tanıdığı, iletişime teşvik ettiği, düşünme becerilerini geliştirdiği, mantıklı ve ikna edici dayanaklar ortaya koyabilmeyi

sağladığı, bireye daha sonra fikirlerini yansıtma şansı verdiği için faydalı ve önemlidir.

Yazma, eğitimde ve iş hayatında ağırlıklı olarak kullanılır. Birey kendini yazılı olarak ifade etmeyi bilmezse toplumda karşı karşıya geldiği akranıyla, öğretmeniyle, işvereniyle, gelecekteki meslektaşıyla ya da herhangi biriyle iletişim kuramaz. Profesyonel iletişim genellikle yazma üzerinden yapılır: Öneriler, notlar, raporlar, uygulamalar, ön görüşmeler, elektronik postalar yetişkin bir insanın günlük hayatının bir parçasıdır (Walsh, 2010).

Faydası ve önemi göz önüne alındığında yazmanın temel dil becerileri arasındaki gerekliliği de öne çıkmaktadır. Yazma, eğitim ve öğretim programlarının ortaya koyduğu uygulamalarda da önemini korumaktadır. Ungan'a göre (2007, s. 68) Avrupa'nın birçok ülkesinde yazma, eğitim boyutuyla öğretim programlarının merkezine alınmakta ve yazmanın beceri haline getirilebilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. Yazmaya; Türk millî eğitim sisteminde ilköğretim basamağındaki öğretim programlarında Türkçe dersi kapsamında (Uçgun, 2011, s. 1-20), ortaöğretim basamağındaki öğretim programlarında ise Türk edebiyatı/Türk dili ve edebiyatı/dil ve anlatım gibi derslerin kapsamında yer verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] 2005; MEB, 2011; MEB, 2015; MEB, 2018). Yükseköğretim basamağında da ön lisans ya da lisans eğitimi veren programların hepsinde Türk dili veya yazılı/sözlü anlatım gibi zorunlu derslerin bünyesinde yazmaya yer verilmiştir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, s. 5351).

Yazma, birden fazla fiziksel ve zihinsel etkinliği içinde barındırmaktadır (Özdemir, 2014, s. 14). Yazmanın fiziksel ve zihinsel etkinlik boyutu öğrenenlerce iyi kavranırsa öğrenenin de yazmayı beceriye dönüştürmesinin kolaylaşacağı düşünülmektedir.

Yazmanın bilişle ilgili, duyuşsal ve psikomotor boyutları vardır. Bilişle ilgili boyutta edinilmiş bilginin, duyumun, görülenin sıralanarak bir dizi zihinsel işlemde geçirilip yorumlanması vardır. Duyuşsal boyutta ise yazılanın anlaşılabilirliği, sadeliği, cazibesi, estetik olması ve okunaklılığı bulunmaktadır. Yazı için gerekli materyalleri kaba ve ince kasların yardımıyla kullanabilmek de psikomotor boyutu oluşturmaktadır (Köksal, 1999, s. 5). Gelişime dayalı bu boyutlarda öğretim için doğru teknikler kullanıldığı zaman bu boyutların

görüldüğü kadar karmaşık olmadığına ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Burada devreye öğretmenin yazma becerisiyle ilgili yeterliliği girecektir.

### **Yazma becerisi**

Dil, insanın yazgısıdır ve var olma koşuludur; sadece bir doğa ürünü değildir. İnsan bilincini insan eliyle meydana getirir (Uygur, 1996, s. 13, 14). İnsanoğlunun her türlü ihtiyacını gidermede, kendini anlatmada dile ihtiyacı vardır ve insanın sahibi olduğu en önemli şey dildir ki problem çözmede, iletişim kurmada bu ekonomik ve pratik düşünme aracının -dilin- gerekliliği baş göstermektedir (Yıldız, 2003, s. 22). İnsanoğlunun başat iletişim aracı sayılan dilin öğrenim serüveninin evde yani ailede başladığını söylemek mümkündür ki dil becerilerinin temellerinin de ailede öğrenilen ana diliyle atıldığı düşünülmektedir.

Ana dili “kişinin çocukluğunda annesinden, âile ve yakın çevresinden öğrendiği, soyca bağlı olduğu kimselerin dili, lisân-ı mâderzad” şeklinde tanımlanmıştır (Ayverdi, 2011, s. 55). Ana dili; sırasıyla aileden, yakın veya uzak çevreden örtük olarak edinildikten sonra bilinçaltı yoluyla birey ile toplumun bağlarını kuvvetlendiren ve toplumdaki tüm ilişkiyi sağlayan yapıdır (Göğüş, 1978, s. 1; Aksan, 2009, s. 81; Onan, 2013, s. 111).

Dili doğru ve güzel kullanmanın ana dili becerisiyle ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Ana dili becerisi de dil kurallarını belli düzeyde bilmekle gelişecektir (Aktaş ve Gündüz, 2007, s. 62). Dilin kurallarının da temel dil becerileri içerisinde gizil bulunduğu düşünülürse bu kuralların kavranmasının dil becerilerinin kavranmasıyla doğrudan ilgili olduğu söylenebilir.

Ong’a göre (2010, s. 19) sözlü gelenek yazı üretmek mecburiyetindedir ki güzel ve güçlü yapıtların özelinde insanlığın ve iletişimin kalıcılığı sağlanabilsin. Söz ve yazı, dil becerilerinin temelini teşkil ettiğinden dil becerileri, iletişim ve kalıcılık esas alındığında önem arz etmektedir.

İnsanın algı ya da anlam dünyasını temel dil becerileri olan konuşma, dinleme, yazma ve okumanın karşılıklı etkileşimi oluşturur. Bunlar birbirinden yalnızca ve tamamen planlamanın kolaylığı açısından ayrılmıştır. Aslında bu beceriler birbirini tamamlayıcı, destekleyici, geliştirici ve besleyici niteliktedir. Bu yüzden bunların tamamının bir denge içerisinde geliştirilmesi amaçlanmalıdır.

Dört becerinin birbiriyle olan ilişkisi öğretimin amaçlarıyla doğrudan ilgilidir. Becerilerin arasında ortak noktalar olduğu kadar hepsinin kendine has özellikleri de vardır: Konuşma ile yazma anlatma becerilerinin kapsamına giren ve yaratıcı bir beceriyken dinleme ile okuma da anlama becerilerinin kapsamındaki kavrayıcı bir beceridir. Kişinin iletişim kurabilmesi ve iletişimi devam ettirebilmesi bu dört becerinin bir bütün halinde gelişmesine bağlıdır ki bir beceri gelişirken diğer becerinin de gelişmesine katkı verir. Okudukça ve dinledikçe bir şeyler öğrenen kişi öğrendiklerini yazarken ve konuşurken de kullanır (Sever, 1993, s. 14, 23, 24; Nas, 2003, s. 131).

Dil becerileri arasındaki sıkı ilişki; bireyin dil yeterliğini, etkili ve verimli dil kullanımını direkt etkilemektedir. Dört temel dil becerisi ihmal edilmeyip birbirini tamamlayan ve bütünleyen bir yaklaşımla kullanılırsa beceriler arası bu bütünsel gelişim anlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştıracaktır (Göçer, 2017, s. 247).

Bu araştırmanın dayandığı kuramsal temeller gereği yazma becerisi araştırmacı ve araştırma açısından daha özeldir, önemlidir. Güneşli (2007, s. 21) yazma becerisini, anlatmayı sağladığı için konuşma becerisi gibi verici dile dayanan; yazıyla ifade edildiği için de okuma becerisi gibi yazıya dayanan bir etkinlik olarak ele almıştır.

Yazma becerisi; vakit alan, süreklilik arz eden, kişisel uygulama ve ayrıntılandırma gerektiren uzun vadeli bir süreçtir çünkü yazma, genellikle zamanlaması ve biçimi açısından sabır istediğinden yüksek düzeyde bir kişisel disiplin gerektirir (Zimmerman ve Kitsantas, 1999, s. 241). Bu açıdan bakıldığında zaman yazmanın, kazanılması güç bir beceri olduğu görülmektedir.

Yazma; okuma, konuşma ve dinlemeye göre daha geç gelişen bir beceridir ki zihinde yazma için bir birikim yoksa ortaya yazılı bir ürünün çıkması da güçleşecektir. Dolayısıyla yazma diğer üç dil becerisinden bağımsız bir beceri değildir. Dil becerileri birbirinin ön koşulu aynı zamanda da tamamlayıcıdır. Okuma, konuşma ve dinleme becerileri gelişmemiş bir bireyin yazma becerisinin de gelişmesi beklenemez (Karatay, 2011 s. 1030; Payza, 2015, s. 26 ; Temizyürek ve Çevik, 2017, s. 115).

Graham ve Perin'e göre (2007, s. 22), yazma becerisi günlük yaşamda kullanılırken daha esnektir bununla birlikte kullanım alanları geniş olsa bile form

doldurma, dilekçe yazma, raporlama gibi durumlarda daha çok işe koşulur. Okul yaşamında ise yazma becerisi, yukarıda sayılan alanlardaki kullanımının yanında makale ya da deneme gibi türlerin yazılabilmesi için de öğretilir. Bu öğretim sırasında daha katı bir yapı kullanılır.

Okuldaki yazma becerisi; el yazısı, imla, noktalama işaretleri, kelime haznesi, doğru harf ve kelime kullanımı, gramer kullanımı gibi alt beceriler ve yazma stratejilerinden olan metni planlama, değerlendirme, gözden geçirme gibi üst becerilerin kullanımıyla gerçekleşir (Graham ve Perin, 2007, s. 23). Basit ve zor olarak nitelendirilebilecek bu alt ve üst beceriler göz önüne alındığında yazma becerisi sürekli pratik yapılarak kazanılan ve gelişen bir beceridir (Özdemir, 2014, s. 16), denebilir.

Düşünülenin, duyulanın, yaşananın derli toplu anlatılabilmesi için; okul hayatı ve günlük yaşamdaki başarı açısından; ana dil öğrenildiğinde yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmasıyla dil becerilerinin özelinde yazma becerisi de önem taşımaktadır. Birazcık çabalayan herkes belki büyük bir yazar olamaz fakat amacını yazıya rahatlıkla dökebilecek düzeyde yazma becerisi kazanabilir (Kavcar, 1983, s. 114). Bahsedilen bu çabanın okullarda yazma becerisinin eğitimiyle desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Dilin sözlü ve yazılı biçimleri aynı olmadığından ve yazı, konuşmayarak iletişim kurmanın farklı bir yolu olduğundan yazma becerisi özel bir eğitim ya da öğretim gerektirmektedir (Byrne, 1993, s. 27). Bu söylemden hareketle yazma eğitiminin uygun yöntemlerle özenli ve dikkatli yapılması gerektiği söylenebilir.

### **Yazma eğitimi**

Yazılan her metnin bir amacı olduğu gibi yazma eğitiminin de amaçları vardır. İnsanların birçok becerisinde rol oynayan yazmanın eğitimi de diğer dil becerileri gibi belirli amaçlar çerçevesinde verilmektedir. Güneş (2016, s. 168, 169); bu amaçları dil, iletişim, öğrenme ve anlama, zihinsel bağımsızlık becerileri, zihinsel ve sosyal becerilerle ilişkilendirmiştir. Sayılan becerileri birey tek başına kazanmakta ya da edinmekte güçlük çekebilir. Beceriler de eğitimi alındığında daha kolay kazanılabilir. Yazma becerisi de nitelikli yazma eğitimi ve öğreticileri aracılığıyla kazandırılabilir.

Konuşmayı ve dinlemeyi örgün öğretimden önce informal olarak ailesinden ya da çevresinden öğrenen bireyler okumayı ve özellikle yazmayı örgün öğretim kapsamında ilkokuldaki ilk okuma ve yazma sürecinde öğrenirler. Daha sonraki öğrenim basamaklarında da yazma öğretimi devam eder (Özdemir, 2014, s. 16; Can, 2018, s. 3). İnsanlık tarihindeki ortaya çıkış sırası da yazıdan önce olan ve erken gelişim dönemlerinde edinilen konuşmaya göre yazma daha geç öğrenilmektedir (Beyrelli, Çetindağ ve Celeopğlu, 2017, s. 36). Yazmanın kendisi karmaşık bir faaliyettir ve yazmayı öğrenmek potansiyel olarak daha da karmaşık bir süreci kapsamaktadır (Harris ve Graham, 2018, s. 139).

Sever (2015, s. 25), Türkçe öğretmenlerinin bir amacının da düzenli yazma alışkanlığı kazandırmak olduğunu belirtmektedir. Temel dil becerilerinin son halkası olan yazma, mekanik değil de eleştirel bir düşünme süreci olduğundan sürekli pratik yaparak yani yazı yazarak öğrenilebilir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 111).

Tompkins (2008, s. 7); yazma sürecini yazım öncesi evre, taslak oluşturma, düzenleme, düzeltme ve yayımlama olarak beşe ayırmıştır. Düzeltme evresinde imla bilgisi işe koşulmaktadır ve noktalama işaretleri ile yazım kuralları devreye girmektedir.

Bu araştırmaya konu olan daha çok yazmanın kurallara dayanan boyutudur. Yaratıcılıktan çok herhangi bir metnin yazım açısından doğru oluşturulabilmesi ön plana çıkmaktadır.

Yazılı anlatım becerisinin zor edinilen unsurlarından başlıcalarının noktalama işaretleri ile yazım kuralları olduğu düşünülmektedir.

Yazım “bir dilin belli kurallarla yazıya geçirilmesi, imla” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011, s. 2561). Yazım sözcüğü, İngilizcede spelling ve orthography sözcükleriyle karşılanmaktadır. Spelling “bir kelimenin harflerini yazma veya adlandırma işlemi, etkinliği” (CÜ, 2004, s. 624) olarak tanımlanırken orthography “kelimelerin kabul edilen geleneksel kullanıma göre doğru veya uygun olarak yazıldığı yol” şeklinde tanımlanmıştır (Oxford Üniversitesi [OÜ], 2002, s. 954).

Türkçede İstanbul konuşması eksenli söyleyişe bağlı imla temel alındığı için kurallar da bu ölçüte göre belirlenmiştir (Ağca, 1999, s. 83). Sözlü dil yazıya

geçirilirken iletilmek istenen mesaj doğru aktarılmalıdır. Bu sayede okuyucu da yazılı iletişimi eksiksiz ve kolay algılayabilir (Beyrelli ve diğ., 2017, s. 18).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal ATATÜRK tarafından da yazımın üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğu yapılmasına öncülük ettiği çalışmalarla ortadadır (Parlak yıldız, 2008, s. 536-547).

664 Sayılı KHK'ye göre (2011, s. 4), Türkçenin hayatın tüm alanlarında doğru ve güzel kullanılması konusunda gerekli uyarıları yapmak; kamuoyunu, kurum ve kuruluşları bilgilendirmek; yabancı sözcüklerin ve yazım biçimlerinin yayılmasına engel olmak; yazım kılavuzları ve sözlükler hazırlamak gibi görevler TDK'ye verilmiştir. TDK'nin farklı yıllarda yayımladığı yazım kılavuzları incelendiğinde (Özel, 1983, s. 40-43; Balyemez, 2017, s. 599-614) yazım kavramının içine noktalama işaretleri ve yazım kuralları girmektedir.

Noktalama işaretleri yazının anlaşılabilirliğini kolaylaştırıp, ses yapılarını birbirinden ayırarak, anlamı etkili kılıp, okuyanın ilgisini uyanık tutup anlatımın açıklığını sağlar. Yazım kuralları da iletişimi kolaylaştırıp, yazıda birliği oluşturarak yazıya belirli bir düzen getirir. İşlevlerine bakıldığında yazma becerisinin eğitimi içerisinde noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının önemi ortadadır. Bu işaretler ile kurallar doğru olarak öğretilirse öğrenen tarafından etkili bir şekilde kullanılır (Bağcı ve Karagül, 2013, s. 314).

TDK'nin yaygın kullanıma göre belirlediği noktalama işaretleriyle ilgili açıklamalara bu kısımda yer verilecektir.

### ***Noktalama işaretleri***

Yazılı metinlerde bazı işaretlerin kullanımının zorunluluğu yazı icat edildikten neredeyse üç bin sene sonra fark edilmiştir (Özbay, 2013, s. 181). Zamanla noktalama işaretlerinin süreklilik kazandığı görülmüştür. Miladın öncesindeki ikinci asırda, Antik Yunan'da, Orta Çağ'ın ilk el yazmalarında, Türklerin ilk yazılı belgelerinde birbirinden farklı isimlerle ve göstergelerle de olsa aynı amaçla yan yana iki nokta; üst üste iki nokta; bugünkü isimleriyle nokta, virgül, noktalı virgül, ünlem, kısa ve uzun çizgi, kesme işareti gibi noktalama işaretleri kullanılmıştır (Bayrav 1998, s. 77, 78). Matbaanın yaygınlaşmasıyla birlikte noktalama işaretleri de düzenli olarak kullanılmaya başlanmıştır (Beyrelli ve diğ., 2017, s. 27)



Cümle veya yan cümlecikteki türlü öğeleri birbirinden ayırmaya, duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmeye, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemeye, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmaya, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmeye yarayan nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, parantez vb. işaretlerden her birine noktalama işareti denmektedir (TDK, 2011, s. 1778; TDK, 2012, s. 27).

Genişletilip gözden geçirilerek 2012’de yayımlanan güncel “Yazım Kılavuzu”nun yirmi yedinci basımında şu noktalama işaretlerine detaylı açıklamalarıyla birlikte yer verilmiştir (TDK, 2012):

- |                      |                              |
|----------------------|------------------------------|
| 1. Nokta (.)         | 10. Eğik Çizgi (/)           |
| 2. Virgül (,)        | 11. Ters Eğik Çizgi (\)      |
| 3. Noktalı Virgül    | 12. (;)Tırnak İşareti (“ ”)  |
| 4. İki Nokta (:)     | 13. Tek Tırnak İşareti (‘ ’) |
| 5. Üç Nokta (...)    | 14. Denden İşareti (")       |
| 6. Soru işareti (?)  | 15. Yay Ayraç ( )            |
| 7. Ünlem işareti (!) | 16. Köşeli Ayraç ([ ])       |
| 8. Kısa çizgi (-)    | 17. Kesme İşareti (‘)        |
| 9. Uzun çizgi (—)    |                              |

Ayrıca noktalama kurallarının kapsamına giren satır sonundaki kelimelerin hece yapısına uygun bölünmesi de Kılavuzda açıklanmıştır (TDK, 2012, s. 41).

Özbay (2013, s. 184), iletişimin dil becerileri sayesinde gerçekleştiğini söylerken noktalama işaretlerinin işlevinin de iletişim sürecinde gönderici ile alıcı arasındaki çift yönlü hareketi anlaşılır ve kalıcı kılmadaki payını ortaya koymuştur ki bu işaretler sayesinde yazılı anlatım belirli anlam değeri kazanmaktadır.

Culham’a göre (2010, s. 33) noktalama işaretlerini iyi öğrenen birey, bunları etkili bir şekilde kullanır; virgül, ünlem işareti ve soru işareti gibi noktalama işaretlerinin anlamı ve anlaşılabilirliği nasıl etkilediğini anlar, kâğıdın düzenine özen gösterir ve yazdığı metnin okunmaya hazır olduğunun farkındadır.

İletişimin sağlanmasında, okumanın ve anlamının kolaylaşmasında, yazının düzeninde etkin rol oynayan noktalama işaretlerinin öğretimi de dikkatle yapılmalıdır. Kalfa (2000, s. 255), noktalamayla ilgili kuralların öğretimini yapan basılı materyaller ve öğretmenler tarafından kuralların mantığının kavratılması gerektiğini savunmaktadır, noktalama işaretleriyle ilgili verilen örneklerin yeterli olmadığı görüşündedir.

Yazma becerisinin alt becerisi sayılabilecek noktalama işaretlerinin kullanımının eğitimi verilirken üst düzeyde dikkatin ve özenin gerekliliği ortadadır.

Yazma becerisinin bir diğer alt becerisi olan yazım kuralları bu araştırmanın kuramsal dayanaklarından biri olduğu için yazım kuralları hakkında bilgi vermenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

### ***Yazım kuralları***

Dili yazıya geçirmek için oluşturulan kurallar bütününe yazım kuralları adı verilir (TDK, 2012). Yardımcı da (2000, s. 62) herhangi bir dilin yazılı hale getirilmesinde uyulacak kuralların tümünü o dilin yazım kuralları olarak belirtmiştir.

Yazılı anlatımda, sözcüklerin koyulan kurallara göre yazımı yazar açısından zihnindekileri yazıya tam ve doğru aktarabildiği için, okur açısından da yazılanı doğru algılayıp anlamlandırabildiği için önemlidir. Kurallara uygun yazılan yazı, okumayı ve anlamlandırmayı kolaylaştırır. Doğru bir imla aydın insan olmanın belirtisidir (Bayram ve Erdemir, 2006, s. 141; Korkmaz, Zülfikar, Akalın, Ercilasun, Parlatur, Gülensoy ve Birinci, 2003, s. 219).

TDK'nin (2012) "Yazım Kılavuzu" incelendiğinde yazım kurallarının belirli başlıklarda toplanarak ayrıntılı olarak açıklandığı tespit edilmiştir. Bu başlıklar şu şekildedir:

- Bazı Kelime ve Eklerin Yazılışı (soru edatı mı/mi/mu/mü'nün yazılışı; bağlaç olan da, de'nin yazılışı; bağlaç olan ki'nin yazılışı; ile'nin yazılışı; bulunma durumu eki -da/-de/-ta/-te'nin yazılışı; fiil çekimi ile ilgili yazılışlar; mastarlara gelen eklerin yazılışı; ek fiilin yazılışı; pekiştirmeli sözlerin yazılışı)

- Sayıların Yazılışı
- Büyük Harflerin Kullanıldığı Yerler
- Birleşik Kelimelerin Yazılışı (bitişik yazılan birleşik kelimeler, ayrı yazılan birleşik kelimeler, deyimlerin yazılışı, ikilemelerin yazılışı)
- Alıntı Kelimelerin Yazılışı
- Yabancı Özel Adların Yazılışı (Latin harflerini kullanan dillerdeki özel adlar, Arapça ve Farsça özel adlar, Yunanca özel adlar, Rusça özel adlar, Uzak Doğu dillerindeki özel adlar, Türk devletleri ve topluluklarındaki özel adlar)
- Kısaltmalar

Maddelerde belirtilen başlıkların dışında ses olaylarına da yer verilerek ses olaylarından kaynaklanan yazım hatalarına dikkat çekilmiştir (TDK, 2012, s. 8, 9).

Yazım kurallarını öğrenmek bunları ezberlemek değildir. Kuralları öğrenmek ezber sürecinden çok kavramsal bir süreci kapsamaktadır. Ezberlemek yerine bilişsel stratejiler geliştirerek öğrenmek öğrenmenin kalıcılığını sağlayacaktır. Okumak ve okuyarak ya da yazarak kelime hazinesini geliştirmek de öğrenmeyi kolaylaştıracaktır (Templeton, 1986, s. 78).

Öğrenimin ilk basamağındaki ilkokul öğrencisinden daha da ileri basamaktaki lisansüstü öğrencisine kadar tüm öğrenenler için yazma özelinde noktalamanın ve yazımın önemi ortadadır. Noktalama ve yazım öğretiminin elbette ki sınıf ve Türkçe öğretmenleri başta olmak üzere tüm öğretmenlerin sorumluluğunda olduğu söylenebilir.

Yazma eğitimi içerisinde imla öğretiminin yükseköğrenim öncesi basamaklarda hangi öğretim programları çerçevesinde ele alındığından önceki bölümlerde bahsedilmiştir. Bu araştırmaya konu olan kitle öğretmenler olduğu için öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim programlarına değinmekte fayda vardır. Bu bağlamda günümüzde öğretmen yetiştiren kurumlar olan eğitimi fakültelerinin Türkçe eğitimi ya da öğretimi veren ana bilim dallarında yazma eğitimine teorik ve uygulamalı dersler bazında ne derecede yer verildiği verilere dayanılarak sunulmuştur.

### *Yazma eğitiminin Türkçe eğitimi ana bilim dalı lisans programındaki yeri*

Temel dil becerilerinin en son edinileni yazma, doğası gereği karmaşık bir yapıya sahiptir (Hayes ve Flower, 1986, s. 1107). İnsanlar, yazma becerisinin işe koşulması gerektiği durumlarda çeşitli sorunlarla karşılaşır çünkü yazmanın zor bir uğraş olduğuna kendini inandırmıştır. Bu durum ise yazmaya karşı bir isteksizlik doğurur. Çoğu insan için yazma, kendini herhangi bir şekilde ve herhangi bir ihtiyaç doğrultusunda ifade etmek yerine yalnızca profesyonel yazarların kullanabileceği bir beceridir (Arıcı ve Urgan, 2015, s. 39). Harris, Graham ve Mason'a göre (2003, s. 13), yazmanın yeterli bilgisi olmayan ve deneyimsiz öğretmenler için de öğretilmesi güç bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Yazma becerisiyle ilgili yanlışları gidermek ve engelleri aşmak için bu karmaşıklık ve yazmayla ilgili öğrenci talepleri de göz önüne alındığında hem başarılı hem de problemleri kolayca çözebilecek öğretmenlere ihtiyaç vardır (Harris ve diğ., 2003, s. 13).

Türk eğitim sisteminde hizmet verecek öğretmenlerin bazı yeterliklere sahip olması da beklenmektedir. Öğretmen yeterlikleri Millî Eğitim Bakanlığının yaptığı çalışmalarla şu altı ana başlıkta toplanmıştır (MEB, 2017, s. 7):

1. Kişisel ve meslekî değerler ile meslekî gelişim
2. Öğrenciyi tanıma
3. Öğrenme ve öğretme süreci
4. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme
5. Okul, aile ve toplum ilişkileri
6. Program ve içerik bilgisi

Bu ana yeterlik alanının otuz dokuz alt yeterliği ve iki yüz kırk dört performans göstergesi bulunmaktadır (MEB, 2017).

Kavcar'a göre (1986, s. 223); öğretmen, eğitim sisteminde en önemli ögedir. Sistemdeki başarı, esasen sistemi işletip uygulayacak öğretmenlerin ve eğitim personelinin kalitesiyle bağlantılıdır. Her eğitim sistemi eğitim personeli ölçüsünde kalitelidir ve asla öğretmen kalitesinin üstünde bir kalitede hizmet veremez.

Eğitimin ve öğretimin bütünü göz önüne alındığında nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulduğunu söylemek mümkündür. Özdemir (2014, s. 35); toplumların geleceğini şekillendiren, yaşadığı çağa ayak uyduran, hâl ve hareketleriyle rol model olan, bilgisini ve tecrübesini doğru bir biçimde aktaran, öğrencilerin beceri gelişimini planlayan donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesinin kaçınılmaz bir ihtiyaç olduğunu belirtmektedir.

Ana dili dersi tüm derslerin temeli olduğu için aynı zamanda bir araç ders konumundadır ve okulda öğretimin temelini oluşturmaktadır (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 20). Tüm derslerin ve tüm bilgilerin ana dili dersiyle bir bağlantısı vardır. Bu yüzden Türkçe öğretmenleri yalnızca Türkçe dersinin alanına giren konulardan ve becerilerden değil tüm derslerden sorumludur. Bu da Türkçe öğretmenlerine eğitim sistemi içerisinde önemli bir görev yüklemektedir (Özdemir, 2014, s. 35).

“İlköğretim ve Eğitim Kanunu”nda 11 Nisan 2012’de “6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun”un (2012) ikinci maddesine dayandırılarak yapılan değişiklikle ilköğretimin birinci basamağında yer alan beşinci sınıf, ilköğretimin ikinci basamağına yani ortaokulun kapsamına alınmıştır. Bu değişiklikten önce ortaokulun kapsamında bulunan altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfa beşinci sınıf da eklenmiştir. Türkçe öğretmenleri de beş ve sekizinci sınıf aralığındaki öğrencilere Türkçe öğretmekle yükümlüdür.

Türkçe öğretmenlerinin “Millî Eğitim Temel Kanunu”ndaki (1973) amaçlardan ve ilkelerden hareketle “Türkçe Dersi Öğretim Programı”nın da yardımıyla şu görevleri ve sorumlulukları vardır (MEB, 2019, s. 8):

- Öğrencilere hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazandırmak
- Öğrencilerin dil becerilerini kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmelerini sağlamak
- Öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını, Türkçe sevgisiyle ve istek duyarak okuma-yazma alışkanlığı edinmelerini sağlamak

- Öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak
- Öğrencilerin Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru, özenli kullanmasını sağlamak
- Öğrencilerin okuduğundan, dinlediği/izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını sağlamak
- Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerine yardımcı olmak
- Öğrencilerin okuma-yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarını sağlamak
- Öğrencilerin duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü/yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak
- Öğrencilerin bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak
- Öğrencilerin basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak
- Öğrencilerin okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerine ve sorgulamalarına yardımcı olmak
- Öğrencilerin millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin yanında millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmeye yardımcı olmak
- Öğrencilerin Türk ve dünya kültürüne, sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerine yardımcı olmak

Türkçe öğretmenlerini kuvvetli bilgiye, beceriye dayalı bir şekilde yetiştirmek gereklidir. Yetişen bu öğretmenler bilgiyi ve beceriyi ezberletmek yerine tamamen bilimsel yöntemlerle öğrencilerine aktaracak kapasitede olmalıdır. Kişilik kazanmada, psikolojik ve zihinsel gelişimde ana dili öğretiminin etkisi fazladır. Sosyal bir varlık olan insan toplum içinde yaşamını sürdürürken

çevresiyle sürekli iletişim kurmak zorundadır. Bu yüzden de dile ihtiyaç duyar. Dil becerilerinin gelişmesi lazımdır (Güzel, 2003, s. 12). Türkçe öğretmenlerinin de dil becerilerinin temeline ekleme yapıp dil becerilerinin gelişmesine yardımcı olacak başaktörler olduğu söylenebilir.

Ana dili öğretimini gerçekleştirebilecek ve yukarıda sayılan sorumluluklar ile görevleri yerine getirebilecek Türkçe öğretmenlerini yetiştirmek üniversiteler bünyesinde eğitim fakültelerinin görevidir (Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Türkiye’de cumhuriyetin ilanından sonraki yıllarda Türkçe öğretmeni yetiştirme çalışmalarına başlanmıştır:

Eğitim ve öğretim yılı 1926-1927’yi gösterince Konya Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsüne bizzat Atatürk’ün talimatıyla iki yıllık Türkçe öğretmenliği bölümü kurulmuştur fakat bir sene sonra Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü adını alarak Ankara’ya taşınan okul 1927-1928 eğitim ve öğretim yılının sonunda ilk mezunlarını vermiştir. Öğretmen ihtiyacı 1940’lı yıllarda artınca eğitim enstitülerinin sayısı da artmıştır. Enstitülerin sayısı 1972-1973 eğitim ve öğretim yılında on altıya çıkarılıp, Türkçe öğretmenliği temel bölüm olarak enstitülerdeki yerini almıştır. Türkçe öğretimine verilen önem 1974’ten sonra azalmıştır. Yükseköğretim Kanunu’nun 1982’de yürürlüğe girmesiyle eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüşürken Türkçe öğretmenliği bölümleri de Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği bölümlerine dönüşmüştür. Bu durum zamanla problemler doğurmuştur çünkü ilköğretim öğrencilerinin ihtiyacına yönelik Türkçe öğretmeni yetiştirilmesi ihmal edilmiştir. Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL’in vasıtasıyla 1989-1990 eğitim ve öğretim yılında Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde daha ileriki zamanlarda kurulan Türkçe öğretmenliği lisans programlarına öğretim elemanı yetiştirmek amacıyla yüksek lisans ve doktora programlarını yürütmek için “Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Ana Bilim Dalı” kurulmuştur. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümüne bağlı olarak Türk üniversitelerinde ilk kez “Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı” yine Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL’in vasıtasıyla 1992-1993 eğitim ve öğretim yılında kurulmuştur. Sonrasında 1993’ten eğitim fakültelerinin yeniden yapılanmaya gittiği 1997’ye kadar Türkçe öğretmenliği bölümü Türk dili ve edebiyatı eğitimi bölümünün bünyesinde bir alt bölüm olarak yer alırken 1997’den sonra Türkçe Eğitimi

Bölümü adıyla eğitim fakültelerinde müstakil olarak yerini almıştır (Güzel, 2010, s. 373-375).

Üniversitelerdeki her program ya da bölüm 1998 yılına kadar kendi müfredatını hazırlamıştır. Müfredatlar hazırlanırken hemen her üniversite öğretim elemanlarının alanlarını dikkate almıştır. Türkçe eğitimi bölümlerindeki birçok öğretim elemanı da daha çok edebiyat eğitimi aldığı için Türkçe lisans programları edebiyat ağırlıklı tasarlanmıştır. Türkçe alan eğitimi dersleri de istenen düzeyde müfredattaki yerini alamamıştır (Çifci, 2011, s. 404). Yükseköğretim Kurulu, 1998’de yaptığı çalışmayla eğitim fakültelerinde müfredat birliğini sağlamak amacıyla bu fakültelerin programlarını yeniden düzenlemiş ve daha sonra 2005’te ve 2018’de de programlar üzerinde değişiklikler yapmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 1998; YÖK, 2007; YÖK, 2018).

Özdemir’e göre (2014, s. 36) 1998’de yapılan değişiklikle öğretmen adaylarının alan derslerinde, eğitim bilimleri derslerinde ve kültür derslerinde daha donanımlı hâle getirilmesi amaçlanmıştır. Bu sayede her koşulda öğrencisine rehber olabilecek, öğrenme ortamını öğrenciye uygun hale getirebilecek, bilgiyi sunmak yerine bilgi edinme yollarını gösterecek öğretmenler yetişecektir.

Türkçe öğretmenleri Türkçe Öğretim Programında (MEB, 2019) belirtilen kazanımlar doğrultusunda öğrencilere rehberlik ederek onların yazma becerilerinin geliştirilmesini sağlar. Öğrenciye rehberlik edilen bu süreçte “öğretmenler zaman zaman okuma yazma etkinliğinin uzamasından endişe ederek sıkıştırılmış bir yazma sürecine girebilirler. Bu olumsuz davranış öğrencilerin yanlış öğrenmelerine sebep olabilir” (Koçak-Demir, 2003, s. 18). Yazma eğitiminde öğretmen etkili bir biçimde uygulayabileceği yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Yazma sürecini oluşturup, öğreneni yönlendirip, öğrenenin ve konunun özelliğine göre süreci yeniden yapılandıracak unsur öğretmen olduğu için öğretmenin de niteliği süreçte etkili bir rol oynar. Bu açıdan öğretmen öğrenenlere rehberlik edip onların gelişimlerini takip eder (Tağa ve Ünlü, 2013, s. 1288). Dolayısıyla Türkçe öğretmenlerinin de yazma eğitiminde yeterlik göstermesi gerektiği düşünülmektedir.



Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimini verebilecek yeterliğe ulaşması için de Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yazma becerisiyle ilgili eğitim alması gerekir. Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer alan yazma eğitimiyle ilgili dersler, bu derslerin verildiği dönemler ile haftalık uygulama ve teori saatleri, bu derslerin ait olduğu programlar Tablo 1’de gösterilmiştir (YÖK, 1998; YÖK, 2007; YÖK, 2018):

Tablo 1

*Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Yazma Eğitimiyle İlgili Dersler*

Dersler	Dönem	TDS*	UDS**	Kredi/ AKTS ***	Lisans Programı
Yazılı Anlatım I	1. yarıyıl	2	0	2	1998 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı
Yazılı Anlatım II	2. yarıyıl	2	0	2	
Konuşma ve Yazma Eğitimi	5. yarıyıl	2	2	3	
Yazı Yazma Teknikleri	1. yarıyıl	1	2	2	2006 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı
Yazılı Anlatım I	1. yarıyıl	2	0	2	
Yazılı Anlatım II	2. yarıyıl	2	0	2	
Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi	6. yarıyıl	2	2	3	
Türk Dili 1	1. yarıyıl	3	0	3/5	2018 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı
Türk Dili 2	2. yarıyıl	3	0	3/5	
Yazma Eğitimi	6. yarıyıl	3	0	3/5	

\*Haftalık Teorik Ders Sayısı

\*\*Haftalık Uygulamalı Ders Sayısı

\*\*\*Avrupa Kredi Transfer Sistemi

Tablo 1 incelendiğinde ikişer kredilik “Yazılı Anlatım I” ve “Yazılı Anlatım II” dersleri 1998 ve 2006 programlarında sırasıyla birinci ve ikinci yarıyılta yalnızca ikişer saat teori dersi olarak belirlenmiştir. Türkçe öğretmenliğinin 2018 programına bakıldığında bu derslerin yerine üçer kredilik “Türk Dili 1” ve “Türk Dili 2” dersleri sırasıyla birinci ve ikinci yarıyılta yine yalnızca üçer saat teori dersi olarak belirlenmiştir. Yalnızca 2006 programında yer alıp 1998 ve 2018 programlarında yer almayan iki kredilik “Yazı Yazma Teknikleri” dersi birinci yarıyılta bir saat teori ve iki saat uygulama dersi olarak belirlenmiştir. Her üç programda da farklı isimlerle aynı amaç doğrultusunda üç yazma eğitimi dersi

daha vardır: Üç kredilik “Konuşma ve Yazma Eğitimi” dersi 1998 programında beşinci yarıyılıda iki saat teori ve iki saat uygulama dersi olarak belirlenmiştir. Üç kredilik “Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi” dersi 2006 programında 6. yarıyılıda iki saat teori ve iki saat uygulama dersi olarak belirlenmiştir. Üç kredilik “Yazma Eğitimi” dersi 2018 programında altıncı yarıyılıda yalnızca üç saat teori dersi olarak belirlenmiştir. Bu derslerin içeriklerine programlarda aşağıdaki gibi yer verilmiştir:

#### Yazılı Anlatım I

Yazı dili ve özellikleri, kompozisyon kavramı, yazılı anlatımda dış yapı ve kurallar, formal yazılar (özgeçmiş, dilekçe, mektup, rapor, karar, ilan, bibliyografya, tebliğ, resmi yazılar, bilimsel yazılar, vb.), yazıda plan, tema, bakış açısı, yardımcı fikirler ve paragraf, girişi seçilmiş yazılarda kompozisyon çatısı, tema, paragraf incelemesi, genel anlatım bozuklukları, kompozisyon düzeltme çalışmaları, düşünme ve düşündüğünü ifade edebilme (YÖK, 1998, s. 52, 53).

#### Yazılı Anlatım II

Çeşitli yazma biçimleri, yazı türleri, (anı, fıkra, sohbet, masal, hikâye, eleştiri, roman, vb.), seçilmiş sözlerle yazılı ve sözlü açıklama çalışmaları, makale, yerli ve yabancı yazarlardan seçilmiş makalelerin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri üzerine çalışma, deneme, güncel konulardan fıkra çıkarma, makale yazma çalışması, Türk ve Dünya edebiyatından seçilmiş parçaların incelenmesi (YÖK, 1998, s. 52, 53).

#### Konuşma ve Yazma Eğitimi

KONUŞMA - Doğru ve etkili konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için kullanılan yöntemler, sesin eğitilmesi, konuşma ve düşünme ilişkisi, hafızayı güçlendirme, konuşmada vücut dilini kullanma, konuşmada semantik hakimiyetin geliştirilmesi ve heyecanın kontrolü, konuşma eğitiminin programlardaki yeri ve uygulamalar, YAZMA - Yazı tekniklerine göre bir metnin düzenlenmesi, yazma öğretim yöntemleri (bağlı yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, dikte yöntemi, cluster yöntemi, vb.), yazıların tashihi yöntem ve yaklaşımları, yazma öğretiminde temel kavramlar, ders programlarındaki yeri ve uygulamaları (YÖK, 1998, s. 52, 53).

#### Yazı Yazma Teknikleri

Yazı kavramı, güzel yazma yöntem ve teknikleri, büyük temel harfler, küçük temel harfler; eğik büyük yazı harfleri ve yazılış yönleri, bitişik eğik yazı küçük harfleri ve yazılış yönleri, rakam ve işaretlerin yazılışı, büyük ve küçük temel harflerle bitişik, dik ve eğik el yazısı, dik ve eğik el yazısıyla metinler oluşturma, çeşitli dekoratif, antik vb. yazılar, uygulama çalışmaları, düzgün ve okunaklı yazı uygulamaları (YÖK, 2007).

## Yazılı Anlatım I

Yazı dilinin ve yazılı iletişimin temel özellikleri, yazı dili ile sözlü dilin arasındaki temel farklar. Anlatım: yazılı ve sözlü anlatım; öznel anlatım, nesnel anlatım; paragraf; paragraf türleri (giriş-gelişme-sonuç paragrafları). Metnin tanımı ve metin türleri (bilgilendirici metinler, yazınsal metinler); metin olma koşulları (bağlılık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgisellik, metinlerarası ilişkiler). Yazılı anlatım (yazılı kompozisyon: serbest yazma, planlı yazma); planlı yazma aşamaları (konu, konunun sınırlandırılması, amaç, bakış açısı, ana ve yan düşüncelerin belirlenmesi; yazma planı hazırlama, kâğıt düzeni); bilgilendirici metinler (dilekçe, mektup, haber, karar, ilan/reklam, tutanak, rapor, resmi yazılar, bilimsel yazılar) üzerinde kuramsal bilgiler; örnekler üzerinde çalışmalar ve yazma uygulamaları; bir metnin özetini ve planını çıkarma; yazılı uygulamalardaki dil ve anlatım yanlışlarını düzeltme (YÖK, 2007).

## Yazılı Anlatım II

Yazılı anlatımda düşünceyi temellendirme yolları (tanımlama, örneklendirme, karşılaştırma, tanık gösterme, alıntı yapma, istatistiklerden yararlanma); anlatım biçimleri (açıklayıcı, tartışmacı, betimleyici, öyküleyici anlatım); bunlar üzerinde kuramsal bilgiler, örnekler üzerinde çalışmalar ve yazma uygulamaları. Bilgilendirici metinler (makale, köşeyazısı, söyleşi, fıkra, deneme, eleştiri, günlük, anı, gezi yazısı, yaşamöyküsü, özyaşamöyküsü v.b.) üzerinde kuramsal bilgiler, örnekler üzerinde çalışmalar ve yazma denemeleri. Yazınsal metinler (şiir, öykü, roman, oyun, deneme vd) üzerinde kuramsal bilgiler; örnekler üzerinde çalışmalar ve yazma uygulamaları; yazılı uygulamalardaki dil ve anlatım yanlışlarını düzeltme (YÖK, 2007).

## Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi

Yazma becerisinin kuramsal boyutlarıyla açıklanması. Yazılı metin türleri konusunda öğrencileri bilinçlendirme ve uygulama çalışmalarıyla öğretmen adaylarının hem öğrenen hem de öğretici kişi olacakları bilinciyle hareket etmeleri için yazma çalışmalarının yapılması (YÖK, 2007).

## Türk Dili 1

Yazı dili ve özellikleri; yazım ve noktalama; yazılı ve sözlü anlatımın özellikleri; paragraf oluşturma ve paragraf türleri (giriş, gelişme, sonuç paragrafları); düşünceyi geliştirme yolları (açıklama, tartışma, öyküleme, betimleme; tanımlama, örneklendirme, tanık gösterme, karşılaştırma vb. uygulamaları); metin yapısı (metnin yapısal özellikleri, giriş-gelişme-sonuç bölümleri); metinsellik özellikleri (bağlılık, tutarlılık; amaçlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgisellik, metinlerarasılık); metin yazma (taslak oluşturma, yazma, düzeltme ve paylaşma); bilgilendirici-açıklayıcı metin yazma; öyküleyici metin yazma; betimleyici metin yazma; tartışmacı ve ikna edici metin yazma (YÖK, 2018, s. 4).

## Türk Dili 2

Akademik dil ve yazının özellikleri; akademik yazılarda tanım, kavram ve terimlerden yararlanma; nesnel ve öznel anlatım; akademik metinlerin yapısı ve türleri (makale, rapor ve bilimsel özet vb.); iddia, önerme yazma (bir düşünceyi doğrulama, savunma ya da karşı çıkma); bilimsel raporların ve makalelerin biçimsel özellikleri; rapor yazmanın basamakları; açıklama, tartışma, metinler arası ilişki kurma, kaynak gösterme (atıf yapma ve dipnot gösterme, kaynakça oluşturma); başlık yazma, özetleme, anahtar kelime yazma; bilimsel yazılarda dikkat edilecek etik ilkeler; akademik metin yazma uygulamaları (YÖK, 2018, s. 6).

## Yazma Eğitimi

Yazma eğitimiyle ilgili temel bilgiler (temel kavramlar, tarihsel süreç vb.), yazma becerisinin fiziksel ve zihinsel süreçleri; yazma ve bellek-söz varlığı ilişkisi; yazılı anlatımın aşamaları, cümle/paragraf/ metin düzeyinde anlatım; metinsellik ölçütlerinin (bağdaşıklık, tutarlılık vb.) oluşturulması; metin türleri, yazılı anlatım (tartışmacı, ikna edici, bilgilendirici, estetik yazma vb.); yazma yöntem ve teknikleri; süreç temelli, planlı yazma modelleri; noktalama ve yazım kurallarının öğretimi; yazma becerisine yönelik eğitim ortamları; yazma eğitiminde ölçme ve değerlendirme; yazma etkinlikleri tasarlama (YÖK, 2018, s. 12).

Dersler içerikleriyle beraber incelendiğinde yapılan değişiklikler kapsamında farklı isimler almıştır. İsimleri değişen derslerin içeriğine de eklemeler yapılmıştır. Konuşma eğitimiyle birlikte 1998 programında verilen yazma eğitimi dersi sonraki iki programda da bağımsız bir ders olarak belirlenmiştir. Yalnızca 2006 programında yer alan “Yazı Yazma Teknikleri” dersine ya da eş değer bir başka derse sonraki program olan 2018 programında yer verilmemiştir. Bunların yanı sıra 1998 ve 2006 programlarındaki adıyla “Yazılı Anlatım” dersinin iki olan kredisi ve haftalık teorik ders saati 2018 programında üçe yükseltildi, “Sözlü Anlatım” dersiyle birleştirildikten sonra ismi “Türk Dili” olmuştur. Farklı isimlerle yer alan yazma eğitimine yönelik derslerin kredisi tüm programlarda aynı kalırken haftalık ders saatleri değişmiştir: Programlardan 1998 ve 2006’daki yazma eğitimi derslerinin ikişer saat teori, ikişer saat uygulama dersi varken 2018 programında uygulama saatleri kaldırılarak yalnızca üç saat teori dersine yer verilmiştir. Ders saatlerindeki bu düzensiz artışın ve azalmanın yazma becerisini öğretecek olan Türkçe öğretmenleri açısından olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir. Yazma eğitimini verecek olan öğretmen adaylarının uygulama saatlerini artırmak yerine onları yalnızca teori dersleriyle

kısıtlamak yazma öğretimini beceri haline getirmenin önünde bir engel oluşturabilir. Yazma eğitimini gerektiği düzeyde almayan Türkçe öğretmenlerinin yazma becerisinin kazandırılmasında da yetersiz kalabilecekleri düşünülmektedir.

Yazma becerisinin noktalama ve yazımla ilgili alt becerileriyle medya ortamlarında da sürekli işe koşulduğu bilinmektedir. Bu bağlamda yazma becerisi medya okuryazarlığı temelinde ele alınmaya çalışılmıştır.

### **Medya okuryazarlığı**

Medya “iletişim araçları” ve “iletişim ortamı” olarak TDK (2011, s. 1643) tarafından tanımlanmıştır. Bu iletişim araçlarının içine radyo, televizyon, gazete, dergi ve internetin de girdiği rahatlıkla söylenebilir. Bahsedilen medya araçlarından bireyin bilinçli şekilde faydalanmasını sağlayan medya okuryazarlığı kavramı ortaya çıkmıştır (Öncel-Taşkiran, 2007, s. 88).

Dünya döndükçe insanlar her türlü uyaranla karşılaşmışlardır ve karşılaşmaya devam edeceklerdir. İnsanları birbirine temas ettiren veya ettiremeyen kamusal bir forum olan medyanın (Cangöz, 2018) da insanlar için bir uyarıcı olduğu kabul edilirse medyanın uyarıcı gücüne karşı okulda ya da okul dışında çocuklar ve yetişkinler için farkındalık yaratmak açısından medya okuryazarlığı önemli bir kavramdır (Aufderheid, 1993, s. V).

Medya okuryazarlığı geniş bir tanıma sahiptir ve medya okuryazarlığının geniş bir uygulama yelpazesi vardır (Hobbs, 1998a, s. 16). Medya okuryazarlığını, medya eğitimini ve medya okuryazarını bu konuyla ilgili çalışma yapmış araştırmacılar farklı açılardan ele alarak tanımlamışlardır:

Aufderheid’e göre (1993, s. V) medya okuryazarlığı “bireyin ya da vatandaşın belirli çıktılar elde etmek için bilgiye erişme, bilgiyi analiz etme ve bilgi üretme yeteneğidir.”

Medya okuryazarlığı; televizyon, radyo, bilgisayar, gazete, dergi ve reklamcılık gibi medya araçlarından yayılan sözlü ve görüntülü sembollerden kişisel anlam çıkarma; medya ürünlerini seçme ve sorgulama; medyanın etkilerine karşı bilinç edinme kabiliyetidir (Thoman, 1999, s. 50).

Toplumdakilerin, işin uzmanlarınca medyanın ilettiklerini doğru bir içerik çerçevesinde kavramaları, içeriğin ardındaki mesajları görüp medyayı daha iyi

anlayabilmeleri ve değerlendirebilmelerine medya eğitimi; medya eğitimi aracılığıyla toplumun eriştiği algı eşiğine de medya okuryazarlığı denir. Medyada kurgulanmış mesajları ayırt edip algılayabilmek ve bunlarla ilgili yorumlar geliştirebilmek için gereken beceriye, altyapıya ve eğitime sahip olan kişiye de medya okuryazarı olarak belirtmek mümkündür (ncel-Taşkıran, 2007, s. V, 7).

Bilgiye erişimi; erişilen veya alınan mesajları zmlayabilmeyi; zmlenen mesajları farklı açılardan değerlendirebilmeyi ve değişik iletişim kanalları, araçları ile teknikleri kullanılarak ileti üretebilmeyi kapsayan (şahin, 2014, s. 7) medya okuryazarlığının amaçları vardır. ncel-Taşkıran'a göre (2007, s. 99) medya okuryazarlığı, medyanın kötü etkisiyle karşılaşmış bireyleri bu etkilerden korumak amacıyla ortaya çıkmıştır. Aufderheid ise (1993, s. 4) amacın, bireylerin tüm medya formlarında yetkin ve eleştirel bir okuryazar olmalarına yardım etmek olduğunu söylerken medyanın kontrolüne giren bireyler yerine medyayı kontrol edebilen bireyler yaratmanın faydalı olacağını belirtmiştir.

Yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi esas alan medya okuryazarlığının eğitimi de okuma ile yazma eğitiminin gelişmiş bilgi şeklini örgütlemek ve bu eğitimin önemini ortaya koymak amacını gütmektedir (Jolls ve Thoman, 2008, s. 11).

Tanımı ve amacı ortaya konan medya okuryazarlığı eğitimle de doğrudan bir ilişki içerisindedir. Medya okuryazarlığının Türkiye'de ortaya çıkışı ve gelişimi diğer dünya ülkelerinden çok sonradır (ncel-Taşkıran, 2007, s. 3, 85, 128). Dolayısıyla Türkiye'de eğitimle olan ilişkisi de 2000'li yıllara rastlamaktadır. Bu yıllardan itibaren ilköğretimin, ortaöğretimin ve yükseköğretimin ğretim programlarında seçmeli ya da zorunlu ders olarak yerini almıştır. (Asrak-Hasdemir, 2012, s. 30).

Medyayı okuyup yazabilmek, okuma-yazma becerisiyle tamamıyla ve doğrudan ilgili değildir. Medya okuryazarlığı matbaa ve yazı açısından okuma-yazma edinimine indirgenmemelidir. Kişinin video hazırlaması, blog oluşturması ve yazdıklarını medya araçları üzerinden paylaşması medya yazarlığı olarak nitelendirilebilir (Sezen, 2011, s. 2; Tatar, 2016, s. 7; Buluş, 2017, s. 7). Bir yandan da medya yazarlığının yazma becerisiyle ilgisiz olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir.

Hobbs (1998b, s. 60), eğitimin çağa uyumunu hızlandırıp sınıf ve kültür arasında bağlantılar kurduğu bir araç olan medya okuryazarlığını reklamların ve televizyon programlarının vasıtasıyla dilin analiz edildiği yeni bir tür ana dili eğitimi olarak görmektedir. Bu yaklaşımdan yola çıkılarak bu tür bir okuryazarlığın temel dil becerilerine de etki ettiği söylenebilir.

Kitlesel kullanımın yanında bireysel kullanımı da kapsayan ve kullananların uygulamalarla içeriklere farklı zaman aralıklarında ve etkileşimle erişebildikleri sistemler yeni medya adını almaktadır (Geray, 2003, s. 20). Yeni medya beraberinde “sosyal medya” ve “sosyal medya okuryazarlığı” gibi kavramları da getirmiştir (Sabancı, 2018, s. 67).

### ***Sosyal medya ve sosyal medya okuryazarlığı***

Geleneksel medyadan, kullanıcı kaynaklı bir yapıya sahip olmasıyla ayrılan ve bu özelliği nedeniyle özgür olduğu kadar da kontrolü güç bir yapı vardır: sosyal medya (Kutlu, 2012, s. 110).

“Düşüncelerin ya da ortaya konan eserlerin paylaşıldığı, sosyalleşmeyi sağlayan bir eğlence aracı mı? İş arayana istihdam, işverene de işçi sağlayan bir endüstri mi? Sanal gerçeklik içinde gerçek yaşam ihtiyaçlarının karşılanmaya çalışıldığı bir dünya gibi görünen hapisane mi?” Bu tartışmaların odağındaki sosyal medyanın tanımlarında temel vurgu genellikle karşılıklı iletişim üzerinedir (Akıncı-Vural ve Bat, 2010, s. 3348; Eraslan, 2018, s. 12).

Borges’e göre (2009, s. 31) sosyal medya, bireylerin genel ağ ortamında birbirleriyle etkileşimli iletişim kurarak fikirlerini paylaştığı bir yapıdır. Çetinöz de (2013, s. 153) sosyal medyayı, kullanıcıların çevrim içi ortamda bir araya geldikleri; metin, video, fotoğraf ya da ses kaydı gibi içerikler paylaştıkları ve birbirleriyle herhangi bir şekilde etkileşim halinde oldukları iletişim platformu olarak tanımlamıştır. Sosyal medya, iletişimin vurgulandığı bu tanımların dışında birçok tanıma sahiptir:

Web 2.0’ın ideolojik ve teknolojik temellerine dayanan, kullanıcılar tarafından üretilen içeriğin oluşturulmasına veya değiştirilmesine olanak sağlayan internet tabanlı uygulamalar bütünüdür (Kaplan ve Haenlein, 2010, s. 61).

Sosyal medya, web 2.0’ın beraberinde getirdiği birçok kavramdan biridir. Bu kavramla birlikte devrim niteliğinde yeni bir dönem başlarken akıllara bazı

sorular da getirmiştir: Geleneksel medya sosyal değil midir? Geleneksel medya sosyale “yeni” kavramını “sosyal” olarak nitelendirmek gerekli midir? Bu sorulara gerek bırakmadan sosyal medya, çevrim içi içerikle bu içeriğe dâhil olan insanlara ilişkin çeşitli ve çok farklı kültürel uygulamaların bulunabileceği kapsayıcı bir ortam olarak tanımlanabilir. Web 2.0 sosyal medya ile karıştırılmaması gereken bir terimdir çünkü medyayı ve herhangi bir sosyal aktiviteyi içermez yalnızca çevrim içi teknolojilere erişimi sağlayan daha basit bir hizmettir (Lietsala ve Sirkkunen, 2008, s. 17, 18). Erdoğan (2015, s. 230), sosyal medyayı “yeni teknolojilerle kurulmuş bir ilişkiler ağı” olarak tanımlarken bu tür ağ dışında olan teknolojik iletişim ve ilişkilerin sosyal olmadığını da kesinlikle iddia etmemektedir.

Web 2.0 vasıtasıyla sunulan hizmetlerle erişim sağlanabilen sosyal medyanın uygulamalarını Kutlu (2012, s. 111-115); bloglar, wikiler, podcastler (oyuncu yayı aboneliği), forumlar, içerik toplulukları, içerik toplayıcılar ve sosyal ağlar olarak sınıflandırmıştır. Bu araştırma kapsamında veriler bir sosyal ağ sitesi olan Facebook’tan toplandığı için sosyal ağlara değinmenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Sosyal ağlar; bireylerin sınırlı bir sistem içinde herkese açık ya da kısmen kapalı profil oluşturmasını ve bir bağlantıyı diğer kullanıcıların oluşturduğu bir listeye paylaşmasını sağlayan, listedeki diğer kullanıcıların da paylaştığı bağlantıların görüntülenebildiği web tabanlı hizmetlerdir (Boyd ve Ellison, 2008, s. 211).

Bugünkü medyanın ismi sosyal ağlarla anılmaktadır. Etkileşimli uygulamalar ve bu uygulamaları kullananlar günden güne artarken iletişim kurma şekli, bilgi ve haber paylaşımı, tüketme, eğlence alışkanlığı gibi sosyal yaşam faaliyetleri de önemli değişikliklere uğramıştır (Kutlu, 2012, s. 116). Sosyal medya çeşitli alt kültürdeki insanları bir araya getirmiştir. İlgi duyulan ya da merak edilen herhangi bir alan veya o alanın temsilcileriyle ilgili bilgilere erişim kolaylaşmıştır. Ağ içerisindeki çeşitli alt kültürler ile katılımcı ve kapsayıcı bir kültür meydana gelmiştir. Bunu da “sosyal medya kültürü” olarak nitelemek yanlış olmaz (Uluç ve Yarcı, 2017, s. 98).



Sosyal medya kültürünün ortaya çıkmasında sosyal ağların rolünün büyük olduğu ve insanların günden güne sosyal medyaya ilgisinin arttığı söylenebilir. Durmuş, Yurtkoru, Ulusu ve Kılıç (2010, s. 42, 47), sosyal ağ kullanımını etkileyen unsurları gizlilik ve güven, bireylerin kişilik özellikleri olmak üzere iki başlıkta toplamışlardır. Gizlilik ve güvenin önemini fark eden sosyal ağ siteleri kullanıcılarını düşünerek gizlilik ve güvenlik açısından sitelerini geliştirmişlerdir.

“Bireyler arasında kişisel ya da profesyonel ilişkilerin oluşturduğu ağ” olan sosyal ağlar gündelik yaşamda gittikçe önemini artırmaya (Aslan, 2011, s. 31) ve sıklıkla kullanılmaya başlamıştır ki Facebook kurulduğu günden sonra on ayda kullanıcı sayısını bir milyona çıkarırken Instagram bunu üç ay gibi kısa bir sürede gerçekleştirmiştir (Gürsakal, 2017, s. 2).

Sosyal medyayla birlikte sosyal ağların kullanımı her geçen gün artmaktadır (Kutlu, 2012, s. 116). Dünyadaki sosyal medya kullanım istatistiği Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

*Dünyada Sosyal Medya Kullanımı*

	Aktif Kullanıcı	Aktif Mobil Kullanıcı
Sayısı	3.4 Milyar	3.2 Milyar
Dünya Nüfusuna Oranı	%45	%42

Tablo 2’deki veriler her ülkede en çok kullanılan sosyal ağ sitelerinin aylık aktif kullanıcılarına göre [www.wearesocial.com](http://www.wearesocial.com) adresindeki sosyal içerik üreticisi site tarafından toplanmış, araştırmacı tarafından derlenmiştir (Digital 2019 World, 2019). Veriler 2019 yılının Ocak ayına aittir. Tablo 2 incelendiğinde dünya üzerindeki 3.4 milyar insan aktif olarak sosyal medya kullanırken bu insanların dünya nüfusuna oranı %45’tir. Sosyal medya 3.2 milyar kişi tarafından da mobil cihazlar aracılığıyla aktif olarak kullanılırken bu insanların dünya nüfusuna oranı %42’dir.

Sosyal medyanın başaktörü sayılabilecek sosyal ağların dünyadaki kullanım istatistiği de Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

*Dünyada En Çok Kullanılan Sosyal Ağlar*

Sosyal Ağ	Kullanıcı Sayısı
Facebook	2.27 Milyar
YouTube	1.9 Milyar
WhatsApp	1.5 Milyar
Facebook Messenger	1.3 Milyar
Instagram	1 Milyar
Twitter	326 Milyon
Snapchat	287 Milyon

Tablo 3’te bulunan veriler ülkelerde en fazla kullanılan sosyal ağ sitelerinin aktif kullanıcılarca aktif kullanımına göre [www.wearesocial.com](http://www.wearesocial.com) adresindeki sosyal içerik üreticisi site tarafından toplanıp araştırmacı eliyle bir araya getirilmiştir (Digital 2019 World, 2019). Tabloda 2019 yılının Ocak ayına ait veriler incelendiğinde dünyada 2.27 milyar kişiyle en çok kullanılan sosyal ağın Facebook olduğu görülmektedir. Bu sosyal ağın ardından sırasıyla YouTube, WhatsApp, Facebook Messenger, Instagram, Twitter ve Snapchat adlı sosyal ağların geldiği görülmektedir.

Dünyada insanlar tarafından sıkça kullanılan sosyal medyanın Türkiye’deki kullanımını Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

*Türkiye’de Sosyal Medya Kullanımı*

	Aktif Kullanıcı	Aktif Mobil Kullanıcı
Sayısı	52 Milyon	44 Milyon
Türkiye Nüfusuna Oranı	%63	%53

Tablo 4’ün verileri her ülkede çokça kullanılan sosyal ağ sitelerindeki aylık aktif kullanıcılara göre [www.wearesocial.com](http://www.wearesocial.com) adresindeki sosyal içerik üreten site tarafından toplanan veriler araştırmacı aracılığıyla derlenip sunulmuştur (Digital 2019 Turkey, 2019). Veriler 2019 yılının Ocak ayına aittir. Tablo 4 incelendiğinde Türkiye’de 52 milyon kişi aktif olarak sosyal medya kullanırken bunların Türkiye nüfusuna oranı %63’tür. Sosyal medya Türkiye’de 44 milyon kişi tarafından da mobil cihazlar aracılığıyla aktif olarak kullanılırken bunların Türkiye nüfusuna oranı %53’tür.

Dünyadaki kullanıcı sayısı hızla artan sosyal ağların Türkiye nüfusuna göre ülkede en fazla kullanım oranı Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

*Türkiye’de En Çok Kullanılan Sosyal Ağlar*

Sosyal Ağ	Kullanıcı Oranı
YouTube	%92
Instagram	%84
WhatsApp	%83
Facebook	%83
Twitter	%82
Facebook Messenger	%57
Snapchat	%31

Tablo 5’te gösterilen veriler ülkelerde en sık kullanılan sosyal ağ sitelerinin aktif kullanıcılarının aylık kullanımına göre [www.wearesocial.com](http://www.wearesocial.com) adresindeki sosyal içerik üreticisi site tarafından toplanmış, araştırmacının kendi çabalarıyla bir araya getirilmiştir (Digital 2019 Turkey, 2019). Veriler, 2019 yılının Ocak ayına aittir ve Tablo 5’te incelendiğinde Türkiye’de en çok kullanılan sosyal ağın %92 oranla YouTube olduğu görülmektedir. Bu sosyal ağı ikinci sırada Instagram, üçüncü sırada WhatsApp takip ederken Facebook %83 oranla dördüncü sırada yer almaktadır. Twitter, Facebook Messenger ve Snapchat de en çok kullanılan sosyal ağlar arasında son üçtedir. Facebook kullanımı Türkiye’de dünyaya göre geride kalmıştır.

Sosyal ağ siteleri arasında dünyada birinci sırada, Türkiye’de dördüncü sırada Facebook kullanılmaktadır (Tablo 3; Tablo 5). Bu araştırmanın örneklemini Facebook’tan seçildiği için bu kısımda Facebook’la ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Facebook, Amerika’da Harvard Üniversitesinde öğrenci olan Mark Zuckerberg tarafından üç arkadaşının yardımıyla 2004’te “The Facebook” adıyla kurulmuştur. Zuckerberg, siteyi öğrenim gördüğü üniversitenin öğrencileri fotoğraflarla ve kısa bilgilerle tanıtan bir sayfası olmamasından yola çıkarak kullanıma açmıştır. Kısa sürede kullanıcı sayısı hızla artan siteye Harvard Üniversitesi öğrencilerinin yarısından fazlası kaydolmuştur. Takvimler 2004 yılının sonunu gösterdiğinde Amerika’daki diğer üniversitelerin öğrencilerinin de katılımıyla sitenin üye sayısı bir milyona ulaşmıştır. Kullanıcı sayısının artması

sitenin isim değişikliğinde de etkili olmuş ve kurucular sitenin adını 200 bin dolar ödeyip telif haklarını satın aldıktan sonra “Facebook” olarak 2005 yılının Ağustos ayında değiştirmişlerdir. Artık 2005 yılının sonunda site Amerika dışındaki ülkelerin -İngiltere, İrlanda, Kanada, Meksika, Yeni Zelanda, Avustralya- üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere de açılınca bu ülkelerden 25 bin üniversite sisteme dâhil olmuştur (Toprak, Yıldırım, Aygöl, Binark, Börekçi ve Çomu, 2009, s. 37-41; Durmuş ve diğ., 2010, s. 53-55). Dünyadaki Facebook kullanımını Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

*Dünyada Facebook Kullanımı*

Aktif Kullanıcı Sayısı	Kadınların Oranı	Erkeklerin Oranı
2.12 Milyar	%43	%57

Tablo 6’da yer alan veriler her ülkede sıklıkla kullanılan sosyal ağ araçlarının aylık aktif kullanıcılarına göre www.wearesocial.com adresindeki sosyal medyaya içer üreten site tarafından toplanarak araştırmacı tarafından düzenlenmiştir (Digital 2019 World, 2019). Veriler 2019 yılının Ocak ayına aittir. Tablo 6 incelendiğinde dünyada 2.12 milyar kişi aktif olarak Facebook kullanmaktadır, bu kullanıcıların %43’ü kadınken %57’si erkektir.

Kullanılan sosyal ağlar arasında dünyada ilk sırada yer alan Facebook’un Türkiye’deki kullanımını Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

*Türkiye’de Facebook Kullanımı*

Aktif Kullanıcı Sayısı	Kadınların Oranı	Erkeklerin Oranı
43 Milyon	%36	%64

Tablo 7’deki veriler her ülkede en çok kullanılan sosyal ağ sitelerinin aylık aktif kullanıcılarına göre www.wearesocial.com adresindeki sosyal içerik üreticisi site tarafından toplanmış, araştırmacı tarafından derlenmiştir (Digital 2019 Turkey, 2019). Veriler 2019 yılının Ocak ayına aittir. Tablo 7 incelendiğinde Türkiye’de 43 milyon kişinin aktif olarak Facebook kullandığı görülmektedir. Kullanıcıların %36’sı kadınken %64’ü erkektir.

Her geçen yıl kullanıcı çeşitliliğini genişleten, kullanıcı sayısını artıran Facebook bugün dünyanın en çok ziyaret edilen sitelerinden biridir. Dünyanın bir numaralı sosyal paylaşım platformu ve en hızlı büyüyen internet sitesi hâline gelmiştir. Facebook'ta, her kullanıcı özel bir profil sayfasına sahiptir. Bu sayfada kullanıcıyla ilgili sınırlı ya da sınırsız bilgiler bulunmaktadır. Bilgiler kullanıcının arkadaşları ve arkadaşı olmayan diğer kullanıcılar tarafından da görülebilir. Üye olunduktan sonra Facebook'a; yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi bilgilerin girilmesi gerekir ve isteğe göre fotoğraf da yüklenebilir. Girilen bu bilgilere ve fotoğraflara erişim kısıtlaması getirip getirmemek kullanıcının isteğine bağlıdır. Facebook kullanıcıları; listesindeki arkadaşlarına e-posta ya da anlık ileti, arkadaş olmadıkları kullanıcılara da arkadaşlık isteği gönderebilir. Durum güncellemesi ile anlık ileti ya da video, fotoğraf gibi içerikleri paylaşmak; paylaşılan içeriklere yorum yazmak; bu içerikleri beğenip beğenmemek yine kullanıcının elindedir (Kutlu, 2012, s. 118).

Facebook, içerik paylaşımına ve anlık yazışmaya yardımcı olan birçok ürüne sahiptir. Bu ürünlerden bir tanesi de "Gruplardır". Gruplar belirli kişilerle ortak ilgi alanları hakkında iletişim kurmak için bir alan sağlar. İstenen her şey için bir grup kurulabilir (aile üyelerinin yeniden bir araya gelmesi, iş sonrası spor etkinliği, kitap kulübü) ve gruba kimlerin katılabileceği ya da grubu kimlerin görebileceği isteğe göre grubun gizlilik ayarlarından özelleştirilebilir (Facebook, 2019). Bu araştırmada veri kaynağı olan Facebook grubu da Türkçe öğretmenlerinin oluşturduğu ve meslekî dayanışma, gündelik içerik paylaşımı üzerine bir gruptur.

Araştırmacılar tarafından ortaya konan veriler ışığında bu kadar sık kullanılan sosyal ağların dolayısıyla sosyal medyanın da zamanla bir dilinin oluştuğunu söylemek mümkündür. Özkan-Kutlu (2018, s. 156), sosyal medya kullanıcılarının da dil kullanımının ve söylemlerinin incelenmesi gerektiğini ve bunun bir çalışma alanı olarak kabul edildiğini belirtmiştir. Burada kullanıcıların karşısına yeni bir kavram olarak sosyal medya okuryazarlığının çıktığı görülmektedir.

Sosyal medya okuryazarlığı, bireylerin sosyal medya uygulamalarını uygun şekilde kullanma ve sosyal medya içeriğini eleştirel analiz etme, değerlendirme, paylaşma ve yaratma yetkinlikleridir (Vanwynsberghe, Boudry ve Verdegem,

2015, s. 92). Sosyal medya okuryazarlığı; sosyal medyanın risklerini fark edebilmeyi, sosyal medyanın aktif ve kontrollü kullanımını, sosyal medya iletilerinin görünen ve arka plandaki amaçlarını görebilmeyi kapsamaktadır (Tanrıverdi-Yılmaz, 2018, s. 107).

Nasıl ki medyayı okuyup yazabilmek, okuma-yazma becerisiyle tamamıyla ve doğrudan ilgili değilse aynı durum sosyal medya için de söylenebilir ancak sosyal medya okuryazarlığının yazma becerisiyle ilgisiz olduğunu söylemek de yanlış olacaktır. Bu yüzden günlük yazımda dikkat edilen kurallara sosyal medya kullanımında da dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir.

Her meslek grubundan insanın kullandığı ve kurallarına uymaya çalıştığı sosyal medyayı öğretmenler de çeşitli amaçlar doğrultusunda kullanmaktadır.

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin sosyal medyayı arkadaşlarla haberleşme, görüşme, paylaşımlarda bulunma (Sönmez, 2013); meslekî gelişim ve eğitim (Weseley, 2013; Günaydın, 2017); iş birliği, araştırma, eğlence (Keskin, 2014); haber okuma (Tonbuloğlu ve İşman, 2014); marka ve ürünler hakkında bilgi alma, alışveriş yapma (Çobanoğlu, 2018) gibi amaçlarla kullandığını göstermektedir. Bunun yanında Özşahin'e göre (2019) ise öğretmenlerin sosyal medya bağımlılığı düşük düzeydedir.

Günümüzde eğitsel amaçlı sosyal medya kullanımı da araştırmacıların ortaya koyduğu bir gerçektir (Mazman, 2009; Sarsar, Başbay ve Başbay, 2015; Yılmazsoy, 2018).

Sosyal medyadaki sosyal ağların içerisinde en etkili ve yaygın kullanıma sahip olan Facebook yine eğitsel amaçlı olarak da en yaygın kullanılanıdır (İşman ve Albayrak, 2014, s. 129, 131). Facebook hizmete sunduğu “Gruplar” uygulamasıyla kullanıcılarına kolaylıklar sunmaktadır (Facebook, 2019). Bu gruplar da öğretmenler tarafından meslekî gelişim ve eğitim amaçlı kullanılmaktadır. Öğretmenler Facebook üzerinden ödevlerin ya da ders ile ilgili görevlerin verilebileceğini, ortak ilgi ve gereksinimlere göre akademik gruplar (topluluklar) oluşturulabileceğini, eğitsel çalışmalarla ilgili bilgi paylaşımında bulunulabileceğini, eğitsel konularla ilgili video, animasyon ve sesten oluşan çoklu ortam desteğinin sağlanabileceğini belirtmişlerdir (Çetintaş, 2016, s. 18).

Öğretmenlerin sosyal medya kullanımı, genel olarak internet ve sosyal medyada dil kullanımı, noktalama kuralları ve yazım kurallarıyla ilgili araştırmalar bu araştırma açısından yol gösterici olmuştur. Bu araştırmaya kuramsal temel oluşturacağı düşünülen araştırmalar aşağıda farklı başlıklar altında sunulmuştur.

### **İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde 2002-2019 yılları arasında öğretmenlerin sosyal medya kullanımı, internet ortamında ve sosyal medyada dil kullanımı, noktalama işaretleri ile yazım kurallarının kullanımı, noktalama işaretleri ve yazım kurallarına yönelik görüşlerin yer aldığı araştırmalar hakkında bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler; araştırmaların amacını, yöntemini, bulgularını, sonuçlarını özetleyecek biçimde sunulmuştur. Araştırmalar bütün başlıklarda ters kronolojiye göre yapılandırılıp güncelden geçmişe doğru sıralanmıştır. Öncelikle sosyal medya kullanımıyla ilgili araştırmalar ele alınmıştır.

### **Öğretmenlerin sosyal medya kullanımıyla ilgili araştırmalar**

Alanyazın tarandığında sosyal medya kullanımıyla ilgili sayıca pek çok araştırmayla karşılaşmıştır. Bu araştırmanın amacına ve kuramsal temellerine uygun olduğu düşünülen sosyal medyanın öğretmenler ve öğretmen adayları tarafından kullanımıyla ilgili on altı araştırmaya değinilmiştir.

Özşahin (2019); öğretmenlerin sosyal medya bağımlılıkları, motivasyon ve öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmada 289 öğretmenle çalışıp, nicel yöntem kullanarak amaca uygun ölçeklerle veriler toplamıştır. Verilerden elde ettiği bulgulardan öğretmenlerin sosyal medya bağımlılığı ile öz yeterlikleri arasında düşük düzeyde negatif, sosyal medya bağımlılığı ile motivasyonları arasında yine düşük düzeyde negatif ve öz yeterlikleri ile motivasyonları arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bazı demografik değişkenlerin öz yeterlik, motivasyon ve sosyal medya bağımlılığına da etki ettiğini ortaya koymuştur.

Sevinç (2018); öğretmen adaylarının sosyal medya ortamlarında bilgi gizliliği yönetimi davranışları, internet ve sosyal medya bağımlılıkları ve sosyal medya kullanım alışkanlıkları arasındaki ilişkileri farklı değişkenlere bağlı olarak incelediği araştırmada 625 öğretmen adayıyla çalışmıştır. Nicel yöntemlerle ve

amaca uygun ölçeklerle veri topladığı araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının internet bağımlılıklarıyla bilgi gizliliği yönetimi davranışlarının orta düzeyde, sosyal medya bağımlılıklarının ise düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Katılımcıların bilgi gizliliği yönetimi davranışıyla internet ve sosyal medya bağımlılığı arasında pozitif yönlü fakat zayıf bir ilişki olduğunu tespit ederek internet bağımlılığıyla sosyal medya bağımlılığı arasında da yüksek düzeyde ve pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bilgi gizliliği yönetimi davranışının internet ve sosyal medya bağımlılığı için bir yordayıcı olduğunu ortaya koymuştur.

Çobanoğlu (2018), öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım durumları ile sosyal medya alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yaptığı araştırmada amaca yönelik ölçeklerle veri toplamıştır. Elde ettiği bulgulardan öğretmenlerin eğitim teknolojileri ve sosyal medya kullanımına yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile sosyal medya alışkanlıklarının anlamlı ve pozitif ilişkide olduğunu tespit etmiştir.

Günaydın (2017); sosyal medyayı öğretmenler açısından ele almayı amaçladığı araştırmasında öğretmenlerin sosyal medya kullanım durumları ile alışkanlıklarını, sosyal medya konusundaki düşüncelerini ve bu araçlar hakkındaki farkındalık düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerle topladığı verilerden şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmenler dinî, siyasî, politik konularda sosyal medyada paylaşım yapmaktan ve bu içeriklere sahip grupları takip etmekten çekinmektedir. Öğretmenler sosyal medyada hislerini ve fikirlerini rahatlıkla dile getirirken kararsız kalmakta ve endişeler taşımaktadır. Katılımcılardan aksi yönde düşünenler olsa da çoğu öğretmenlerin sosyal medya kullanması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler, profillerinin yalnızca arkadaşlarına açık olduğunu belirterek sosyal medyadaki gizlilikle ilgili gelişmeleri takip etmektedir. Öğretmenler sosyal medya hesaplarını bu ortamları bir zaman kaybı olarak nitelendirdikleri ve bu ortamlardan izlendiğini, rahatsız edildiğini düşündükleri için kapatmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler tarafından kullanım amacına bağlı olarak yararlı ya da zararlı olarak nitelendirilen sosyal medya yine öğretmenler için bir alışkanlık haline gelmiştir.



Doğruluk (2017), öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım alışkanlıkları ile internet bağımlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında 392 öğretmen adayıyla çalışmıştır. Nicel yöntemlerle topladığı verilerden öğretmen adaylarının ortanın biraz üstünde bir düzeyde sosyal medya kullandıklarını ve internet bağımlısı olmadıklarını tespit etmiştir. Ayrıca sosyal medya kullanan birinin internet bağımlısı olma ihtimalinin düşük de olsa tahmin edilebileceğini belirtmiştir.

Quintanilla (2016); ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal medyayı kişisel, profesyonel ve öğretici amaçlar doğrultusunda nasıl kullandıklarını ortaya çıkarmak için yaptığı araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal medyaya yönelik tutum ve inanışlarını anlamlandırmaya çalışmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla 10 öğretmenden görüş alan araştırmacı öğretmenlerin sosyal medyayı ailesi ve arkadaşlarıyla iletişim kurmak, eğitim ve öğretim amaçlı kaynaklara meslektaşları vasıtasıyla ulaşmak için kullandığını belirtmiştir. Araştırmacı öğretmenlerin sosyal medya kullanımını yardımlaşma ve kısıtlamalar, zaman, mahremiyet ve iletişim temaları etrafında tartışmıştır. Bu temalar aracılığıyla öğretmenlerin medya ile etkileşimi, sosyal medyaya yönelik tutum ve inanışları, sosyal medyayı kullanım amaçlarıyla ilgili çıkarımlarda bulunmuştur.

Karasu ve Arıkan (2016), öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini ve sosyal ağ kullanım durumlarını belirleyerek aralarındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada 550 öğretmen adayından ölçekler yoluyla veriler toplamışlardır. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleriyle sosyal medya kullanımları arasında anlamlı bir ilişki görünürken bu iki değişkenin öğrenim görülen lisans programı, cinsiyet ve medya okuryazarlığına ilişkin herhangi bir ders alıp almama durumuyla ilgili anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Alakurt (2016), öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım motivasyonları ile öğrenme stillerini incelediği araştırmasında 302 öğretmen adayından elde ettiği verilerden şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım motivasyonları ve öğrenme stillerinin cinsiyete, yaşa, medeni duruma ve haftalık internet kullanım süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirlemiştir. Sosyal medya kullanımının öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymuştur.

Keskin (2014); Facebook kullanan 365 öğretmeni, 313 öğretmen adayını, 223 öğrenciyi dâhil ettiği araştırmasında katılımcıların Facebook'u kullanım amaçlarını ve benimseme süreçlerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin Facebook'u kullanım amaçlarının genelde iletişimi devam ettirme, içerik paylaşımı, iş birliği, araştırma ve eğlence olduğuna ulaşmıştır. Benimseme sürecinde ise fayda, kolay kullanım, toplumsal etki gibi faktörlerin etkili olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak Facebook'un benimsenme sürecinde yer alan öğelerin öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenciler için kullanım amaçlarını etkilediğini bütüncül bir bakış açısıyla ortaya koymuştur.

Tonbuloğlu ve İşman (2014), öğretmenlerin sosyal ağ kullanım profillerini incelediği nitel araştırmada konuyu eğitsel yaklaşım açısından ele almışlardır. Görüşme yoluyla 19 öğretmenden elde ettikleri verilerden öğretmenlerin sosyal ağları çoğunlukla haber okuma, içerik (video, fotoğraf, karikatür, güzel söz) paylaşımı gibi konularda kullandıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin sosyal ağ üzerinden yürütülen meslekî etkinlikleri de takip ettiklerini ve bazı öğretmenlerin bu etkinliklere yönelik içerik oluşturduklarını ortaya koymuşlardır.

Wesely (2013), dünyadaki ana dili öğretmenlerinin sosyal ağ sitesi olan Twitter'ı nasıl kullandığını çeşitli sorular üzerinden araştırmıştır. Öğretmenlerin sosyal ağ kullanım biçimlerine sosyokültürel açıdan yaklaşarak araştırmada nitel yöntemler kullanmıştır. Katılımcı gözlem, görüşme, doküman incelemesi yoluyla topladığı verilerden öğretmenlerin genellikle meslekî gelişim için Twitter'ı kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Sönmez (2013), sosyal medyanın en yaygın sosyal ağlarından olan Facebook üzerinden ortaöğretim öğretmenlerinin bu sosyal ağı kullanım biçimlerini ve alışkanlıklarını incelemiştir. Görüşme yaptığı 40 öğretmenin Facebook kullanım biçimini ve kullanım amacını öğrenmiştir. Araştırmanın sonucunda Facebook kullanımının bireylerin medeni durumu, doğum yeri, yaşı, cinsiyeti fark etmeksizin oldukça yaygın olması ve Facebook'un ortaöğretim öğretmenleri tarafından arkadaşlarla haberleşme, görüşme, paylaşımlarda bulunma gibi amaçların yanı sıra eğitime yönelik olarak da kullanıldığı ortaya konmuştur.

Ranieri, Manca ve Fini (2012), o güne kadar Facebook'ta oluşturulan öğretmen gruplarına atıfta bulunarak sosyal ağ sitelerinin profesyonel kullanımına ilişkin çok az deneysel araştırma yapılmasından yola çıkıp gruplara üye olma nedenlerini araştırmak, meslekî gelişime etkilerini yansıtmak amacıyla beş Facebook grubunu incelemişlerdir. Bu gruplardaki alan, ağ ve uygulama boyutlarının doğasını araştırmak için hipotezler test etmişlerdir. Araştırmada grup üyeliği ve katılımcıların hareketliliği; grup türleri, üyelik süresi ve çevrim içi/dışı etkinlikler açısından incelenmiştir. Sonuçlar, alan bakımından farklılık gösteren grupların, belirli katılım nedenlerini, üyelerin ortak kaynaklara ulaşmak istediklerini ve üyelerin kurallara uyma davranışlarının üyelik süresiyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Çelik (2012), öğretmen adaylarının sosyal ağ kullanımlarını Facebook özelinde incelemiştir. Öğretmen adaylarının Facebook'la ilgili; kullanım amaçları, eğitsel kullanım algıları, kullanım yoğunluğu, akademik sürece etkisi, eğitsel kullanım amaçları ve sosyal ağları kullanımına yönelik görüşlerini toplamıştır. Sosyal ağ kullanımına yönelik sorduğu sorulardan aldığı cevaplarla kullanım amaçlarının; iletişim, gündem takibi, vakit geçirmek/eglenme, bilgi paylaşımı ve sosyalleşmek olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmen adaylarına göre sosyal ağların eğitsel kullanımı onlara iletişim, alanla ilgili bilgi paylaşımı, alanla ilgili yenilik takibi ve öğrencileri tanıma konularında fayda sağlamaktadır.

Akyuz, Samsa-Yetik, Bardakci, Alakurt, Numanoglu ve Keser (2012), öğretmen adaylarının sosyal ağları kullanım eğilimlerini ve ne tür sosyal ağlarda eğitim faaliyetleri gerçekleştirdiklerini araştırmışlardır. Farklı bölümlerden beş öğretmen adayıyla yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler sonucunda öğretmen adaylarına göre en faydalı sosyal ağın Facebook olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının sosyal ağları; iletişim, paylaşım (video, fotoğraf, şarkı, şiir gibi) sosyal sorumluluk ve eğitim amaçlı kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar bu tip sosyal ağlarda güvenlik ayarlarını kendileri yapabildikleri için genellikle bu ağları güvenli bulduklarını dile getirmiştir. Araştırmacıların araştırmadan elde ettikleri bir diğer önemli sonuç ise kullanım türlerine bağlı olarak değişse de kullanıcıların sosyal ağlar sayesinde sosyalleşme olanağı elde ettikleridir.

Kaya (2011), öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım durumları ile internet bağımlılığı ilişkisini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı araştırmasında 372 öğretmen adayıyla çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi, sosyal ağ sitelerine üye olma durumu, sosyal ağ sitelerine üye oldukları süre, sosyal ağ sitelerini ziyaret sıklığı, sosyal ağ sitelerini günlük kullanım süresi, sosyal ağ sitelerinde üye oldukları grup/topluluk sayısı ve sosyal ağ sitelerindeki arkadaş sayıları ile internet bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çeşitli amaçlarla bazen bağımlılık düzeyinde bazen de alışkanlık olduğu için kullanılan, farklı değişkenleri etkileyen sosyal medyada ve dolayısıyla internet ortamında yazı dilinin sürekli kullanıldığını söylemek mümkündür. Bu dijital ortamlarda Türkçenin kullanımı da önem taşımaktadır.

### **İnternet ortamında ve sosyal medyada dil kullanımıyla ilgili araştırmalar**

Alanyazın taraması sonucunda internet ortamında ve sosyal medyada dil kullanımıyla ilgili araştırmalardan yirmi üçüne ulaşılabilmektedir ancak bunların arasından öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik olanların dördü seçilmiştir.

Wilson (2018), sosyal medyanın eğitim fakültesi öğrencilerinin yazım becerilerine etkisini incelediği araştırmasında verilerini anketler yoluyla elde etmiştir. Araştırmanın kuramsal temellerini sosyal öğrenmeye dayandırmıştır. Öğrencilerin sosyal medyada ne kadar vakit geçirdiklerini de belirten araştırmacı elde ettiği bulgular sonucunda medyanın öğrencilerin yazım becerilerini olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Özellikle sosyal medya bağımlılığının yazım becerisini olumsuz etkilediğini vurgularken bu sosyal medya bağımlılığından gerekli kurumların faydalanmasını ve bunun sonucunda yazım becerilerini geliştirmeye yönelik akademik etkinliklerin sosyal medya platformlarında gerçekleştirilebileceğini önermiştir.

Gezgin ve Silahsızoğlu (2016), “Bilişim Teknolojilerinin Kullanımının Türkçeye Etkileri” başlıklı araştırmalarında Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının, bilişim teknolojilerini kullanımının Türkçeye etkileri hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Katılımcı sayısı 84 olan araştırmada veriler, katılımcıların görüşlerini yazdıkları kompozisyonlardan toplanmıştır.

Öğretmen adayları noktalama ve yazım hatalarıyla kural dışı kısaltmalardan rahatsız olduklarını özellikle belirtmişlerdir. Betimsel analizle çözümlenen verilerden öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kullanımının Türkçeyi olumsuz etkilediğini düşündüklerini tespit edilmiştir.

Arıcı ve Kaldırım (2013), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sosyal Medya Araçlarını Kullanım Alışkanlıklarıyla Yazmaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırmalarında Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin sosyal medya alışkanlıklarıyla yazmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Amaca uygun ölçeklerle 188 öğretmen adayından topladıkları verilerin analizi sonucunda sosyal medya alışkanlığının yazmaya yönelik tutumu etkilemediğini ve öğretmen adaylarından çoğunun yazmaya karşı tutumlarının pozitif yönde yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Şahin ve Akçay (2010), Türkçe eğitimi bölümü öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının genel ağda Türkçe kullanımına yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Katılımcılara kendi hazırladıkları soruları içeren bir anket uygulayan araştırmacılar Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ortamlarda doğru bir dil kullanma bilincine sahip olduklarını ancak bu bilincin gerekliliklerini yerine getirmeyip dijital ortamlarda dil kullanımına genelde dikkat etmediklerini tespit etmişlerdir.

İnternet ortamında ve sosyal medyada kullanılan yazı dilinin günlük yaşamdaki yazı diline göre daha özensiz ve kuralsız olduğunu ortaya koyan araştırmalar bu ortamları kullanan öğretmenlerin noktalama işaretleri ve yazım kurallarını kullanım düzeylerini akla getirmektedir.

### **Noktalama işaretleri ve yazım kurallarıyla ilgili araştırmalar**

Alanyazın taraması sonucu noktalama işaretleri ve yazım kurallarıyla ilgili oldukça fazla araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmanın örnekleminde ele alınan kitle öğretmenler olduğundan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının noktalama işaretleri ile yazım kurallarını kullanımlarını kapsayan araştırmalar taranmıştır. Öğretmenlerin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını kullanımıyla ilgili herhangi bir araştırmaya ulaşılamazken öğretmen adaylarının kullanımıyla ilgili on beş araştırmaya ulaşılmıştır.

Yıldız ve Ceran (2017), Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımlarındaki dil yanlışlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada 150 öğretmen adayının yazılı anlatım becerilerini rahatlıkla kullanabilecekleri farklı derslere ait sınav kâğıtlarını incelemiştir. Nitel yöntemlerle analiz ettikleri verilerden öğretmen adaylarının nokta, virgül gibi noktalama işaretlerinin kullanımıyla ve birleşik kelimelerin, bazı bağlaçların yazımıyla ilgili sıkça hata yaptıklarını tespit etmişlerdir.

Dumanlı-Kadıızade (2015), Türkçe öğretmeni adaylarının ilköğretim Türkçe dersi çerçevesinde kazandırılmaya çalışılan imla kurallarını üniversite öğrencisi olarak kullanım başarılarını sorgulamak amacıyla yaptığı araştırmada katılımcılarla üç hafta boyunca üç farklı yazma etkinliği gerçekleştirmiştir. Araştırmacı etkinlikler sonrasında oluşan metinlerdeki yazım hatalarını tümdengelim analiz yöntemiyle incelemiştir. Farklı 36 metinde toplam 98 yazım hatası tespit etmiştir. Yazım hatalarının genellikle büyük harflerin yazımında, bağlaçların yazımında, soru edatının yazımında, sözcük yazımında ve birleşik sözcüklerin yazımında olduğunu tespit ettikten sonra çözüm önerilerinde bulunmuştur.

Çelik ve Elkatmış (2013), yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim kapsamında derlem tabanlı özgün dil örnekleri ile karşı karşıya getirilmelerinin ve dil kurallarıyla ilgili çıkarım yapmalarının noktalama işaretlerinin doğru kullanımlarını edinmeleri üzerindeki etkisini öğretmen merkezli tümdengelim yöntemiyle karşılaştırarak incelemeyi amaçlamışlardır. Nicel ve nitel yöntemlerle öğretmen adaylarından topladıkları verilerden derlem destekli dil öğrenimi çalışmalarının olumlu ve etkili bulunduğu görüşünü tespit etmişlerdir.

Karabuğa (2011), Türkçe öğretmeni adayı birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeylerini incelediği araştırmasında verilerini nicel ve nitel yöntemlerle 131 öğretmen adayından toplamıştır. Serbest yazma, yaratıcı yazma çalışmalarıyla ve amaca uygun ölçeklerle elde ettiği verilerden ulaştığı bazı sonuçlar şunlardır: Öğrenciler noktalama işaretlerini “orta”, yazım kurallarını ise “iyi” seviyede kullanabilmektedir. Öğretmen adayları en fazla hatayı virgül, noktalı virgül, düzeltme, uzun çizgi, ünlem, üç nokta, iki nokta işaretlerinin kullanımında

yapmıştır. “De” ve “ne... ne” bağlacının, “mi” soru edatının, sayıların, Türkçe ve yabancı özel adların yanlış yazımı da adayların en fazla yaptığı hatalardır.

Çamurcu (2011), yükseköğrenime yeni başlayan Türkçe öğretmeni adaylarının duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilme becerilerini incelemeyi amaçlayan araştırmasında 49 katılımcıyla çalışarak onlara yazdırdığı iki kompozisyonla ve amaca yönelik bir ölçekle verilerini toplamıştır. İncelediği kompozisyonları noktalama işaretlerinin doğru yerlerde kullanımı ve yazım kurallarına uyma açısından da değerlendirmiştir. Öğretmen adaylarının yaptığı noktalama ve yazım yanlışlarının dikkatsizlik ya da bilgi eksikliğinden kaynaklandığını tespit etmiştir.

Topçuoğlu (2010), öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeylerini ölçtüğü araştırmasında boşluk doldurma tekniğiyle hazırladığı noktalama işareti kullanılmamış metinlerle verilerini toplamıştır. Öğretmen adaylarından metindeki boşlukları uygun noktalama işaretleriyle doldurmalarını isteyen araştırmacı bulguların sonucunda öğretmen adaylarının noktalama işaretlerinin kullanımında %50'nin altında başarılı olduklarını tespit etmiştir. Örneklemindeki öğretmen adaylarının ana dili öğreticisi aday olmamalarının bu başarısızlığa gerekçe olamayacağını belirterek tüm öğretmenlerin sonuç itibarıyla ana dili öğretmekle yükümlü olduğunu vurgulamıştır.

Bağcı (2010), Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada verilerini başarı testi ve katılımcılar tarafından yazılmış kompozisyonlar ile toplamıştır. Araştırmacının elde ettiği bulguların bir kısmı da noktalama ve yazım kurallarıyla ilgilidir. Öğretmen adaylarının noktalama ve yazım kurallarında %50'nin üzerinde bir başarı gösterdiklerini tespit edip bu oranın gelecekte noktalama ve yazım kuralı öğretecek öğretmen adayları için yeterli olmadığını savunmuştur.

Topuzkanamış (2009), Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla konusundaki başarısını incelediği araştırmasında üzerinde kasıtlı yazım hataları yapılmış bir metni düzeltmelerini istediği öğrencilerden veriler elde etmiştir. Ulaştığı bulgular sonucunda öğrencilerin büyük ve küçük harf yazımında, bağlaç ve eklerin yazımında, birleşik kelimelerin yazımında, ses olayına uğramış

sözcüklerin yazımında, düzeltme işaretinin kullanımında hatalar yaptığını tespit etmiştir. Bu hataları yapanların örneklem içerisinde sayıca az bir oranı oluşturduğunu da belirten araştırmacı hatalara neden olarak öğrencilerin ilgisizliğinin ve duyarsızlığının yanında imla kılavuzlarındaki yazım farklılıklarını göstermiştir.

Topçuoğlu ve Özden (2008), eğitim fakültelerinin sözel ve fen bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yazımla ilgili yeterliliklerini ölçmek amacıyla yaptıkları araştırmadan elde ettikleri bulgularla öğretmen adaylarının sayıların yazımı, düzeltme işaretinin kullanımı gibi basit kurallarda dahi hata yaptıklarını tespit etmişlerdir. Ses olayına uğramış sözcüklerin yazımı, bağlaçların yazımı, soru ekinin yazımı, bazı sözcüklerin ve özel adların yazımı konularında sözel bölümdeki öğretmen adayları fen bölümündeki öğretmen adaylarına göre daha başarılıdır. Büyük harflerin ve birleşik kelimelerin yazımı konusunda yine sözel bölümdeki öğretmen adayları fen bölümündeki adaylara göre daha başarılıdır. Araştırmanın genelindeki kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre yazım konusunda daha başarılıdır. Araştırmacılar genelleme baktıklarında sözel bölüm öğrencilerinin yazım kurallarını kullanma becerilerinde daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir.

Şahin ve Topuzkanamış (2008), öğretmen adaylarının imla ve noktalama kuralları konusundaki uygulama düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada verilerini sıkça yapılan noktalama ve yazım hatalarını dikkate alıp uzman görüşünü de başvurarak hazırladıkları metin üzerinden toplamışlardır. Katılımcılardan metnin noktalama ve yazım yanlışlarını düzelterek eksiklikleri gidermelerini istemişlerdir. Elde ettikleri bulgulardan öğretmen adaylarının noktalama ve yazım kurallarını değerlendirme başarılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Arıcı (2008), üniversite öğrencilerin yazılı anlatımda yaptığı yanlışları incelediği araştırmasında örneklem olarak öğretmen adaylarını seçmiştir. Verilerini katılımcılara periyodik aralıklarla yazdırdığı kompozisyonlardan da toplayan araştırmacı öğrencilerin noktalamaya göre imla kurallarında daha çok yanlış yaptıklarını tespit etmiştir. İmla yanlışlarında ise daha çok eklerin ve kelimelerin yazımıyla ilgili hataların çoğunlukta olduğunu belirtmiştir. Noktalama



yanlışlarıyla ilgiliyse öğrencilerin teorik bilgilerinin olduğunu ancak uygulamada zorluk yaşadıklarını dile getirmiştir.

Bağcı (2007), Türkçe öğretmen adaylarının “Yazılı Anlatım” derslerine yönelik tutumları ile yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının noktalama ve yazım yanlışlarıyla ilgili bulgulara da ulaşmıştır. Noktalama hatalarını ve imla hatalarını ayrı ayrı tespit edip önerilerde bulunmuştur.

Doğan (2003), Türkçe öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini tespit etmeye çalıştığı araştırmasında noktalama işaretleri ve yazım kurallarının kullanım becerilerini de ele almıştır. Verilerini toplamak için oluşturduğu kırk be soruluk Türkçe testinde noktalama, ses bilgisi ve yazımla ilgili dört soruya yer vermiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının noktalama ve yazım konusunda da istenen düzeyde olmadığını tespit ederek çözüme yönelik önerilerde bulunmuştur.

Yıldız (2002), farklı öğrenim düzeylerindeki öğrencilerin noktalama işaretleri ve yazım kurallarını uygulama düzeylerini tespit etmeyi amaçladığı araştırmasının yükseköğrenim düzeyinde son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarıyla çalışmıştır. Küçük harflerle yazılmış, paragrafları olmayan, noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat edilmeyen bir metni düzeltmeleri için katılımcılara uygulamış ve verilerini bu metin üzerinden toplamıştır. Metni değerlendirmeye alarak öğrencilerin aldıkları puanlara göre onların noktalama ve yazım beceri düzeyleri hakkında tespitlerde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının diğer öğrenim basamağındaki öğrencilere göre puanlarının yüksek olmasına karşın beklenenden daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Uludağ (2002), öğretmen adaylarının yazım kurallarını uygulama becerilerini öğrenim gördükleri bölüm ve cinsiyet açısından ele aldığı araştırmasını “da/de” ve “ki” bağlaçları ile “mı/mi/mu/mü” soru takısının yazımıyla sınırlı tutmuştur. Araştırmanın verilerini amaca uygun bir ölçekle toplayan araştırmacı Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin diğer bölümlerde öğrenim görenlere göre çok az hata yaptığını tespit etmiştir. Cinsiyet bakımından karşılaştığında ise kadınların erkeklere göre noktalama ve yazım konusunda daha başarılı olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanımını ortaya koyan araştırmalar branş bazında farklı düzeylerde başarılar tespit etmiştir. Araştırmalarda cinsiyetin de kullanım başarısını etkilediği belirtilmiştir. Araştırmaların büyük bir kısmında noktalama ve yazım başarılarının istenen düzeyde olmadığı dikkat çekmektedir. Bu farklı başarı düzeyindeki öğretmen adayları noktalama işaretleri ve yazım kuralları konusunda ne düşünmektedir?

### **Noktalama işaretleri ve yazım kurallarına ilişkin görüşlerle ilgili araştırmalar**

Araştırmacılar; öğretmenlerin noktalama işaretleri ve yazım kurallarının öğretimi ile ilgili görüşlerini belirttiği, öğrencilerin yaptığı noktalama ve yazım hatalarının nedenlerini ortaya koyduğu çalışmalar yapmıştır (Değirmenci 2018; Akkaya, 2013; Kılıç ve Akçay, 2011; Erkinay, 2010; Erdem ve Başaran, 2010; Arıcı, 2005; Koçak-Demir, 2003).

Bu araştırmanın örneklem aldığı kitle öğretmenler olduğu için öğretmenlerin/öğretmen adaylarının öğrencilerin kullanımıyla ilgili görüşlerinden öte kendi kullanımlarıyla ilişkin görüşlerini içeren araştırmalara detaylıca yer verilmiştir.

Noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının bunları öğreten öğretmenler ve öğretecek öğretmen adayları tarafından nasıl algılandığı, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin bunlara karşı tutumlarını ve görüşlerini içeren iki araştırmaya rastlanmıştır.

Topuzkanamış ve Çakmakçı (2011), Türkçe öğretmeni adaylarının noktalama ve yazımla ilgili düşünceleriyle algılarını belirlemeye çalıştıkları araştırmada dokuz öğrenciyle yüz yüze görüşerek veri toplamışlardır. Elde ettikleri bulgulardan ulaştıkları sonuçlarda öğretmen adaylarının, yazım yanlışları konusundaki farkındalıklarının orta düzeyde olduğu; kendilerini noktalama ve yazım konusunda yetersiz bulup bu durumu gidermeye çalışmadıkları; hepsinin yazım kılavuzu kullandığı; TDK'nin yazım kurallarını sık sık değiştirdiğini bildikleri fakat yakından takip etmedikleri; ilköğretim öğrencilerinin doğru yazımı öğrenmelerinin gerekliliği konusunda aynı görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları önceki öğrenim basamaklarında noktalama ve yazımla ilgili aldıkları eğitimin yeterliliği konusunda farklı görüşler belirtse de

yükseköğretimde verilen eğitimin yetersizliğine dikkat çemişlerdir. Bu yüzden noktalama ve yazımla ilgili ayrı bir ders olması gerektiği görüşündedirler. Staj yaptıkları rehber öğretmenlerini de yeterli görmeyen öğretmen adayları bu donanımsızlıklarının meslek hayatlarını olumsuz etkileyeceğinden endişe etmektedirler.

Kolaç (2009), ilköğretim bölümü son sınıf öğrencilerinin sözlük ve yazım kılavuzu kullanma konusundaki tutumlarını ve görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada 100 öğretmen adayıyla çalışmıştır. Katılımcılara dört sorudan oluşan bir anket uygulayarak topladığı verilerden yazım kılavuzu ve sözlük edinme oranının çok düşük olduğunu tespit etmiştir. Öğretmen adayları gereklilik açısından yazım kılavuzunun sözlüğe göre öncelikli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları yazım kılavuzunu ve sözlüğü bilgi edinme, sözcük hazinesini zenginleştirme, Türkçeyi daha iyi öğrenip meslek hayatında öğretebilme, sorulara yanıt verebilme, anlama ve konuşma becerisini geliştirebilme amacıyla kullanmaktadır. Öğretmen adayları yazımından emin olamadıkları ya da anlamını bilmedikleri sözcükler için TDK'nin genel ağ sitesini kullanma; arama motorunda aratma; basılı sözlük ya da yazım kılavuzuna başvurma; yakınındakine, arkadaşına, öğretmene sorma gibi öğrenme yollarını tercih etmektedir.

Yukarıda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımının, sosyal medyadaki dil kullanımının, öğretmen adaylarının noktalama işaretleri ile yazım kurallarını kullanımının ve öğretmen adaylarının noktalama işaretleri ile yazım kurallarına yönelik görüşlerinin yer aldığı ilgili ayrı ayrı araştırmalara yer verilmiştir. Bunların hepsinin tek bir çalışmayla ortaya konduğu bir araştırmaya da rastlanmıştır.

Tanrıkulu (2017), noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının eğitim sürecinde öğretmen adaylarına kavratılmadığını belirtmiştir. Sosyal medya yazışmalarının dil öğretimi çerçevesinde üzerinde durulması gereken bir konu olduğunu vurgularken noktalama ve yazım kurallarının teknolojik ürünlerdeki yazışmalara nasıl yansıtıldığını göstermek açısından araştırmasının önemine dikkat çekmiştir.

Tanrikulu (2017), Türkçe öğretmeni adaylarının sosyal medya yazışmalarındaki (WhatsApp) noktalama ve yazım yanlışlarını belirlemeyi ve adayların yanlış yapma nedenlerini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Nitel yöntemlerden durum çalışmasıyla araştırmasını desenleyen Tanrikulu (2017), amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre oluşturduğu çalışma grubuna gönüllü 30 Türkçe öğretmeni adayı seçmiştir.

Tanrikulu (2017), verilerini katılımcılarla oluşturduğu WhatsApp grubundaki yazışmalardan ve odak grup görüşmesine ait görüntü kayıtlarıyla bu kayıtların dökümlerinden elde etmiştir. İlk aşamada yazışmalardaki noktalama ve yazım yanlışlarını tespit eden araştırmacı ikinci aşamada bu yanlışların nedenlerini belirlemek için katılımcılarla görüşmeler yapmıştır.

Tanrikulu (2017), elde ettiği verileri bilgisayar programı yardımıyla analiz etmiştir. Analiz yöntemi olarak içerik analizini kullanan araştırmacı kodları görüşmelerde yönelttiği sorular altında temalandırmıştır. Kodlamaları uzman görüşüne sunarak güvenilirliğini de kontrol etmiştir.

Elde ettiği bulguları noktalama yanlışları, yazım yanlışları, noktalama ve yazım yanlışlarına yönelik öğrenci görüşleri olmak üzere üç temada toplayan Tanrikulu (2017), bulguları yorumladıktan sonra şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Yazışma ortamı olan WhatsApp'ta çok fazla noktalama ve yazım yanlış yapılmıştır.
- Noktalama işaretleri yerinde ve doğru kullanılmamaktadır.
- Noktalama işaretlerine yönelik 172 yanlış tespit edilmiştir.
- Yazım yanlışının 119 kez yapıldığı tespit edilmiştir.
- Noktalama ve yazım yanlışları eğitim sisteminin yapısından, kurallara önem verilmemesinden, yazışma programının yapısından ve bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır.
- Katılımcıların teknolojik yazışma ortamlarında kendini daha rahat hissettiği ortaya çıkmıştır.
- Kullanıcıların noktalama işareti yerine duyguları daha iyi yansıtılabildikleri emoji (duygu ifade eden özel karakterler) kullandıkları,

noktalama işareti kullanımının iletişim kopukluğuna sebebiyet verdiği tespit edilmiştir.

- Noktalama ve yazıma olan duyarsızlık artmaktadır.
- Noktalama ve yazım hatalarının teknoloji kaynaklı olduğunu ifade eden görüşler tespit edilmiştir.

Alanyazın taraması sonucunda ulaşılan ilgili araştırmaların ışığında bu araştırmanın problem durumu ortaya konmaya çalışılmıştır.

### **Problem Durumu**

Sosyal medyanın kullanımındaki artışla yazma becerisinin sıkça kullanılması gerektiğini söylemek yanlış olamayacaktır.

Sosyal medya kullanımı her geçen gün artmaktadır (Digital 2019 World, 2019). Toplumu etkileyen her konu dili etkilediği (Karahisar, 2013, s. 80) için sosyal medya kullanımı, yazım becerisini de etkilemiştir (Wilson, 2018, s. 263).

Dil kullanımını medya belirlerken dil, medyatik dilin prangası altına girmeye başlamıştır (Çamdereli, 2006, s. 178). Bunun yanında sosyal medyanın bir parçası olan sosyal ağlar dilin yalnızca kullanımını değil yapısını da etkileyecek güce sahiptir (Pilancı, 2018, s. 65). Dilin temel becerilerinden olan yazma becerisinin sık kullanımı gerçek yaşama göre daha esnek daha serbest bir alanda yani sanal ortamda gerçekleşmektedir. Sanal ortamdaki bu serbestlik ve esneklik yazma becerisinin kullanımında uyulması gereken kurallara da yansımıştır. Pilancı'ya göre (2018, s. 65) kitle iletişim araçlarındaki hatalı yazım ve söylemler, noktalama yanlışları, özensiz kullanımlar kurallara uyulmadığından gittikçe artmıştır ve bu durumun dilde büyük yıkımlara sebep olacağından endişe edilmektedir.

Kullanımı her geçen gün artan sosyal medya platformlarının öğretmenler tarafından da kullanıldığı bilinmektedir. Toplum tarafından rol model olarak benimsendiğine inanılan öğretmenlerin buldukları her platformda dil kullanımına dikkat etmeleri gerektiği düşünülmektedir ancak yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının noktalama ve yazım becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı ortaya konmuştur (Yıldız, 2002; Arıcı, 2008; Topçuoğlu ve Özden, 2008; Topçuoğlu, 2010). Türkçe öğretmeni adaylarının noktalama ve

yazım becerileri ise istenen düzeyin altındadır (Yıldız ve Ceran, 2017). Araştırmalardan bazıları Türkçe öğretmen adaylarının sosyal medyada noktalama ve yazım yanlışları yaptıklarını göstermiştir (Tanrıkulu, 2017). Türkçeyi öğretenlerin ve öğreteceklerin dil kurallarına dikkat etmemelerinin dil eğitimini olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir.

Sosyal medya-öğretmen ilişkisiyle ilgili nicel ve nitel araştırmalarda genellikle değişkenlerin birbirine etkisi (Kaya, 2011; Alakurt, 2016; Özşahin, 2019), kullanım eğilimi (Akyuz ve diğ., 2012), sosyal ağ kullanımı (Çelik, 2012; Sönmez, 2013; Wesely, 2013), sosyal ağlardaki grupların kullanımı (Ranieri ve diğ., 2012), eğitsel amaçlı kullanım (Tonbuloğlu ve İşman, 2014; Çobanoğlu, 2018), benimseme süreci (Keskin, 2014), kullanım amacı (Quintanilla, 2016), bağımlılık (Sevinç, 2018) gibi konular ele alınmıştır.

Sosyal medya-dil-öğretmen üçlemesinin ilişkisine odaklanan araştırmalarda ise öğretmen adaylarının yaptıkları noktalama ve yazım yanlışları (Wilson, 2018), sosyal medya kullanımının yazma becerisine etkisi (Arıcı ve Kaldırım, 2013) incelenmiştir.

Öğretmen adaylarının sosyal medyada kullandıkları dil üzerine çok az araştırma yapılmıştır (Tanrıkulu, 2017). Öğretmenlerin herhangi bir ortamda dil kullanımıyla ilgili araştırmalara rastlanamamıştır. Öğretmenlerin sosyal medyayı da meslekî gelişim amaçlı kullandıkları (Günaydın, 2017) dikkate alındığında onların dil kullanımını incelemenin kolaylaşacağı düşünülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyada kullandıkları dili noktalama işaretleri ve yazım kurallarının kullanımı açısından Facebook üzerinden incelemeyi amaç edinmiş bu nitel araştırmanın alanyazındaki eksikliği giderebileceği; öğrencilerin, öğretmen adaylarının, öğretmenlerin, öğretmen yetiştiren akademisyenlerin dikkatini çekebileceği; noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının yazı dili için gerekliliğini vurgulayabileceği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı Türkçe öğretmenlerinin bir sosyal medya uygulaması olan Facebook'ta kullandıkları yazı dilini noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanma ile yazım kurallarını uygulayabilme açısından incelemektir.

Araştırmanın genel amacından yola çıkılarak üç soruya cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya araçlarındaki yazışmalarda noktalama işaretlerini kullanabilme durumu nasıldır?
2. Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya araçlarındaki yazışmalarda noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanabilme durumu nasıldır?
3. Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya araçlarındaki yazışmalarda yazım kurallarını uygulayabilme durumu nasıldır?

### **Araştırmanın Önemi**

Teknolojinin gelişimiyle birlikte sosyal medyanın kullanımının yaygınlaştığı ve hayatımızın merkezine yerleştiği herkes tarafından bilinmektedir. Kullanıcı sayısı günden güne artan sosyal medyayı her meslek grubundan insan kullanırken öğretmenler de çeşitli amaçlarla sosyal medya kullanmaktadır. Öğretmenlere yönelik sosyal medyayla ilgili kullanım amacı, kullanım eğilimi, eğitsel kullanım, meslekî gelişim, benimseme süreci, görüş alma, sosyal ağ (Facebook, Twitter...) kullanımı, çeşitli değişkenlerin sosyal medya kullanımına ya da sosyal medya kullanımının çeşitli değişkenlere etkisi gibi konularda araştırmalar yapılmıştır. İnternet ortamında dolayısıyla sosyal medyada dil kullanımının, sosyal medyanın dil kullanımına etkisinin incelediği araştırmalar da bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının internette dolayısıyla sosyal medyada kullandıkları dili yazılı anlatım becerileri, noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından inceleyen araştırmalara da rastlanmaktadır.

Alanyazında Türkçe öğretmenlerinden çok Türkçe öğretmeni adaylarıyla ilgili araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Dolayısıyla Türkçe öğretmenleri üzerine yapılan araştırmalar sınırlıdır. Türkçe öğretmen adaylarının sosyal medyadaki dil kullanımına yönelik bir araştırmayı Tanrıku (2017) yapmıştır. Türkçe öğretmenleri özelinde öğretmenlerin sosyal medyada dil kullanımıyla ilgili araştırmalar açısından ilk sayılabilecek bu çalışmanın öğretmenlerin sosyal medya üzerindeki dil kullanımına yönelik yeni araştırmalara kapı aralayabileceği düşünüldüğünde önemi ortaya çıkmaktadır.

Sonradan edinilen, beceri haline uzun ve zor bir süreçten sonra dönen yazma (Zimmerman ve Kitsantas, 1999, s. 241) sosyal medya ortamlarında sürekli işe koşulmaktadır. Dijital platformlarda özellikle sosyal medyada her türlü

haberleşmenin aracı olan yazma önemini sürekli arttırmaktadır. Sosyal medyada kullanılan yazı diline gereken önemin verilmediği araştırmalarla sabittir. Yine yapılan araştırmalar bunun birçok sebebi olduğunu göstermektedir.

Nitel bir yaklaşımla yapılan bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya ortamında yazı dilini nasıl kullandığına yoğunlaşmıştır. Türkçe öğretmenleri ana dili öğreticisi oldukları için dil kullanımlarına her ortamda olduğu gibi sosyal medya ortamında da dikkat etmelidir. Bu araştırma Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyadaki dil kullanımlarını noktalama ve yazım açısından inceleyeceği için Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe öğretmeni adaylarının, Türkçe öğretmeni yetiştiren akademisyenlerin, diğer dal öğretmenlerinin dikkatini çekebilecek niteliktedir. Ana dili öğreticisi Türkçe öğretmenlerinin internet ortamında kullandıkları noktalama işaretleri ve yazım kurallarındaki yeterliliğini de göstermesi açısından araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Problem Cümlesi**

Bu araştırma Türkçe öğretmenlerinin bir sosyal medya uygulaması olan Facebook'ta kullandıkları yazı dilini noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanma ile yazım kurallarını uygulayabilme açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. "Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyadaki yazışmalarda noktalama işaretlerini yerinde ve uygun kullanıp yazım kurallarını uygulayabilme durumu nasıldır?" sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

### **Alt problemler**

Problem cümlesinden yola çıkılarak araştırmada şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya araçlarındaki yazışmalarda noktalama işaretlerini kullanabilme durumu nasıldır?
2. Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya araçlarındaki yazışmalarda noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanabilme durumu nasıldır?
3. Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya araçlarındaki yazışmalarda yazım kurallarını uygulayabilme durumu nasıldır?



### **Sayıtlar**

Araştırmanın temel varsayımı Facebook grubuna üye olan herkesin ana dili öğreten öğretmenler ya da öğretmen adayları olduğudur.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma, ölçüt örnekleme yöntemiyle Facebook evreninden seçilen ve Türkçe öğretmenlerinin ortak paylaşım alanı olan Facebook grubuyla sınırlı tutulmuştur.



## **İkinci Bölüm**

Bu bölümde araştırmanın modeline, evrenine ve örneklemine, verilerinin toplanmasına, verilerin analizine ve araştırma sürecine yer verilerek bunlar hakkında bilgiler sunulmuştur.

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma nitel yöntemlerin işe koşulduğu bir çalışmadır. Başlı başına bir sorgulama alanı olan nitel araştırma; dünyayı görünür hâle getirebilen ve onu dönüştürebilen saha notu, görüşme, görsel veya yazılı dokümanlar, ses kayıtları, kişisel notlar gibi pratiklerden yardım almış araştırmacıların dünyayı bununla beraber insanları doğal ortamlarında kendilerince anlamlandırıp yorumladıkları ve yardım alınan pratiklerle elde edilen verilerin kendine has yöntemlerle çözümlendiği bir yaklaşımdır (Creswell, 2014, s. 183; Denzin ve Lincoln, 2005, s. 2, 3).

Araştırmada model olarak nitel araştırma desenlerinden temel nitel desen benimsenmiştir. Nitel araştırmaların neredeyse tamamı yorumlayıcı olduğundan ve “kapsayıcı” sözcüğü açık bir anlam ifade etmediğinden fenomenoloji, gömülü teori, anlatı çalışması, etnografi gibi desenlerin dışında kalan çalışmalar “temel nitel çalışma” olarak adlandırılmıştır (Merriam ve Tisdell, 2016, s. 23, 24). Bütün disiplin ve uygulama alanlarında kullanılan temel nitel desen, yorumlayıcı ve temel bir modeldir. Nitel araştırmaların tamamı anlamın inşa edilme şekliyle, insanların yaşam deneyimlerini anlamlandırma tarzıyla ilgilidir ki temel nitel desen öncelikle bu anlamları açığa çıkarmayı ve yorumlamayı amaçlar. Ayrıca temel nitel çalışmalarda gözlem ve görüşme yaparak ya da doküman inceleyerek veri toplanabilirken neyin gözleneceği, hangi soruların sorulacağı ya da hangi dokümanların ilişkili kabul edileceği araştırmanın kuramsal çerçevesiyle ilgilidir (Merriam, 2013, s. 23, 24). Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin sosyal medya ortamında kullandıkları yazı diline noktalama işaretleri ve yazım kuralları açısından dikkat etme durumları saptanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda temel

nitel desen, sosyal ağ sitesi Facebook'taki çoğunlukla Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin katılımıyla oluşan bir grupta öğretmenlerin paylaştıkları gönderilerde noktalama işaretlerine yer verme, bunları yerinde ve doğru kullanma, yazım kurallarına uyma durumlarını temel düzeyde anlamak amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca Özden ve Cavlazoğlu'na göre (2015, s. 44); temel nitel desen, toplanan verilerin nitel bir yaklaşımla değerlendirilmesini de sağlar.

Temel nitel desenin araştırma modeli olarak benimsendiği bu çalışmanın evreni ve örneklemeyle ilgili bilgiler de nitel araştırmanın şeffaflığı açısından önem arz etmektedir.

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini sosyal ağ sitesi olan Facebook'taki Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin katılımıyla ortaya çıkan öğretmen grupları oluşturmaktadır. Soruların cevaplanması için gereken verilerin toplandığı canlı/cansız varlıklardan oluşmuş büyük gruba evren denmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 80). Araştırmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda da kullanılan amaçlı ya da amaçsal örnekleme; olasılığa dayanmayan, amaca bağlı kalınarak zengin bilgi edinilebilecek belli özelliklerdeki ya da ölçütlerdeki durumlarda tercih edilen, derinlemesine araştırma imkânı sağlayan, doğal ve toplumsal olayları veya olguları anlayıp bunlar arasında ilişkileri keşfettiren ve açıklayan bir yaklaşımdır (Büyüköztürk ve diğ., 2016, s. 90; Seggie ve Yıldırım, 2015, s. 28). Bu yaklaşımın içerisinde yer alan ölçüt örnekleme ise araştırmacı tarafından da oluşturulabilecek önceden belirlenmiş birtakım önem ölçütlerini sağlayan bütün durumları çalışmak ve gözden geçirmektir (Patton, 2014, s. 238; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 122).

Örneklem seçiminde belirli ölçütler temel alınmıştır. Bu ölçütler belirlenirken Hur ve Brush (2009) tarafından önceki araştırmalara (Lave ve Wenger, 1991; Stake, 1995; Wenger, 1998; Schoberth, Preece ve Heinzl, 2003; Jones ve Preece, 2006; Akt: Hur ve Brush, 2009, s. 283, 284) dayandırılarak oluşturulmuş ve öğretmenlerin kendi oluşturdukları çevrim içi topluluklara katılımının gerekliliğini ortaya koymak için geliştirilen ölçütler de dikkate alınmıştır. Hur ve Brush'un (2009, s. 283, 284) ölçütlerinden bazıları şunlardır:

- Topluluk üyelerinin çoğunluğu öğretmen olmalıdır.
- Topluluğun 1000'den fazla üyesi olmalıdır. Topluluğa katılım isteğe bağlı olmalıdır.
- Topluluk bir yıldan fazla aktif olmalıdır.
- Topluluk, topluluktaki üyeler tarafından organize edilmelidir.
- Topluluk, elektronik posta listesi değil web tabanlı olmalıdır.

Bu ölçütlerin ışığında araştırmacı iki temel ölçüt belirlemiştir:

1. Ağırlıklı olarak Türkçe öğretmenler ve bunun yanında bazen edebiyat öğretmenlerinin de üye olduğu gruplar taranmıştır.
2. Birinci ölçütü de kapsayacak biçimde üye sayısı en fazla olan gruplar taranmıştır.

Üye sayısının fazla olması, yapılan paylaşımların da fazla olması anlamına geldiği için veri setinin genişliği açısından önem arz etmektedir.

Facebook'un arama özelliği kullanılarak, arama çubuğuna "Türkçeciler, Türkçe öğretmenleri, Türkçe dersi, Türkçe zümre, Türkçe eğitimi, Türkçe öğretimi, Türkçe dersi etkinlikleri" gibi sözcükler ve sözcük grupları yazılmıştır. "Tümü", "Gönderiler", "Kişiler", "Fotoğraflar", "Videolar", "Marketplace", "Sayfalar", "Yerler", "Gruplar", "Daha fazla -Uygulamalar, Etkinlikler, Bağlantılar-" sekmeleriyle sunulan sonuçlar içerisinde "Gruplar" sekmesi seçilip sonuçlar amaç doğrultusunda daraltılmıştır. Bu grupların "Hakkında" bölümü incelenerek üye sayıları ve grup hakkındaki diğer bilgiler ekran görüntüsü alınıp dijital ortamda kaydedilmiştir. Tarama sonucunda ölçütlere uygun 29 gruba ulaşılmıştır. Bu 29 grup üye sayılarına göre üye sayısı en fazla olandan en az olana doğru sıralanmıştır. Taramanın yapıldığı 13 Ocak 2019 itibarıyla 42.007 üyesini çoğunlukla Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin oluşturduğu bir grup örneklem olarak seçilmiştir. Üye sayısının her geçen gün değişiklik göstermesi göz önünde bulundurulmuştur. Veri toplama sürecinin sona erdiği 5 Ağustos 2019 itibarıyla gruptaki üye sayısının 40.572'ye düştüğü gözlemlenmiştir. Bu düşüşle birlikte seçilen grubun kendinden sonra en fazla üyeye sahip diğer grupla arasındaki fark 2194'tür. Bu durumda seçilen Facebook grubu "en fazla üyeye sahip olma" ölçütünü karşılamaya devam etmiştir.

Nitel araştırma yapan araştırmacılar; üzerinde araştırma yaptıkları kişi, ortam, konu, olay, olgu hakkında geniş bir betimleme yaparlar ki verilerin nasıl ortamlardan toplandığı ya da benzer ortamların hangi anlamları ifade ettiği belirlenmiş olsun (Ekiz, 2004, s. 429).

Ölçütlere uygun olarak seçilen Facebook grubu araştırmacının da mesleği gereği daha önceden dâhil olduğu katılımlı ve kapalı bir gruptur. Türkçe öğretmeni olduğu düşünölen bir Facebook kullanıcısı tarafından 5 Temmuz 2015'te oluşturulmuştur.

Kırk binden fazla üyeye sahip gruba; yöneticilere “+ Gruba Katıl” butonunu işaretleyerek katılma isteğiyle, başka üyelerin gruba yeni üyeler eklemesiyle ya da gruba üye davet edilmesiyle katılım sağlanmaktadır. Bu özelliğiyle kapalı grup olma niteliği gösteren gruba istek, ekleme ya da davet yoluyla katılımın ön şartı Türkçe veya edebiyat öğretmeni olmaktır. Bunların dışındaki Facebook kullanıcılarının gruba üye olmak için istek göndermemesi yöneticiler tarafından özellikle belirtilmiştir. Araştırmacının grup moderatörüyle yaptığı sanal yazılı görüşmede (Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7) moderatör gruba üye alınırken “branşla ilgili soruların cevaplanması gerektiğini” belirtmiştir. Soruların cevaplanmasını da güvenli bulmayan grup yöneticileri üye olmak isteyen herkesin Facebook kullanıcı profillerinin tek tek incelendiğini iddia etmiştir (Ek-5).

Yine yapılan sanal yazılı görüşme sonucunda gruba ağırlıklı olarak Türkçe öğretmenlerinin üye olduğu, edebiyat öğretmenlerinin de gruba ilgi gösterip katılım sağladığı tespit edilmiştir. Özel kurumlarda ya da kamu kurumlarında öğretmenlik yapanların ya da yapmış olanların yanı sıra üniversitelerin ilgili faköltelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının da gruba üye olduğu görölmüştür. Daha çok sınavlara hazırlık üzerine sorular soran öğretmen adayları grup moderatörü tarafından “sessiz çoğunluk” olarak nitelendirilmiştir (Ek-6).

Grupta öğretmenlerin yanı sıra etkin paylaşım yapan Türkçe eğitimi ve öğretimi alanında çalışmış birkaç öğretim görevlisi de yer almaktadır.

Facebook grubunun yöneticisi tarafından araştırmacıya sağlanan (Ek-10) ve veri toplama sürecinin sona ermesinden önceki son 60 günü kapsayan bazı istatistiksel bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Facebook profilinde cinsiyet ve doğum bilgilerini paylaşan üyelerden elde edilmiş verilerle grubun yaş ve cinsiyet dağılımı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Grup Üyelerinin Yaş ve Cinsiyet Dağılımları*

Cinsiyet/Yaş Aralığı	Kadın N	Kadın f	Erkek N	Erkek f	Özel Cinsiyet N	Özel Cinsiyet f	Genel Toplam N	Genel Toplam f
13-17	106	%0.3	37	%0.1	0	%0	143	%0.4
18-24	2.310	%5.8	944	%2.4	1	%0.03	3.255	%8.2
25-34	14.907	%37.7	9.345	%23.6	4	%0.17	24.256	%61.4
35-44	5.430	%13.7	3.875	%9.8	0	%0	9.305	%23.5
45-54	828	%2.1	738	%1.9	0	%0	1.566	%4
55-64	197	%0.5	284	%0.7	0	%0	481	%1.2
65+	263	%0.7	321	%0.8	0	%0	584	%1.5
Toplam	24.041	%60.5	15.544	%39.3	5	%0.2	39.590	%100

Tablo 8 incelendiğinde cinsiyetini profilinde belirten 39.590 üyeden 24.041’inin kadın, 15.544’ünün erkek olduğu; beşinin de özel cinsiyete sahip olduğu görülmektedir. Gruptaki yaş aralıklarına bakıldığında en çok üye kadınlarda da erkeklerde de özel cinsiyetlilerde de 25-34 yaş aralığında bulunmaktadır. Grubun yaş ortalamasının genç olduğu söylenebilir. En az üye ise kadınlarda da erkeklerde de 13-17 yaş aralığında bulunmaktadır. Grubun büyük çoğunluğunu %60.5 oranla kadınlar oluşturmaktadır. Ayrıca grubun geneli öğretmenlerden ve öğretmen adaylarından oluşmasına rağmen 13-17 yaş aralığında üyelerin katılımı da istatistiksel bilgilere yansımıştır. Buna sebep olarak kullanıcıların gerçeğe aykırı yaş bilgisi verdikleri düşünülmektedir.

Aslen 40.572 olan üye sayısı Tablo 8’de 39.590 olarak görünmektedir. Grup üyelerinin büyük bir çoğunluğu kişisel Facebook profillerinde kişisel bilgilerine (cinsiyet, yaş, şehir vs.) erişim izni verirken bir kısmı da buna izin vermemektedir. Grupta oluşturulan istatistiksel bilgiler kullanıcıların izin verdiği ölçüde olduğu için asıl üye sayısı ile grup yöneticisi tarafından sağlanmış istatistiksel bilgilerden yola çıkılarak oluşturulmuş Tablo 8’deki üye sayısında farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Facebook grubuyla ilgili diğer istatistikler şöyledir:

- Konum bilgisini Facebook profilinde şehir olarak paylaşan üyeler arasında gruba katılım 6.379 kişi ile en fazla İstanbul'dan sağlanırken 44 (kırk dörder) kişi ile en az katılım Ağrı, Kırklareli ve Ardahan'dan sağlanmıştır.
- Konum bilgisini Facebook profilinde ülke olarak paylaşanlar arasından gruba katılım 40.398 kişi ile Türkiye'den sağlanırken bir kişi ile en az katılım Polonya'dan sağlanmaktadır.
- Grupta paylaşılan gönderi, yorum ve ifade yoğunluklarına göre gruba en yoğun ilgi 2685 farklı gönderi, yorum ve ifadeyle pazartesi günü gösterilirken en az ilgi 2248 farklı gönderi, yorum ve ifadeyle salı günü gösterilmektedir.
- Grupta paylaşılan gönderi, yorum ve ifade yoğunluklarına göre haftanın tüm günlerinde gruba en yoğun ilgi 11.00-00.59 saatleri arasında gösterilirken en az ilgiyse 01.00-10.59 saatleri arasında gösterilmektedir.

Facebook grubunun ana sayfasında grubun logosunun ve isminin yer aldığı bir kapak resmi bulunmaktadır. Kapak resminin altında gruba katılım durumunu, gruptaki bildirimlerin durumunu, grubun başkalarıyla paylaşılmasını ve diğer seçenekleri (üye daveti, isteklerin yönetimi, kısayolların tutturulması, destek ya da şikâyet, yeni grup kurma) gösteren yan yana sekmeler yer almaktadır. Kapak fotoğrafının sağında; grup hakkındaki bilgileri, gönderilerin paylaşıldığı alanı, grupta yapılan duyuruları, üyeler hakkındaki bilgileri, grupta yapılan etkinlikleri, grupta paylaşılan videoları, fotoğrafları ve diğer formattaki dosyaları içeren alt alta sekmeler de bulunmaktadır. Bu alt alta sıralanan sekmelerin en altında grup içerisindeki gönderilerin aranmasına yardımcı olan arama çubuğu yer almaktadır. Paylaşılacak gönderiler için ayrılan alanın üst kısmında “Gönderi Yaz”, “Fotoğraf/Video” (anında paylaşım), “Canlı Video”, “Diğer -Dosya Ekle, Bir Şey Sat, Fotoğraf Albümü Oluştur, Belge Oluştur, Etkinlik Oluştur- ” sekmeleri; alt kısmında da “Fotoğraf/Video” (dosya seçerek paylaşım), “Video İzleme Partisi”, “Arkadaşlarını Etiketle”, “Tavsiyeler İste”, “Yerini Bildir”, “GIF”, “Anket”, “Arkadaşlarla Buluşma”, “Etkinlik Etiketle” ve “His/Hareket” sekmeleri yer almaktadır. Gönderi yazılan alanın sağ tarafında ise “Gönderilerdeki Popüler Konular” listesi bulunmaktadır. Bu listenin alt kısmında isim ya da elektronik

posta adresi girilerek gruba yeni üyelerin davet edilebilmesini sağlayan bir eklenti yer almaktadır. Eklentinin hemen altında üyelerin profil bağlantılarının bir kısmı yer almaktadır. Bu bağlantıların altında ise grubun amacına yönelik açıklama bulunmaktadır. Açıklama sekmesinin altında da grubun türüne yer verilmiştir. “Okul veya Sınıf” olan grup türü grup yöneticisi tarafından 14 Mayıs 2019’da “Genel” olarak değiştirilmiştir. Grup türünün altındaki sekmelerde de sırasıyla grupta yakın zamanda paylaşılan dosyalar, yeni grup kurma eklentisi ve grupta yakın zamanda paylaşılan fotoğraflar yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan gönderiler “Tartışma” sekmesinde yer almaktadır. Gönderiler, sekme ilk açıldığında alaka düzeyine göre “Başlıca Gönderiler” başlığıyla sıralanmaktadır. Gönderiler sunulan seçeneklere göre de sıralanabilmektedir. Bu seçenekler gönderinin en son yorum yapılma durumu (“Yeni Hareketler”) ve en son paylaşılma durumudur (“Yakınlardaki Gönderiler”). Araştırmacı gönderileri en son paylaşıldan daha önce paylaşılanlara doğru sıralayarak incelemiştir.

Bir gönderide onu paylaşanın Facebook kullanıcı adı (ad ve soyad), kullanıcı adının altında varsa üyenin rozeti (yönetici, moderatör, görsel hikâye anlatıcı, sohbet başlatıcı), gönderinin paylaşıldığı tarih ile saat ve gönderiyi oluşturan içerik (yazı, görsel, anket vs.) yer almaktadır. Bu gönderilerin altına yorumlar yazılabilmekte; bu gönderiler ilgili butonla beğenilebilmekte; bu gönderilere ilgili butonlarda yer alan çeşitli duygu işaretleriyle kullanıcılar tarafından çok beğenme, komik bulma, şaşırma, üzülme, kızgınlık gibi tepkiler verilebilmektedir. Gönderilerin altına yazılacak yorumlar için herhangi bir karakter ya da sayı sınırı getirilmediğinden yorumların görsel açıdan fazla bir alan kaplamaması için tamamı değil belli ölçütler doğrultusunda bir kısmı ana sayfada gösterilmektedir. Yorumların tamamını görmek isteyen üyeler ilgili bağlantıya giderek görebilmektedir. Ayrıca gönderilerin sağ üst köşesinde bulunan aşağı yönü gösteren ok işaretine gidildiğinde açılan sekmeyle daha sonra incelenmek üzere gönderi kaydedilebilir. Gönderiyle ilgili acil durumlar için destek bulunabilir. Uygunsuz olduğu düşünülen gönderi “çıplaklık, şiddet, taciz, intihar veya kendine zarar verme, asılsız haber, spam (istenmeyen/uygunsuz gönder), yetkisiz satış, nefret söylemi, terörizm, başka bir şey” başlıkları ile Facebook



yöneticilerine bildirilebilir, gönderi için bildirimler açılabilir, gönderi Facebook arayüzü içerisinde yeni bir sekmede açılabilir.

Örnekleme olarak seçilen Facebook grubundaki gönderilerin içeriği çok çeşitlidir. Grup üyeleri meslekî yardımlaşma başta olmak üzere birçok konuda gönderi paylaşmaktadır:

- Meslekî dokümanlar (ders planları, yazılı soruları vs.), etkinlik ve öğretim materyalleriyle ilgili gönderiler
- Bilgi ve fikir edinmek amacıyla paylaşılan gönderiler
- Güncel veya sosyal olaylarla ilgili sohbet edilip görüş bildirilen gönderiler
- Özel günlerin kutlandığı veya anıldığı gönderiler
- Görsel içerikli gönderiler
- Anket içerikli gönderiler
- Edebî içerik taşıyan gönderiler (şiir, öykü, pasaj vs. paylaşımı, kitap incelemesi)
- Sanal etkinlik içeren gönderiler
- Grup yöneticilerinin yaptığı çekilişlerle ilgili gönderiler
- Grup yöneticilerinin yaptığı duyurularla ilgili gönderiler

Araştırmacı 40 binden fazla üyenin meslekî paylaşım ve sayılan diğer amaçlar doğrultusunda bir araya geldiği bu Facebook grubundan verilerini toplamıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Veriler, nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. TDK'nin (2005, s. 554) “belge” ve “vesika” sözcükleriyle açıkladığı doküman, “araştırmanın öncesinde elde var olan herhangi bir şey” demektir (Merriam, 2015, s. 131). Doküman incelemesi, araştırılmak istenen olguyla ya da olgularla ilgili bilgiyi içinde bulunduran yazılı araç, gereç ya da belgelerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Lincoln ve Guba'ya göre (1985, s. 276, 277) dokümanlar araştırmacıya zaman ve maliyet açısından

kolaylıklar sağlar ki araştırmacı dokümanları ücretsiz ya da düşük ücretli olarak temin edebilir, dokümanların yansıttığı ortam doğal olduğundan bunlar zengin bilgi kaynağıdır, araştırmacının dokümanların üzerinde değişiklik yapması çok da mümkün değildir, diğer nitel veri toplama yöntemlerine göre araştırmaya konu olan dokümanlar tepkisizdir.

Dokümanlar; Bogdan ve Biklen (2007, s. 66) tarafından kişisel belgeler, resmî belgeler ve popüler kültür belgeleri gibi başlıklarda toplanırken Merriam (2016, s. 136-141) bunlara görsel dokümanları, fizikî materyalleri (artifak), araştırmacı tarafından üretilen dokümanlar ile çevrim içi ve çevrim dışı bilgi kaynaklarında yer alan dokümanları da eklemiştir.

Bu araştırmada, bir sanal ortam olan Facebook grubundaki üyelerin araştırmanın önceki bölümünde bahsi geçen konularda birbirleriyle paylaştıkları gönderiler doküman olarak incelenmiştir. Ağ sayfaları ve elektronik ortamda oluşturulan yazılar kolay erişim sağlanabilen elektronik veri kaynağı olarak kabul görür. Myspace, Youtube gibi sosyal ağ sitelerinden toplanacak bilgiler belge ve veri olarak kabul edilir (Merriam, 2015, s. 149).

Dokümanlar, araştırmacıya katılımcıların kullandığı sözcükler aracılığıyla katılımcıların dili hakkında bilgi ve fikir verir (Creswell, 2017, s. 113). Bu araştırmanın genel amacı sosyal medyada kullanılan yazı dilinin kullanımını incelemek olduğundan doküman incelemesinin araştırma amacına en uygun veri toplama yöntemi olduğu düşünölmektedir.

Araştırmacının veri setini Facebook grubunda paylaşılan 1596 gönderi oluşturmuştur. Bu gönderiler de belirli ölçütlere göre seçilmiştir:

- Başka kaynaktan alıntılanıp kaynağı gösterilen ya da alıntı olduğu belirtilen gönderiler,
- Bağlantı adresinin doğrudan alıntılanmasıyla paylaşılan fakat paylaşanın hiçbir görüşünü ifade etmeyen gönderiler,
- Yalnızca video, fotoğraf, resim, şekil, ses kaydı gibi çoklu ortam araçlarını içeren gönderiler,
- Grup üyeleri tarafından yazılan şiirlerden oluşan gönderiler,
- Başka kaynaktan alınıp kaynağı gösterilmeyen gönderiler

Yukarıdaki ölçütlerin dışında kalan tüm gönderiler araştırmacı tarafından analiz edilmek üzere incelenmiştir. Bu gönderiler incelenirken gönderi metni dikkate alınmış fakat gönderilerin altına yazılan yorumlar göz ardı edilmiştir.

Veri setini oluşturan gönderiler Facebook'un sunduğu seçeneklerden yararlanılarak paylaşım tarihine göre güncelden geçmişe doğru sıralanmıştır. Yukarıda belirtilen ölçütlere uyan ve 31 Temmuz 2019 - 1 Mayıs 2019 aralığında paylaşılmış 1596 gönderi araştırmanın amacına yönelik incelenmiştir.

Gönderilerin seçildiği tarih aralığında erişilebilirlik göz önünde bulundurulmuştur. Verilerin toplanmaya başlandığı 2019 yılının Temmuz ayı itibarıyla geriye dönük olarak 1 Mayıs 2019'dan daha önce paylaşılan gönderilere erişilememiştir.

Facebook'un "Zaman Tüneli" uygulaması; temel olarak sosyal ağa ilk katılış tarihinden itibaren tüm etkinlikleri kronolojik sırasıyla gösteren bir albümdür (Ürengül, 2011). "Zaman Tüneli" kişisel profillerin yanında sayfaların ve grupların hareketlilik geçmişini de kullanıcılara sunmaya olanak sağlayan bir uygulamaydı. Site, 2011 yılının sonlarında hizmete sunduğu bu uygulamayı 2016 yılından beri gruplara ve sayfalara kapatmıştır. Amerika'da 2014 yılında başlayıp 2016'da Facebook'un da adının karıştığı "Cambridge Analytica Skandalı" ya da "Büyük Veri Krizi" gibi başlıklarla gündeme gelen olay (Budak, 2018) sonrasında bu özelliğin kaldırıldığı düşünölmektedir.

Cambridge Üniversitesiindeki bir grup bilim insanı 2014'te ABD seçmenleri hakkında detaylı bir sosyoköltürel profil oluşturmak amacıyla anket tabanlı bir uygulama geliştirmiş ve katılımcılardan Facebook bilgilerine erişim izni istemiştir. Bu iznin arkasından sadece Facebook bilgilerine değil aynı zamanda arkadaş listelerine de erişildiği ortaya çıkmıştır. Böylelikle 50 milyon ABD vatandaşının bilgileri "Cambridge Analytica" isimli şirketin veri tabanına aktarılmıştır. Bu 50 milyon seçmen hakkında detaylı bilgiye sahip olan Cambridge Analytica'nın bu verileri seçimlerde seçmeni yönlendirme amaçlı kullandığı iddia edilmiştir. Facebook'un sahibi Mark Zuckerberg ise ihmali ve suçunu kabul etse de sitenin güvenilirliğine zarar vermiştir (Genel, Sayar ve Sayar, 2018, s. 435, 436).

Araştırmacı “Zaman Tüneli” uygulaması kaldırıldığı için teknolojinin verdiği imkânlar ölçüsünde erişilebilen en son gönderiye kadar verileri kaydetmiştir.

Facebook grubunda 2019 yılının Mayıs ayında paylaşılan 642, Haziran ayında paylaşılan 401 ve Temmuz ayında paylaşılan 553 farklı gönderi daha sonra analiz için ayrıntılı incelenmek üzere PDF formatında dijital ortama kaydedilmiştir. Bu gönderiler veri toplama araçlarının yardımıyla analize uygun hâle getirilmiştir.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşüne sunulduktan sonra onay alınan kontrol listeleri kullanılmıştır. Uzmanların ikisi bir devlet üniversitesinde görevli akademik kariyere sahip öğretim üyesiyken diğer ikisi de kamu kuruluşlarında görevli, Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans yapmış Türkçe öğretmenidir.

Araştırmacı üç farklı kontrol listesi oluşturmuştur:

Gönderilerde noktalama işaretlerinin kullanılma durumunu inceleyen kontrol listesinde (Ek-1) “Evet”, “Hayır” ve “Kısmen” seçenekleri bulunmaktadır. Gönderiler paylaşıldıkları günün tarihi ve saatiyle kontrol listelerinde sıralandıktan sonra gönderilerde noktalama işaretlerinin kullanılma durumu incelenmiştir.

Gönderilerde noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımını inceleyen kontrol listesinde (Ek-2) “Evet” ve “Hayır” seçeneklerinin yanında yanlış kullanımların belirtilmesi için “Açıklama” sütununa da yer verilmiştir. Bu kontrol listesindeki gönderiler de paylaşıldıkları günün tarihi ve saatiyle kontrol listelerinde sıralandıktan sonra gönderilerde noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanılma durumu incelenmiştir.

Gönderilerde yazım kurallarına uyumu inceleyen kontrol listesinde (Ek-3) “Evet” ve “Hayır” seçeneklerinin yanında kural dışı kullanımların belirtilmesi için “Açıklama” sütununa da yer verilmiştir. Bu kontrol listesindeki gönderiler de paylaşıldıkları günün tarihi ve saatiyle kontrol listelerinde sıralandıktan sonra gönderilerde yazım kurallarına uyum durumu incelenmiştir. Diğer kontrol listelerinde “Evet” seçenekleri olumlu durumu, “Hayır” seçenekleri de olumsuz durumu ifade ederken yazım kurallarına uyumun incelendiği bu kontrol listesinde

“Hayır” seçeneği olumlu durumu, “Evet” seçeneğiye olumsuz durumu ifade etmektedir.

Kontrol listelerinin yardımıyla toplanan ham veriler yine kontrol listeleri aracılığıyla işlenerek analize uygun hâle getirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Doküman incelemesi yoluyla Facebook grubundan toplanan verilerin analizinde tematik analiz kullanılmıştır. Özel bir yöntem olmayıp değişik yöntemlerin işe koşulmasında kullanılan (Braun ve Clarke, 2006, s. 874) “tematik analiz, nitel verilerin veri kümesindeki önemli kavramları yakalayacak şekilde bölümlendirilmesini, kategorilere ayrılmasını, özetlenmesini ve yeniden yapılandırılmasını sağlayan bir veri analiz stratejisidir” (Ayres, 2008, s. 867).

Esnekliği, veri düzenlemeye yardımcı olması, detaylı ve derin betimleme imkânı sağlaması, farklı birçok amaç doğrultusunda kullanılabilmesi (Braun ve Clarke, 2006, s. 875, 877) ve araştırmaya ait verilerin özelliklerini açıklamaya daha uygun olması açısından bu araştırmada veriler tematik analiz yöntemiyle tümevarımsal bir biçimde çözümlenmiştir.

Veriler, tematik analiz doğrultusunda tematik olarak kodlanmıştır. Tematik analiz altı aşamada gerçekleşir (Braun ve Clarke, 2006, s. 883):

- “1. Araştırmacının veriye aşina olması
2. İlk kodların oluşturulması
3. Temaların aranması
4. Temaların gözden geçirilmesi
5. Temaların tanımlanması ve isimlendirilmesi
6. Raporun hazırlanması”

Araştırmacı ilk aşamada ham verileri Facebook grubundan toplayıp dijital ortama kaydettikten sonra kontrol listeleri yoluyla işlemiştir. Veri işleme sürecinde kontrol listelerinde yapılan açıklamalar incelenerek notlar alınmıştır.

İkinci aşamada araştırmacı, yaptığı açıklamalardan ve aldığı notlardan yola çıkarak ilk kategorileri oluşturmuştur.

Üçüncü ve dördüncü aşamada araştırmacıyla tez danışmanı bir araya gelerek kategorilerin veriyi anlamlandırması ve tanımlaması üzerine tartışarak kategorileri netleştirmiştir.

Beşinci aşamada kategorilerin kodlarla uyumu ve kategori isimleri yeninden gözden geçirilip benzer kategoriler temalar altında birleştirilmiştir. Bu aşama sonunda Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyada kullandıkları yazı dilinde noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını inceleyip açıklamak üzere araştırmacıyla tez danışmanının vardığı görüş birliği sonucunda “noktalama işaretlerinin kullanımı”, “noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı” ve “yazım hataları” temaları ortaya çıkmıştır. İsimlendirmeler yapılırken “Yazım Kılavuzu”nda noktalama ve yazımla ilgili belirtilen başlıklar esas alınmıştır (TDK, 2012).

Son aşamada ise kodların oluşturduğu kategoriler ve kategorilerin toplandığı temaların birbiriyle olan ilişkisi açıklanmış, bulgular tablolarla desteklenerek yazılmıştır. Tabloların yanı sıra Facebook grubundaki katılımcılardan toplanan verilerdeki noktalama ve yazım yanlışları araştırmanın amacını vurgulamak için alıntılanmıştır.

Kontrol listeleriyle yapılan ön çalışmalar kod, kategori ve temaların belirlenmesine araştırmanın kodlama çerçevesi oluşturulmasına katkı sağlamıştır.

### **Güvenirlilik**

Araştırmanın güvenirliliği Özden ve Cavlazoğlu'nun da (2015) çalışmalarında başvurduğu nitel araştırmada görüş birliği (Braun ve Clarke, 2006, s. 883) üzerinden sağlanmıştır. Adlandırmalar, kategoriler ve temalar ile kategorilerin altında toplanacak kodlarla ilgili araştırmacı, tez danışmanı ve uzmanın görüşlerinde birlik sağlanmaya çalışılmıştır

Temaların, kodların ve kategorilerin adları belirlenirken “Yazım Kılavuzu” esas alınmıştır (TDK, 2012). Kılavuz'daki açıklamalar doğrultusunda isimlendirmeler araştırmacı ve tez danışmanı arasında tartışılıp belirlendikten sonra Türkçe eğitimi alanında çalışmalar yapan bir başka akademisyenin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanın da onay alındıktan sonra isimlendirmeler netleştirilmiştir.

Yazım hatalarıyla ilgili temanın kategorileri araştırmacı tarafından belirlenirken bir kategorinin adlandırılmasında yaşanan belirsizlik sonucunda araştırmacı tez danışmanın görüşüne başvurarak kategorinin adını netleştirmiştir.

Araştırmacı tarafından noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımına yönelik dokuz kategori belirlenmiştir. Belirlenen kategoriler tez danışmanıya yeniden gözden geçirilerek birbirine benzeyen kategoriler birleştirilmiş ve kategori sayısı dörde dşrlmştir. Kategoriler uzman görüşüne de sunulduktan sonra son Şeklini almıştır.

Temalar ve kategoriler arasında da kod değişikliğine gidilmiştir: Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımıyla ilgili temada, noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı kategorisinde yer alan kesme işaretinin kullanımıyla ilgili bir kod danışmanla tartışmaya açılıp ‘‘Yazım Kılavuzu’’na da (TDK, 2012) başvurulmuştur. Kılavuz’un noktalama işaretleri ve yazım kurallarıyla ilgili açıklamalara yer verilen bölümlerinde herhangi bir bilgiye rastlanmadığı için Kılavuz’un dizininden kontrol sağlanmıştır. Sorunun czmnn dizinde bulunmasıyla tartışmanın sonunda noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımında yer alan kategori yazım hatalarıyla ilgili temada yeni bir kategoriye taşınmıştır.

### **Araştırmacının Rolü**

Araştırmacı Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrenimi görmektedir. Aynı zamanda 2016 yılının Mart ayından beri çeşitli okullarda Türkçe ğretmeni olarak görev yapan araştırmacı mesleğinin alanı gereği noktalama işaretleri ve yazım kurallarının kullanımı konusunda hassasiyete sahip olduğuna inanmaktadır. Bu hassasiyetin diğer öğretmenlerde, özellikle Türkçe ğretmenlerinde ne durumda olduğunu merak etmiştir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin noktalama işaretleri ve yazım kurallarına yazı dilinde gösterdiği hassasiyeti araştırmayı amaç edinmiştir.

Araştırma sürecinde araştırmacı; veriler toplanırken, veriler kaydedilip analize hazırlanırken, veriler analiz edilirken, verilerden elde edilen bulgular oluşturulurken, bulgular tartışılıp yorumlanırken aktif rol almıştır. Verilerin toplanmasına ve analizine yardımcı olması için alanyazın taramasından sonra

kontrol listeleri hazırlayan araştırmacı bu listelerle ilgili uzman görüşü aldıktan sonra görüşler doğrultusunda listelerini düzenleyerek topladığı verileri işleyip analize uygun hâle getirmiştir.

Araştırmacı veri topladığı Facebook grubunun yöneticileri ile verileri toplanmadan önce sanal yazılı görüşmeler (Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7, Ek-8, Ek-9, Ek-10) yaparak kendini tanıtmış ve araştırma hakkında detaylı bilgileri aktarmıştır. Bu bilgileri verdikten sonra bilimsel etik doğrultusunda grup yöneticilerine gizlilik ve mahremiyetin korunmasıyla ilgili gerekli güvenceleri vermiştir.

Mahremiyet alanı yalnızca fiziksel alanı barındırmayan, sosyokültürel biçimde oluşturulmuş ve önemli farklılıklar gösteren bir alan olduğu için akıllı cihazları, şahsî ya da resmî bilgisayarları ve internet kapsamındaki tüm sanal alanı da içinde barındıran bir alandır (Hammersley ve Traianou, 2017, s. 134, 135).

Araştırmaya veri sağlayan Facebook grubu üyelerinin kişisel bilgileri hiçbir şekilde araştırma raporunda yer almamıştır. Gönderilerin örnek olarak alıntılandığı bölümlerde gönderi sahibine atıfta bulunulurken isim ya da kişisel bilgi yerine “K1 (Kullanıcı 1), K2, ..., K84” gibi kodlar kullanılmıştır. Yine kişisel bilgilerin gizliliği açısından gönderilerde belirtilen kişi adının, yer adının, okul adının yerine “Ad Soyad (1), İl (1), İlçe (1), Ortaokul (1), Üniversite (1)” gibi kodlamalar kullanılmıştır. Araştırma tamamlandıktan sonra grup yöneticilerinin araştırma raporuna YÖK’ün Ulusal Tez Merkezinin resmî internet sitesinden ulaşabileceği belirtilmiştir. Grup yöneticilerinden onay alan (Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7, Ek-8, Ek-9, Ek-10) araştırmacı sanal ortamda verilerini toplayıp analiz ettikten sonra bulguları oluşturarak bunları alanyazındaki diğer sonuçlarla tartışmıştır.



## Üçüncü Bölüm

Bu bölümde, toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bunların araştırma amacına yönelik olarak yorumlanmasına yer verilmiştir.

### Bulgular

Araştırmanın verileri tematik analizle çözümlenerek bulgular üç ana başlık halinde sunulmuştur. Bu ana başlıklar aynı zamanda temaları oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları (i) noktalama işaretlerinin kullanımı, (ii) noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı, (iii) yazım hataları olarak üç tema etrafında toplanmıştır.

Kontrol listelerinin yardımıyla incelenen Facebook gönderilerinden oluşturulan temalar, bunların altında toplanan kategoriler ve kategorileri oluşturan kodlar ayrıntılarıyla bu bölümde aktarılmıştır. Her bir kategoriye oluşturan kodlar alıntılarla örneklendirilmiştir. Eğik yazı karakteriyle gösterilen alıntılardaki hatalı ya da eksik kullanımlar yer yer altı çizili yer yer de kalın yazı tipiyle vurgulanmıştır. Ayrıca bulgulara tablolar aracılığıyla daha görsel bir nitelik kazandırılmaya çalışılarak anlamın kolaylaştırılması amaçlanmıştır.

### Noktalama İşaretlerinin Kullanımıyla İlgili Bulgular

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda Facebook grubu kullanıcılarının sosyal medyada kullandıkları yazı dilinde noktalama işaretlerini kullanımına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Noktalama işaretlerinin kullanımı ilgili kontrol listesiyle (Ek-1) incelenirken “Gönderide noktalama işaretleri kullanılmış mı?” sorusuna “Evet”, “Hayır” ve “Kısmen” seçenekleriyle cevap aranmıştır. “Evet” seçeneğiyle cevap verilen gönderilerde noktalama işaretleri doğru ya da yanlış da olsa kullanılmıştır. “Hayır” seçeneğiyle cevap verilen gönderilerde hiçbir noktalama işareti kullanılmamıştır. “Kısmen” seçeneğiyle cevap verilen gönderiler genelde birden fazla noktalama işaretinin kullanılmasını gerektiren gönderilerdir. Bazı gönderilerde kullanılması gereken noktalama işaretlerinin bir kısmı kullanılırken

bazı gönderilerde de kullanılması gereken noktalama işaretinin yerine duygu simgesi kullanılmıştır. Yapılan tematik analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 9’da Facebook grubunda paylaşılmış 1596 gönderide noktalama işaretlerinin kullanımı açısından gösterilmiştir.

Tablo 9

*Noktalama İşaretlerinin Kullanımıyla İlgili Bulgular*

Tema: Noktalama İşaretlerinin Kullanımı	Evet	Hayır	Kısmen	Toplam
Mayıs	430	97	115	642
Haziran	239	73	89	401
Temmuz	254	100	199	553
Toplam	923	270	403	1596

Tablo 9 incelendiğinde Facebook grubunda Mayıs ayında paylaşılan 642 gönderiden 430’unda noktalama işaretleri tamamen, 115’inde de kısmen kullanılırken 97’sinde hiç kullanılmamıştır.

Haziran ayında paylaşılan 401 gönderiden 239’unda noktalama işaretleri tamamen, 89’unda da kısmen kullanılırken 73’ünde hiç kullanılmamıştır.

Temmuz ayında paylaşılan 553 gönderiden 254’ünde noktalama işaretleri tamamen, 199’unda da kısmen kullanılırken 100’ünde hiç kullanılmamıştır. Ayrıca hiç noktalama işareti kullanılmayanlardan bir tanesinde yalnızca hashtag kullanılmıştır.

K1 tarafından 30 Mayıs 2019 saat 23.26’da paylaşılan gönderide gereken noktalama işaretleri kullanılmıştır: “*Sizce doğru mu? Ben pek gerçekçi bulmadım. Ama insanlar hemen doğruluğunu kabul edip öğretmenlere söylenmeye başlamış bile.*” Bu gönderide soru cümlesinin sonunda soru işareti, biten cümlelerin sonunda da nokta kullanılmıştır.

K2 tarafından 29 Haziran 2019 saat 12.14’te paylaşılan gönderide herhangi bir noktalama işareti kullanılmamıştır: “*Hocalarım bu soruda cevaba B demiş ama Amerikan okulu yapısalcı değilimi bu soruda bir yanlışlık olabilir mi?*” Bu gönderide seslenme sözcüğünden sonra ve sıralı cümleleri ayırırken virgül, soru cümlesinin sonunda soru işareti kullanılmamıştır.

K3 tarafından 31 Temmuz 2019 saat 20.09'da paylaşılan gönderide noktalama işaretleri kısmen kullanılmıştır:

*Edebiyat Sohbetleri*

*Kitapları sevmeye Suç ve Ceza ile başladım ben. Bu yüzden ona ilk göz ağrıdır, derim hep.*

*Dostoyevski imzasını taşıyan ve yaklaşık 153 sene boyunca insanları etkilemeye devam eden bu şaheserin neredeyse tamamında, mükemmel bir gözlemin ürünü olan harika ruhsal portreler vardır ve bu portrelerde de insan ruhunun âdeta resmi çizilir.*

*İnsan ruhunun resmi mi?*

*Evet!*

*Suç ve Ceza, tam anlamıyla insan ruhunun resmidir.*

*Öyle bir resimdir ki bu, her bir kıvrım, gizli kalmış her bir köşe, fark edilmesi zor olan her bir detay müthiş bir kurgu ve anlatımla karşımızda durur. Son derece heyecan verici bir durumdur bu.*

*Tadını çıkara çıkara okumanız gerekir. Notlar almanız, düşünmeniz, tekrar tekrar okumanız...*

*Suç ve Ceza, ruhumuzun derinliklerini ve kendimize bile itiraf etmeye korktuğumuz gizli saklı kalmış gerçekleri, bütün çıplaklığıyla öylesine etkileyici bir şekilde dikkatlerimize sunar ki "insan olma gerçekliği" mizle bizi baş başa bırakır ve bir yere kaçamayacak duruma getirir.*

Bu gönderide kullanılması gereken noktalama işaretlerinin (nokta, virgül, soru işareti, ünlem işareti, üç nokta) çoğu kullanılırken eser isimleri tırnak işaretiyle belirtilmemiştir.

K4 tarafından 31 Temmuz 2019 saat 19.39'da paylaşılan gönderide noktalama işaretleri kısmen kullanılmıştır:

*Teşekkür, minnet, vefa.. Değerli zümrelerim hastam sağ salim ameliyatı atlattı. Buradan bir kez daha hepinize toplu bir şekilde teşekkür etmek istedim. Gerek dualarınızla, gerek mesajlarınızla bana nasıl bir zenginliğin içinde olduğumu gösterdiniz. Allah hepinizin hastalarına tez zamanda şifa versin, ailelerinize, sizlere sağlıklı , hayırlı ömür nasip eylesin. Biz büyük bir aileyiz, bu tarz paylaşımların yeri burası olmaz düşüncesine kapılmayın. Unutmayın; iyi günde, kötü günde Bağcılar'da bir kardeşiniz, zümreniz , arkadaşınız var. Hepsinize baki selamlar, iyi tatiller☺ Bu paylaşımınla dualara vesile olan yönetici zümreme de ayrıca teşekkür ederim ☺*

Bu gönderide kullanılması gereken noktalama işaretlerinin (virgöl, nokta, noktalı virgöl) çoğu kullanılırken hitap bildiren sözcük grubundan sonra virgöl kullanılmamış ve üç nokta ile nokta yerine gülümseyen yüzü ifade eden duygu simgesi (☺) kullanılmıştır.

### **Noktalama İşaretlerinin Yerinde ve Doğru Kullanımıyla İlgili Bulgular**

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda Facebook grubu kullanıcılarının sosyal medyada kullandıkları yazı dilinde noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanımına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı ilgili kontrol listesiyle (Ek-2) incelenirken “Gönderide noktalama işaretleri yerinde ve doğru kullanılmış mı?” sorusuna “Evet” ve “Hayır” seçenekleriyle cevap aranmıştır. “Evet” seçeneğiyle cevap verilen gönderilerde noktalama işaretleri yerinde ve doğru kullanılırken “Hayır” seçeneğiyle cevap verilen gönderilerde noktalama işaretleri yersiz ve yanlış kullanılmıştır. Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımıyla ilgili yanlışlar; (i) noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması, (ii) noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılması, (iii) noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması ve (iv) noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılması olmak üzere dört kategoride toplanmıştır. Herhangi bir noktalama işaretiyle doğrudan ilgi kurulmadığı için noktalama işaretlerinden önce ve sonra dikkat edilmesi gereken boşluklarla ilgili bulgulara da ayrı bir başlıkta yer verilmiştir.

Yapılan tematik analiz sonucunda elde edilen bulgular genel olarak Tablo 10’da Facebook grubunda paylaşılmış 1596 gönderide noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı açısından gösterilmiştir.

Tablo 10

*Noktalama İşaretlerinin Yerinde ve Doğru Kullanımıyla İlgili Kategorilerin Kodları*

Tema: Noktalama İşaretlerinin Yerinde ve Doğru Kullanımı					
Kodlar	Noktalama işaretlerinin		Kategoriler		Toplam
	hiç kullanılmaması	gereksiz ve yanlış kullanılması	Noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması	Noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretin kullanılması	
Nokta	93	16	223		332
Virgül	379	72			451
Noktalı Virgül	3	13			16
İki Nokta	8	4			12
Üç Nokta	107	86	117	4	314
Soru İşareti	105	21	39		165
Ünlem İşareti	6	21	31		58
Kısa Çizgi	6	8			14
Uzun Çizgi	1	3			4
Eğik Çizgi	1	2			3
Tırnak İşareti	119				119
Yay Ayraç	1				1
Kesme İşareti	34	10			44
Standart Dışı İşaret				2	2
Toplam	863	256	410	6	1535

Tablo 10 incelendiğinde kodların noktalama işaretlerinden oluştuğu görülmektedir. Yerinde ve doğru kullanılmayan on üç noktalama işareti ve noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan standart dışı bir işaret tespit edilmiştir. Yerinde ve doğru kullanılmayan noktalama işaretleri; noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması, noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılması, noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması ve noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretin kullanılması olmak üzere dört kategoride birleştirilmiştir. Bu dört kategori de “noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı” temasını ortaya çıkarmıştır.

“Noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması” kategorisinde; kodlardan olan nokta doksan üç, virgül üç yüz yetmiş dokuz, noktalı virgül üç, iki nokta sekiz, üç nokta yüz on bir, soru işareti yüz beş, ünlem işareti altı, kısa çizgi altı, uzun çizgi bir, eğik çizgi bir, tırnak işareti yüz on dokuz, yay ayraç bir, kesme işareti otuz dört kez olmak üzere toplamda noktalama işaretleri sekiz yüz altmış üç kez tekrar etmiştir.

“Noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılması” kategorisinde; kodlardan olan nokta on altı, virgül yetmiş iki, noktalı virgül on üç, iki nokta dört, üç nokta seksen altı, soru işareti yirmi bir, ünlem işareti yirmi bir, kısa çizgi sekiz, uzun çizgi üç, eğik çizgi iki, kesme işareti on kez olmak üzere toplamda noktalama işaretleri iki yüz elli altı kez tekrar etmiştir. Gereksiz ve yanlış kullanımın kapsamına noktalama işaretlerinin birbirinin yerine kullanılması da girmektedir.

“Noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması” kategorisinde; noktanın yerine iki yüz yirmi üç, üç noktanın yerine yüz on yedi, soru işaretinin yerine otuz dokuz, ünlem işaretinin yerine otuz bir kez başka noktalama işareti kullanılarak kodlar toplamda dört yüz on kez tekrar etmiştir.

“Noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretin kullanılması” kategorisinde; kodlardan olan üç nokta iki kez soru işareti, iki kez de ünlem işaretiyle birlikte kullanılırken belirlenen standardın dışına çıkmış ve noktalama işaretleri arasında bulunmayan işaret olarak kullanılmıştır. Diyez işareti de (#) Facebook grubunda gündem ya da farkındalık oluşturmak için iki kez

kullanılmıştır fakat “Yazım Kılavuzu”nun (TDK, 2012, s. 78, 79) dizininde böyle bir noktalama işareti yer almamaktadır.

“Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımı” temasında birleşen dört kategori ve kategorilerin içinde yer alan kodlar örneklerle birlikte açıklanmıştır. Ayrıca Tablo 10’da yer alan bulgular kategorilerin ilgili bölümlerinde yalnız kategoriyle ilişkisi olan kodlarla tekrar tablolastırılarak sunulmuştur.

### **Noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması**

Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde 270 gönderide hiçbir noktalama işaretinin kullanılmadığı araştırmanın önceki bölümlerinde belirtilmiştir. Bu gönderilerin yanı sıra bazı gönderilerin de bir kısmında noktalama işareti kullanılırken bir kısmında kullanılmamıştır. Tablo 11’de noktalama işaretlerinin hiç kullanılmamasından kaynaklanan noktalama hatalarının kodları ve kodların tekrar sayıları gösterilmiştir.

Tablo 11

#### *Noktalama İşaretlerinin Hiç Kullanılmamasına Yönelik Kodlar*

Noktalama işaretlerinin Hiç Kullanılmaması	
Nokta	93
Virgül	379
Noktalı Virgül	3
İki Nokta	8
Üç Nokta	107
Soru İşareti	105
Ünlem İşareti	6
Kısa Çizgi	6
Uzun Çizgi	1
Eğik Çizgi	1
Tırnak İşareti	119
Yay Ayraç	1
Kesme İşareti	34
Toplam	863

Tablo 11 incelendiğinde “noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması” kategorisinin kodlarının nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, uzun çizgi, eğik çizgi, tırnak işareti, yay ayraç ve kesme işaretinden oluştuğu ve bu kodların tekrar sayıları görülmektedir.

### ***Nokta***

Noktanın kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 28) gönderiler incelendiğinde noktanın kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K5 tarafından 5 Mayıs 2019 saat 20.53'te paylaşılan gönderide nokta kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Eğitim vererek tek tek ulaştığımız kitaplar şimdi bir kütüphane oldu. ‘bir kitap çok şey eder’*” Bu gönderide kullanıcı tarafından tırnak içinde alıntılanan cümlenin sonunda nokta kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.

K6 tarafından paylaşılan 27 Mayıs 2019 saat 13.53'te bir başka gönderide nokta kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Virgül küçüktür ama koymazsan anlamdaki bozukluk büyüktür*” Bu gönderide biten cümlenin sonunda nokta kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.

K7 tarafından 3 Mayıs 2019 saat 16.24'te paylaşılan gönderide nokta kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Arkadaşlar, okul için DERGİ çıkarmayı planlıyoruz. Bu konuda tecrübesi olan arkadaşlar bizi bilgilendirirse çok iyi olur. İstanbul'da basım tasarım vs yerler bilen bize yardımcı olabilir mi?*” Bu gönderide “vesaire” sözcüğü kısaltılırken kısaltmanın sonunda kullanılması gereken nokta kullanılmamıştır.

K8 tarafından 28 Temmuz 2019 saat 14.32'de paylaşılan bir başka gönderide nokta kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*(...) Çocuklarımın okulunda, özel ders verdiğim öğrencilerimde, izlediğim sınıf öğret zümre gruplarında o kadar çok yazım yanlışı ve bununla birlikte, onları uyarınca gördüğüm ters tepki var ki... (..)*” Bu gönderide “öğretmen” sözcüğü kısaltılırken kısaltmanın bittiğini ifade eden nokta kullanılmamıştır.

### ***Virgül***

Virgülün kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 28-31) gönderiler incelendiğinde noktanın kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K9 tarafından 9 Haziran 2019 saat 07.37'de paylaşılan bir gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Merhaba arkadaşlar üzerinde*



*uyarlama yapılabilir Türkçe dersi başarı belgesi olan var mı?”* Bu gönderide diğer grup üyelerine “arkadaşlar” diye seslenilirken seslenme sözcüğünden sonra kullanılması gereken virgül kullanılmamıştır.

K10 tarafından 11 Temmuz 2019 saat 23.52’de paylaşılan bir başka gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Değerli Öğretmenlerim soruya bakabilir misiniz ?” Bu gönderide diğer grup üyelerine “Değerli Öğretmenlerim” şeklinde hitap edilirken hitap belirten sözcük grubundan sonra virgül kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.

K11 tarafından 9 Mayıs 2019 saat 02.00’de paylaşılan gönderide virgül kullanılması gereken yerde virgül kullanılmamıştır: “7. sınıf Dersdestek 8. sınıf MEB günlük planı olanlar gönderebilir mi lütfen? Acil ihtiyacım oldu.” Bu gönderide özne grubunda yer alan eş görevli sözcükler (ders kitabı isimleri) virgülle ayrılmamıştır.

K12 tarafından 2 Mayıs 2019 saat 22.52’de paylaşılan gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Merhaba arkadaşlar. Anadolu Üniversitesi sınavlarında görevli olmak için başvuruyorum bilgilerin hepsi doğru olmasına rağmen sürekli hata veriyor bu konuda bilgisi olan var mı acaba ?*” Bu gönderide sıralı cümleleri ayırmak için kullanılması gereken virgül kullanılmamıştır.

K13 tarafından 18 Temmuz 2019 saat 12.18’de paylaşılan gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Emeklidir buna rağmen herkesten önce uyarır (Canım babam) Peki sizde neler var??*” Bu gönderide onaylama bildiren “peki” sözcüğünden sonra virgül kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.

K14 tarafından 6 Temmuz 2019 saat 16.14’te paylaşılan gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*(...) hayır kendinin de sırma saçları yok ama neyse panik yok yola devam*” Bu gönderide ret bildiren “hayır” sözcüğünden sonra virgül kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.

K15 tarafından 22 Temmuz 2019 saat 15.07’de paylaşılan gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Hadi bakalım söz sizde X yıldır Türkçe-Edebiyat öğretmeniyim...” Bu gönderide teşvik bildiren “hadi”

sözcüğünden sonra virgül kullanılması gerekmektedir fakat bu sözcükten sonra virgül kullanılmamıştır.

K16 tarafından 21 Temmuz 2019 saat 11.17’de paylaşılan gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Geçen yıl herhangi bir, her hangi bir şekilde yazılacak diye bizi telaşlandıran ( ama yazılmayan ) Betül Hoca'dan yeni bir mesaj. Siz ne düşünüyorsunuz?” Bu gönderide bir başkasından alınan cümle alıntılanırken iki virgül arasında belirtilmemiştir.

K17 tarafından 8 Temmuz 2019 saat 00.05’te paylaşılan gönderide virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Az önce basınımızın son dakika haberlerine bakarken abartısız bir şekilde çok affedersiniz şu şekilde ve manşetten verilen en az üç veya dört haber gözüme ilişti: (...)” Bu gönderide “çok affedersiniz” sözcük grubu bir ara sözü ifade etmesine karşın bu ara söz iki virgül arasında belirtilmemiştir.

### ***Noktalı virgül***

Noktalı virgülün kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 31) gönderiler incelendiğinde noktalı virgülün kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K14 tarafından 3 Temmuz 2019 saat 13.16’da paylaşılan gönderide noktalı virgül kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Bize ayetlerle, hadislerle gelin izini alın” Bu gönderide öğeleri arasında virgül olan sıralı cümleleri ayırmak için noktalı virgül kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.

### ***İki nokta***

İki noktanın kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 31, 32) gönderiler incelendiğinde iki noktanın kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K13 tarafından 27 Haziran 2019 saat 15.13’te paylaşılan gönderide iki nokta kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “(...) Bir de şu var sen ne kadar güleryüzlü ,anlayışlı olursan ol karşındaki asık suratı ile asabiliği ile seni hayattan bezdiriyor sonra böyle ‘olmucam’ diyesi geliyor insanın (...)” Bu gönderide “Bir de şu var” cümlesinden sonra açıklama yapıldığı görülmektedir

fakat yapılan bu açıklamadan önce kullanılması gereken iki nokta hiçbir şekilde kullanılmamıştır.

### ***Üç nokta***

Üç noktanın kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 31, 32) gönderiler incelendiğinde üç noktanın kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K18 tarafından 2 Mayıs 2019 saat 15.51’de paylaşılan gönderide üç nokta kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Örnek olan okulumuz ve zümremize teşekkür ederiz. Keyif aldık. Noktalama İşaretleri” Bu gönderide anlamca tamamlanmamış cümlenin sonunda üç nokta kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.*

### ***Soru işareti***

Soru işaretinin kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 33, 34) gönderiler incelendiğinde soru işaretinin kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K19 tarafından 6 Temmuz 2019 saat 10.30’da paylaşılan gönderide soru işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Ortaokulda sadece kitap okutulsa ya ya nasıl olur” Bu gönderide soru cümlesinin sonunda soru işareti kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.*

### ***Ünlem işareti***

Ünlem işaretinin kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 34) gönderiler incelendiğinde ünlem işaretinin kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

11 Mayıs 2019 saat 16.19’da K20 tarafından paylaşılan gönderide ünlem işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*ÇOK YAZIK TDK KOYDUĞU KURALLARA KENDİSİ UYMUYOR: (...)*” Bu gönderide yakınma duygusunu ifade eden “yazık” sözcüğünden sonra ünlem işareti kullanılmamıştır.

### ***Kısa çizgi***

Kısa çizginin kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 34, 35) gönderiler incelendiğinde kısa çizginin kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K21 tarafından 12 Mayıs 2019 saat 15.47’de paylaşılan gönderide kısa çizgi kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Eserimiz ilginizi çektiyse, Satın alarak destek verebilirsiniz sevinirim.10 16 Mayıs Dünya engelliler haftası münasebetiyle görme engelli bir yazar olarak desteklerinizi bekliyorum, saygılarımla.*” Bu gönderide sayılar arasına “10 ila 16” anlamını vermek için kullanılması gereken kısa çizgi kullanılmamıştır.

K22 tarafından 22 Temmuz 2019 saat 16.02’de paylaşılan gönderide kısa çizgi kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “(…) *cümlenin gelişinde senin evini diyorsa iyelik eki n; onun evini diyorsa iyelik eki i’dir. (...)*” Bu gönderide ekler gösterilirken eklerin başında kısa çizgi kullanılmamıştır.

K23 tarafından 17 Temmuz 2019 saat 21.13’te paylaşılan gönderide kısa çizgi kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*İsimlesmiş zarf fiile örnek verir misiniz?*” Bu gönderide birleşik sözcüğü oluşturan ögeler arasında kullanılması gereken kısa çizgi kullanılmamıştır.

### ***Uzun çizgi***

Uzun çizginin kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 35) gönderiler incelendiğinde uzun çizginin kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

13 Haziran 18.27’de K24 tarafından paylaşılan gönderide uzun çizgi kullanılması gereken yerde uzun çizgi kullanılmamıştır:

*“3.5 yaşındaki oğlumla otobüse bindik:*

*Baba bu dolmuş mu?*

*Evet, oğlum.*

*Oğlum:*

*Q zaman niye dolmuyor?”* Bu gönderide karşılık konuşmada konuşma sırasını belirtmek için uzun çizgi kullanılması gerekirken kullanılmamıştır.

### ***Tırnak işareti***

Tırnak işaretinin kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 36, 37) gönderiler incelendiğinde tırnak işaretinin kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K16 tarafından 3 Temmuz 2019 saat 11.37’de paylaşılan gönderide tırnak işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır:

“Gelme ! Küçülüyorsun...”

Öyle büyük bir acıyla gittin ki;

Bıraktığın boşluğa küçük geliyorsun!

*Küçük İskender*

*Ruhu şad, mekânı cennet olsun.”* Bu gönderide alıntılanan şiir tırnak işaretiyle gösterilmemiştir.

K25 tarafından 13 Mayıs 2019 saat 15.25’te paylaşılan gönderide tırnak işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Yeşil Derslik projemizi bu bahar da hayata geçirdik...İlk dersimiz yazarlık ve yazma becerileri (...)” Bu gönderide projenin başlığı metin içerisinde belirtilirken kullanılması gereken tırnak işareti kullanılmamıştır.

K26 tarafından 11 Haziran 2019 saat 10.09’da paylaşılan gönderide tırnak işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Ad Soyad (1) Hoca'mın Işığa Dön Yüzünü adlı şiir kitabını okuyorum.Şiirlerindeki anlatımı bazen lirik,bazen (...)” Bu gönderide eser adı yazılırken kullanılması gereken tırnak işareti kullanılmamıştır.

K27 tarafından 19 Haziran 2019 saat 11.50’de paylaşılan gönderide tırnak işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “Merhaba. Milli Eğitim Bakanlığı ve UNICEF işbirliğinde, "Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretilmesine Yönelik Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi Programına başvurmuştum. (...)” Bu gönderide metin içinde başlığı belirtmek için başlangıçta kullanılan tırnak işareti sonda kullanılmamıştır.

### ***Yay ayraç***

Yay ayraç kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 37, 38) gönderiler incelendiğinde yay ayraç kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K28 tarafından 23 Mayıs 2019 saat 14.32’de paylaşılan gönderide yay ayraç kullanılması gereken yerde yay ayraç kullanılmamıştır: “Değerli hocalarım, genel olarak okullarımızdaki Türkçe öğretmeni açığı hakkında ne düşünüyorsunuz? Var

*midir varsa kaç kişiliktir vs. Şimdiden çok teşekkür ederim.*” Bu gönderide sorulan sorunun detaylarıyla ilgili açıklama yapılırken kullanılması gereken yay ayraç kullanılmamıştır.

### ***Kesme işareti***

Kesme işaretinin kullanılması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 38-40) gönderiler incelendiğinde kesme işaretinin kullanılmadığı yerlere şu örnekler verilebilir:

K29 tarafından 24 Mayıs 2019 saat 10.34’te paylaşılan gönderide kesme işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Hayırlı sabahlar arkadaşlar. Acil yardımınıza ihtiyacım var. Bi öğrencim var şu an üniversite sınavına hazırlanıyor. (...)*” Bu gönderide “bir” sözcüğü sonundaki ses düşürülerek yazılırken düşen sesi göstermek için kullanılması gereken kesme işareti kullanılmamıştır.

K24 tarafından 14 Haziran 2019 saat 16.13’te paylaşılan gönderide kesme işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*Merhaba herkese il dışından gaziantep 1 yazmayı düşünen varmı acaba*” Bu gönderide yer ismine gelen ek sözcükten ayrı yazılırken kullanılması gereken kesme işareti kullanılmamıştır.

K30 tarafından 31 Temmuz 2019 saat 15.57’de paylaşılan gönderide kesme işareti kullanılması gereken yerde kullanılmamıştır: “*(...) CUMA GÜNÜ SAAT 20.00 DE TWITTER a hepinizi bekliyoruz. İKİŞİ BİZİM ÇOK KİŞİ hocalarım. (...)*” Bu gönderide saat yazılırken saati belirten sayılara gelen ek sayıdan ayrı yazılırken kesme işareti kullanılması gerekmektedir ancak saat ve dakikayı bildiren sayılara gelen ekin kesme işaretiyle ayrıldığı görülmektedir.

K31 tarafından 10 Mayıs 2019 saat 22.49’da paylaşılan gönderide kesme işareti kullanılması gereken yerde kesme işareti kullanılmamıştır:

*2. dönem kurs ek puanlarınız mebbis'te gözüküyor mu? ben kursa başvurmamıştım. başvurular bittikten sonra hoca yok diye müdürün ricasıyla ilçe bana kurs yazmış. ben de itiraz etmedim. şu anda mebbiste 2. dönem dyk ek puanı yazılmamış. kurs görevi olan hocalarımda durum nedir acaba?*

Bu gönderide sözcüklerin ilk harfleriyle yapılan kısaltmaya gelen ek kısaltmadan ayrılırken kesme işaretinin kullanılması gerekmektedir ancak kısaltmaya gelen ekin kesme işaretiyle ayrıldığı görülmektedir.

## Noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılması

Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde gönderilerde noktalama işaretlerinden bazılarının gereksiz ve yanlış kullanıldığı tespit edilmiştir. Tablo 12’de noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılmasından kaynaklanan noktalama hatalarının kodları ile kodların tekrar sayıları gösterilmiştir.

Tablo 12

### *Noktalama İşaretlerinin Gereksiz ve Yanlış Kullanılmasına Yönelik Kodlar*

Noktalama İşaretlerinin Gereksiz ve Yanlış Kullanılması	
Nokta	16
Virgöl	72
Noktalı Virgöl	13
İki Nokta	4
Üç Nokta	86
Soru İşareti	21
Ünlem İşareti	21
Kısa Çizgi	8
Uzun Çizgi	3
Eğik Çizgi	2
Kesme İşareti	10
Toplam	256

Tablo 12’de “noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılması” kategorisinin kodlarını nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, uzun çizgi, eğik çizgi ve kesme işaretinin oluşturduğu ve bu kodların tekrar sayıları görülmektedir. Bu kategorideki gereksiz ve yanlış kullanımlar; noktalama işaretlerinin birbirinin yerine kullanılması ve noktalama işaretlerinin gereksiz kullanılmasını kapsamaktadır.

### ***Nokta***

Noktanın yanı sıra virgöl, soru işareti ile kısa çizginin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27-35) gönderiler incelendiğinde noktanın yerine virgülün, soru işaretinin, üç noktanın, kısa çizginin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K14 tarafından 1 Temmuz 2019 saat 16.03’te paylaşılan gönderide noktanın yerine virgöl kullanıldığı görülmektedir: “*Hocalarım bakın yaptığınız güzel işler*

*mülakatta bile bir referans.*” Bu gönderide tamamlanmış cümlenin sonunda nota kullanılması gerekirken virgül kullanılmıştır.

Yine K14 tarafından 4 Temmuz 2019 saat 00.46’da paylaşılan gönderide noktanın yerine iki nokta kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Facebook 03.07.2019 saat 02:00 (CET) itibariyle (yani bu gece) tüm cihazlarda yasaklanacaktır. (...)*” Bu gönderide saat ile dakika arasında nokta kullanılması gerekirken iki nokta kullanılmıştır.

K32 tarafından 18 Mayıs 2019 saat 15.26’da paylaşılan gönderide noktanın yerine üç nokta kullanıldığı görülmektedir: “*Birleşme esnasında İkinci kelime veya her iki kelime de anlamını yitirirse kelime bitişik yazılır... TDK ye göre peribacası ayrı yazılıyor...buradaki bacanın anlamı nedir acaba?*” Bu gönderideki bütün cümlelerin sonunda üç nokta kullanıldığı görülmektedir. Üç nokta yerine noktanın kullanılmasının daha doğru olduğu düşünülmektedir.

K33 tarafından 7 Temmuz 2019 saat 13.13’te paylaşılan gönderide noktanın yerine soru işareti kullanıldığı görülmektedir: “*Birer örneğin altını çizince iki şık varmış gibi geldi.?*” Bu gönderide tamamlanmış cümlenin sonunda nokta yerine soru işareti kullanılmıştır.

K34 tarafından 15 Temmuz 2019 saat 14.02’de paylaşılan gönderide noktanın yerine kısa çizgi kullanıldığı görülmektedir: “(...) *‘Unutmak kolaysa önce sen unut - Söz uçar yazı kalır..’ MİSALİ.. (...)*” Bu gönderide tamamlanmış cümlenin sonunda nokta yerine kısa çizgi kullanılmıştır.

Noktanın kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 28) gönderiler incelendiğinde noktanın gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:

8 Mayıs 2019 saat 22.13’te K35 tarafından paylaşılan gönderide noktanın gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*Hocalarım merhaba 6.sınıf eksen yayınları kitabı hakkında görüşlerinizi alabilir miyim ödev için gerekiyor kitap içeriği,tür zenginliği v.b. konular hakkında bilgiler verirseniz iyi olur iyi akşamlar ...*” Bu gönderide nokta kısaltmanın sonunda kullanılması gerekirken kısaltmanın her iki harfinden de sonra kullanılmıştır.

K34 tarafından 15 Temmuz 2019 saat 14.02’de yine paylaşılan gönderide noktanın gereksiz (cümle başında) kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Deyneğin iki*



ucu birbirinden berbat. Bir şekilde elimize bulaşıyor. ‘Unutmak kolaysa önce sen unut – (...)’ Bu gönderide nokta alıntılanan cümlelerin başında kullanılmıştır.

K20 tarafından 5 Temmuz 2019 saat 20.10’da paylaşılan gönderide noktanın gereksiz (eş görevli sözcükler ayrılırken virgülden sonra) kullanıldığı görülmektedir: “(...) köyünde dünyaya gelen yazar, burada başladığı ilkökul eğitimini. Öğretmen olan babasının tayininin (...)” Bu gönderide virgülden sonra nokta kullanılmıştır.

K20 tarafından 4 Haziran 2019 saat 13.16’da paylaşılan gönderide noktanın gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “Ramazan Bayramınızı en içten dileklerle kutlar sağlıklı ve mutlu nice bayramlar dilerim. Ad Soyad (2).” Bu gönderide ad ve soyaddan sonra nokta kullanılmıştır.

### **Virgül**

Virgülün yanı sıra nokta, noktalı virgül, üç nokta, ünlem işareti ile kısa çizginin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 33-35) gönderiler incelendiğinde virgülün yerine noktanın, noktalı virgülün, üç noktanın, ünlem işaretinin, kısa çizginin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K20 tarafından 5 Temmuz 2019 saat 20.10’da paylaşılan gönderide virgülün yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “(...) Bugüne kadar ‘Dergi (1)’ ‘Dergi (2)’. ‘Dergi (3)’, ‘Dergi (4)’ ‘Dergi (5)’. ‘Dergi (6)’ ‘Dergi (7)’. ‘Dergi (8)’ gibi dergilerde ve ‘Gazete (1)’ isimli yerel gazetede şiir ve yazıları yayımlanan yazarın (...)” Bu gönderide eş görevli sözcükler sıralanırken bazı kısımlarda virgül yerine nokta kullanılmıştır.

Yine K20 tarafından 5 Temmuz 2019 saat 20.10’da paylaşılan aynı gönderide virgülün yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “(...) Daha sonra 2005 yılında Okul 1’e tayin edildi. Yazar. 2012 yılından bu yana Okul 2’de Türkçe öğretmeni olarak çalışmaktadır. (...)” Bu gönderide özneyi belirtmek için virgül yerine nokta kullanılmıştır.

K26 tarafından 30 Temmuz 2019 saat 21.40’da paylaşılan gönderide virgülün yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “Aynen. 😊Yalnız yazım

yanlışlarına takılmayın artık. ☺’ Bu gönderide onaylama bildiren sözcükten sonra virgül yerine nokta kullanılmıştır.

K36 tarafından 13 Haziran 2019 saat 21.40’ta paylaşılan gönderide virgülün yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “(...) Değerli arkadaşlar.İl (1) Ortaokul (1) Ortaokulu Müzik Öğretmeni Ad Soyad (3) ve öğrencilerinin çektiği klip için desteğinizi bekliyoruz.Geliri şehit ailelerine bağışlanacak.Klibin her izlenişi şehit aileleri için bir umut olacak” Bu gönderide hitap bildiren sözcük grubundan sonra virgül yerine nokta kullanılmıştır.

K37 tarafından 1 Temmuz 2019 saat 11.38’de paylaşılan gönderide virgülün yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “(...) Aranızda orada yasayan veya bilgi sahibi olanlar varsa paylaşır mısınız?Nasil bir yer,nerede ev tutmalı vs.5 ve 2.5 yaslarında iki oğlum var. (...)” Bu gönderide sayıların kesirli kısmını ayırmak için virgül yerine nokta kullanılmıştır.

K22 tarafından 22 Temmuz 2019 saat 15.48’de paylaşılan gönderide virgülün yerine noktalı virgül kullanıldığı görülmektedir: “(...) Alin'nin arabası belirtili isim tamlaması; senin araban iyelik grubu olarak kabul edilir. (...)” Bu gönderide eş görevli sözcükler ayrılırken virgül yerine noktalı virgül kullanılmıştır.

K38 tarafından 27 Mayıs 2019 saat 14.47’de paylaşılan gönderide virgülün yerine üç nokta kullanıldığı görülmektedir: “Arkadaşlar... bakar mısınız soruya?” Bu gönderide seslenme bildiren sözcükten sonra virgül yerine üç nokta kullanılmıştır.

K39 tarafından 7 Mayıs 2019 saat 17.05’te paylaşılan gönderide virgülün yerine kısa çizgi kullanıldığı görülmektedir: “HOCALARIM 5-6-7-8 LERDE HANGİ DİL BİLGİSİ KONULARINI ANLATTINIZ (...)” Bu gönderide sayılar ayrılırken kısa çizgi kullanılmıştır. Sayıların eş görevli sözcükler olduğu düşünülürse kısa çizgi yerine virgülle ayrılmalarının daha doğru olacağı düşünülmektedir.

Virgülün kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 28-31) gönderiler incelendiğinde virgülün gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K40 tarafından 12 Haziran 2019 saat 21.40'ta paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Bu ödevlerin de onlarda iz bırakmasını istediğimden ve şu anda bir fen lisesinde görev yaptığımdan, insanın edebiyattan uzak olamayacağını, hayatının her evresinde edebiyatla karşılaştıklarını göstermek istedim öğrencilerime. (...)*” Bu gönderide bağ-fiilden sonra kullanılmaması gerekirken virgül kullanılmıştır.

K41 tarafından 21 Mayıs 2019 saat 18.41'de paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Bugün iki 5.sınıf yavrusu yanıma geldi. Biri diğerini getirmiş çünkü orucunun bozulduğuna ikna edememiş. Yavruya demişler ki, 'Ezan okununca orucunu açarsın.'* (...)” Bu gönderide bağlaçtan önce ya da sonra virgül kullanılmaması gerekirken “ki” bağlacından sonra kullanılmıştır.

K3 tarafından 1 Haziran 2019 saat 22.07'de paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Ve metnin yazarı Sabahattin Ali de, gayet iyi belirlediği bir hedefe doğru ok fırlatan öfkeli, kırgın ve küskün bir okçu sanki. (...)*” Bu gönderide bağlaçtan önce ya da sonra virgül kullanılmaması gerekirken “de” bağlacından sonra kullanılmıştır.

K8 tarafından 28 Temmuz 2019 saat 14.32'de paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Keşke buna dikkat etseler, gerekirse fazladan ders alsalar, ya da kişisel gelişimi önemseseler.. (...)*” Bu gönderide bağlaçlardan önce ya da sonra virgül kullanılmaması gerekirken “ya” bağlacıyla birlikte kullanılan “da” bağlacından önce kullanılmıştır.

K4 tarafından 30 Temmuz 2019 saat 15.49'da paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*Burası yeri ve zamanı değil ama, dua istemekten başka da çarem yok. (...)*” Bu gönderide bağlaçtan önce ya da sonra virgül kullanılmaması gerekirken “ama” bağlacından sonra kullanılmıştır.

K30 tarafından 31 Temmuz 2019 saat 15.57'de paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*Sevgili meslektaşlarım, artık netlerimiz belirli bunlar değişmeyecek, fakat yüksek olanın da düşük olduğunu düşünenlerin de durumu kesinlikle ATAMAYA-KONTENJANA bağlı. (...)*” Bu gönderide bağlaçtan önce ya da sonra virgül kullanılmaması gerekirken “fakat” bağlacından önce kullanılmıştır.

K3 tarafından 5 Mayıs 2019 saat 17.39'da paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “Çalışmak, hem erdem hem asil bir eylem...” Bu gönderide tekrarlı bağlaçtan önce virgül kullanılmaması gerekirken kullanılmıştır.

K26 tarafından 19 Mayıs 2019 saat 00.22'de paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) Güzel bir gelecek istiyorsak, iyi eğitilmiş, donanımlı gençlik oluşturmamız lazımdır. (...)” Bu gönderide şart ekinden sonra virgül kullanılmaması gerekirken kullanılmıştır.

K18 tarafından 23 Temmuz 2019 saat 14.50'de paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “Ahmet Hamdi Tanpınar'ın, Mehmet Kaplan'a yazdığı edebî mektubun giriş bölümü.” Bu gönderide isim tamlamasının tamlayanı ile tamlananları arasında virgül kullanılmaması gerekirken kullanılmıştır.

K26 tarafından 17 Mayıs 2019 saat 21.04'te paylaşılan gönderide virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir:

“ÂŞIK MAHZUNİ ŞERİF

Ölüm yıl dönümünde,saygıyla... (...)” Bu gönderide virgül kullanımına ihtiyaç duyulan herhangi bir durum olmamasına rağmen virgülün kullanıldığı görülmektedir.

### ***Noktalı virgül***

Noktalı virgülün yanı sıra virgülün kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 28-31) gönderiler incelendiğinde noktalı virgülün yerine virgülün ve noktalama işaretleri arasında bulunmayan bir başka işaretin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K4 tarafından 20 Mayıs 2019 saat 20.51'de paylaşılan gönderide noktalı virgülün yerine virgül kullanıldığı görülmektedir: “(...) Elimizde belge, fon müziği, program akışı ya da yapılacak fikir olanlar paylaşırlarsa güzel bir program çıkarayım 😊 Şimdiden teşekkür ederim, emeklerinizi, fikirlerinizi bekliyorum 😊” Bu gönderide öğeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri ayırmak için noktalı virgül yerine virgül kullanılmıştır.

K42 tarafından 5 Mayıs 2019 saat 13.43'te paylaşılan gönderide noktalı virgülün yerine noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan bir başka işaretin (|) kullanıldığı görülmektedir: “ ‘Ay vurunca çatlatır göğsümdeki mahşeri; çünkü kavganın göbeğidir benim yerim..’Bir şair, bir şiir, bir müzik ve bir film |İsmet Özel, *Evet isyan!* /Polyuska *Polye* /Tarkovsky, *Nostalghia*.” Bu gönderide virgülle ayrılmış grupları birbirinden ayırmak için noktalı virgül yerine noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan bir başka işaret (|) kullanılmıştır.

Virgülün kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 28-31) gönderiler incelendiğinde virgülün gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K26 tarafından 13 Haziran 2019 saat 12.26'da paylaşılan gönderide noktalı virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Türk olduğunu anlayınca;onu sırada bekletmez,hemen muayene etmek için içeri alır ve (...)*” Bu gönderide bağ-fiilden sonra noktalı virgül kullanılmaması gerekirken kullanılmıştır.

K43 tarafından 6 Haziran 2019 saat 12.03'te paylaşılan gönderide noktalı virgülün gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Kimse cevap vermek zorunda değildir; ama zahmet edip de düşüncesini yazmak isteyen olursa -lütfen- yalnızca sorduğum suâle cevap versin. (...)*” Bu gönderide bağlaçtan önce ya da sonra noktalı virgül kullanılmaması gerekirken “ama” bağlacından önce kullanılmıştır.

### ***İki nokta***

İki noktanın yanı sıra noktanın ve noktalı virgülün kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 28, 31) gönderiler incelendiğinde iki noktanın yerine noktanın ve noktalı virgülün kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K22 tarafından 22 Temmuz 2019 saat 16.02'de paylaşılan gönderide iki noktanın yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Bunu şekil bilgisi ile şöyle örneklendirelim. ‘evini sattı ifadesi’ nde evini kelimesini çözerken burada kimin evi olduğunu bilmek şarttır. (...)*” Bu gönderide açıklamadan önce iki nokta kullanılması gerekirken nokta kullanılmıştır.

K26 tarafından 7 Temmuz 2019 saat 11.46'da paylaşılan gönderide iki noktanın yerine noktalı virgül kullanıldığı görülmektedir:

(...) Rifat Ilgaz'a babası,yazdığı mektupta şu öğüdü verir: 'Oğlum, ben senin mühendis doktor olmanı düşünüyordum. Sen kalktın şair oldun, yazar oldun. Ne istersen ol, karışmam. Ama neyi iyi yapacağın aklına yatıyorsa, onu yap. İstersen zurnacı ol, ama zurnayı en iyi şekilde çal...' Rifat Ilgaz babasının öğüdünü yaşamı boyunca ilke edindi.  
(...)

Bu gönderide açıklamadan önce iki nokta kullanılması gerekirken noktalı virgül kullanılmıştır.

### **Üç nokta**

Üç noktanın yanı sıra noktanın ve soru işaretinin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 28, 32-34) gönderiler incelendiğinde üç noktanın yerine noktanın ve noktalı virgölün kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca üç nokta kullanılması gereken yerlerde yan yana iki nokta ve üçten daha fazla nokta kullanıldığı da tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K44 tarafından 2 Mayıs 2019 saat 10.06'da paylaşılan gönderide üç noktanın yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “Arkadaşlar soruya bir bakabilir misiniz? Cevap anahtarının yanlış olduğunu düşündüm ama.” Bu gönderide tamamlanmamış cümlenin sonunda üç nokta yerine nokta kullanılmıştır.

K31 tarafından 6 Haziran 2019 saat 21.30'da paylaşılan gönderide üç noktanın yerine soru işareti kullanıldığı görülmektedir: “Öğrencileriniz LGS'de Türkçe sorularında nasıl performans gösterdi? Diğer derslerle kıyaslarsak? Benim henüz haberim yok. İdare de habersiz.” Bu gönderide tamamlanmamış cümlenin sonunda üç nokta yerine soru işareti kullanılmıştır.

K45 tarafından 24 Temmuz 2019 saat 11.49'da paylaşılan gönderide üç noktanın yerine yan yana iki nokta kullanıldığı görülmektedir: “Merhaba, sigarayı bırakan arkadaşlar varsa tavsiyelerde bulunabilirler mi? Bu arada 21 yıllık kullanıcıyım. Yorumlar, kaldır at şeklinde olmazsa bir de içmeyenler yorum yapmazsa daha gerçekçi olur. Teşekkürler..” Bu gönderide tamamlanmamış cümlenin sonunda üç nokta yerine yan yana iki nokta kullanılmıştır.

K46 tarafından 8 Mayıs 2019 saat 09.43'te paylaşılan gönderide üç noktanın yerine üçten daha fazla nokta kullanıldığı görülmektedir: “Öğrenci cevabı.....” Bu gönderide K46 tarafından öğrencinin soruya verdiği cevabın görüntüsü

paylaşılırken tamamlanmamış cümlelerin sonunda üç nokta yerine üçten daha fazla nokta kullanılmıştır.

Üç noktanın kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 32, 33) gönderiler incelendiğinde üç noktanın gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K20 tarafından 25 Temmuz 2019 saat 13.05'te paylaşılan gönderide üç noktanın gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Yazarımızı tekrar tebrik ederken nice güzel eserlerinde buluşmayı temenni ediyorum. Kitapta en beğendiğim bölümlerden biri olan “BAŞLIK (1)” yazısını sizlerle paylaşmak istiyorum. Saygılarımla. Ad Soyad (2)..* (...)” Bu gönderide ad ve soyaddan sonra üç nokta kullanılmak istenirken üç nokta yerine yan yana iki nokta kullanılmıştır. Her iki kullanımın da gereksiz olduğu düşünülmektedir.

### ***Soru işareti***

Soru işaretinin yanı sıra nokta, üç nokta ile ünlem işaretinin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 28, 32-34) gönderiler incelendiğinde soru işaretinin yerine noktanın, üç noktanın, ünlem işaretinin ve noktalama işaretleri arasında bulunmayan bir başka işaretin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K47 tarafından 3 Mayıs 2019 saat 16.25'te paylaşılan gönderide soru işaretinin yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “*Arkadaşlar. Yükleme ortak sıralı cümle olur mu. Ya da bu konuda güncel bilgi sahibi olan var mı*” Bu gönderide soru cümlesinin sonunda soru işaretinin yerine nokta kullanılmıştır.

K40 tarafından 12 Haziran 2019 saat 21.40'ta paylaşılan gönderide soru işaretinin yerine üç nokta kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Köyümüzde neler yoktu ki...Doğum sonrasında ad koyma,kırk çıkarma,sofra adabı ,kışlık hazırlıklar,ucu yanık mektuplar,el sanatlarımız, çocuk oyunlarımız,askere uğurlama,kurşun dökme, yün çırpma,* (...)” Bu gönderide soru cümlesinin sonunda soru işareti yerine üç nokta kullanılmıştır.

K17 tarafından 8 Temmuz 2019 saat 00.05'te paylaşılan gönderide soru işaretinin yerine ünlem işaretinin kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Burnumdan soludum. Terbiyesizliğin adı olmuş sanat. Bunlar nasıl ünlü, bunlar nasıl sanatçı,*

*bunlar nasıl örnek! (...)*” Bu gönderide soru cümlesinin sonunda soru işareti yerine ünlem işareti kullanılmıştır.

K31 tarafından 4 Mayıs 2019 saat 19.40’da paylaşılan gönderide soru işaretinin yerine noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan bir başka işaretin ( ) kullanıldığı görülmektedir: “(...) *imza kağıdını şoförün ayağına siz mi götürüyorsunuz? şoförle muhatap oluyor **musunuz**...*” Bu gönderide soru cümlesinin sonunda soru işareti yerine noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan bir başka işaret ( ) kullanılmıştır.

Soru işaretinin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 33, 34) gönderiler incelendiğinde soru işaretinin gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K48 tarafından 24 Haziran 2019 saat 10.30’da paylaşılan gönderide soru işaretinin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*Günaydın Yaz döneminde arkadaşlar benden kitap ismi istiyor sayısalcı kadın öğretmenlere ne önerilir ki ?? El yardım*” Bu gönderide soru cümlesinin sonunda birden fazla soru işareti kullanılmıştır.

### **Ünlem işareti**

Ünlem işaretinin yanı sıra noktanın kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 28, 34) gönderiler incelendiğinde ünlem işaretinin yerine noktanın kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K15 tarafından 20 Haziran 2019 saat 14.23’te paylaşılan gönderide ünlem işaretinin yerine nokta kullanıldığı görülmektedir: “*Yaz tatili için okunmaya değer gördüğümüz eserleri yoruma atalım lütfen.*” Bu gönderide rica anlamı veren “lütfen” sözcüğünden sonra ünlem işareti yerine nokta kullanılmıştır.

Ünlem işaretinin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 34) gönderiler incelendiğinde ünlem işaretinin gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:



K20 tarafından 11 Haziran 2019 saat 10.09'da paylaşılan gönderide ünlem işaretinin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*Her şey o kadar karışık ki! TÜRKÇEYE DÖNÜŞ de tartışmaya farklı bir boyut kattı.*” Bu gönderide cümleleri birbirine bağlayan “ki” bağlacından sonra ünlem işareti kullanılmıştır.

K49 tarafından 20 Haziran 2019 saat 11.38'de paylaşılan gönderide ünlem işaretinin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ İLGİSİNE!!! ZÜMRE BAŞKANLARINA HAFTADA EN AZ 2 SAAT EK DERS VERİLMELİ. (...)*” Bu gönderide seslenme sonunda birden fazla ünlem işareti kullanılmıştır.

### ***Kısa çizgi***

Kısa çizginin yanı sıra uzun çizginin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 34, 35) gönderiler incelendiğinde kısa çizginin yerine uzun çizginin ve noktalama işaretleri arasında bulunmayan bir başka işaretin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K26 tarafından 19 Mayıs 2019 saat 00.22'de paylaşılan gönderide kısa çizginin yerine uzun çizginin kullanıldığı görülmektedir: “*(...) 16–19 Mayıs 1919 tarihleri arasında gerçekleştirdiği İstanbul-Samsun yolculuğunu bir kez daha hatırlamak gerekir. (...)*” Bu gönderide sayılar arasına “16 ila 19” anlamını vermek için kısa çizgi yerine uzun çizgi kullanılmıştır.

K50 tarafından 3 Mayıs 2019 saat 14.41'de paylaşılan gönderide kısa çizginin yerine noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan bir başka işaretin kullanıldığı görülmektedir: “*Z\_Kütüphane projemiz*” Bu gönderide öğrencilerin yaptığı projenin görüntüsü K50 tarafından paylaşılırken kısa çizginin yerine noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan bir başka işareti ( ) kullanılmıştır.

Kısa çizginin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 34, 35) gönderiler incelendiğinde kısa çizginin gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K51 tarafından 11 Haziran 2019 saat 13.04'te paylaşılan gönderide kısa çizginin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*Belediye bu acube-i hilkatları toplasın ve uygun barınaklara yerleştirsin.*” Bu gönderide kısa çizgi Arapça

tamlamalardan oluşan birleşik sözcüklerde tamlayan ile tamlananın birleşiminde kullanılmaması gerekirken kısa çizgi kullanılmıştır.

K16 tarafından 27 Temmuz 2019 saat 14.44'te paylaşılan gönderide kısa çizginin gereksiz kullanıldığı görülmektedir:

*“Adındaki harf kadardır alfabem. \_ #Küçükİskender*

*Ruhu şad olsun. Şiir sevdiğimi hissetmiş olmalı.”* Bu gönderide kısa çizgi gereksiz kullanılmıştır.

K42 tarafından 28 Mayıs 2019 saat 01.53'te paylaşılan gönderide kısa çizginin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: *“(…) Ve sözler hemen o anda, dudağın birbirine değmeyeceği harflerden seçiliyor. Bundan mütevellit \_b\_m\_p\_v harflerini kullanmak yasak.”* Bu gönderide harflerin tek başlarına gösteriminde kısa çizgi kullanılmaması gerekirken kullanılmıştır.

K26 tarafından 2 Mayıs 2019 saat 18.28'de paylaşılan gönderide kısa çizginin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: *“(…) Bazen sigara içmekten ötürü tartışma çıkardı otobüs yolculuklarında. Milas-İzmir arası otobüs yolculukları üç buçuk -dört saat sürerdi.Belevi ya da Çamlık'ta mola verilirdi. (...)*” Bu gönderide yazıyla yazılan sayılar arasında kısa çizgi kullanılmaması gerekirken kullanılmıştır.

K52 tarafından 6 Mayıs 2019 saat 10.12'de paylaşılan gönderide kısa çizginin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: *“Arkadaşlar 7.sınıf Ders Destek Yayınlarında ek\_ fiil konusu hangi parçada işlenmiş (...)*” Bu gönderide birleşik sözcüğün yazımında sözcükler arasında kısa çizgi kullanılmaması gerekirken kullanılmıştır.

### ***Uzun çizgi***

Uzun çizginin yanı sıra kısa çizginin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 34, 35) gönderiler incelendiğinde uzun çizginin yerine kısa çizginin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K53 tarafından 21 Mayıs 2019 saat 11.22'de paylaşılan gönderide uzun çizginin yerine kısa çizginin kullanıldığı görülmektedir: *“6. sınıf ‘Sen de bir iyilik yap’ metnini okurken bir öğrencim beni uyardı. ‘Hocam çocuğun adını yanlış*

*okudunuz, Canol değil, Kanol olacak.’ -Niçin, dedim. (...)*” Bu gönderide öğrenciyle öğretmen arasında geçen bir konuşma K53 tarafından paylaşılırken karşılıklı konuşmalarda kullanılması gereken uzun çizginin yerine kısa çizgi kullanılmıştır.

K20 tarafından 1 Mayıs 2019 saat 10.15’te paylaşılan gönderide uzun çizginin yerine kısa çizginin kullanıldığı görülmektedir:

“(…) *Sorum şu:*

--- *Ne yapıyorsun yahu, dedim.*

--- *Sana ne, dediler.*

*Doğru noktalama böyle olması gerekmez mi? (...)*” Bu gönderide bir kitaptan alıntılanan noktalama hatasının görüntüsü ve düzeltilmiş hâli K20 tarafından paylaşılırken karşılıklı konuşmalarda kullanılması gereken uzun çizginin yerine art arda üç kısa çizgi kullanılmıştır.

### ***Eğik çizgi***

Eğik çizginin yanı sıra virgülün ve kısa çizginin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 34-36) gönderiler incelendiğinde eğik çizginin yerine virgül ve kısa çizginin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K54 tarafından 14 Temmuz 2019 saat 17.54’te paylaşılan gönderide eğik çizginin yerine virgülün kullanıldığı görülmektedir: “*Mutlu pazarlar herkese...’Huzurla beklemek neyine,Hep boşuna bekledik bugüne,Ömür geldi,geçiyor bak yine,Takılıp kalmışız biz düne ’* ☺*şiir ve resim* ☺” Bu gönderide K54 tarafından bir resimle birlikte bir şiir paylaşılırken yan yana yazılan şiirin dizelerinin eğik çizgi ayrılması gerekmektedir ancak yan yana yazılan dizelerin eğik çizgi yerine virgülle ayrıldığı görülmektedir.

K34 tarafından 19 Temmuz 2019 saat 12.11’de paylaşılan gönderide eğik çizginin yerine kısa çizginin kullanıldığı görülmektedir: “*BİZİM KÖY KÖY (1) [İL (2)-İLÇE (1)-KÖY (1)] ( İZLEYELİM, GÖRELİM)*” Bu gönderide şehir, ilçe ve köy gibi yerleşim adlarının arasında eğik çizgi kullanılması gerekmektedir ancak yerleşim adları yazılırken eğik çizginin yerine kısa çizginin kullanıldığı görülmektedir.

### ***Kesme işareti***

Kesme işaretinin yanı sıra noktanın kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 27, 28, 38-40) gönderiler incelendiğinde kesme işaretinin yerine noktanın kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yanlış kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K53 tarafından 21 Mayıs 2019 saat 11.22’de paylaşılan gönderide kesme işaretinin yerine kısa çizginin kullanıldığı görülmektedir: “(...) ‘*Hocam -C-ler K olarak okunmuyor mu? İngilizce dersinin dozu yüksek mi geldi acaba?*’” Bu gönderide harfle getirilen ek ayrılırken kesme işaretinin kullanılması gerekmektedir ancak kesme işaretinin yerine kısa çizgi kullanıldığı görülmektedir.

Kesme işaretinin kullanılması ve kullanılmaması gereken yerler göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 38-40) gönderiler incelendiğinde kesme işaretinin gereksiz kullanıldığı yerler tespit edilmiştir. Bu gereksiz kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K8 tarafından 13 Temmuz 2019 saat 01.55’te paylaşılan gönderide kesme işaretinin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “*Servet-i Fünun Dergisi’nin dönemin edebiyatçılarıyla yaptığı anket. (...)*” Bu gönderide özel ada dâhil olmayan “*dergi*” sözcüğüne gelen ek kesme işaretiyle ayrılmaması gerekirken ayrılmıştır.

K20 tarafından 5 Temmuz 2019 saat 20.10’da paylaşılan gönderide kesme işaretinin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Ardından, 2009 yılında Üniversite (1) Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nü kazandı. (...)*” Bu gönderide kurum adlarına gelen ekin kesme işaretiyle ayrılmaması gerekmektedir fakat kurum adına gelen ekin kesme işareti ile ayrıldığı görülmektedir.

### **Noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması**

Türkçe, edebiyat öğretmenleri, Türkçe eğitimi alanında çalışan akademisyenler ve ilgili branşların öğretmen adaylarının bulunduğu Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde gönderilerde noktalama işaretlerinden bazılarının yerine duygu simgesi kullanıldığı tespit edilmiştir. Tablo 13’te noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılmasından kaynaklanan noktalama hatalarının kodları ile kodların tekrar sayıları toplamlarıyla birlikte gösterilmiştir.

Tablo 13

*Noktalama İşaretlerinin Yerine Duygu Simgesi Kullanılmasına Yönelik Kodlar*

Noktalama İşaretlerinin Yerine Duygu Simgesi Kullanılması		
Kodlar	Nokta	223
	Üç Nokta	117
	Soru İşareti	39
	Ünlem İşareti	31
	Toplam	410

Tablo 13 incelendiğinde “noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması” kategorisinin kodlarının nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işaretinden oluştuğu ve bu kodların tekrar sayıları toplamlarıyla birlikte görülmektedir.

***Nokta***

Noktanın kullanılması gereken yerlerde (TDK, 2012, s. 27, 28) nokta yerine çeşitli duyguları ifade eden duygu simgeleri kullanılmıştır. Bu kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K55 tarafından 11 Temmuz 2019 saat 12.20’de paylaşılan gönderide noktanın yerine duygu simgesi kullanıldığı görülmektedir: “*Ad Soyad (4) Hoca’m ben peçeteye yazmadan istek parçamı sağ olsun Ad Soyad (5) Hoca’m yazmış bile 😊 Ama bu (Üçüncü Şahsın Şiiri’nden) daha güzel olmuş hele de o kayınvalide yok mu bitirdi beni 😊😊*” Bu gönderide tamamlanmış cümle sonlarında nokta yerine hoşnutluğu ve beğeniyi ifade eden duygu simgeleri kullanılmıştır.

***Üç nokta***

Üç noktanın kullanılması gereken yerlerde (TDK, 2012, s. 32, 33) üç noktanın yerine çeşitli duyguları ifade eden duygu simgeleri kullanılmıştır. Bu kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K56 tarafından 30 Haziran 2019 saat 18.16’da paylaşılan gönderide üç noktanın yerine duygu simgesi kullanıldığı görülmektedir: “*Türkçe öğretmenini evlilikten soğutan reklam 😊😊*” Bu gönderide tamamlanmamış cümle sonunda üç nokta kullanılması gerekmektedir ancak tamamlanmamış cümle sonunda üç nokta yerine kahkahayı, gülmekten gözleri yaşaran yüzlerle ifade eden iki duygu simgesi art arda kullanılmıştır.

### ***Soru işareti***

Soru işaretinin kullanılması gereken yerlerde (TDK, 2012, s. 33, 34) soru işaretinin yerine çeşitli duyguları ifade eden duygu simgeleri kullanılmıştır. Bu kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K57 tarafından 1 Mayıs 2019 saat 20.04'te paylaşılan gönderide soru işaretinin yerine duygu simgesi kullanıldığı görülmektedir: *Örnek gönderi* (cümle sonunda) “*Branş değişikliği yapabiliyor muyuz acaba ya da dikey geçiş falan 😊*” Bu gönderide K57 tarafından paylaşılan karikatürle ilgili soru sorulurken cümle sonunda soru işareti yerine merak duygusunun el çenede düşünülerek ifade edildiği duygu simgesi kullanılmıştır.

### ***Ünlem işareti***

Ünlem işaretinin kullanılması gereken yerlerde (TDK, 2012, s. 34) ünlem işaretinin yerine çeşitli duyguları ifade eden duygu simgeleri kullanılmıştır:

K14 tarafından 10 Temmuz 2019 saat 23.04'te paylaşılan gönderide ünlem işaretinin yerine duygu simgesi kullanıldığı görülmektedir: “*Eğer yardımsever biri olursanız 😊😊😊 Çok iyi ya 🙌🙌*” Bu gönderide K14 tarafından paylaşılan bir videoda yapılan eylemin takdir edildiğini vurgulamak için cümle sonunda ünlem işareti yerine alkışlama eylemini temsil eden duygu ifadesi kullanılmıştır.

### **Noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılması**

Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde gönderilerde noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Tablo 14'te noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılmasından kaynaklanan hataların kodları ve bu kodların tekrar sayıları gösterilmiştir.

Tablo 14

#### ***Noktalama İşaretlerinin Arasında Bulunmayan İşaretin Kullanılmasına Yönelik Kodlar***

Noktalama İşaretlerinin Arasında Bulunmayan İşaretlerin Kullanılması		
Kodlar	Üç Nokta	4
	Standart Dışı İşaret	2
	Toplam	6

Tablo 14 incelendiğinde “noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılması” kategorisinin kodlarını; üç nokta ile standart dışı işaretin oluşturduğu ve bu kodların tekrar sayıları görülmektedir.

### **Üç nokta**

Soru işareti ve ünlem işaretiyle birlikte kullanılan üç noktanın (TDK, 2012, s. 33) gönderilerde belirlenen standart dışında kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K34 tarafından 15 Temmuz 2019 saat 14.02’de paylaşılan gönderide soru işaretiyle kullanılan üç noktanın belirlenen standardın dışına çıktığı görülmektedir: “*BOŞ VERMEK.. İYİ, GÜZEL DE; NASILL..?? (...)*” Bu gönderide soru işaretiyle birlikte kullanılan üç nokta “?..” şeklinde gösterilmesi gerekirken belirlenen standardın dışına çıkılarak “..??” şeklinde kullanılmıştır.

K34 tarafından 20 Temmuz 2019 saat 13.29’da yine paylaşılan başka bir gönderide ünlem işaretiyle kullanılan üç noktanın belirlenen standardın dışına çıktığı görülmektedir: “*(...) Size o kadar borçlandık ki..! Siz asıl ve asil kahramanlara saygı duyup, hayırla yad etmek, rahmetle anmak boynumuzun borcu.. (...)*” Bu gönderide ünlem işaretiyle birlikte kullanılan üç nokta “!..” şeklinde gösterilmesi gerekirken belirlenen standardın dışına çıkılarak “!..” şeklinde kullanılmıştır.

### **Standart dışı işaret**

Sosyal medyada çokça kullanılan ve müzikte “diyez”, halk arasında da “kare” ismiyle bilinen ve noktalama işaretleri arasında yer almayan (TDK, 2012, s. 78, 79) bu işaretin (#) gönderilerde dikkat çekmek ve gündem oluşturmak için kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K16 tarafından 19 Mayıs 2019 saat 13.30’da paylaşılan gönderide # işaretinin dikkat çekmek ya da gündem oluşturmak amacıyla kullanıldığı görülmektedir: “*Görselin videosu linkte. #19Mayıs1919 #19Mayıs2019 #YüzüncüYılAnısına Bayramımız kutlu olsun. (...)*” Bu gönderide # işareti millî bayramın önemini vurgulamak, bugünle ilgili gündem oluşturmak için yer yer kullanılmıştır.

K58 tarafından 22 Temmuz 2019 saat 13.00'te paylaşılan gönderide # işaretinin gündem oluşturmak veya dikkat çekmek amacıyla kullanıldığı görülmektedir: “#MerhabaGüzelVatanım #NazımHikmet #ahmetümit #cengizözkarabekir” Bu gönderide yayımlanan bir belgesele dikkat çekmek ya da belgeselle ilgili gündem oluşturmak amacıyla tamamı # işareti ile oluşturulmuş kullanımlar mevcuttur.

### **Noktalama işaretlerinden önce ve sonraki boşluklarla ilgili bulgular**

Noktalama işaretleri kullanılırken nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, tırnak işareti, yay ayraç ve kesme işareti gibi işaretlerin birlikte kullanıldıkları sözcüklere bitişik yazılması gerekir. Yine bu işaretlerden kesme işaretinin dışında kalan tüm işaretlerden sonra bir karakter boşluğu ara verilmelidir (TDK, 2012, s. 27). İncelenen 1596 gönderide noktalama işareti ait olduğu sözcüğe bitişik yazılması gerekirken 140 kez ayrı yazılmış ve noktalama işaretinden sonra verilmesi gereken bir karakter boşluğu 212 kez verilmemiştir. Bu kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K26 tarafından 14 Mayıs 2019 saat 10.25'te paylaşılan gönderide noktalama işaretinden sonraki karakter boşluğunun verilmediği görülmektedir: “Soma Maden Faciası şehitlerinin ruhları şâd,mekanları cennet olsun.” Bu gönderide noktalama işaretinden sonra bırakılması gereken bir harf aralığı boşluk bırakılmamıştır.

K59 tarafından 14 Mayıs 2019 saat 11.35'te paylaşılan gönderide noktalama işaretinden önceki karakter boşluğunun gereksiz yere verildiği görülmektedir: “Ani kelimesinin kökü an mıdır\_\_? Yoksa ani mi alacağız.” Bu gönderide kendisinden önceki sözcüğe bitişik yazılması gereken noktalama işareti kendisinden önceki sözcükten ayrı yazılmıştır.

### **Yazım Hatalarıyla İlgili Bulgular**

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda Facebook grubu kullanıcılarının sosyal medyada kullandıkları yazı dilinde yaptıkları yazım hatalarına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Yazım hataları, ilgili kontrol listesiyle (Ek-3) incelenirken “Gönderide yazım hatası yapılmış mı?” sorusuna “Evet” ve “Hayır” seçenekleriyle cevap aranmıştır. “Evet” seçeneğiyle cevap verilen gönderilerde yazım hatası yapılırken “Hayır” seçeneğiyle cevap verilen gönderilerde yazım hatası yapılmamıştır.



Yazım hataları; (i) birleşik sözcüklerin yazımı, (ii) büyük harflerin yazımı, (iii) eklerin yazımı, (iv) kısaltmaların yazımı ve (v) sözcüklerin yazımı olmak üzere beş kategoride toplanmıştır.

Yapılan tematik analiz sonucunda elde edilen bulgular genel olarak Tablo 15'te Facebook grubunda paylaşılmış 1596 gönderideki yazım hataları açısından gösterilmiştir.



Tablo 15

*Yazım Hatalarının Kategorileri ve Kodları*

Tema: Yazım Hataları							
Kodlar	Birleşik Sözcüklerin Yazımı	Büyük Harflerin Yazımı	Kategoriler			Toplam	
			Eklerin Yazımı	Kısaltmaların Yazımı	Sözcüklerin Yazımı		
					12	12	
	Bağlaçların hatalı yazılması						
	Birleşik sözcüğün hatalı yazılması	29				29	
	Büyük harflerin gereksiz kullanılması				108	108	
	Büyük harflerin kullanılmaması				126	126	
	Eklerin hatalı yazılması		1	11		12	
	Harflerin hatalı yazılması		1		236	237	
	Kısaltmanın hatalı yazılması			23		23	
	Ses olayından kaynaklanan hatalar		1		1	2	
	Sözcüğün ortasında büyük harf kullanılması				1	1	
	Sözcük yerine duygu simgesi kullanılması				1	1	
	Sözcüklerin arasında boşluk bırakılmaması				2	2	
	Yabancı dilden alınan sözcüklerin hatalı yazılması				7	7	
	Toplam	29	235	13	23	260	

Tablo 15 incelendiğinde on iki farklı kodun olduğu ve bu kodların tekrar sayıları görülmektedir. “Bağlaçların hatalı yazılması” kodunun “sözcüklerin hatalı yazımı” kategorisinde on iki kez tekrar ettiği görülmüştür. “Birleşik sözcüğün hatalı yazılması” kodunun “birleşik sözcüklerin yazımı” kategorisinde yirmi dokuz kez tekrar ettiği görülmektedir. “Büyük harflerin gereksiz kullanılması” kodunun yüz sekiz, “büyük harflerin kullanılmaması” kodunun yüz yirmi altı kez “büyük harflerin yazımı” kategorisinde tekrar ettiği görülmektedir. “Eklerin hatalı yazılması” kodunun bir kez “büyük harflerin yazımı” kategorisinde, on bir kez de “eklerin yazımı” kategorisinde tekrar ettiği görülmektedir. “Harflerin hatalı yazılması” kodunun bir kez “eklerin yazımı” kategorisinde, iki yüz otuz altı kez de “sözcüklerin yazımı” kategorisinde tekrar ettiği görülmektedir. “Kısaltmanın hatalı yazılması” kodunun yirmi üç kez “kısaltmaların yazımı” kategorisinde tekrar ettiği görülmektedir. “Ses olayından kaynaklanan hatalar” kodunun bir kez “eklerin yazımı” kategorisinde, bir kez de “sözcüklerin yazımı” kategorisinde tekrar ettiği görülmektedir. “Sözcüğün ortasında büyük harf kullanılması” ve “sözcük yerine duygu simgesi kullanılması” kodlarının bir, “sözcüklerin arasında boşluk bırakılmaması” kodunun iki ve “yabancı dilden alınan sözcüklerin hatalı yazılması” kodunun yedi kez “sözcüklerin yazımı” kategorisinde tekrar ettiği görülmektedir.

### **Birleşik sözcüklerin yazımı**

Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde gönderilerde birleşik sözcüklerin yazımında hatalar tespit edilmiştir. Bu hatalar bitişik yazılması gereken birleşik sözcüklerin ayrı yazılması, ayrı yazılması gereken birleşik sözcüklerin bitişik yazılması ve birleşik sözcüklerin noktalama işaretleriyle birlikte ya da noktalama işaretleri kullanılmadan yazılmasıdır. Tablo 16’da birleşik sözcüklerin yazımındaki hatanın kodu ve bu kodun tekrar sayısı gösterilmiştir.

Tablo 16

#### *Birleşik Sözcüklerin Yazımına Yönelik Kodlar*

Birleşik Sözcüklerin Yazımı		
Kod	Birleşik sözcüklerin hatalı yazılması	29
	Toplam	29

Tablo 16 incelendiğinde “birleşik sözcüklerin yazımı” kategorisinde birleşik sözcüğün hatalı yazılması kodunun 29 kez tekrar ettiği görülmüştür.

### ***Birleşik sözcüklerin hatalı yazılması***

Birleşik sözcüklerin yazım kuralları göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 18-25) gönderiler incelendiğinde bazı birleşik sözcüklerin hatalı yazıldığı tespit edilmiştir. Hatalı yazımlarla ilgili şu örnekler verilebilir:

K52 tarafından 6 Mayıs 2019 saat 10.12’de paylaşılan gönderide birleşik sözcüğün yazımında hata yapıldığı görülmektedir: “(...) *benim planımda da yok ek-fiil ile ilgili kazanım*” Bu gönderide “ek fiil” sözcüğü; kendisi oluşturan unsurlar arasında kısa çizgi olmadan, boşluk bırakılarak yazılması gerekirken hem boşluk bırakılmadan hem de kısa çizgi kullanılarak yazılmıştır.

K23 tarafından 17 Temmuz 2019 saat 21.13’te paylaşılan gönderide birleşik sözcüğün hatalı yazıldığı görülmektedir: “*İsimlesmis zarf fiile örnek (...)*” Bu gönderide “zarf-fiil” sözcüğü; öğeleri arasında boşluk bırakılmadan, kısa çizgi kullanılarak yazılması gerekirken boşluk bırakılarak kısa çizgisiz yazılmıştır.

K60 tarafından 28 Mayıs 2019 saat 19.03’te paylaşılan gönderide birleşik sözcüğün hatalı yazıldığı görülmektedir: “(...) *Ses olayları, yazım noktalama vs. Karmaşık konuları kavraması diğer arkadaşlarına göre daha hızlı. Acaba pratiği mi eksik diye birebir ilgilenmeye çalıştım. Bir kitaptan beraber gittik. Fakat daha kötü sonuçlar almaya başladım. (...)*” Bu gönderide ölçü anlamında kullanılan “bire bir” sözcüğü ayrı yazılması gerekirken etkili anlamına gelecek şekilde “birebir” olarak bitişik yazılmıştır.

K26 tarafından 6 Temmuz 2019 saat 11.19’da paylaşılan gönderide birleşik sözcüğün hatalı yazıldığı görülmektedir: “(...) *Tekrar denize girer, akşam üzeri ise traktörle köye döner, günlerce (özellikle biz çocuklar) bu güzel günde yaşadıklarımızı mutlulukla anlatırdık birbirimize ve diğer çocuklara. (...)*” Bu gönderide “akşamüzeri” sözcüğü bitişik yazılması gerekirken ayrı yazılmıştır.

### ***Büyük harflerin yazımı***

Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde gönderilerde büyük harflerin kullanım durumlarına göre hatalar tespit edilmiştir. Tablo 17’de

büyük harflerin yazımından kaynaklanan hataların kodlar ve bu kodların tekrar sayıları gösterilmiştir.

Tablo 17

*Büyük Harflerin Yazımına Yönelik Kodlar*

Büyük Harflerin Yazımı		
Kodlar	Büyük harflerin gereksiz kullanılması	108
	Büyük harflerin kullanılmaması	126
	Eklerin hatalı yazılması	1
	Toplam	235

Tablo 17 incelendiğinde “büyük harflerin yazımı” kategorisinde büyük harflerin kullanılmaması kodunun 126 kez, büyük harflerin gereksiz kullanılması kodunun da 108 kez tekrar ettiği görülmüştür.

Cümle başında olmayan, özel isim olmayan sözcüklerin; tırnak işaretiyle yapılan alıntıdan sonraki sözcüklerin; sıralama sayısından sonraki sözcüklerin; cümledeki tüm sözcüklerin ilk harflerinin ve cümledeki soru ekinin yazımında büyük harflerin hatalı kullanıldığı saptanmıştır. Büyük harflerin gereksiz kullanımının ortaya çıkardığı hatalar “büyük harflerin gereksiz kullanılması” olarak kodlanmıştır.

Cümle başındaki sözcüklerin; başlıkların; belirli tarihlerdeki gün ve ay adlarının; saygı sözcükleriyle kullanılan unvanların; dinî ve millî bayramlar ile anma ve kutlama günlerinin; özel isimlerin; tarihî olayların; kurum, kuruluş, kurul adlarının yazımında büyük harflerin kullanılmadığı saptanmıştır. Büyük harflerin gereken durumlarda kullanılmamasından kaynaklanan hatalar “büyük harflerin kullanılmaması” olarak kodlanmıştır.

***Büyük harflerin gereksiz kullanılması***

Büyük harflerin kullanılması gereken durumlar tespit edildiğinde gereksiz kullanılan durumların ortaya çıktığı göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 12-17) gönderiler incelendiğinde gereksiz kullanılan büyük harflerden kaynaklanan yazım hataları tespit edilmiştir. Bu hatalara şu örnekler verilebilir:

K26 tarafından 19 Temmuz 2019 saat 00.22’de paylaşılan gönderide büyük harfin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: “(...) Atatürk’ün, Türk gençliğine armağan ettiği ‘Gençlik ve Spor Bayramı’ olarak kutlanan 19 Mayıs’ın önemini

anlayabilmek için, Onun 16–19 Mayıs 1919 tarihleri arasında gerçekleştirdiği İstanbul-Samsun yolculuğunu bir kez daha hatırlamak gerekir. (...)" Bu gönderide cümlenin başında bulunmayan ve özel ismin yerine kullanılıp özel isim olmayan sözcüğün ilk harfi küçük yazılması gerekirken büyük yazılmıştır.

K61 tarafından 8 Haziran 2019 saat 16.30'da paylaşılan gönderide büyük harfin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: " 'Ahmet matematik ödevini yaptı.' Cümlesindeki ödev kelimesinin anlamı gerçek anlamdır, diyebilir miyiz?" Bu gönderide alıntı cümleden sonraki sözcük küçük harfle başlaması gerekirken büyük harfle başlamıştır.

K62 tarafından 11 Mayıs 2019 saat 23.17'de paylaşılan gönderide büyük harfin gereksiz kullanıldığı görülmektedir: "Elinde özgün 7. Sınıf 2. sınav (test) olan zümrem varsa paylaşabilir mi ?" Bu gönderide sıralama sayısından sonra gelen sözcüğün ilk harfi küçük yazılması gerekirken büyük yazılmıştır.

K63 tarafından 4 Haziran 2019 saat 10.44'te paylaşılan gönderide gereksiz büyük harf kullanıldığı görülmektedir: "Ramazan Bayramı'mızı tebrik eder, günahlarımızın bayram hürmetine affedilmesini Cenabi Mevla'mızdan niyaz ederim. Hayırlı bayramlara ulaşmak dileğiyle... Bayramımız Kutlu Olsun Kıymetli Zümrelerim!" Bu gönderide son cümlenin tüm sözcükleri, içerisinde özel isim olmamasına rağmen küçük harf yerine büyük harfle başlamıştır.

K64 tarafından 3 Haziran 2019 saat 14.41'de paylaşılan gönderide eklerin yazımında gereksiz büyük harf kullanıldığı görülmektedir: "1.ve2. Mi doğru yoksa 1 ve 2. Mi doğru" Bu gönderide soru ekleri küçük harfle başlaması gerekirken büyük harfle başlamıştır.

### ***Büyük harflerin kullanılmaması***

Büyük harflerin kullanılması gereken durumlar göz önüne alınarak gönderiler incelendiğinde büyük harf kullanılmamasından kaynaklanan hatalar tespit edilmiştir. Bu hatalı kullanımlar şu şekilde örneklendirilebilir:

K26 tarafından 13 Haziran 2019 saat 12.26'da paylaşılan gönderide büyük harfler kullanılması gerekirken kullanılmamıştır: "(...) Kör olmasına yakın,masanın üzerine sandalye koyup kitap okurmuş... tavandaki ışığa daha yakın olabilmek için... kör olması bile okuma aşkının önüne geç(e)memiş; bir çok

*insan kitap okumuştur Cemil Meriç'e... (...)*” Bu gönderide cümle başındaki sözcükler büyük harf yerine küçük harfle başlamıştır.

K65 tarafından 5 Mayıs 2019 saat 14.33'te paylaşılan gönderide büyük harf kullanılması gerekirken kullanılmamıştır:

*“Hoş geldiniz Efendim!*

*İlk oruç pazartesi sendromuyla birleşecek (...) Tedbirinizi alın. ☺*” Bu gönderide başlıktaki tüm sözcüklerin büyük harfle başlaması gerekirken sözcüklerden biri küçük harfle başlamıştır.

K66 tarafından 27 Haziran 2019 saat 23.11'de paylaşılan gönderide büyük harf kullanılması gerekirken kullanılmamıştır: *“Arkadaşlar 5- 6 temmuzda Fethiye'de(merkez) kalmak için pansiyon önerebilir misiniz? Aile için. 2 çocuk var. Güzel bir oda ve kahvaltı önemli. Havuz vb. önemli değil.”* Bu gönderide belirli bir tarihi bildiren ay adının ilk harfi büyük yazılması gerekirken küçük yazılmıştır.

K28 tarafından 11 Mayıs 2019 saat 10.10'da paylaşılan gönderide büyük harf kullanılması gerekirken kullanılmamıştır: *“(…) Değerli hocalarım yalnızca bu pasajlardan hareketle bu metnin yazın türüne ne diyebiliriz?”* Bu gönderide saygı bildiren sözcükten sonra gelen unvan, büyük harfle değil küçük harfle başlamıştır.

K67 tarafından 1 Temmuz 2019 saat 23.06'da paylaşılan gönderide büyük harf kullanılması gerekirken kullanılmamıştır: *“İki sene önceki öğretmenler gününde öğrencilerimle birlikte hazırlamış olduğum pandomim gösterisi. Kayboldu diye çok üzülmuştüm (...)*” Bu gönderide bir kutlama günü olan “Öğretmenler Günü” tamlamasını oluşturan sözcüklerin ilk harfi büyük yazılması gerekirken küçük yazılmıştır.

K68 tarafından 6 Mayıs 2019 saat 22.54'te paylaşılan gönderide büyük harf kullanılması gerekirken kullanılmamıştır: *“İyi akşamlar arkadaşlar 7.sınıf 2.dönem 2.türkçe sınavı hazırlayan var mı test olarak?”* Bu gönderide büyük harfle başlaması gereken dil adı küçük harfle başlamıştır.

K69 tarafından 4 Temmuz 2019 saat 18.51'de paylaşılan gönderide büyük harf kullanılması gerekirken kullanılmamıştır: *“(…) diğeri 2. dünya savaşı*

sırasında Almanya’da yaşanan zulmü bir Alman’ın gözünden anlatılması(Erik Ağacı (...))” Bu gönderide tarihî bir olay bildiren sözcük grubunun ilk harfleri büyük olması gerekirken küçük yazılmıştır.

K70 tarafından 22 Mayıs 2019 saat 18.06’da paylaşılan gönderide büyük harf kullanılması gerekirken kullanılmamıştır: “Arkadaşlar bu soruda bir hata yok mu? İl (3) il milli eğitim müdürlüğünün yapmış olduğu 2. yazılı sorusu” Bu gönderide özel isme dâhil olan kurum adını oluşturan sözcüklerin ilk harfi büyük yazılması gerekirken küçük yazılmıştır.

### **Eklerin yazımı**

Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin katılımcısı olduğu Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde gönderilerde eklerin yazımıyla ilgili hatalar tespit edilmiştir. Tablo 18’de eklerin yazımından kaynaklanan hataların kodları ve bu kodların tekrar sayıları gösterilmiştir.

Tablo 18

#### *Eklerin Yazımına Yönelik Kodlar*

Eklerin Yazımı	
Kodlar	Eklerin hatalı yazılması 11
	Harflerin hatalı yazılması 1
	Ses olayından kaynaklanan hatalar 1
	Toplam 13

Sözcüklere ve eklere gelen eklerde, harflerin yazımında ve ses olaylarının etkisiyle eklerin hatalı yazıldığı tespit edilmiştir. Bu hatalarda “eklerin hatalı yazılması”, “harflerin hatalı yazılması” ve “ses olayından kaynaklanan hatalar” kodlarına rastlanmıştır.

Tablo 18 incelendiğinde “eklerin yazımı” kategorisinde; kodlardan olan “eklerin hatalı yazılması” on bir, “harflerin hatalı yazılması” bir, “ses olayından kaynaklanan hatalar” bir kez olmak üzere toplamda on üç kez tekrar etmiştir.

### ***Eklerin hatalı yazılması***

Eklerin sözcüklere getirilirken uyulması gereken kurallar göz önünde bulundurularak (TDK, 2012, s. 9-11) gönderiler incelendiğinde eklerin hatalı yazıldıkları tespit edilmiştir. Bu hatalı yazımlara şu örnekler verilebilir:



K43 tarafından 15 Mayıs 2019 saat 13.35'te paylaşılan gönderide ekin hatalı yazıldığı görülmektedir: “ ‘Yıl dönümü’ sözü, TDK'nın ‘Güncel Türkçe Sözlükü’nde şöyle târif edilmiş: ‘Herhangi bir olayın üzerinden bir yıl geçtikten sonra yeni bir yılın başladığı gün, seneidevriye.’ Bu ifâde ‘yıl dönümü’ sözünü doğru târif edebilmiş midir? Cevaplar için teşekkürler...” Bu gönderide kısaltmaya gelen ek, kısaltmanın son harfinin ince okunuşuna göre getirilmesi gerekirken geçerliği olmayan kalın okunuşuna göre getirilerek hatalı yazılmıştır.

K42 tarafından 3 Haziran 2019 saat 10.50'de paylaşılan gönderide sözcüğe getirilen ekin hatalı yazıldığı görülmektedir: “#NazımHikmet Kendi Sesinden Ceviz Ağacı Şiirini Okuyor..(Azerbeycan) Ölüm Yıl Dönemin de Saygı ve Sevgiyle Anıyoruz..!” Bu gönderide bulunma hâli eki olan -de eklendiği sözcüğe bitişik yazılması gerekirken sözcükten ayrı yazılmıştır.

K71 tarafından 1 Haziran 2019 saat 14.16'da paylaşılan gönderide eklerin yazımıyla ilgili hata olduğu görülmektedir: “merhaba arkadaşlar siir dinletisinde bende bir siir seslendireceğim siirde kararsiz kaldim bana onerebileceğiniz epik siirleri soylermisiniz.” Bu gönderide soru eki sözcüğe bitişik yazılması gerekirken sözcükten ayrı yazılmıştır.

K15 tarafından 7 Temmuz 2019 saat 19.00'da paylaşılan gönderide ekin hatalı yazıldığı görülmektedir: “(...) Bu sene 3.sünü gerçekleştirmenin mutluluğunu yaşadık. (...)” Bu gönderide sıralama sayısına getirilen ek “3’üncüsünü” şeklinde yazılması gerekirken noktanın belirttiği okunuşa göre getirilerek hatalı yazılmıştır.

Yine K14 tarafından 4 Temmuz 2019 saat 00.46'da paylaşılan gönderide paylaşılan gönderide ekin yazımında hata olduğu görülmektedir: “(...) Gece saat 02.00'dan itibaren Facebook'a hiçbir telefon ve bilgisayardan giriş yapılmayacak yeni maddeye göre Facebook kullanımı için aylık 150 euro vergi ödemesi şartı getirilecektir (...)” Bu gönderideki tam saatte dakika yokluğu ifade ettiğinden saatin okunuşuna göre ek getirilmesi gerekirken dakikanın okunuşuna göre getirilen ek yanlış yazılmıştır.

### ***Harflerin hatalı yazılması***

Harflerin eksik yazımından kaynaklanan hatalı yazım tespit edilmiştir. Bu hata şu şekilde örneklendirilmiştir:

K72 tarafından 8 Haziran 2019 saat 11.36’da paylaşılan gönderide ekin eksik yazıldığı görülmektedir: “*Hocalarım bakabilir misiniz?*” Bu gönderide soru ekinin yazımında son hecede sesli harf kullanılmamıştır.

### ***Ses olayından kaynaklanan hatalar***

Sözcüklerde gerçekleşen ses olaylarının yazımları etkilediği göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 8, 9) gönderiler incelendiğinde bu etkiye uyulmamasından kaynaklanan hata tespit edilmiştir. Bu hata şu şekilde örneklendirilebilir:

K26 tarafından 25 Temmuz 2019 saat 13.18’de paylaşılan gönderide ekin hatalı yazımıyla ilgili hata olduğu görülmektedir: “(...) *Günümüz bilim dünyasında, Osmanlı tarihi alanında Türkiye’de ve dünyada tartışmasız ilk akla gelen isim olan Prof. Dr. Halil İncik, 100 senelik ömrüne 25’den fazla kitap, 300’ü aşkın makale sığdırdı. Ölüm yıldönümünde saygıyla... (...)*” Bu gönderide sayıya getirilen ek sayının sonundaki sert sessiz harfe benzeşip, sertleşerek getirilmesi gerekirken ekin özgün halindeki yumuşak sessiz harfle getirilmiştir.

### **Kısaltmaların yazımı**

Örneklem olarak seçilen Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde kısaltmaların yazımıyla ilgili hatalar tespit edilmiştir. Tablo 19’da kısaltmaların yazımından kaynaklanan hataların kodu ve bu kodun tekrar sayısı gösterilmiştir.

Tablo 19

#### *Kısaltmaların Yazımına Yönelik Kodlar*

Kısaltmaların Yazımı		
Kod	Kısaltmanın hatalı yazılması	23
	Toplam	23

Tablo 19 incelendiğinde “kısaltmaların yazımı” kategorisinde “kısaltmaların hatalı yazılması” kodunun 23 kez tekrar ettiği görülmüştür. Bu kodların işaret ettiği hataların kapsamına büyük harfle yazılması gereken kısaltmaların küçük harfle yazılması ve kısaltmalar yazılırken noktalama işaretlerinin kullanımına dikkat edilmemesi girmektedir. Belirtilen hatalar “kısaltmaların hatalı yazılması” olarak kodlanmıştır.

### ***Kısaltmaların hatalı yazılması***

Kısaltmalar yazımıyla ilgili kurallar göz önüne alınıp (TDK, 2012, s. 41) gönderiler incelendiğinde hatalı yazımların olduğu tespit edilmiştir. Bu hatalı yazımlara şu örneklerin verilmesi mümkündür:

K31 tarafından 27 Temmuz 18.26'da paylaşılan gönderide kısaltmanın hatalı yazıldığı görülmektedir: “*II. dönem kurs puanınız kaç? 25.02.19 - 02.06.19 başlangıç ve bitiş olmak üzere 2,5 puan yazılı mebbis'te kurslar başladığından beri görev alıyorum fakat hep 2 puan almıştım. siz de de durum böyle mi? size kaç puan geldi?*” Bu gönderide tamamı büyük harflerle yazılması gereken kısaltmanın tamamı küçük harflerle yazılmıştır.

K73 tarafından 9 Mayıs 2019 saat 21.11'de paylaşılan gönderide kısaltmaların yazımında hatalar görülmektedir: “*İyi akşamlar değerli hocalarım. Dyk kursları için günlük plan hazırlayan ya da öyle bir şeyin varlığını duyan oldu mu hiç. Kurs için müfettişler gelecek de dyk için günlük plan soruyorlarmış.*” Bu gönderide tamamı büyük harflerle yazılması gereken kısaltma ilk kullanımda yalnızca ilk harfi büyük diğer harfleri küçük, ikinci kullanımda tüm harfleri küçük olarak yazılmıştır.

K35 tarafından 8 Mayıs 2019 saat 22.13'te paylaşılan gönderide kısaltmanın yazımında noktalama işaretinin hatalı kullanıldığı görülmektedir: “*(...) kitap içeriği, tür zenginliği v.b. konular hakkında bilgiler verirseniz iyi olur iyi akşamlar ... (...)*” Bu gönderide kısaltmanın yazımında yalnızca sonda kullanılması gereken nokta kısaltmanın her iki harfinin de sonunda kullanılmıştır.

K74 tarafından 16 Temmuz 2019 saat 16.20'de paylaşılan gönderide kısaltmanın yazımında hata görülmektedir: “*(...) İki yıldır çalıştığım özel okul kapanıyor. Müdür de bize kapanmayacak vs diye diye haziran ayını buldurdu. (...)*” Bu gönderide yapılan kısaltmanın sonuna nokta konması gerekirken nokta kullanılmamıştır.

### ***Sözcüklerin yazımı***

Facebook grubunda paylaşılan gönderiler incelendiğinde gönderilerde sözcükler yazımında yazım kurallarına aykırı kullanımlardan kaynaklanmış hatalar tespit edilmiştir. Tablo 20'de sözcüklerin yazımından kaynaklanan hataların kodları ve bu kodların tekrar sayıları gösterilmiştir.

Tablo 20

*Sözcüklerin Yazımına Yönelik Kodlar*

Sözcüklerin Yazımı		
Kodlar	Bağlaçların hatalı yazılması	12
	Harflerin hatalı yazılması	236
	Ses olayından kaynaklanan hatalar	1
	Sözcüğün ortasında büyük harf kullanılması	1
	Sözcük yerine duygu simgesi kullanılması	1
	Sözcüklerin arasında boşluk bırakılmaması	2
	Yabancı dilden alınan sözcüklerin hatalı yazılması	7
	Toplam	260

Tablo 20 incelendiğinde “sözcüklerin yazımı” kategorisindeki kodlardan olan “bağlaçların hatalı yazılması” on iki, “harflerin hatalı yazılması” iki yüz otuz altı, “ses olayından kaynaklanan hatalar” bir, “sözcüğün ortasında büyük harf kullanılması” bir, “sözcük yerine duygu simgesi kullanılması” bir, “sözcüklerin arasında boşluk bırakılmaması” iki ve “yabancı dilden alınmış sözcüklerin hatalı yazılması” yedi kez tekrar etmiştir.

Harflerin yazımında; harf eksikliği, harf fazlalığı, harf yanlışlığı, harfin yerinin yanlışlığı, sözcük ortasında büyük harf kullanılması hataları “harflerin hatalı yazılması” olarak kodlanmıştır.

***Bağlaçların hatalı yazılması***

Bağlaçların kullanımında dikkat edilmesi gereken kurallar göz önüne alınıp (TDK, 2012, s. 10) gönderiler incelendiğinde bağlaçların yazımıyla ilgili hatalar tespit edilmiştir. Bu hatalı yazımlar şu şekilde örneklendirilebilir:

K75 tarafından 27 Haziran 2019 saat 23.46’da paylaşılan gönderide bağlacın kullanımında hata olduğu görülmektedir: “(...) *Şehidimizin annesi bunun olmasını çok istiyor biz de kısmet olursa Eylül’de okul açılırken bunu ona hediye etmek istiyoruz. Karaman’da görev yapmakta olan hocalarımızda iletişime geçerse çok mutlu olurum.*” Bu gönderide bağlaç olan “da” kendisinden önceki sözcükten ayrı yazılması gerekirken kendisinden önceki sözcüğe bitişik yazılmıştır.

K76 tarafından 11 Temmuz 2019 saat 22.54’te paylaşılan gönderide hatalı bağlaç kullanımı görülmektedir:

*Sevgili Türkçe öğretmeni arkadaşlar bir ricam olacak çalıştığım kurumda Edebiyat öğretmeni olarak görev yapıyorum zira mezun olduğum bölümdür fakat bu sene ortaokulda Türkçe derslerinede gireceğim söylendi raporu bitene kadar arkadaşımızın.Çok uzun zaman önce bu kademedede derse girmiştım ve şu an hiç bir fikrim yok konu sıralaması hangi sınıflarda hangi konular hangi kaynak gibi bana bu konuda yardımcı olabilir misiniz*

Bu gönderide ise “de” bağlacı kendisinden önce gelen sözcükten ayrı yazılması gerekirken bu sözcüğe bitişik yazılmıştır.

K77 tarafından 9 Haziran 2019 saat 14.14’te paylaşılan gönderide hatalı yazılmış bağlaç görülmektedir: “*Arkadaşlar İl (2),İl(4) ve İl (5) illeri için geçen yıl il dışı tercih yapıpta puan sıralamaları ile ilgili elinde doküman olan varsa paylaşabilir mi? Bu sene için öngörü olur. Şimdiden teşekkürler.*” Bu gönderide “da” bağlacı kurallara aykırı olarak “ta” şeklinde kullanılırken kendisinden önceki sözcüğe de bitişik yazılmıştır.

K51 tarafından 20 Haziran 2019 saat 17.15’te paylaşılan gönderide bağlacın hatalı yazıldığı görülmektedir: “(...) Demekki çocuk dört yaşında okula başlamış. Küçük yaştaki kuzen ve yeğenlerin de maceraları twitter sayesinde hiç bitmiyor. (...)” Bu gönderide “ki” bağlacı kendisinden önceki sözcükten ayrı yazılması gerekirken bu sözcüğe bitişik yazılmıştır.

K22 tarafından 22 Temmuz 2019 saat 15.48’de paylaşılan gönderide bağlaçların kullanımında hatalar görülmektedir: “(...) 3-Sıfata tamlamasında tamlayan her daim sıfat tamlanan her daim isimdir. Bu nedenle sıfat tamlamalarını sorarken tamlayanı ya da tamlanı demek yerine sıfat tamlamasının sıfat unsuru (tamlayanı), yada isim unsuru (tamlananı) diye sorabilirler. (...)” Bu gönderide birlikte kullanılan “ya” ile “da” bağlaçları birbirinden ayrı yazılması gerekirken birbirine bitişik yazılmıştır.

### ***Harflerin hatalı yazılması***

Harflerin yazımına dikkat edilmemesinden kaynaklanan hatalar tespit edilmiştir. Bu hatalarla ilgili örnekler aşağıda sunulmuştur.

K78 tarafından 1 Mayıs 2019 saat 19.31’de paylaşılan gönderide eksik harften kaynaklanan hata görülmektedir: “Elind yazarlık dersi günlük planı olan var mı acaba ?” Bu gönderide altı çizilen sözcüğün son harfi yazılmamıştır.

K26 tarafından 27 Haziran 2019 saat 10.46'da paylaşılan gönderide harfin eksikliğinden kaynaklanan hata görülmektedir: “(...) *Mevsimlerden yazdayız.Yaz mesiminin kendine göre güzellikleri var: Bir kere tatile giriyoruz. İkincisi deniz zamanı.Yaz aşkları da var tabi bazıları için. Ve başka güzellikler... (...)*” Bu gönderide “elbette” anlamında kullanılan “tabii” sözcüğü “bağımlı” anlamına çağrışım yaparak, son harfi kullanılmadan “tabi” şeklinde yazılmıştır.

K14 tarafından 13 Temmuz 2019 19.12'de paylaşılan gönderide eksik harften kaynaklanan hata görülmektedir: “*İçimden arkadaşlara 'Aaa bak şu da orda bu da orda karşılaştınız mı?' diyesim geliyor ama onlar birbirini tanımıyor.. (...)*” Bu gönderide sözcüğün bir sesli harfi eksik bırakılarak sözcük konuşulduğu şekliyle yazılmıştır.

K79 tarafından 28 Mayıs 2019 saat 19.03'te paylaşılan gönderide harf eksikliğinden kaynaklanan hata görülmektedir: “*Hocalarım mrb elinde 2018 ÖABT Türkçe soruları olan var mı*” Bu gönderide bir sözcükteki sesli harflerin hiçbiri, sessiz harfin bir tanesi kullanılmayıp, kısaltılarak yazılmaya çalışılmıştır.

K14 tarafından 22 Temmuz 2019 saat 23.03'te paylaşılan gönderide fazla harf kullanıldığı görülmektedir: “*Çooook güldüm ya (...)*” Bu gönderideki vurgulanan sözcükte gereken yerde bir adet sesli harf kullanılması gerekirken birden fazla sesli harf kullanılmıştır.

K80 tarafından 6 Haziran 2019 saat 01.27'de paylaşılan gönderide harfin fazla kullanıldığı görülmektedir: “*öncelikler herkesin bayramını kutluyorum. Bir sorum olacak arkadaşlar karne hediyesi veriyor musunuz? veriyorsanız tercihiniz neler oluyor? değerli fikirlerini paylaşan meslektaşlarıma şimdiden teşekkür ediyorum.*” Bu gönderide sözcüğün sonuna eklenen gereksiz harf sözcüğün anlamında başka bir sözcüğe çağrışım yapmıştır.

K68 tarafından 9 Mayıs 2019 saat 00.02'de paylaşılan gönderide fazla harf kullanımı görülmektedir: “*Arkadalaşlar şu cümlelerin fiili birleşik zaman olmuyor değil mi:Kanaatimce bütün yolcular böyle düşünüyordur.*” Bu gönderide altı çizilen sözcükte fazla harfler kullanılarak sözcüğün anlamı bozulmuştur.

K65 tarafından 26 Haziran 2019 saat 12.10'da paylaşılan gönderide sözcüğün yazımında yanlış harf kullanıldığı görülmektedir: “(...) *Çantasından*

*steteskop* çıkardı, verdi. Ortamdan koşarak uzaklaştım.” Bu gönderide “stetoskop” sözcüğü yazılırken o harfinin yerine e harfi kullanılmıştır.

K69 tarafından 23 Temmuz 2019 saat 01.01’de paylaşılan gönderide sözcük yazılırken yanlış harfin kullanıldığı görülmektedir: “Çocuklara kitap önerilerinde hep bu kitap vardır ve kitaptan herkes övgüyle bahşeder. (...)” Bu gönderide “söz etmek” anlamında kullanılan sözcükte s harfi yerine ş harfi kullanıldığı için “karşılıksız verme” anlamı çağırılmıştır.

K81 tarafından 19 Mayıs 2019 saat 20.21’de paylaşılan gönderide yanlış harf kullanımından kaynaklanan hata olduğu görülmektedir: “(...) ‘2018-2019 eğitim-öğretim yılında okul müdürümüz Ad Soyad (5)’in okulumuza katkısı yadsınamaz.’ derken ‘okum müdürümüz’doğru mu yazılmış yoksa ‘Okul Müdürümüz’şeklinde mi yazılacaktı.” Bu gönderide sözcük yazılırken yanlış harf kullanıldığı için yazım hatası yapılmıştır.

K51 tarafından 15 Temmuz 2019 saat 15.07’de paylaşılan gönderide yanlış harf kullanıldığı görülmektedir: “Bütün şehidlerimizi rahmetle anıyoruz.” Bu gönderide Türkçeye geçerken t harfiyle yazılması gereken Arapça kökenli sözcük d harfiyle hatalı yazılmıştır.

K26 tarafından 4 Mayıs 2019 saat 12.42’de paylaşılan gönderide harflerin birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir: “ (...) Dadal’ım yine döktürmüş. Osmanlı idaresinin Avşar boylarını iskana zorlamasından dolayı Osmanlı’ya kızgın: (...)” Bu gönderideki altı çizilen sözcüğün ikinci a harfi üzerinde düzeltme işaretiyle birlikte kullanılması gerekirken düzeltme işareti olmadan kullanılmıştır.

K43 tarafından 3 Haziran 2019 saat 10.50’de paylaşılan gönderide harflerin birbirinin yerine kullanıldığı görülmüştür: “Muhtelif şâirlerle hayâlî bir sohbette bulundum. İşte size onlardan “bayram”lık sözler... Bu vesîleyle, Ramazan Bayramı’nız mübârek olsun...” Bu gönderideki altı çizili sözcüklerin sesli harflerinden bazıları düzeltme işareti kullanılmadan yazılması gerekirken düzeltme işaret kullanılarak yazılmıştır.

K82 tarafından 9 Haziran 2019 saat 11.59’da paylaşılan gönderide harflerin birbirinin yerine kullanıldığı hatalar görülmektedir: “Türkçenin ikinci bir dil olarak öğretilmesi kapsamında egiticî eğitimleri yapılacaktır sekinde resmi yazı geldi okulumuza.Siz bu konuda ne dusunuyorsunuz hocalarım? Katılmayı dusunen

var mi?” Bu gönderide vurgulanan sözcüklerin yazımında Türkçenin ses yapısına daha uygun olan ç, ğ, ı, ş, ü seslerinin yerine bu sesleri tam olarak karşılamayan c, g, i, s, u sesleri kullanılmıştır. Bu hataların paylaşım yapılan akıllı cihazlar, tablet bilgisayarlar ya da masaüstü veya dizüstü bilgisayarların dil seçenekleri ayarlarındaki kullanıcı kaynaklı seçimlerden ortaya çıktığı düşünülmektedir.

K83 tarafından 10 Mayıs 2019 saat 18.02’de paylaşılan gönderide harflerin yerlerinin yanlış yazıldığı görülmektedir: “*Acaba sokakta karşılarına çıkan rastgele insanlarla mi yapmışlar bu ropörtajlari? Hepsinin Türkçesi ve ifade kabiliyetleri ne kadar iyi. Şahsım adına yaklaşık 40 yıl önceki durumumuzu çok daha iyi buldum. O zamanki öğretmenler demek ki bizlerden çok daha iyilermiş.*” Bu gönderide vurgulanan sözcükte o ve ö harflerinin yerleri yanlış yazılmıştır.

K49 tarafından 16 Mayıs 2019 saat 14.00’te paylaşılan gönderide harflerin yerlerinin yanlış yazıldığı görülmektedir: “*EY ‘EBA’ YETKİLİLERİ TÜRKÇE DİNLEME VE İZLEME PARÇALARININ TAMAMINI EBA’DA PAYLAŞIN DA BİZ DE SAĞDA SOLDA DİNLEME METNİLERİ ARAMAYALIM !!!*” Bu gönderide vurgulanan sözcüğün i harfinin yeri yanlış yazılmıştır.

K51 tarafından 25 Haziran 2019 saat 17.35’de paylaşılan gönderide sözcükte gereksiz büyük harf kullanıldığı görülmektedir: “*(...) Mekanın Cennet olsun. Nur içinde yatarsın inşAllah! Allah ailesine, akrabalarına ve arkadaşlarına sabır versin.*” Bu gönderide vurgulanan sözcüğün ortasında yer alan harf küçük yazılması gerekirken büyük yazılmıştır. Bu kullanımın yanlış olduğu düşünülmektedir ki Kılavuzda herhangi bir açıklamaya rastlanamıştır.

### ***Ses olayından kaynaklanan hatalar***

Sözcüklerde gerçekleşen ses olaylarının yazımları etkilediği göz önüne alınarak (TDK, 2012, s. 8) gönderiler incelendiğinde bu etkiye uyulmamasından kaynaklanan hata tespit edilmiştir. Bu hata şu şekilde örneklendirilebilir:

K31 tarafından 21 Haziran 2019 saat 15.54’te paylaşılan gönderide ses olayına uğrayan sözcüğün yazımında hata olduğu görülmektedir: “*(...) hakarete uğrayan kişi kamu görevlisi değil. sokak ortasında cinsel münasebette bulunan kişiler için ‘beni rahatsız etmiyor.’ demiş ve hakarete/küfüre uğramış. (...)*” Bu gönderide vurgulanan sözcük sesli ile başlayan bir harf almasına rağmen sözcüğün kökünün son hecesindeki sesli harf düşmeye uğramadan yazılmıştır.



### ***Sözcüğün yerine duygu simgesi kullanılması***

Noktalama işaretlerinin yanı sıra sözcüklerin yerine de duygu simgesinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu durum şu şekilde örneklendirilmiştir:

K14 tarafından 9 Temmuz 2019 saat 00.09'da paylaşılan gönderide sözcük yerine duygu simgesi kullanıldığı görülmektedir: “*Seni yetiştiren anne babaya da 🙌🙌🙌🙌*” Bu gönderide güncel bir haberi paylaşan K14 haberdeki olayı takdir ettiğini anlatmak için “tebrikler” ya da “alkış” sözcüklerini kullanmak yerine ellerin birbiriyle çarpıştırılmasıyla oluşan ve beğeniye, takdiri ifade eden duygu simgesi kullanmıştır.

### ***Sözcüklerin arasında boşluk bırakılmaması***

Birleşik olmayan birtakım sözcüklerin birlikte yazılırken birleşik sözcük olarak kabul edilip yazıldığı durumlar göz önüne alınarak gönderiler incelendiğinde aralarında boşluk bırakılmadan yazılan sözcüklerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu kullanımlara şu örnekler verilebilir:

K39 tarafından 7 Mayıs 2019 saat 17.05'te paylaşılan gönderide birleşik olmayan sözcüklerin yazımında boşluk bırakılmadığı görülmektedir: “(...) *HANGİ DİL BİLGİSİ KONULARINI ANLATTINIZ VEYA ŞUAN HANGİSİNDESİNİZ ?*” Bu gönderide birlikte kullanılan ancak birleşik sözcük olmayan “şu” ve “an” sözcükleri birleşik sözcük olarak kabul edilip aralarında boşluk bırakılmadan yazılmıştır.

K84 tarafından 15 Haziran 2019 saat 23.21'de paylaşılan gönderide birleşik olmayan sözcüklerin aralarında boşluk bırakılmadan yazıldığı görülmektedir: “*Sevgili arkadaşlar ben tayinlerle ilgili bir şey danışmak istiyorum. Eşlerden biri il disiyayın istese fakat diğer eş, es durumundan acılan yerleri beğenmeyip tayin istemese tayini çıkan başlama yapmayıp eski okulunda kalmayıhtimali var mı? Böyle bişey yasayan bilen var mı? Herkese iyi akşamlar.*” Bu gönderide birlikte kullanılan ama birleşik sözcük özelliği göstermeyen sözcükler aralarında boşluk bırakılmadan yazılmıştır.

### ***Yabancı dilden alınan sözcüklerin hatalı yazılması***

Yabancı dillerden alınan sözcüklerin Türkçenin yapısına göre, Türkçeye henüz yerleşmeyenlerin ve yabancı özel adların özgün şekliyle yazıldığı dikkate

alınarak (TDK, 2012, s. 26, 27) gönderiler incelendiğinde hatalı yazımlar tespit edilmiştir. Bu hatalı yazımlar şu şekilde örneklendirilebilir:

K26 tarafından 11 Temmuz 2019 saat 21.55'te paylaşılan gönderide Arapça tamlamanın hatalı yazıldığı görülmektedir: “*Hüsn-ü talil(Güzel neden bulma)sanatının (edebi sanat)kralı.*” Bu gönderide K26 bir üniversitenin mezuniyet töreninde taşınan dövizin üzerindeki söz sanatına dikkat çekmek için paylaştığı gönderide söz sanatının Arapçadan Türkçeye aktarılmış şeklini, gerek olmamasına karşın kısa çizgi kullanıp birbirinden ayrı yazarak göstermiştir.

K13 tarafından 24 Mayıs 2019 saat 21.54'te paylaşılan gönderide yabancı bir özel adın hatalı yazıldığı görülmektedir:

*Dün çok sevdiğim canım sınıfıma iki saat dersim vardı ama bir saati ortak fen sınavından dolayı gitti☹ Sınavı biten her öğrencim eline bir kitap alıp okumaya başladı.Ben de onları izledim çaktırmadan☺ Bugün onlara bunu söyledim,ne kadar hoşuma gittiğinden bahsettim,ne kadar güzel göründüklerinden bahsettim ellerinde kitaplarla...Bizim bir watsup grubumuz var bu sınıfımla. Her akşam Allah rahatlık versin,uyumadan önce kitap okuyun diyerek ayrılıyorum gruptan☺👋 Onlarla geçen bir senenin yorgunluğu öylece gidiverdi işte☺ Ne mutlu -onları çok seven öğretmenleri olan-bana👍👍👍👍*

Bu gönderide yabancı dildeki bir özel ad özgün hâliyle değil, gönderiyi paylaşan K13'ün kendisine has yazımıyla hatalı olarak yazılmıştır.

K18 tarafından 28 Temmuz 2019 saat 18.45'te paylaşılan gönderide henüz Türkçeleşmemiş yabancı bir sözcüğün hatalı yazıldığı görülmektedir: “(...) *Haber: Çocukların mahallede bulunan bir kediyi pitbul cinsi bir köpeğe parçalatıp bunu zevkle izlemesi, tutuklanınca verdiği inanılmaz yanıtlarla gündeme gelmesi... (...)*” Bu gönderideki güncel bir habere atıfta bulunulurken içerikte yer alan yabancı bir sözcük özgün şekliyle yazılmak yerine yazanın kendince belirlediği şekliyle yazılmıştır.

Facebook grubunun incelenmesi sonucu elde edilen verilerin tematik analiz yöntemiyle çözümlenmesinden ortaya çıkan bulgular bu başlıkta ayrıntılarıyla sunulmuştur. Bulgular alanyazındaki benzer çalışmalar ışığında tartışıldıktan sonra araştırmanın sonuçlarına ve araştırmadan yola çıkılarak birtakım önerilere yer verilmiştir.

## **Dördüncü Bölüm**

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyada kullandıkları dilin yazım (imla) açısından incelenmesi için yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar sonuçların ilgili alanyazınla tartışılmasına, uygulamaya ve ileriki araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin sosyal medyadaki dil kullanımlarında noktalama ve yazım kurallarına uyma durumları incelenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışma temel nitel desenle desenlenmiştir. Veriler, doküman incelemesi kullanılarak Türkçe öğretmenlerinin katılımıyla oluşan Facebook grubunda paylaşılan gönderilerden araştırmacı tarafından oluşturulan kontrol listeleri yardımıyla toplanmıştır. Bu bölümde, verilerin tematik analizle çözümlenmesinden elde edilen bulgular sonuca bağlanmış ve alanyazında bulunan ilgili araştırmalarla tartışıldıktan sonra uygulamaya, ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **Sonuç**

#### **Noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin sonuçlar**

Noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili bulgulardan hareketle Facebook grubunda paylaşılan 1596 gönderinin 923'ünde noktalama işaretleri tamamen kullanılırken 270'inde ise hiçbir noktalama işaretinin kullanılmamıştır ve gönderilerin 403'ünde ise noktalama işaretleri kısmen kullanıldığı tespit edilmiştir. Kısmen kullanımda gönderinin bütünündeki cümlelerin bazılarında noktalama işareti kullanılırken bazılarında hiç kullanılmadığı ya da noktalama işaretinin yerine duygu simgesi kullanıldığı tespit edilmiştir.

#### **Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımına ilişkin sonuçlar**

Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımıyla ilgili bulgulardan yola çıkılarak gönderilerde noktalama işaretlerinin hiç kullanılmadığı, noktalama

işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanıldığı, noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanıldığı ve noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Noktalama işaretlerinin hiç kullanılmamasından kaynaklanan toplam 863 hata tespit edilmiştir. Paylaşılan gönderilerin bir kısmında kullanılması gerektiği hâlde kullanılmayan noktalama işaretleri şunlardır: nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, uzun çizgi, eğik çizgi, tırnak işareti, yay ayraç ve kesme işareti.

Noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılmasından kaynaklanan toplam 256 hata tespit edilmiştir. Gönderilerde kullanılması gerekli olmadığı hâlde kullanılan ya da birbirinin yerine kullanılan noktalama işaretleri tespit edilmiştir. Nokta, virgöl, noktalı virgöl, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi ve kesme işareti kullanılması gerekli olmadığı hâlde kullanılmıştır.

- Nokta kullanılması gereken durumlarda nokta yerine virgöl, soru işareti ve kısa çizginin kullanıldığı görülmüştür.
- Virgöl kullanılması gereken durumlarda virgöl yerine nokta, noktalı virgöl, üç nokta, ünlem işareti ve kısa çizgi kullanıldığı görülmüştür.
- Noktalı virgöl kullanılması gereken durumlarda noktalı virgöl yerine virgöl kullanıldığı görülmüştür.
- İki nokta kullanılması gereken durumlarda iki nokta yerine nokta ve noktalı virgöl kullanıldığı görülmüştür.
- Üç nokta kullanılması gereken durumlarda üç nokta yerine nokta ve soru işareti kullanıldığı görülmüştür.
- Soru işareti kullanılması gereken durumlarda soru işareti yerine nokta, üç nokta, ünlem işareti ve kısa çizgi kullanıldığı görülmüştür.
- Ünlem işareti kullanılması gereken durumlarda ünlem işareti yerine nokta kullanıldığı görülmüştür.
- Kısa çizgi kullanılması gereken durumlarda kısa çizgi yerine uzun çizgi kullanıldığı görülmüştür.
- Uzun çizgi kullanılması gereken durumlarda uzun çizgi yerine kısa çizgi kullanıldığı görülmüştür.

- Eğik çizgi kullanılması gereken durumlarda eğik çizgi yerine virgül ve kısa çizgi kullanıldığı görülmüştür.
- Kesme işareti kullanılması gereken durumlarda kesme işaretinin yerine virgül kullanıldığı görülmüştür.

Noktalama işaretlerinin yerine 410 kez duygu simgesi kullanıldığı tespit edilmiştir. Facebook grubunda paylaşılan gönderilerin bazılarında noktalama işareti yerine duygu simgesi kullanılmıştır. Noktanın yerine 223 kez, üç noktanın yeri 117 kez, soru işaretinin yerine 39 kez ve ünlem işaretinin yerine de 31 kez çeşitli duyguları ifade eden farklı duygu simgeleri kullanılmıştır.

Noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılmasından kaynaklanan toplam 6 hata tespit edilmiştir. Gönderilerden bazılarında TDK'nin belirlediği kurallarda ya da dizinde gösterdiği noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretler kullanılmıştır. Noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan # işareti paylaşılan gönderiye dikkat çekmek ya da onunla ilgili sanal gündem oluşturmak için metinlerin bazen tamamında bazen de belirli kısımlarında kullanılmıştır. Noktalama işaretleri arasında bulunan üç noktayla birlikte kullanılan soru ve ünlem işaretlerinin birlikte kullanımda belirlenen standardın dışına çıkılarak kullanıldığı görülmüştür.

Noktalama işaretlerinden önceki ve sonraki boşluklara dikkat edilmemesinden kaynaklanan toplam 352 hata tespit edilmiştir. Noktalama işaretleri ait olduğu sözcüğe bitişik yazılması gerekirken 140 kez ayrı yazılmıştır. Noktalama işaretinden sonra bir karakter boşluğu verilmesi gereken ara 212 kez verilmemiştir.

### **Yazım hatalarına ilişkin sonuçlar**

Facebook grubunda kullanıcılar tarafından paylaşılan gönderilerde 559 kez tekrar eden farklı yazım hataları yapılmıştır:

Gönderilerde birleşik sözcükler 29 kez hatalı yazılmıştır. Bitişik yazılması gereken birleşik sözcüklerin ayrı, ayrı yazılması gereken birleşik sözcüklerin bitişik; noktalama işareti kullanılmadan yazılması gereken birleşik sözcüklerin noktalama işaretiyle, noktalama işaretiyle yazılması gereken birleşik sözcüklerin noktalama işareti kullanılmadan yazıldığı görülmüştür.

Gönderilerde büyük harflerin yazımında 235 kez hata yapılmıştır. Büyük harflerin; başlıklardaki sözcüklerin tamamında ya da ilk harfinde, belirli tarih bildiren gün ve ay adlarının ilk harflerinde, cümle başındaki sözcüğün ilk harfinde, özel günlerin adlarını oluşturan sözcüklerin ilk harflerinde, özel isimlerin ilk harfinde, tarihî olayları oluşturan sözcüklerin ilk harflerinde kullanılması gerekirken kullanılmadığı görülmüştür. Büyük harflerin kullanılmasının gerekli olmadığı cümle başında olmayan ve özel isim olmayan sözcüklerin ilk harfinde, cümleyi oluşturan tüm sözcüklerin ilk harfinde kullanıldığı da görülmüştür.

Gönderilerde ekler yazılırken 12 kez hatalı yazılmıştır. Eklerin kısaltmaya eklenirken kısaltmanın okunuşuna göre hatalı yazıldığı görülmüştür. Bazı ekler ait olduğu sözcüğe bitişik yazılması gerekirken ayrı, ayrı yazılması gerekirken bitişik yazılmıştır.

Facebook grubundaki kullanıcılar paylaştıkları bazı gönderilerde kısaltmaları 23 kez hatalı yazmıştır. Tamamı büyük harfle yazılması gereken kısaltmaların bazen tüm harflerinin bazense sadece ilk harfi dışındaki diğer harflerin küçük yazıldığı görülmüştür.

Grupta kullanıcılar tarafından paylaşılan gönderilerde sözcükler yazılırken farklı kural ihlallerinden 260 kez hata yapılmıştır:

- Bağlaçların kendisinden önceki sözcükten ayrı yazılması gerekirken kendisinden önceki sözcüğe bitişik yazıldığı ve yazılmaması gereken harflerle yazıldığı görülmüştür.
- Harfler yazılırken harf eksikliği, harf fazlalığı, yanlış harf kullanımı, harflerin birbirinin yerine kullanımı, harflerin yerinin yanlış yazımı gibi hatalar görülmüştür.
- Ses olayından kaynaklanan hatalar görülmüştür.
- Sözcüğün yerine duygu simgesi kullanılmıştır.
- Sözcükler yazılırken aralarında boşluk bırakılmamıştır.
- Yabancı sözcüklerin yazımında hatalar görülmüştür.

Noktalama yanlışlarının yazım yanlışlarına oranla daha fazla yapıldığı görülmüştür:

- Noktalama işaretlerinin 1596 gönderinin 270'inde hiç kullanılmadığı, 403'ünde kısmen ve noktalama işareti yerine duygu simgesi kullanıldığı için noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımına dikkat edilmeyerek 1535, noktalama işaretlerinin öncesinde ve sonrasındaki boşluklara dikkat edilmeyerek de 352 kez olmak üzere noktalamayla ilgili toplam 1887 hata yapılmıştır.
- Yazım hatalarıyla ilgili tüm gönderilerde toplam 560 hataya rastlanmıştır.

Bulgulardan ulaşılan bu sonuçlar alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla tartışılmıştır.

## **Tartışma**

### **Noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin sonuçların tartışılması**

Bu araştırmada Facebook grubunda kullanıcı olan Türkçe öğretmenlerinin grupta paylaştığı gönderilerde çoğunlukla noktalama işaretlerini kullandıkları, bir kısmında hiç kullanmadıkları ve bir kısmında da kısmen kullandıkları belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının sınav kâğıtlarında (Yıldız ve Ceran, 2017), WhatsApp yazışmalarında, (Tanrıkulu, 2017), yapılan serbest, yaratıcı ve güdümlü yazma çalışmalarında (Karabuğa, 2011; Bağcı, 2007; Doğan, 2003) noktalama işaretlerinin kullanıldığı, kullanılmamasından kaynaklanan hataların yapıldığı tespit edilmiştir. Tanrıkulu (2017), noktalama işaretlerinin yerine duygu simgelerinin de kullanıldığını belirtmiştir.

Bu araştırmanın noktalama işaretlerinin kullanımına yönelik sonuçları yapılan araştırmaların (Yıldız ve Ceran, 2017; Tanrıkulu, 2017; Karabuğa, 2011; Bağcı, 2007; Doğan, 2003) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yıldız ve Ceran (2017), Karabuğa (2011), Bağcı (2007) ve Doğan'ın (2003) araştırmalarında da yazma becerisiyle doğrudan ilişkili olan noktalama işaretleri çoğunlukla kullanıldığı ya da kullanılmadığı için ortaya çıkan hatalar yapıldığı söylenebilir. Bu araştırmanın yapıldığı ortam tamamen sanal bir ortam olduğundan bu araştırma bahsi geçen araştırmalardan sanal ortama ait simgelerin kullanılması itibarıyla ayrılmaktadır. Tanrıkulu'nun (2017) araştırması da bu araştırma da verilerini sanal ortamdan topladığı için noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanılması açısından araştırmaların benzer sonuçlar verdiğini söylemek mümkündür. Facebook grubunda paylaşım yapan Türkçe öğretmenlerinin noktalama işaretlerinin

kullanımı konusunda bir bilince sahip oldukları söylenebilirken bu bilincin grupta paylaşım yapan diğer öğretmenlerde oluşmadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca noktalama işaretlerinin yerine tercih edilen duygu simgelerinin yazılı veya sözel ifadeleri daha güçlü kıldığı için kullanıldığı düşünülmektedir.

### **Noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru kullanımına ilişkin sonuçların tartışılması**

Araştırmada noktalama işaretlerinden nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, uzun çizgi, eğik çizgi, tırnak işareti, yay ayraç ve kesme işaretinin hiç kullanılmamasından kaynaklanan hatalar bulunmuştur. Yıldız ve Ceran (2017) yaptıkları araştırmada nokta, virgöl, noktalı virgöl, soru işareti, tırnak işareti ve kesme işaretinin gerekli durumlarda kullanılmadığını ve bunun hatalara yol açtığını belirtmişlerdir. Tanrıkulu (2017); araştırmasında gerektiğinde kullanılmadığından noktanın, virgölün, üç noktanın, soru işaretinin, ünlem işaretinin ve kesme işaretinin hatalara sebep olduğunu tespit etmiştir. Karabuğa (2011) virgöl, tırnak işareti ve kesme işaretinin; Bağcı (2007) nokta, virgöl, noktalı virgöl, soru işareti, kısa çizgi, tırnak işareti ve kesme işaretinin; Doğan (2003) nokta, virgöl, noktalı virgöl, soru işareti, kısa çizgi ve kesme işaretinin gereken durumlarda kullanılmamasından kaynaklanan ve Türkçe öğretmeni adayları tarafından yapılan hataları araştırmalarında ortaya koymuşlardır. Bu araştırmanın noktalama işaretlerinin hiç kullanılmamasıyla ilgili sonuçları yapılan araştırmaların (Yıldız ve Ceran, 2017; Tanrıkulu, 2017; Karabuğa, 2011; Bağcı 2007; Doğan, 2003) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Çalışma grupları ve araştırma ortamı değişse bile Türkçe öğretmenlerinin ya da öğretmen adaylarının noktalama işaretlerinin kullanılmasına yönelik uygulama hataları yaptıklarını söylemek mümkündür.

Araştırmada noktalama işaretlerinin gereksiz ve yanlış kullanılmasından kaynaklanan hatalar bulunmuştur. İlgili alanyazında Yıldız ve Ceran (2017) kesme işaretinin, virgölün ve noktalı virgölün gereksiz kullanıldığını araştırmalarında ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda araştırmanın sonuçları gereksiz kullanım açısından Yıldız ve Ceran'ın (2017) araştırmalarındaki sonuçlarla hatalı kullanılan noktalama işaretlerinin tümüyle olmasa da kısmen örtüşmektedir. Karabuğa (2011) araştırmasında virgöl, üç nokta, soru işareti ve kesme işaretinin kullanılması gerekmezken kullanıldığını; virgöl, noktalı virgöl,



üç nokta, ünlem işareti ve tırnak işaretinin yerine farklı noktalama işaretlerinin kullanıldığını saptamıştır. Bağcı (2007) gerçekleştirdiği araştırmada virgülün kullanımının gerekmediği durumda kullanıldığını; nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, tırnak işareti ve kesme işaretinin yerine başka noktalama işaretlerinin kullanıldığını ortaya koymuştur. Doğan (2003) araştırmasında kısa çizginin kullanılması gerekmeyen durumda kullanıldığını belirtmiştir. Bu araştırmanın gereksiz kullanım ve birbirinin yerine kullanım açısından elde edilen sonuçları Karabuğa (2011), Bağcı (2007) ve Doğan'ın (2003) araştırmalarıyla yanlış ya da gereksiz kullanılan noktalama işaretleri birbirinden farklı olmasına rağmen örtüşmektedir. Noktalama işaretlerinin öğretiminde yapılan hataların ya da yanlış öğrenmelerin, sosyal medya ortamındaki serbestliğin, yazma eyleminin gerçekleştiği dijital araçların yarattığı yazılıma ya da donanıma yönelik aksaklıkların, yazım kılavuzlarının belirsiz aralıklarla güncellenmesinden kaynaklanan kural değişikliklerinin, öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının değişikliklerle ilgili bilgilerini güncellememelerinin gereksiz ve yanlış kullanımları doğurduğu düşünülmektedir.

Araştırmada noktalama işaretlerinin yerine duygu simgesi kullanıldığı tespit edilmiştir. Tanrıkulu'nun (2017) yaptığı araştırmada da noktalama işaretlerinin yerine duygu simgelerinin kullanıldığı belirtilmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarıyla Tanrıkulu'nun (2017) araştırmasındaki sonuçlar örtüşmektedir. Tanrıkulu (2017, s. 139, 140) araştırmasında, ayrıca katılımcılardan aldığı görüşler doğrultusunda "dijital neslin" duygu simgelerini hem noktalama işaretlerinin iletişimi kestiğini düşündükleri hem de duygularını bu simgelerle daha iyi ifade ettiklerini sandıkları için kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma ile Tanrıkulu'nun (2017) araştırmasının sanal ortamdaki yazışmalardan veri sağladıkları için örtüştükleri söylenebilir. Bu araştırmada birden çok noktalama işaretinin yerine duygu simgesi kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ancak duygu simgelerinin çok çeşitli duygular ifade ettiği göz önüne alındığında aslında duygusal ifadeleri noktalama kuralları kapsamında tek bir noktalama işaretinin yani ünlem işaretinin karşıladığı akla gelmektedir. Bu bağlamda noktalama işaretlerinin değil de yalnızca ünlem işaretinin yerine duygu simgesi kullanıldığı yorumu yapılabilir. Birden fazla duygunun bir tek noktalama işaretiyle belirtilmesi insanoğluna yeterli gelmediği için duygu simgelerinin kullanımının da arttığını söylemenin yanlış olmayacaktır.

Araştırmada noktalama işaretlerinin arasında bulunmayan işaretlerin kullanılmasından kaynaklanan hatalar bulunmuştur. Alanyazındaki ilgili araştırmalar tarandığında örtüşen herhangi bir sonuca rastlanmamıştır. Bu araştırma sanal ortamdan veri sağlanarak gerçekleştirildiği için sanal ortamda aynı amaçla yapılan tek çalışmanın Tanrıkulu (2017) tarafından gerçekleştirildiği görülmüştür. Tanrıkulu'nun (2017) veri sağladığı sanal ortam anlık yazışma uygulaması olan WhatsApp, bu araştırmanın veri sağladığı sanal ortam sosyal paylaşım sitesi olan Facebook'tur. Facebook'ta herhangi bir konuda gündem oluşturmak ve o konuya ilgi çekmek amacıyla kullanılan # işaretinin WhatsApp'ta bu amaçla kullanılmadığı bilinmektedir. Diğer yandan bu araştırmada üç noktayla birlikte kullanılan soru işareti ve ünlem işaretinin yanlış kullanımından doğan standart dışı işaretlerle yapılan hatalara ilgili araştırmalarda rastlanmamıştır.

Araştırmada noktalama işaretlerinden önceki ve sonraki boşluklara dikkat edilmemesinden kaynaklanan hatalar bulunmuştur. Noktalama işaretlerinden önce ve sonra uyulması gereken boşluklara gerçek ortamda dikkat edildiğini söylemek mümkündür çünkü gerçek ortamdaki yazılı ürünlerden veri sağlanarak yapılan araştırmalarda (Yıldız ve Ceran, 2017; Karabuğa, 2011; Bağcı, 2007; Doğan, 2003) bu hatayla ilgili herhangi bir sonuca rastlanmamıştır. Bu araştırmanın verileri sanal ortamda toplandığı için sanal yazışmada kullanılmayan ve gereksiz kullanılan boşlukların kolayca göze çarptığını söylemek mümkündür. Tanrıkulu da (2017) araştırmasını sanal ortamda yapmasına rağmen noktalama işaretlerinden önce ve sonra uyulması gereken boşluklarla ilgili herhangi bir sonuca araştırmasında yer vermemiştir. Boşluklara dikkat edilmemesi noktalama kurallarına aykırılığı ve estetik görünümü açısından araştırmacı tarafından rahatsız edici bulunmaktadır.

### **Yazım hatalarına ilişkin sonuçların tartışılması**

Araştırmada birleşik sözcüklerin yazımıyla ilgili hatalar ortaya konmuştur. Yapılan araştırmalarda ayrı yazılması gereken birleşik sözcüklerin bitişik, bitişik yazılması gereken sözcüklerin ayrı yazıldığıyla ilgili hatalar ortaya konmuştur (Yıldız ve Ceran, 2017; Dumanlı-Kadızade, 2015; Karabuğa, 2011; Topuzkanamış, 2009; Topuzkanamış ve Şahin, 2008; Bağcı, 2007). Bu araştırmanın birleşik sözcüklerin yazımıyla ilgili sonuçları bahsedilen araştırmaların benzer sonuçlarıyla kısmen örtüşmektedir. Öğretmen adaylarının

noktalama ve yazım bilgilerini güncellememeleri, bu bilgilerini sorgulamamaları, ikilemde kalma, hatırlayamama ya da yanılığa düşme gibi durumlarda yazım kılavuzlarına başvuramamalarının hata yapmalarına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmenler noktalama ve yazım kurallarıyla ilgili güncel sorunları, bu kurallarla ilgili değişiklikleri ve Türk Dil Kurumuyla yaptıkları resmî yazışmaları birbiriyle paylaşmalarına rağmen kurallara zaman zaman uymamışlardır. Sanal ortamın verdiği rahatlıktan, bu ortamın denetimsizliğinden kurallara uymadıkları düşünülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kurallardaki değişiklikleri bir ana dili öğretmeni olduklarını unutmayarak takip etmelerinin, yanılıklarını ve bilgi eksikliklerini gidermelerinin, gereken durumlarda yazım kılavuzlarına ya da sözlüklere başvurmalarının bütün bunları öğretmekle yükümlü oldukları düşünüldüğünde mutlak bir gereklilik olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada ortaya konan birleşik sözcüklerin yazımında noktalama işaretlerinin kullanılması ve kullanılmamasından kaynaklanan hatalar alanyazındaki ilgili araştırmalarla örtüşmemektedir. Yazımında noktalama işareti kullanılan ve kullanılmayan birleşik sözcükler daha çok meslekî dilde yaygın olarak kullanıldığı için bu birleşik sözcüklerle öğretmen adaylarıyla yapılan ilgili araştırmalarda karşılaşılmadığı düşünülmektedir.

Araştırmanın yazım hatalarına ilişkin sonuçlarından biri de büyük harflerin kullanımınıdır. Tanırkulu (2017) ve Dumanlı-Kadıoade'nin (2015) araştırmalarında sadece büyük harflerin kullanılmamasından kaynaklanan yazım hatalarıyla ilgili bulgular ortaya koyulurken diğere araştırmalarda (Yıldız ve Ceran, 2017; Karabuğaa, 2011; Topuzkanamış, 2009; Bağcı, 2007; Doğan, 2003) büyük harflerin kullanılmaması ve gereksiz kullanılmasından kaynaklanan yazım hatalarına ilişkin bulgular ortaya konmuştur. Bu araştırmanın büyük harflerin yazımıyla ilgili sonuçlarıyla bahsedilen araştırmaların sonuçları örtüşmektedir. Yaş ve öğrenim durumu açısından farklı çalışma gruplarıyla gerçekleştirilen bu araştırmalarda yapılan hataların noktalama ve yazım kurallarının ilköğretim basamağından beri eksik, dikkatsiz ve belki de özensiz öğretiminden kaynaklandığı yorumu yapılabilir. Bu araştırmanın sanal ortamdaki sağlanan verilerle gerçekleştirildiğı göz önüne alındığında sanal ortamdaki yazışmalarda büyük harf kullanımının zorlanılan ya da zahmetli bir beceri olduğu söylenebilir

çünkü büyük harf kullanmak için ilgili özelliğin otomatik devreye girmeyip kullanıcı tarafından aktifleştirilmesi gerektiğinin hatalı kullanımlara yol açtığı söylenebilir.

Araştırmada ortaya konan sonuçlardan bir diğeri de eklerin yazımıyla ilgili hatalardır. Alanyazındaki ilgili araştırmalara bakıldığında bu araştırmada eklerin yazımıyla ilgili hatalara yönelik benzer sonuçlarla karşılaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda (Tanrıkulu, 2017; Dumanlı-Kadıızade, 2015; Karabuğa, 2011; Topuzkanamış, 2009; Bağcı, 2007) soru ekinin yazımı ve bulunma hâl ekinin yazımıyla ilgili sonuçlar bu araştırmanın ilgili sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bu araştırmada ortaya konmuş kısaltmalara getirilen eklerin yazımıyla ilgili benzer hatalara alanyazındaki ilgili araştırmalarda rastlanmamıştır. Bu durumun bu araştırmanın çalışma grubunun farklılığıyla ilgili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada kısaltmaların yazımıyla ilgili hatalar belirtilmiştir. Kısaltmaların yazımıyla ilgili bir bulguya Yıldız ve Ceran'ın (2017) araştırmasında rastlanmıştır. Bu araştırmada ortaya konan hata çeşidiyle örtüşmemektedir. Yıldız ve Ceran'ın (2017) araştırmasındaki hatalı kısaltma yazımı kullanılmaması gereken noktalama işaretinin kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Bu araştırmada kısaltmaların yazımıyla ilgili büyük harflerin yerinde kullanılmamasından kaynaklanan hatalar ortaya konmuştur. Alanyazındaki ilgili araştırmaların tamamının öğretmen adaylarıyla yapıldığı dikkate alındığında öğretmen adaylarının henüz mesleğe başlamadıklarından meslekî kısaltmaları (MEBBİS, DYK, TYT, OKS ...) sıklıkla kullanmadıkları düşünülmektedir. Sıklıkla kullanılmayan kısaltmaların kullanımında da hata yapılamayacağını söylemek mümkündür.

Araştırmanın yazım hataları temasında ortaya konan sonuçlarından sonuncusu da sözcüklerin yazımıyla ilgili hatalardan oluşmaktadır.

Araştırmada bağlaçların hatalı yazımlarıyla ilgili sonuçlar vurgulanmıştır. Yapılan araştırmalarda bağlaçların kendinden önceki sözcüğe bitişik yazıldığına dair bulgular ortaya konmuştur (Yıldız ve Ceran, 2017; Tanrıkulu, 2017; Dumanlı-Kadıızade, 2015; Karabuğa, 2011; Topuzkanamış, 2009; Bağcı, 2007; Doğan, 2003). Bu araştırmanın bağlaçların yazımıyla ilgili sonuçlarıyla bahsedilen araştırmaların ilgili sonuçları örtüşmektedir. Bağlaçların gerçek

ortamdaki hatalı yazımının bilgi eksikliği, bilgiyi yanlış transfer etme, dikkatsizlik gibi sebeplerden ortaya çıktığı düşünülürken sanal ortamdaki hatalı yazımının yine bilgi eksikliğinin, yanlış transferin, dikkatsizliğin yanı sıra yazışmanın yapıldığı bilgisayar ve akıllı cihazların yönlendirdiği otomatik kullanımlardan, bu cihazlara tanımlanmış kurallara aykırı otomatik düzeltmelerden de kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada harflerin yanlış yazımından kaynaklanan hataların olduğu belirtilmiştir. Alanyazındaki araştırmalarda (Yıldız ve Ceran, 2017; Tanrikulu, 2017; Topuzkanamış, 2009; Bağcı, 2007; Doğan, 2003) harf yanlışlıklarından kaynaklanan yazım hataları ortaya konmuştur. Bu araştırmanın harflerin yanlış yazımıyla ilgili sonuçları bahsedilen araştırma sonuçlarındaki benzer hatalarla (“yanlızca, klavuz vb.” Yıldız ve Ceran, 2017; “vermişti, çok vb.” Tanrikulu, 2017; “seyehate” Topuzkanamış, 2009; “ilerde, şöför, mekan, icrâ vb.” Bağcı, 2007) örtüşmektedir. Harf yanlışlarından kaynaklanan yazım hatalarına konuşma dilindeki yazımların olduğu gibi aktarılmasının, telefon ya da tablet bilgisayar gibi akıllı cihazlarda Türkçe karakter seçeneğinin aktif edilmemesinin, bilgi eksikliğinin sebep olduğu söylenebilir. Araştırmada bazı sözcüklerde (taa, caaaanım, günaydınnn, nasılll) gereksiz harf kullanıldığı ortaya konmuştur. Bu gereksiz harf kullanımına yazı dilinin konuşma dilini tam olarak karşılayamamasını sebep göstermek mümkündür.

Araştırmada ses olayından kaynaklanan sözcük hatalarına yer verilmiştir. Yıldız ve Ceran (2017), Topuzkanamış (2009) ve Bağcı (2007) tarafından yapılmış araştırmalarda da ses olaylarının getirdiği kurallara uyulmamasından kaynaklanan hatalar ortaya konmuştur. Bu araştırmanın ses olaylarından kaynaklı hatalara yönelik sonuçları bahsedilen araştırmaların ilgili sonuçlarıyla benzeşmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ses olaylarıyla ilgili bilgi eksikleri yazma becerilerini de etkilediğinden ses olaylarına bağlı yazım hataları yaptıkları söylenebilir.

Araştırmada sözcük yerine duygu simgesi kullanıldığı belirlenmiştir. Tanrikulu (2017) tarafından sanal ortamdan veri toplanarak yapılmış araştırmada benzer bir bulguya rastlanmamıştır. Alanyazındaki ilgili diğer araştırmalar gerçek ortamdaki yazılı ürünlerin incelenmesiyle gerçekleştirildiği için benzer bir kullanım ile karşılaşmanın mümkün olmadığını söylemek yanlış olmaz. Sözcük

yerine kullanılan duygu simgelerinin yazı dilini sözcükler yerine simgelerle ifade edilen bir dil durumuna getireceği tahmin edilmektedir.

Araştırmada sözcükler yazılırken sözcüklerin arasında boşluk bırakılmadan birleşik sözcük gibi algılanarak bitişik yazıldığıyla ilgili hatalara yer verilmiştir. Dumanlı-Kadıızade (2015) ve Karabuğa (2011) yaptıkları araştırmalarda bu tip hataları birleşik sözcüklerin yazımıyla ilişkilendirerek verirken Topuzkanamış (2009) ve Bağcı (2007) bitişik ve ayrı yazımla ilişkilendirerek sunmuştur. Bahsedilen araştırmalar, birleşik sözcüklerin hatalı yazılmalarıyla ilgili sonuçları açısından bu araştırmanın sözcüklerin boşluk bırakılmadan yazımıyla ilgili sonuçlarıyla aynı sonuçlara ulaşmıştır. Bu araştırmadaki birleşik sözcüklerin yazımıyla ilgili sonuçlar bu kısımdaki boşluksuz yazımdan kaynaklanan sonuçlardan yazımı yanlış olan sözcüklerin birleşik sözcük olmaması yönüyle ayrılmaktadır. Araştırmacı bu ayrımı göz önünde bulundurarak birbirine benzer görünen bu iki yazım hatasını farklı kategoriler altında ele almıştır ancak Dumanlı-Kadıızade (2015), “ve ya, her şey” gibi sözcük gruplarını; Karabuğa da (2011) “bir şey, her bir” gibi sözcük gruplarını birleşik sözcük olarak değerlendirmişlerdir.

Yabancı sözcüklerin yazımıyla ilgili hatalara bu araştırmada yer verilmiştir. Yabancı sözcüklerin yazımıyla ilgili benzer hataları Karabuğa da (2011) öğretmen adaylarının alıntı sözcükler ve özel adların yazımında yaptıklarını belirtmiştir. Bu araştırma yabancı sözcüklerin yazımı itibarıyla Karabuğa'nın (2011) araştırmasındaki benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Araştırmanın bütünü göz önüne alındığında noktalama yanlışlarının yazım yanlışlarına göre nicel olarak daha fazla olduğu belirtilmiştir. Arıcı (2008) yaptığı araştırmada bu araştırmanın aksine bir sonuç bularak yazım yanlışlarının %68.6 ile noktalama yanlışlarına göre çok daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmanın sonuçlarıyla Arıcı'nın (2008) araştırmasındaki sonuçlar örtüşmemektedir. Örtüşmeme sebepleri araştırmaların katılımcılarındaki farklılıklar, araştırma ortamındaki farklılıklar, araştırmaların yapıldığı yıllarda geçerli olan noktalama işaretleri ve yazım kuralları arasındaki farklılıklar olabilir.

Bu araştırmada noktalama yanlışlarının yazım yanlışlarına göre fazla olmasının nedenlerden birinin noktalama kurallarının detaylı olması ve bu

kuralların uygulanmadan öğrenilememesi olduğu söylenebilir. Bir başka neden de internet ortamında -özellikle sosyal medya platformlarında- kullanıcıların yapılan noktalama yanlışlarından çok yazım yanlışlarına olumsuz eleştiri getirmeleri, yazım hatasını yapan kullanıcıya bazen mizahla, bazen sert, bazen de didaktik bir üslupla uyarıda bulunmaları olabilir. Noktalamanın görsel olarak daha az dikkat çekmesi, yazımın daha fazla göze çarpması yapılan hataların fark edilmesine etki edebilir. Noktalamanın birimlerini daha küçük ve genelde tek karakterlik simgeler oluştururken yazımın birimleri daha geniş ve çok karakterli (sözcük veya söz öbeği) simgelerden oluşmaktadır.

Araştırmada yapılan noktalama ve yazım hatalarıyla geçmiş yıllarda yapılan araştırmalardaki noktalama ve yazım hataları karşılaştırılırken geçmiş yılların araştırmalarında katılımcı olan öğretmen adaylarının bu araştırmaya da öğretmen olarak katıldıkları tahmin edilmektedir. Bu bağlamda geçmişte yapılan araştırmalardaki yanlışların bu araştırmada da devam ettiği düşünüldüğünde öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında noktalama ve yazımla ilgili yanlışlarını düzeltmeyi ya da kuralları güncellemeyi tercih etmedikleri yorumunu yapmak mümkündür. Bu durumda öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarında yazma becerisiyle ilgili kazanımların yetersiz olduğu dile getirilebilir.

## **Öneriler**

Araştırmanın bulguları aracılığıyla elde edilen sonuçlardan hareketle uygulamaya ve ileriye dönük araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

### **Uygulamaya dönük öneriler**

Bu araştırmada öğretmenlerin sosyal medya üzerinde kullandıkları yazı dilinde noktalama işaretleri ve yazım kurallarını kullanabilme durumları göz önüne alındığında öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programları akla gelmektedir. Öğretim programlarındaki yazma becerisi kazanımlarının özellikle noktalama işaretleri ve yazım kurallarıyla ilişkili olanları yeniden gözden geçirilip konunun uzmanlarınca gereken düzeltmeler ve iyileştirmeler yapılabilir. Bu düzeltme ya da iyileştirmeler yalnızca sınıf öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, edebiyat öğretmenliği gibi ana dili temel düzeyde öğreten branşlarla sınırlı kalmayıp öğrenciyle bir şekilde temasta bulunan tüm öğretmenleri kapsamalıdır.

Ana dilini nitelikli öğrenen öğretmenlerin öğrencilerine ana dillerini tam olarak kavratacağı düşünüldüğünde öğretmen yeterlikleri artırılmalıdır.

Yazmanın edinilmesi güç bir beceri olduğu gerçeği dikkate alındığında noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının bu becerinin zirvesi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda noktalama ve yazımın öğretiminde öğrenimin ilk basamaklarından itibaren uygulamalı öğretim tekniklerine ağırlık verilmelidir.

Öğretmenin öğrencinin noktalama ve yazım becerisini her anında kontrol edemeyeceği gerçeği ortaya çıktığından bu beceriyle ilgili aileler de bilinçlendirilmelidir ki öğrenci okul dışındaki yaşantısında da kontrol edilebilsin. Kontrol edilmeyen bu becerinin yanlış öğrenmelere sebep olacağı unutulmamalıdır. MEB ile ailelerin de yazma becerilerini geliştirmek için ortak projeler geliştirilebilir.

Sosyal medya özelinde sanal ortamda yazma becerisini özellikle de noktalama ve yazım becerisini denetleyen mekanizmaların eksikliği hissedilmektedir. Sanal ortamda kullanılan yazma becerisine yönelik hataların ortaya konduğu araştırmalardan hareketle yazma becerisini denetleyen yazılımlar ve donanımlar üretilebilir.

### **İleri araştırmalara dönük öneriler**

Temel nitel desenle öğretmenlerin yazı dilinde noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulayabilme durumlarını betimleyen bu araştırmanın sonuçlarından hareketle yine nitel yöntemler kullanılarak benzer örneklemelerden bu kullanımlara yönelik görüşlerin toplandığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Alanyazındaki ilgili araştırmaların büyük bir çoğunluğunun gerçek ortamlardan veri topladığı düşünüldüğünde sanal ortamdan veri toplanarak yapılacak araştırmaların sayısı arttırılabilir.

Araştırma sürecinde örnekleme dâhil olan Türkçe öğretmenlerinin birçoğunun alıntıladıkları paylaşımlarda kaynak göstermeye gerek duymadıkları da tespit edilmiştir. Öğretmenlerin etik kavramı üzerine düşünceleri ya da bu kavrama yönelik yeterlikleriyle ilgili araştırmalar yapılabilir.



## Kaynaklar

- 664 Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (2011), *T.C. Resmî Gazete*, 28103, 2.11.2011.
- 1739 Millî Eğitim Temel Kanunu (1973), *T.C. Resmî Gazete*, 14574, 24.06.1973.
- 2547 Yükseköğretim Kanunu (1981), *T.C. Resmî Gazete*, 17506, 6.11.1981.
- 6287 İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2012), *T.C. Resmî Gazete*, 28261, 11.04.2012.
- Ağca, H. (1999). *Yazılı anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akıncı-Vural, Z. B. ve Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine yönelik bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 20(5), 3348-3382.
- Akkaya, A. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin yazım yanlışları sıklığı ve yazım yanlışlarının nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 8(4), 33-52.
- Akpınar, B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin, öğrencinin ve velinin rolü. *Eğitime Bakış*, 6(16), 16-20.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim -1. cilt-* (5. basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım: Kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyuz, H. I., Samsa-Yetik, S., Bardakci, S., Alakurt, T., Numanoglu, G., & Keser, H. (2012). Teacher candidates' social network usage tendencies: A qualitative investigation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46(2012), 5402-5408.
- Alakurt, T. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım motivasyonları ile öğrenme stillerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49(1), 43-63.

- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 52-60.
- Arıcı, A. F. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 209-220.
- Arıcı, A. F. ve Kaldırım, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının sosyal medya araçlarını kullanım alışkanlıklarıyla yazmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *VI. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiri Özetleri Kitapçığı* (s. 127). Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2015). *Yazılı anlatım el kitabı* (3. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, P. (2011). *Halkla ilişkilerde yeni eğilimler: Sosyal medya* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Asrak-Hasdemir, T. (2012). Gelenekselden yeni medya okuryazarlığına: Türkiye örneğinde bir değerlendirme. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 3-40.
- Aufderheid, P. (1993). *National leadership conference on media literacy. Conference report*. Washington: Aspen Institute.
- Ayres, L. (2008). Thematic coding and analysis. In L. M. Given (Ed.), *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods* (pp. 867-868). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ayverdi, İ. (2011). *Kubbealtı lugati Asırlar boyu târihi seyri içinde misalli büyük Türkçe sözlük* (2. basım). İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazma becerileri üzerine bir araştırma* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bağcı, H. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım yeterlilik düzeyleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 45-68.
- Bağcı, H. (2012). Öğretmen adaylarının Türkçenin yaşadığı sorunlara yönelik farkındalıkları ve önerileri (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7(1), 291-307.

- Bağcı, H. ve Karagül, S. (2013). Yazım ve noktalama eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. İçinde A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* (s. 307-334). Ankara: Pegem Akademi.
- Balyemez, S. (2017). Yazım kılavuzlarının “yazım kılavuzu” ile uyumluluğu. İçinde İ. Çetin ve H. Çeltik (Ed.), *II. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu Bildirileri* (s. 599-614). Ankara: Gazi Üniversitesi Matbaası.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006). Amasya'daki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ‘imla kurallarını kullanma düzeyleri’ üzerine bir değerlendirme. *Millî Eğitim Dergisi*, 171, 140-155.
- Bayrav, S. (1998). *Filolojinin oluşumu*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Becel, A. (2013). Bilişim teknolojileri ekseninde yazarlık ve yazma becerileri dersine yönelik bir değerlendirme. *Turkish Studies*, 8(3), 61-81.
- Beyrelli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu A. (2017). *Yazılı ve sözlü anlatım* (9. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Bogdan, C.R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5<sup>th</sup> ed.). Boston, MA: Pearson.
- Borges, B. (2009). *Marketing 2.0: Bridging the gap between seller and buyer through social media marketing*. Arizona: Wheatmark.
- Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2008). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Braun V., & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. (Çev. S. N. Şad, N. Özer ve A. Atli). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 873-898.
- Budak, B. (2018). Bilmeniz gerekenler: *Cambridge Analytica hikâyesi, Facebook ve büyük veri. Webrazzi*. Erişim adresi <https://webrazzi.com/2018/03/22/cambridge-analytica-hikayesi-facebook-ve-buyuk-veri/>

- Buluş, B. (2017). *Yetişkin yeni medya okuryazarlığı: Avrupa Birliği ve Türkiye örnekleri* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyükkarcı, A. ve Müldür, M. (2017). Teknoloji kullanımının yazma becerisine yansımalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(2), 22-38.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, D. (1993). *Teaching writing skills* (6<sup>th</sup> ed.). London: Longman.
- Cambridge University. (2004). *Cambridge learner's dictionary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Can, E. (2018). *Öyküleyici metin türünde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama: Kurgu merdiveni* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Cangöz, İ. (Ed.). (2018). *Medyada dil kullanımı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Coşkun, İ. ve Yılmaz, M. (2018). Yazma eğitimi. İçinde M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* (2. basım) (s. 113-132). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4<sup>th</sup> ed.). London: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. (Çev. H. Özcan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Culham, R. (2010). *Traits of writing: The complete guide for middle school*. New York: Scholastic.
- Çamdereli, M. (2006). Medyanın dilsel etik sorumluluğu. *Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Dergisi*, 8(4), 173-182.

- Çamurcu, D. (2011) Yüksek öğrenimine yeni başlayan Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 29, 503-518.
- Çelik, İ. (2012). *Öğretmen adaylarının sosyal ağ (Facebook) kullanımlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çelik, S. ve Elkatmış, M. (2013). Derlem destekli Türkçe dil etkinliklerinin üniversite öğrencilerinin noktalama işaretleri kullanım yeterliklerinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 1079-1094.
- Çetinöz, N. (2013). Sosyal medya. İçinde T. V. Yüzer ve M. E. Mutlu (Ed.), *Yeni iletişim teknolojileri* (s. 150-174). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Çetintaş, A. (2016). *Öğretmenlerin sosyal ağları kullanım durumları* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çifci, M. (2011). Türkçe öğretmeni yetiştirme programı sorunu. *Turkish Studies*, 6(1), 403-410.
- Çobanoğlu, A. O. (2018). *Öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım durumları ile sosyal medya alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Değirmenci, M. (2018). *Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanımlarının yazılı anlatım çalışmalarına ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Demirel, Ö. (2008). Yapılandırmacı eğitim. İçinde A. Küçükşahin (Ed.), *Eğitim ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*, (s. 15-32). İstanbul: Harp Akademileri Basımevi.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (7. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Denzin, K. Y., & Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3<sup>rd</sup> ed.) (pp. 1-32). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Digital 2019 Turkey. (2019). *Data reportal Turkey 2019*. Retrieved from <https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2019-turkey-january-2019-v01>
- Digital 2019 World. (2019). *Data reportal global 2019*. Retrieved from <https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2019-global-digital-yearbook-january-2019-v01>
- Doğan, Y. (2003). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma becerileri. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 181-201.
- Doğruluk, S. (2017). *Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım alışkanlıkları ile internet bağımlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Dumanlı-Kadıızade, E. (2015). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla kurallarını uygulama becerileri üzerine değerlendirme. *Tarih Okulu Dergisi*, 21, 527-537.
- Durmuş B., Yurtkoru, S., Ulusu, Y. ve Kılıç, B. (2010). *facebook'tayız. Sosyal paylaşım ağlarının bireylere ve işletmelere göre incelenmesi: Facebook üzerine bir araştırma* (2. basım). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ekiz, D. (2004). Eğitim dünyasının nitel araştırma paradigmasıyla incelenmesi: Doğal ya da yapay. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 415-439.
- Eraslan, L. (2018). *Sosyal medya ve algı yönetimi: Sosyal medya istihbaratına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, İ. ve Başaran, M. (2010). Mezun oldukları bölümlerin öğretmenlerin dilbilgisi öğretimine ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 321-339.
- Erdoğan, İ. (1999). İlk çağlardaki egemen iletişim biçimleri üzerine bir değerlendirme. *Kültür ve İletişim*, 2(2), 15-47.

- Erdoğan, İ. (2015). *Medya sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ergin, M. (2005). *Orhun abideleri* (14. basım). İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Erkınay, H. K. (2010). *Türkçe dersi öğretim araçlarında yazım kurallarının öğretimi ve konuyla ilgili öğretmenlerin görüşü* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Facebook (2019). *Facebook yardım sayfası*. Erişim adresi [https://tr-tr.facebook.com/help/1629740080681586?helpref=hc\\_global\\_nav](https://tr-tr.facebook.com/help/1629740080681586?helpref=hc_global_nav)
- Genel, M. G., Sayar, T. E. ve Sayar, B. (2018). Sosyal ağlar üzerinde yürütülen veri madenciliğinin siyasal iletişim kampanyalarında değerlendirmesi “2016 ABD başkanlık seçiminde Facebook örneği”. *International Confrence on Data Science and Applications Confrence Book* (s. 427-445).
- Geray, H. (2003). İletişim ve teknoloji: Uluslararası birikim düzeninde yeni medya politikaları. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gezgin, D. M. ve Silahsızoğlu, E. (2016). Bilişim teknolojilerinin kullanımının Türkçeye etkileri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry* 7(1), 28-46.
- Göçer, A. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Türkçenin Güncel Sorunları, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 491-515.
- Göçer, A. (2016). *Yazma uğraşı: Yazı nasıl yazılır? Nasıl yazar olunur? Yazma eğitimi* (2. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2017). *Öğrenci merkezli-etkileşimli-metin işleme ve çözümleme süreçli Türkçe öğretim yöntemleri* (2. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gönenç, E. Ö. (2003). İletişimin tarihi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 18, 57-72.

- Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools – A report to carnegie corporation of New York*. Washington: Alliance for Excellent Education.
- Günaydın, S. (2017). *Öğretmenlerin sosyal medya kullanım endişeleri ve farkındalıkları* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller* (4. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Güneyli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürsakar, N. (2017). *Sosyal ağ analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Güzel, A. (2003). Eğitim fakültelerinde Türkçe öğretmenliği bölümünün kuruluşu ve hedefleri -I-. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 7-17.
- Güzel, A. (2010). Türkçe eğitimi bölümlerinde kurulması gerekli görülen ana bilim dalları. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 371-383.
- Hammersley, M., & Traianou, A. (2017). *Nitel araştırmada etik: İhtilaflı konular ve bağlam*. (Çev. S. Balcı ve B. Ahi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Harris, K. R., Graham, S., & Mason, H. L. (2003). Self-regulated strategy development in the classroom: Part of a balanced approach to writing instruction for students with disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 35(7), 1-16.
- Harris, K. R., & Graham, S. (2018). Self-regulated strategy development: Theoretical bases, critical instructional elements, and future research. In R. Fidalgo, K. R. Harris & M. Braaksma (Eds.). *Studies in writing series: Vol. 34. design principles for teaching effective writing* (pp. 119-151). Leiden: Brill.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1986). Writing research and the writer. *American Psychologist*, 41(10), 1106-1113.



- Hobbs, R. (1998a). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32.
- Hobbs, R. (1998b). Building citizenship skills through media literacy education. In M. Salvador & P. Sias (Eds.). *The public voice in a democracy at risk* (pp. 57 -76). Connecticut: Praeger Press.
- Hur, J. W. & Brush, T. A. (2009), Teacher participation in online communities: Why do teachers want to participate in self-generated online communities of K-12 teachers?. *Journal of Research on Technology in Education*, 41(3), 279-303.
- İşman, A. ve Albayrak, E. (2014). Sosyal ağlardan Facebook'un eğitime yönelik etkililiği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 129-138.
- Johnson, A. P. (2017). *Okuma ve yazma öğretimi*. (Çev. A. Benzer). Ankara: Pegem Akademi.
- Jolls, T., & Thoman, E. (2008). *21. yüzyıl okuryazarlığı: Medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler*. (Çev. C. Elma ve A. Kesten). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Kahraman, B. (2016). *İskender Pala'da dil yanlışları... Türkçeyi kim koruyacak?*. Erişim adresi <http://www.gercekedebiyat.com/haber-detay/iskender-palada-dil-yanlislari-turkceyi-kim-koruyacak-beyazit-kahraman/2346#>
- Kalfa, M. (2000). *Noktalama işaretlerinin Türkçenin öğretimindeki yeri ve önemi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53, 59-68.
- Karabuğa, H. (2011). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karahisar, T. (2013). Dijital nesil, dijital iletişim ve dijitalleşen (!) Türkçe. *Academic Journal of Information Technology*, 4(12), 71-83.

- Karakuş-Tayşı, E. (2014). *Öğrenme stiline dayalı eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasu, M. ve Arıkan, D. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım durumları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, (17)2, 549-566.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-147.
- Kavcar, C. (1983). Düzgün yazmanın önemi ve yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 113-123.
- Kavcar, C. (1986). Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yetiştirilmesi. İçinde N. Ergen (Ed.), *Türk Eğitim Derneği IV. Öğretim Toplantısı (Orta Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları) Bildiri Kitabı* (s. 221-263). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe eğitimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, A. (2011). *Öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım durumları ve internet bağımlılığı düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Keskin, S. (2014). *Öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin sosyal ağları benimseme süreçleri ve kullanım amaçlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, M. ve Akçay, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde dilbilgisi eğitimi. *Sakarya University Journal of Education*, 1(1), 26-31.
- Klimova, B. F. (2013). The importance of writing. *Paripex-Indian Journal of Research*, 2(1), 9-11.

- Koçak-Demir, G. (2003). *İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencilerinin yazım hataları ve öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kolaç, E. (2009). Öğretmen adaylarının Türkçe sözlük ve yazım kılavuzu kullanma konusundaki tutum ve görüşleri. *Türk Dili Dergisi*, 98(691), 50-59.
- Korkmaz, Z., Zülfikar, H., Akalın, M., Ercilasun, A. B., Parlatur, İ., Gülensoy, T. ve Birinci N. (2003). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri* (6. basım). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Köksal, K. (1999). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Köse, M. ve Demir, E. (2014). Öğretmenlerin rol modeli hakkında öğrenci görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, 4(1), 8-18.
- Kutlu, T. (2012). Sosyal medya. İçinde H. İ. Gürçan (Ed.), *İnternet yayıncılığı* (s. 108-126). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Lietsala, K., & Sirkkunen, E. (2008). *Social media: Introduction to the tools and processes of participatory economy*. Tampere: Tampere University Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Mazman, S. G. (2009). *Sosyal ağların benimsenme süreci ve eğitsel bağlamda kullanımı* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Merchant, G. (2007). Writing the future in the digital age. *Literacy*, 41(3), 118-128.
- Merriam S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4<sup>th</sup> ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Erişim adresi

[http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETME\\_NLYK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERY.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETME_NLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf)

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2011). *Dil ve anlatım dersi 9, 10, 11 ve 12.sınıflar öğretim programı*. Erişim adresi [http://bilgiyoluyayincilik.com/mufredat/2015-2016\\_ogretim\\_donemi\\_9-12.sinif\\_dilveanlatim\\_mufredati.pdf](http://bilgiyoluyayincilik.com/mufredat/2015-2016_ogretim_donemi_9-12.sinif_dilveanlatim_mufredati.pdf)

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2011). *Türk dili ve edebiyatı dersi 9, 10, 11 ve 12.sınıflar öğretim programı*. Erişim adresi <https://www.mef.k12.tr/assets/downloads/lise/dersler/lise-edebiyat-9.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *Türk edebiyatı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11 ve 12.sınıflar) öğretim programı*. Erişim adresi <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103715395-T%C3%9CRKD%C4%B0L%C4%B0EDEB%C4%B0YAT%20PROGRAM.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Erişim adresi <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>

Müldür, M. ve Çevik, A. Ortaokul öğrencilerinin yazma becerisine ilişkin algıları: Bir metafor analizi çalışması. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(2), 54-70.

Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Onan, B. (2013). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. İçinde A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* (s. 107-131). Ankara: Pegem Akademi.

Ong, W. J. (2010). *Sözlü ve yazılı kültür: Sözüün teknolojileşmesi* (5. basım). (Çev. S. Postacıoğlu-Banon). İstanbul: Metis Yayınları.

Oxford University. (2002). *The compact Oxford English dictionary* (2<sup>nd</sup> ed.-reprinted-). Oxford: Oxford University Press.

- Öncel-Taşkıran, N. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş* (2. basım). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Özbay, M. (2013). Yazma eğitiminde noktalama ve imla. İçinde M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (3. basım) (s. 181-197). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, B. (2014). *Analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmen adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, E. (1983). Anadili olarak Türkçe öğretimi. *Türk Dili Dergisi*, 47(379-380), 18-30.
- Özden, M. ve Cavlazoğlu, B. (2015). İlköğretim Fen Dersi Öğretim Programlarında bilimin doğası: 2005 ve 2013 programlarının incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 40-65.
- Özel, S. (1983). 1928'den bu yana yazım kılavuzları. *Türk Dili Dergisi*, 46(373), 40-43.
- Özkan-Kutlu, T. (2018). Sosyal medya ve sosyal medyanın dili. İçinde İ. Cangöz (Ed.), *Medyada dil kullanımı* (s. 144-166). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özşahin, C. (2019). *Öğretmenlerin sosyal medya bağımlılığı, öğretmenlik öz yeterlilikleri ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Parlakıldız, H. (2008). Atatürk ve imlâ. *Turkish Studies*, 3(6), 536-547.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Payza, T. (2015). *Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Pilancı, H. (2018). Yazım kuralları. İçinde İ. Cangöz (Ed.), *Medyada dil kullanımı* (s. 44-71). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Quintanilla, B. U. (2016). *The implications of social media use: Secondary teachers use of social media for personal, professional, and instructional purposes* (Doctoral dissertation). University of North Texas, Texas.
- Ranieri, M., Manca, S., & Fini, A. (2012). Why (and how) do teachers engage in social networks? An exploratory study of professional use of Facebook and its implications for lifelong learning. *British Journal of Educational Technology*, 43(5), 754-769.
- Sabancı, Y. S. (2018). *Sosyal medya okuryazarlığı: Facebook ve Instagram örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarsar, F., Başbay, M. ve Başbay, A. (2015). Öğrenme-öğretme sürecinde sosyal medya kullanımı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 418-431.
- Seggie, F. N. ve Yıldırımış, M. A. (2015). Nitel araştırmaların desenlenmesi. İçinde F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (s. 23-35). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişkiye etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (6. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevinç, A. (2018). *Öğretmen adaylarının bilgi gizliliği yönetimi davranışları, internet bağımlılıkları ve sosyal medya kullanım alışkanlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Sezen, D. (2011). *Katılımcı kültürün oluşumunda yeni medya okuryazarlığı: ABD ve Türkiye örnekleri* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Sönmez, B. (2013). *Sosyal medya ve ortaöğretim öğretmenlerinin Facebook kullanım alışkanlıkları* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Şahin, A. (2014). *Öğretmenler, öğretmen adayları ve medya ile bağı olan herkes için eleştirel medya okuryazarlığı* (2. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. ve Akçay, A. (2010). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin genel ağda Türkçe kullanımına ilişkin tutumları (Atatürk Üniversitesi örneği). İçinde L. Subaşı-Uzun ve Ü. Bozkurt (Ed.), *Türkçe öğretiminde güncel tartışmalar* (s. 313-318). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Şahin, G. ve Topuzkanamış, E. (2008). Öğretmen adaylarının imla ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri üzerine bir araştırma, Balıkesir Üniversitesi örneği. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*'nda sunulan bildiri.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Tanrikulu, F. (2017). Türkçe öğretmen adaylarının sosyal medya yazışmalarındaki yazım ve noktalama yanlışlarının sebepleri: Whatsapp örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 129-143.
- Tanrıverdi-Yılmaz, B. (2018). *Türkiye'de sosyal medya okuryazarlığının gerekliliği üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkın, Y. (2018). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının yazma becerisine ve yazma kaygısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Tatar, İ. (2016). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tekin, T. (1998). *Orhon yazıtları: Kül Tigin, Bilge Kağan, Tunyukuk* (2. basım). İstanbul: Simurg.

- Temizyürek, F. ve Çevik, A. (2017). 5. sınıf öğrencilerinin zihinsel tasarıma dayalı yazma modelini metin oluşturma sürecinde kullanma becerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 114-138.
- Templeton, S. (1986). Synthesis of research on the learning and teaching of spelling. *Educational Leadership*, 43(6), 73-78.
- Thoman, E. (1999). Skills and strategies for media education. *Educational Leadership*, 56(5), 50-54.
- Tiryaki, E. N. ve Aygül, D. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27.
- Tolchinsky, L. (2008). The emergence of writing. In C. A. McArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.), *Hand book of writing research* (Paperback ed.) (pp. 83-95) . New York: Guilford Publications.
- Tompkins, G. E. (2008). *Teaching writing: Balancing process and product* (5<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall Publication.
- Tonbuloğlu, İ ve İşman, A. (2014). Öğretmenlerin sosyal ağları kullanım profillerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 320-338.
- Topçuoğlu F. ve Özden, M. (2008). Eğitim fakültesi sözel ve fen bölümlerinde okuyan öğrencilerin yazım kurallarını kullanma becerileri üzerine bir araştırma. İçinde O. Yaşar (Ed.), *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu: Bildiriler* (s. 504-507). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları.
- Topçuoğlu, F. (2010). Öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeyleri. İçinde İ. Yazar (Ed.), *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı* (s. 871-876). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Toprak, A., Yıldırım A., Aygül, E., Binark, M., Börekçi, S. ve Çomu, T. (2009). *Toplumsal paylaşım ağı facebook: "Görülüyorum öyleyse varım!"*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Topuzkanamış, E. (2009). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla başarıları. *Turkish Studies*, 4(3), 2171-2189.



- Topuzkanamış, E. ve Çakmakçı, C. C. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının yazım konusundaki algı ve düşünceleri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi Sempozyumu*'nda sunulan bildiri.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük* (10. basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük* (11. basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2012). *Yazım kılavuzu* (27. basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uçgun, D. (2011). İlköğretim programlarında yazma eğitimi. İçinde M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (3. basım) (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Uluç, G. ve Yarcı, A. (2017). Sosyal medya kültürü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 52, 88-102.
- Uludağ, E. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bazı yazım kurallarını uygulama becerilerinin kayıtlı olunan program ve cinsiyet bakımından incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 23-43.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- Uygur, N. (1996). *Kültür kuramı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Ürengül, B. N. (2011). *Facebook Zaman Tüneli nasıl kullanılır?*. Trendus. Erişim adresi <https://www.trendus.com/facebook-zaman-tuneli-nasil-kullanilir-7519>
- Vanwysberghe, H., Boudry, E., & Verdegem, P. (2015). De impact van ouderschapsstijlen op de ontwikkeling van sociale mediageletterdheid bij adolescenten. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 43(1), 84-100.
- Walsh, K. (2010). *The importance of writing skills: Online tools to encourage success, Emerging education technologies*. Retrieved from <https://www.emergingedtech.com/2010/11/the-importance-of-writing-skills-online-tools-to-encourage-success/>

- Wesely, P. M. (2012). Investigating the community of practice of world language educators on Twitter. *Journal of Teacher Education*, 64(4) 305-318.
- Wilson, F. (2018). The effect of social media on the spelling ability of students: A case study of Federal College of Education (FCE) Yola. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 2(1), 262-274.
- Yardımcı, M. (2000). *Türkçenin ses özellikleri, yazım kuralları ve noktalama*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2003). *Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, D. ve Ceran, D. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı sınavlarda yaptıkları dil yanlışları. İçinde Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* (2. basım) (s. 1057-1072). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, Z. (2002). *Değişik öğretim kademelerindeki öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yılmazsoy, B. (2018). *Eğitsel amaçlı sosyal medya kullanımı: Facebook örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yükseköğretim Kurulu. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Erişim adresi <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007): Öğretmenin üniversitede yetiştirilmesinin değerlendirilmesi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Türkçe öğretmenliği lisans programı*. Erişim adresi [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_)

dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Turkce\_  
Ogretmenligi\_Lisans\_Programi.pdf

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1999). Acquiring writing revision skill: Shifting from process to outcome self-regulatory goals. *Journal of Educational Psychology, 91*(2), 241–250.



## Ekler

### Ek-1: Gönderilerde Noktalama İşaretlerinin Kullanılma Durumunu İnceleyen Kontrol Listesi

Noktalama İşaretleri Kontrol Listesi 1 (Temmuz 2019)				
No.	Gönderi Kodu	Gönderide noktalama işaretleri kullanılmış mı?		
		Evet	Hayır	Kısmen
1	1 11.38 (1)			
2	1 11.38 (2)			
3	1 11.38 (3)			
4	2 11.38 (4)			
5	1 12.28 (1)			
6	1 12.28 (2)			
7	1 12.46			
8	1 13.15			
9	1 13.35			
10	1 15.38			
11	1 16.03			
12	1 22.05			
13	1 22.07			
14	1 23.04			
15	1 23.06			
16	2 01.24			
17	2 09.58			
18	2 10.14			
19	2 10.28			
20	2 12.12			
21	2 12.15			
22	2 12.16			
23	2 14.05			
24	2 14.19			
25	2 15.12			
26	2 19.42 (1)			
27	2 19.42 (2)			
28	2 19.42 (3)			
29	2 19.42 (4)			
30	2 21.34 (1)			
31	2 21.34 (2)			
32	2 22.26			
33	2 22.47			
34	2 22.48			
35	3 00.39			
36	3 02.22			
37	3 10.42			
38	3 10.48			
39	3 11.37			
40	3 11.46			
41	3 13.16 (1)			
42	3 13.16 (2)			
43	3 13.16 (3)			
44	3 13.47			
45	3 13.50			

**Ek-2: Gönderilerde Noktalama İşaretlerinin Yerinde ve Doğru Kullanımını İnceleyen Kontrol Listesi**

Noktalama İşaretleri Kontrol Listesi 2 (Temmuz 2019)				
Gönderi		Gönderide noktalama işaretleri yerinde ve doğru kullanılmış mı?		
No.	Kodu	Evet	Hayır	Açıklama
1	1 11.38 (1)			
2	1 11.38 (2)			
3	1 11.38 (3)			
4	2 11.38 (4)			
5	1 12.28 (1)			
6	1 12.28 (2)			
7	1 12.46			
8	1 13.15			
9	1 13.35			
10	1 15.38			
11	1 16.03			
12	1 22.05			
13	1 22.07			
14	1 23.04			
15	1 23.06			
16	2 01.24			
17	2 09.58			
18	2 10.14			
19	2 10.28			
20	2 12.12			
21	2 12.15			
22	2 12.16			
23	2 14.05			
24	2 14.19			
25	2 15.12			
26	2 19.42 (1)			
27	2 19.42 (2)			
28	2 19.42 (3)			
29	2 19.42 (4)			
30	2 21.34 (1)			
31	2 21.34 (2)			
32	2 22.26			
33	2 22.47			
34	2 22.48			
35	3 00.39			
36	3 02.22			
37	3 10.42			
38	3 10.48			
39	3 11.37			
40	3 11.46			
41	3 13.16 (1)			
42	3 13.16 (2)			
43	3 13.16 (3)			
44	3 13.47			
45	3 13.50			
46	3 13.56			
47	3 15.32			
48	3 18.23			

### Ek-3: Gönderilerde Yazım Kurallarına Uyumu İnceleyen Kontrol Listesi

Yazım Kuralları Kontrol Listesi (Temmuz 2019)				
Gönderi		Gönderide yazım hatası yapılmış mı?		
No.	Kodu	Evet	Hayır	Açıklama
1	1 11.38 (1)			
2	1 11.38 (2)			
3	1 11.38 (3)			
4	2 11.38 (4)			
5	1 12.28 (1)			
6	1 12.28 (2)			
7	1 12.46			
8	1 13.15			
9	1 13.35			
10	1 15.38			
11	1 16.03			
12	1 22.05			
13	1 22.07			
14	1 23.04			
15	1 23.06			
16	2 01.24			
17	2 09.58			
18	2 10.14			
19	2 10.28			
20	2 12.12			
21	2 12.15			
22	2 12.16			
23	2 14.05			
24	2 14.19			
25	2 15.12			
26	2 19.42 (1)			
27	2 19.42 (2)			
28	2 19.42 (3)			
29	2 19.42 (4)			
30	2 21.34 (1)			
31	2 21.34 (2)			
32	2 22.26			
33	2 22.47			
34	2 22.48			
35	3 00.39			
36	3 02.22			
37	3 10.42			
38	3 10.48			
39	3 11.37			
40	3 11.46			
41	3 13.16 (1)			
42	3 13.16 (2)			
43	3 13.16 (3)			
44	3 13.47			
45	3 13.50			
46	3 13.56			
47	3 15.32			
48	3 18.23			
49	3 19.28			

## Ek-4: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 1

The screenshot shows a Facebook chat interface. At the top, there is a navigation bar with a search icon, the name 'Yasir', and options for 'Ana Sayfa', 'Arkadaşlarını Bul', and 'Oluştur'. Below this, there are icons for voice call, video call, and a profile icon. The chat history shows a message from the student: 'Hanım iyi akşamlar diliyorum. Ben "Türkçe Zümresi" grubundan Yasir OPUŞ, Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde Türkçe Eğitimi Bilim Dalında tezi yüksek lisans öğrencisiyim ve aynı zamanda Kütahya'da bir devlet okulunda Türkçe öğretmeniyim. Yüksek lisans kapsamında yapacağım Facebook gruplarıyla ilgili akademik ve bilimsel araştırma hakkında size bazı sorular sorup bilgi almak istiyorum. Sizin için de uygun mudur?'

The moderator responds: 'Merhaba hocam tabii buyurun'. Below this, there is a note: 'Birbirinizi arayabilir ve birbirinizin Aktif Durum ve mesajları okuma zamanı gibi bilgilerinizi görebilirsiniz.'

The student asks: 'Hocam öncelikle şu bilgileri şeffaflık adına vermek isterim ki sizin de aklınızda herhangi bir soru işareti kalmasın:'. The moderator responds with a long message: 'Araştırmanın verilerini yaptığım ölçüt örnekleme sonunda yöneticisi olduğunuz "Türkçe Zümresi" grubundan toplamaya karar verdim zira bu grup Türkçe öğretmenlerinin katıldığı ve aktif paylaşımın çokça olduğu bir grup ki ölçütlerimden ikisi de bunlardı. Grupta bazı zaman aralığındaki gönderilerde dil kullanımı noktalama işaretlerinin ve yazım kurallarının kullanımı açısından inceleyeceğim. Araştırma raporunda grubun adından ve üyelerin kişisel bilgilerinden kesinlikle bahsedilmeyecek. Siz de takdir edersiniz ki aksi bilimsel etiğe ve insanlığa aykındır. Grupla ilgili bilgiler verildikten sonra araştırmanın diğer kısımlarında gruptan "bir Facebook grubu" olarak bahsedilecektir.'

The student replies: 'Tamam hocam ben bundan sonra çok dikkat ederim ama 😊👍'. The chat interface shows a text input field with the placeholder 'Bir mesaj yaz...' and icons for adding content, GIFs, and reactions.

The second screenshot shows the same chat conversation. The student continues: 'Arada sırada otomatik klavye azizliğine uğrayıp üşeniyordum düzeltmeye 😊'. The moderator responds: 'Hocam bu dediğiniz önüne geçebilmek için geçmiş zamandaki gönderileri incelemem gerekiyor. Zira araştırmanın amacına aykırı oluyor zaten 😊'. The student replies: 'Tabii Hocam'. The moderator asks: 'Hocam, sizin sormak istediğiniz herhangi bir şey yoksa ben sormak istediklerimi sorabilir miyim izninizle?'. The student replies: 'Çok kısa birkaç soru olacak zaten?'. The moderator asks: 'Hocam, 40 bin küsur kişilik gruptaki üyelerin tamamının ne iş yaptığını elbette hakim değilsinizdir ama bildiğiniz kadarıyla...'. The student asks: 'Grup üyelerinin kaç öğretmeni?', 'Grup üyelerinin kaç öğretmeni adayı?', 'Grup üyelerinden kaçının branşı Türkçe ya da edebiyat?', and 'Grup üyelerini kaç öğretmeni değil?'. The chat interface shows a text input field with the placeholder 'Bir mesaj yaz...' and icons for adding content, GIFs, and reactions.

## Ek-5: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 2

Id önce aktifti

Hocam, sizin sormak istediğiniz herhangi bir şey yoksa ben sormak istediklerimi sorabilir miyim izninizle?

Çok kısa birkaç soru olacak zaten?

Tabii hocam

Hocam, 40 bin küsur kişilik gruptaki üyelerin tamamının ne iş yaptığını elbette hakim değilsinizdir ama bildiğiniz kadarıyla...

Grup üyelerinin kaç öğretmeni?

Grup üyelerinin kaç öğretmeni adayı?

Grup üyelerinden kaçının branşı Türkçe ya da edebiyat?

Grup üyelerini kaç öğretmeni değil?

Bu sayılar belli midir hocam?

Gruba kesinlikle Türkçe ve edebiyat öğretmeni olmayan alınmıyor

Eğer gözden kaçan olup tespit edilen olursa

Gruptan uzaklaştırılıyor

Gruba girerken zaten branşla alakalı soru var

O cevaplanması gerekiyor ama

Bir mesaj yaz...

Id önce aktifti

Gruba kesinlikle Türkçe ve edebiyat öğretmeni olmayan alınmıyor

Eğer gözden kaçan olup tespit edilen olursa

Gruptan uzaklaştırılıyor

Gruba girerken zaten branşla alakalı soru var

O cevaplanması gerekiyor ama

Ona da güven olmayacağı için

Hoca özellikle kişilerin profiline bakıyor

Bazı profiller ne olduklarını çok belli ediyor zaten

Ben moderatör olduğum için bazı istatiki bilgiler bana görünmüyor

Kaç kişi edebiyat kaç kişi Türkçe öğretmeni olduğu sanırım bunu bilmek

İmkansız gibi bununla birlikte yönetici kısmındaki yönetici

'a da

Hocam zaten önemli olan ana dili öğretmeni olmaları benim için. Sanırım Türkçe öğretmenleri daha ağırlıklı, demek yanlış olmaz sanırım.

Sorarsanız o muhtemel bu bilgiye ulaşılabilir ya da ulaşamaz olduğunu söyleyecektir

Evet daha çok

Bir mesaj yaz...



## Ek-6: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 3

The screenshot shows a Facebook chat interface. The top navigation bar includes the Facebook logo, a search bar with 'Ara', and user profile information for 'Yasir'. The chat content is as follows:

**Blue bubble (Moderator):** Hocam zaten önemli olan ana dili öğretmeni olmaları benim için. Sanırım Türkçe öğretmenleri daha ağırlıklı, demek yanlış olmaz sanırım.

**Grey bubble (User):** Sorarsanız o muhtemel bu bilgiye ulaşılabilir ya da ulaşamaz olduğunu söyleyecektir

**Grey bubble (User):** Evet daha çok

**Grey bubble (User):** Türkçe öğretmeni

**Grey bubble (User):** Bence de

**Blue bubble (Moderator):** Ben yanılmıyorsam yaklaşık beş senedir gruba üyeyim. Paylaşımlara bakıldığında da Türkçe öğretmenlerinin çokluğu dikkat çekiyor.

**Grey bubble (User):** Evet evet

**Grey bubble (User):** Daha çok Türkçe öğretmenleri

**Grey bubble (User):** Diğer kısım edebiyat.

**Blue bubble (Moderator):** Hocam, gruptaki soru paylaşımlarından ben şöyle bir çıkarımda da bulundum: Özellikle sınavlara hazırlanan öğretmen adayları da var.

**Blue bubble (Moderator):** Doğru mudur?

**Blue bubble (Moderator):** Hocam, gruptaki soru paylaşımlarından ben şöyle bir çıkarımda da bulundum: Özellikle sınavlara hazırlanan öğretmen adayları da var.

**Blue bubble (Moderator):** Doğru mudur?

**Grey bubble (User):** Evet aday öğretmenleri yani aday Türkçe ve Edebiyat öğretmenleri de

**Grey bubble (User):** Grubumuzda yer alabiliyor

**Grey bubble (User):** Onlar genellikle sessiz çoğunluk

**Grey bubble (User):** Kendileri ile ilgili paylaşımlarda daha aktifler

**Blue bubble (Moderator):** Evet, çoğu çoğu sorularını sorup cevaplarını aldıktan sonra pek sesleri çıkmıyor 😊

**Blue bubble (Moderator):** Hoca'm şimdilik son bir şey daha rica edip bitireceğim izinle.

**Grey bubble (User):** Buyurun hocam

**Blue bubble (Moderator):** Bu yazışmamızı dayanak olması açısından kişisel bilgilerinizi kapatarak araştırmanın içerisinde kullanabilir miyim?

**Blue bubble (Moderator):** Kesinlikle hiçbir bilginiz yer almayacak. Yalnızca verdiğiniz cevaplar benim veri toplama kısmında dayanacağım olacak.

## Ek-7: Facebook Grubunun Moderatörüyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 4

The screenshot shows a Facebook chat interface. At the top, there is a navigation bar with the Facebook logo, a search bar, and the name 'Yasir'. Below the navigation bar, the chat window is visible. The chat history shows a conversation between a student and a moderator. The student's messages are in grey bubbles, and the moderator's responses are in blue bubbles. The student asks if they can use the information from their research, and the moderator responds that they will not use any personal information. The student then asks for help with their research, and the moderator offers assistance. The student expresses gratitude, and the moderator responds with a thumbs up and a smiley face.

4d önce aktifti

Bu yazışmamızı dayanak olması açısından kişisel bilgilerinizi kapatarak araştırmanın içerisinde kullanabilir miyim?

Kesinlikle hiçbir bilginiz yer almayacak. Yalnızca verdiğiniz cevaplar benim veri toplama kısmında dayanajım olacak.

Kullanabilirsiniz hocam

Çalışma tamamlanınca size de gönderirim içinizin rahat etmesi için 😊

Estagfirullah Hocam  
Sıkıntı değil

Hocam, aklıma takılan ya da yardım edebileceğinizi düşündüğüm başka hususlarda da daha sonra sizi rahatsız edebilir miyim?

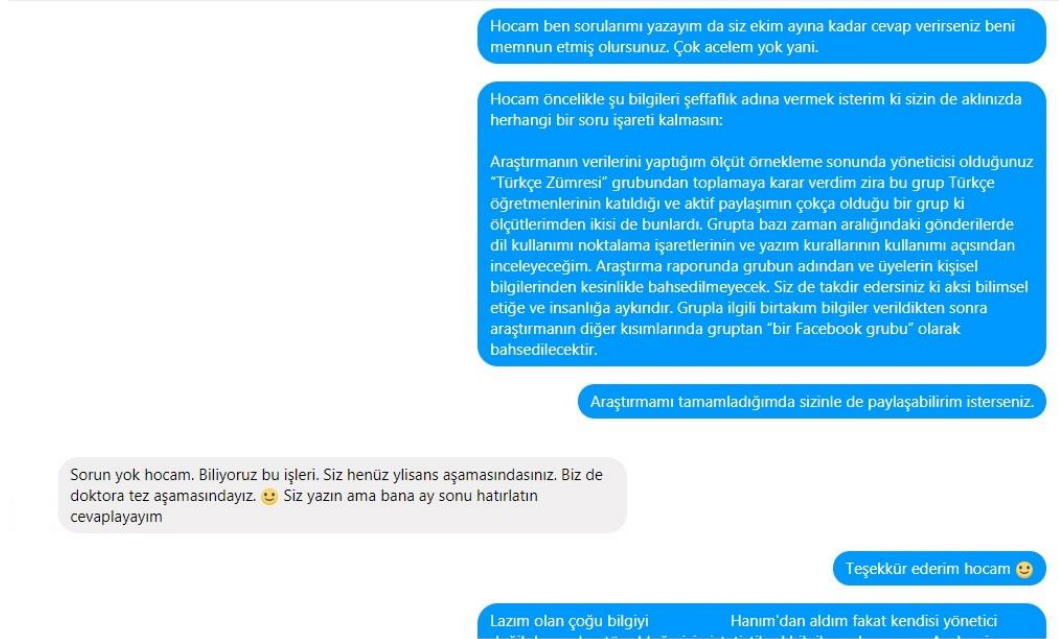
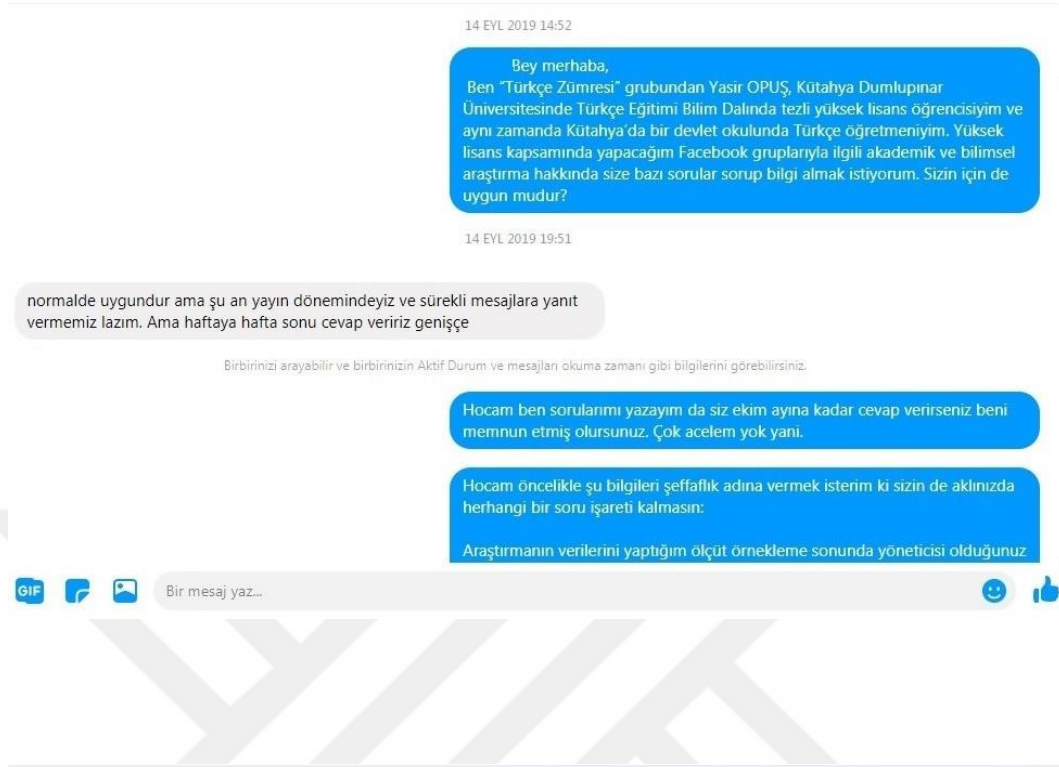
İnşallah elimden gelen bir şey olursa seve seve yardımcı olurum  
İyi çalışmalar diliyorum

Hoca'm anlayışınız ve verdiğiniz cevaplar için çok teşekkür ederim. Bilginize danışmam gerektiğinde rahatsız edeceğim.

İyi tatiller, güzel akşamlar diliyorum tekrardan.

Bir mesaj yaz...

## Ek-8: Facebook Grubunun Yöneticisiyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 1



## Ek-9: Facebook Grubunun Yöneticisiyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 2

Sorun yok hocam. Biliyoruz bu işleri. Siz henüz ylisans aşamasındasınız. Biz de doktora tez aşamasındayız. 😊 Siz yazın ama bana ay sonu hatırlatın cevaplayayım

Teşekkür ederim hocam 😊

Lazım olan çoğu bilgiyi Hanım'dan aldım fakat kendisi yönetici değil de moderatör olduğu için istatistiksel bilgilere ulaşamıyor. Acaba siz grupta ve grubun üyeleriyle ilgili kişisel olmayan istatistiksel bilgileri (cinsiyet, yaş dağılımı, şehir ve diğer istatistikler) benimle paylaşabilir misiniz?

Ooo siz yönetici dururken asistanıyla irtibata geçmişsiniz. Güvenirlik durumunu riske soktunuz. 😊

Hocam, aslında ben Hanım'dan önce size WhatsApp üzerinden ulaşmıştım. Numaranızı da Hanım'dan (kendisi lisanstan sınıf arkadaşım olur) almıştım.

Sanırım yoğunluktan olacak bana cevap vermediniz.

watsapı kullanmam ki

ben messengeri kullanıyorum

21 Temmuz 2019 20.01 attığım mesajlar tarafınıza 20.30'da iletilmişti, 20.31'de de görüldü fakat cevap gelmeyince ben de artık Hanım'a yöneldim.

Ben de messenger'ı hemen hiç kullanmadığım için WhatsApp'tan iletişime geçmenin daha hızlı ve daha güvenilir olacağını düşünerek o kanalı seçmişim.

Neyse hocam ben istirahatda bulundum, artık takdir size ait 😊

sorun değil siz yazın bana ay sonu hatırlatın cevaplarız

Hocam az önce de belirttiğim gibi istatistikler lazım şimdilik yalnızca.

Ben ay sonunda tekrar rahatsız edeyim o zaman.

ben vereyim de

sağlıklı olmaz

son 60 günün istatistiği var

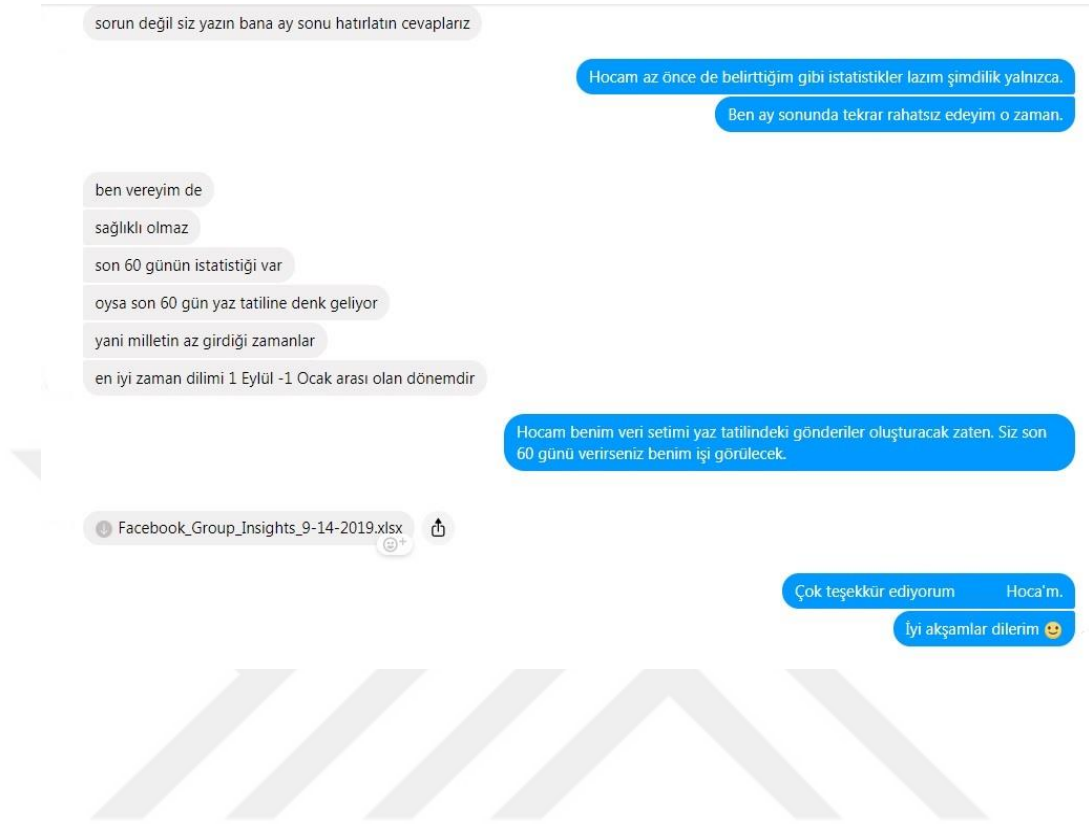
oysa son 60 gün yaz tatiline denk geliyor

yanı milletin az girdiği zamanlar

en iyi zaman dilimi 1 Eylül -1 Ocak arası olan dönemdir

Hocam benim veri setimi yaz tatilindeki gönderiler oluşturacak zaten. Siz son 60 günü verirseniz benim işi görecek.

## Ek-10: Facebook Grubunun Yöneticisiyle Yapılan Sanal Yazılı Görüşmenin Ekran Görüntüleri 3



## Öz Geçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı ve Soyadı:** M. Yasir OPUŞ

**Doğum Tarihi:** 20.12.1990

**Doğum Yeri:** Kütahya

**Adres:** Cumhuriyet Mahallesi Eğitim Sokak No: 1 Aslanapa/KÜTAHYA

**Elektronik Posta Adresi:** yasiropus@gmail.com

### Öğrenim Durumu

#### **Ortaöğrenim:**

- İMKB Anadolu Öğretmen Lisesi Tavşanlı/Kütahya (2005 - 2009)

#### **Yükseköğrenim:**

- Selçuk / Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı (2009 - 2013)
- Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı (2016 - 2019)

### Mesleki Deneyim

2016 - 2019: Kütahya İl Millî Eğitim Müdürlüğü Seyitömer Ortaokulu Türkçe Öğretmenliği

2019 - Hâlen: Aslanapa İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü Aslanapa Ortaokulu Türkçe Öğretmenliği

### Yayınlar

- Yangil M. K. ve Opuş, M. Y. (2019). Okuma stratejileri bilişsel farkındalık: Türkçe öğretmen adaylarına ilişkin bir inceleme. İçinde G. Ofloğlu ve A. Movlyanov (Ed.), *Atlas Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi-II Tam Metin Kitabı* (s. 104-112). Mardin: İKSAD Yayınevi.
- Yangil M. K. ve Opuş, M. Y. (2019). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel okuma özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. İçinde A. Kuşçulu ve E. Gurbanov (Ed.), *II. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi (USBİK 2019 Nevşehir) Tam Metin Elektronik Kitabı* (s. 509-518).

