



**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**SAMSUN İLİNDEKİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
NOKTALAMA İŞARETLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİ
(ÇARŞAMBA ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan:

Ezgi KAYA

Danışman:

Prof. Dr. Yavuz BAYRAM

Samsun, 2016

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SAMSUN İLİNDEKİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
NOKTALAMA İŞARETLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİ
(ÇARŞAMBA ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan:

Ezgi KAYA

Danışman:

Prof. Dr. Yavuz BAYRAM

Samsun, 2016

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını taahhüt ederim.

... / ... / 2016

Ezgi KAYA

TEZ KABUL VE ONAYI

Ezgi KAYA tarafından hazırlanan “*Samsun İlindeki Ortaokul Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Çarşamba Örneği)*” başlıklı bu çalışma 02/08/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mehmet AYDIN

.....

Üye: Doç. Dr. Salim KÜÇÜK

.....

Üye: Prof. Dr. Yavuz BAYRAM

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...

Prof. Dr. Önder KABADAYI

Enstitü Müdürü

ÖZET

SAMSUN İLİNDEKİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN NOKTALAMA İŞARETLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİ (ÇARŞAMBA ÖRNEĞİ)

Ezgi KAYA

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, 2016

Danışman: Prof. Dr. Yavuz BAYRAM

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini yerinde ve yeterince kullanma bakımından hangi düzeyde olduğunu tespit etmektir. Ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanım düzeylerinde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını ve Türkçe dersi notu ile noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek de araştırmanın alt amaçlarından biridir. Bu tespitler doğrultusunda noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Samsun ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada örneklem alma yoluna gidilmiştir. Samsun ili Çarşamba ilçesinden Durusu Ortaokulu ve Kızılot Ortaokulu araştırmanın yapılacağı okullar olarak belirlenmiştir. Durusu Ortaokulunun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarından otuzar ve Kızılot Ortaokulunun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarından otuzar olmak üzere 240 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmada nokta, virgöl, noktalı virgöl, ünlem işareti, kesme işareti, soru işareti, üç nokta, iki nokta ve tırnak işaretinin kullanım düzeyleri gözlemlenmiştir. Çalışmanın ilk aşamasında veri toplamak amacıyla 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen metinler kullanılmıştır. Bu metinlerde araştırmada kullanım düzeyleri belirlenecek noktalama işaretleriyle ilgili yerler boş bırakılmıştır. Öğrencilerden bu boşlukları uygun noktalama işaretleriyle tamamlamaları istenmiştir. Tesadüfi bir başarıya yer vermemek için her sınıf seviyesinde üç farklı metin hazırlanmış ve bu metinler üç farklı günde öğrencilere uygulanmıştır.

Çalışmanın ikinci aşamasında uzman görüşü alınarak hazırlanan “Yağmur” metni ile öğrencilere yazdırım uygulaması yapılmıştır. Noktalama işaretlerinin kullanım düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek için öğrencilere “Kişisel Bilgi Formu” doldurtulmuştur. Bu formla öğrencilerin sınıf, cinsiyet ve Türkçe dersi notlarını içeren bilgiler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 21 programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı görülmüştür. Verilerin cinsiyet değişkenine göre analiz edilmesi sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre noktalama işaretlerini kullanmada daha başarılı oldukları ve öğrencilerin Türkçe dersi notları ile noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda noktalama işaretlerinin öğretime yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Noktalama işaretleri, ortaokul, Türkçe eğitimi, yazılı anlatım.

ABSTRACT

SECONDARY SCHOOL STUDENTS

USAGE LEVEL OF PUNCTUATION MARKS IN SAMSUN

(SAMPLE OF ÇARŞAMBA)

Ezgi KAYA

Ondokuz Mayıs University, Institute of Educational Sciences

Department of Turkish Education, M.E., 2016

Supervisor: Prof. Dr. Yavuz BAYRAM

The purpose of this study is to determine the level of secondary school students in terms of use of punctuation marks appropriately and sufficiently. Sub-objectives of the research include determining if there is a significant difference according to gender in the usage level of punctuation marks among secondary school students and if there is a significant relation between their Turkish lesson grades and the usage level of punctuation marks. Various recommendations have been made in line with these findings regarding the teaching of punctuation marks.

The research population consists of secondary school students studying in second semester of the 2013-2014 academic year in Samsun province. The study was realized by virtue of sampling. The schools named Durusu Secondary School and Kızılot Secondary School in Çarşamba district of Samsun province were determined as secondary schools where the research would be conducted. The study sampling consisted of 240 students by taking thirty students from each of 5, 6, 7 and 8th classes of Durusu Secondary School and 5, 6, 7 and 8th classes of Kızılot Secondary School.

The usage level of comma, semicolon, exclamation mark, apostrophe, question mark, three points, colon and quotation marks were observed in the research. Texts used in Turkish language textbooks of 5, 6, 7 and 8th classes were used at the first phase of the study to collect data. Relevant places to punctuation marks for which usage levels would be determined were left blank in the texts in the

study. The students were asked to complete these blank places with appropriate punctuation marks. Three different texts for each class level were prepared to prevent coincidental success and these texts were applied to the students in three different days. In the second phase of the study, the text named "Rain" prepared on the basis of expert opinion was dictated to students. "Personal Information Form ' was filled out by students to examine the level of use of punctuation marks in terms of various variables. Information including class, gender and Turkish language scores of students were obtained by this form. Data obtained in the research was analysed using SPSS 21 software in compute environment.

As a result of the study it was revealed that secondary school students did not have adequate levels of using punctuation marks. As a result of the analysis based on gender of the data female students were found to be more successful in using the punctuation marks compared to male students and significant positive relations was determined in correct use rate of punctuation marks and Turkish language scores of students. Various recommendations have been made in line with these findings regarding the teaching of punctuation marks.

Keywords: Punctuation marks, secondary school, Turkish language education, written explanation.

ÖN SÖZ

Toplum içinde yaşayan birey, duygu ve düşüncelerini aktarmak, çeşitli alanlarda bilgi ve beceri kazanmak için toplumun diğer bireyleriyle iletişim kurmak zorundadır. Kişinin iletişim yeteneğini belirleyen en önemli unsur, ana dilini kullanma becerisidir. Ana dilini kullanma becerisi kişinin aldığı dil eğitimiyle gelişir ve bu dil eğitimiyle kişinin iletişim yetenekleri artar. İnsanlığın belleği olarak ifade edilen yazı ise dilin varlığını sürdürmesini sağlayan en önemli unsurdur. Dili kalıcı kılan yazıdır. Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda, yazma becerisinin geliştirilmesi ile öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları; yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Yazılı anlatımın kendine has kuralları vardır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan amaçlara ulaşılabilmesi için öğrencilere öncelikle yazılı anlatım kurallarının kazandırılması gerekir. Yazılı anlatımdaki kuralların bir bölümünü de noktalama işaretleri oluşturur. Konuşmada vurgu, tonlama ve mimikler ile anlatmak istediklerimizi destekleriz. Konuşmada iletmek istediklerimizi sesimizi ayarlayarak daha iyi ifade edebiliriz. Yavaş ya da hızlı konuşabilir, sesimizi yükseltip alçaltabiliriz. Sesin konuşmadaki bu işlevini yazılı anlatımda noktalama işaretleri yerine getirir.

İlkokul birinci sınıftan itibaren öncelikle okuma becerisi kapsamında noktalama işaretlerini öğrenmeye başlayan öğrenciler, temel eğitimin her sınıfında noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaştırılmaya çalışılır. Ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini yerinde ve yeterince kullanma bakımından hangi düzeyde olduklarını belirlemek araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanım düzeylerinde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını ve Türkçe dersi notu ile noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek ve bu tespitler doğrultusunda noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik önerilerde bulunmak bu çalışmanın amaçlarındandır.

Araştırma giriş bölümü ile birlikte beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın giriş bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi,

araştırmanın varsayımları ve sınırlılıkları, araştırmanın temel kavramları ve ilgili yayın ve araştırmalar yer almaktadır.

Birinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri yer almaktadır. Noktalama işaretlerinin tarihi, noktalama işaretleriyle ilgili kurallar ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın noktalama işaretleri kazanımları açısından incelenmesi bu bölümde yer almaktadır.

İkinci bölümde araştırmanın yöntemi yer almaktadır. Araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve analizi ile ilgili bilgiler bu bölümde yer almaktadır.

Üçüncü bölüm "Bulgular ve Yorumlar" başlığı altında, elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenme ve analizlerinden sonra yorumlandığı bölümdür.

Araştırmanın son bölümünde sonuç ve öneriler yer almaktadır. Bu bölümde elde edilen bulgular özetlenmiş ve bu doğrultuda konuyla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

2015 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı yayımlanmıştır. Yayımlanan bu program 2016-2017 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulacağından araştırma, Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı (MEB, 2006) ve Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı (MEB, 2009) esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada noktalama ve imla kuralları Türk Dil Kurumunun en son yayımladığı Yazım Kılavuzu'na bağlı kalarak uygulanmıştır. Metinlerdeki kaymaları önlemek amacıyla bazı tablolarda 11 punto kullanılmıştır.

Yüksek lisans tez çalışmam boyunca katkılarıyla bana yol gösteren çok değerli danışman hocam Prof. Dr. Yavuz Bayram'a, yazılı anlatım uygulamalarını yaparak çalışmamın gerçekleşmesini sağlayan öğrencilere, zamanını ve bilgilerini benimle paylaşan Araştırma Görevlisi Yusuf Aydın'a, her daim desteklerini ve güvenlerini benden esirgemeyen sevgili anne ve babama sonsuz teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Samsun, 2016

Ezgi KAYA

İÇİNDEKİLER

| | |
|-----------------------|------|
| ÖZET..... | iii |
| ABSTRACT | v |
| ÖN SÖZ..... | vii |
| İÇİNDEKİLER | ix |
| GRAFİK LİSTESİ..... | xii |
| TABLolar LİSTESİ..... | xiii |
| KISALTMALAR | xvi |

GİRİŞ

| | |
|---|---|
| A. Problem Durumu | 1 |
| B. Problem Cümlesi | 4 |
| C. Araştırmanın Amacı | 4 |
| D. Araştırmanın Önemi..... | 4 |
| E. Araştırmanın Varsayımı ve Sınırlılıkları | 6 |
| F. Araştırmanın Temel Kavramları | 6 |
| G. İlgili Yayın ve Araştırmalar | 7 |

1. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

| | |
|--|----|
| 1.1 Noktalama İşaretlerinin Tarihi | 20 |
| 1.2 Noktalama İşaretleri | 22 |
| 1.2.1 Nokta..... | 23 |
| 1.2.2 Virgül..... | 24 |
| 1.2.3 Noktalı Virgül..... | 27 |
| 1.2.4 İki Nokta | 28 |
| 1.2.5 Üç Nokta..... | 29 |
| 1.2.6 Soru İşareti..... | 30 |
| 1.2.7 Ünlem İşareti..... | 31 |

| | |
|---|----|
| 1.2.8 Kısa Çizgi | 32 |
| 1.2.9 Uzun Çizgi | 33 |
| 1.2.10 Eğik Çizgi | 33 |
| 1.2.11 Ters Eğik Çizgi | 34 |
| 1.2.12 Tırnak İşareti | 34 |
| 1.2.13 Tek Tırnak İşareti | 35 |
| 1.2.14 Denden İşareti | 35 |
| 1.2.15 Yay Ayraç | 35 |
| 1.2.16 Köşeli Ayraç | 36 |
| 1.2.17 Kesme İşareti | 37 |
| 1.3 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Noktalama İşaretleriyle İlgili Kazanımların Sınıflara Göre Dağılımı | 39 |

2. BÖLÜM

YÖNTEM

| | |
|--|----|
| 2.1 Araştırmanın Modeli | 46 |
| 2.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi | 46 |
| 2.3 Veri Toplama Araçları | 47 |
| 2.4 Veri Toplama Süreci | 48 |
| 2.5 Verilerin Çözümlemesi ve Analizi | 48 |

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

| | |
|--|----|
| 3.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 50 |
| 3.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 60 |
| 3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 69 |
| 3.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 72 |
| 3.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 75 |
| 3.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 77 |

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

| | |
|-----------------------|------------|
| Sonuçlar | 82 |
| Öneriler | 86 |
| KAYNAKÇA | 92 |
| EKLER | 97 |
| ÖZ GEÇMİŞ..... | 135 |



GRAFİK LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Grafik 1: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 51 |
| Grafik 2: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 53 |
| Grafik 3: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 56 |
| Grafik 4: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 58 |
| Grafik 5: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 61 |
| Grafik 6: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 64 |
| Grafik 7: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 66 |
| Grafik 8: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması..... | 68 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Tablo 1: Öğrenci Sayılarının Okullara Göre Dağılımı | 47 |
| Tablo 2: Öğrenci Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı | 47 |
| Tablo 3: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler) | 50 |
| Tablo 4: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında | 52 |
| Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler) | 53 |
| Tablo 5: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler) | 55 |
| Tablo 6: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler) | 58 |
| Tablo 7: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)..... | 61 |
| Tablo 8: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)..... | 63 |
| Tablo 9: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)..... | 65 |
| Tablo 10: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)..... | 67 |
| Tablo 11: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 70 |
| Tablo 12: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 70 |
| Tablo 13: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları | 71 |

| | |
|--|----|
| Tablo 14: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları | 71 |
| Tablo 15: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 72 |
| Tablo 16: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 73 |
| Tablo 17: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 73 |
| Tablo 18: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 74 |
| Tablo 19: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon | 75 |
| Tablo 20: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon | 76 |
| Tablo 21: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon | 76 |
| Tablo 22: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon | 77 |
| Tablo 23: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon | 78 |
| Tablo 24: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon | 79 |

| | |
|---|----|
| Tablo 25: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon..... | 80 |
| Tablo 26: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon..... | 81 |



KISALTMALAR

| | |
|------------|--------------------------------|
| C | : Cilt |
| ed. | : Editör |
| f | : Frekans |
| MEB | : Millî Eğitim Bakanlığı |
| N | : Denek Sayısı |
| OKS | : Ortaöğretim Kurumları Sınavı |
| P | : Anlamlılık Düzeyi |
| S | : Standart Sapma |
| Sd. | : Serbestlik Derecesi |
| S. | : Sayı |
| T | : T Değeri |
| TDK | : Türk Dil Kurumu |
| vd. | : Ve diğerleri |
| X | : Ortalama |

GİRİŞ

A. Problem Durumu

Toplum içinde yaşayan birey, duygu ve düşüncelerini aktarmak, çeşitli alanlarda bilgi ve beceri kazanmak için toplumun diğer bireyleriyle iletişim kurmak zorundadır. “İletişim, bir bilginin, bir niyetin ilkel ya da ergin bir işaret dizgesinden yararlanılarak bir zihinden başka bir zihne ya da bir merkezden bir başka merkeze ulaştırılmasıdır.” (Aksan, 2009: 44). İletişimi sağlayan en önemli araç dildir. “Toplumla ilgili dilin en temel işlevi insana özgü eklemli sesli göstergelerle bir dil topluluğunda iletişimi sağlamaktır.” (Aydın, 2014: 36).

İletişim, “anlamak” ve “anlatmak” diye adlandırılabilen iki ana boyuttan oluşmaktadır. Birey hem anlama hem de anlatma ihtiyaçlarını gidermek için dili kullanır. Sosyal bir çevrede yaşayan insan için dili doğru ve etkili kullanmak oldukça önemlidir. Ana dilini kullanma becerisi de kişinin iletişim yeteneğini belirleyen en önemli unsurdur. “Ana dili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağı oluşturduğu dildir.” (Aksan, 2004: 175). Ana dilini kullanma becerisi kişinin aldığı dil eğitimiyle gelişir ve bu dil eğitimiyle kişinin iletişim yetenekleri artar. Ana dili eğitimi, anlama ve anlatma ile ilgili dil becerilerinin geliştirilmesine yöneliktir.



Şekil 1: Ana Dili Öğretiminin Etkinlik Alanları (Sever, 2004: 27).

Dinleme, okuma, konuşma ve yazma, temel dil becerileri alanlarını oluşturmaktadır. Şekil 1’den anlaşılacağı gibi dinleme ve okuma, anlama; konuşma ve yazma anlatma becerisidir. Doğuştan gelen bir eğilim olan anlatma isteği, dilimiz aracılığıyla gelişir. İnsanlığın belleği olarak ifade edilen yazı ise dilin varlığını sürdürmesini sağlayan en önemli unsurdur. Dili kalıcı kılan yazıdır. “Yazma; duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır.” (Özbay, 2007:115).

Yazmak bir ihtiyaçtır. Kişi günlük yaşamını devam ettirirken, eğitimini sürdürürken, mesleğini yaparken, anlamaya ve anlatmaya çalıştığı her alanda yazmak zorundadır. Yazma becerisi doğru ve etkin bir dil kullanımıyla geliştirilir. Yazma, en son ve en yavaş kazanılan dil becerisidir. Dinleme ve konuşma, okul öncesi dönemde gelişmeye başlayan becerilerdir. Okuma ve yazma ise genellikle okul türü öğrenmelerle gelişen temel dil becerileridir. Yazma eğitimi, yazma becerisini kazandırma ve geliştirme amaçlarına ulaşmaya çalışan ana dili eğitiminin bir parçasıdır.

Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nın (MEB, 2006: 4) genel amaçları arasında öğrencilere yönelik, doğrudan yazma eğitimi ile ilgili olan hedefler şu şekildedir:

1. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade eder.

2. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanır.

Öğretim Programı’nda (MEB, 2006: 7), yazma becerisinin geliştirilmesi ile öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Yazılı anlatımın kendine has kuralları vardır. “Ortak yazı diline sahip olan milletlerin yazılanları doğru ve eksiksiz bir şekilde anlayabilmeleri için yazı diline ait çeşitli kuralların ortaya çıkması kaçınılmaz olmuştur. Yazı dilinin gelişmesiyle

birlikte ortaya çıkan kurallar bütünü, tıpkı toplumsal sözleşmeler gibi bilinmeyen zamanlarda ortaya çıkmış ve ortak yazı dilini kullanan insanlar tarafından kabul edilmiştir.” (Karabuğa, 2011: 1). Duygu ve düşünceler gelişigüzel ifade edilmez. “Anlatmak istenilenlerin tam olarak anlaşılması için yazı dili hususi bir dikkat ister. Dilin bütün icaplarını göz önünde bulundurmamak, dil kaidelerine bağlı kalmak, kelimeleri, cümle unsurlarını karışıklığa meydan vermeyecek şekilde yerli yerine koymak gerekir.” (Ergin, 1993: 10).

“Geniş kitlelere ve gelecek kuşaklara ulaşma gibi bir ayrıcalığı olan yazılı anlatımı kalıcı kılmamanın ve zamanın yıkıcı etkisinden kurtarmanın yolu da yazılı anlatıma has kurallara uyulmasıdır.” (Aktaş ve Gündüz, 2008: 163). Kişinin yazılı anlatım becerisi bu kurallara uyduğu ölçüde gelişir. Türkçe Öğretim Programı’nda yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik öğrencilerin, yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama ile ilgili kazanımlara ulaşmaları amaçlanmıştır.

Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan amaçlara ulaşılabilmesi için öğrencilere öncelikle yazılı anlatım kurallarının kazandırılması gerekir. Yazılı anlatımdaki kuralların bir bölümünü de noktalama işaretleri oluşturur. “Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere noktalama işaretleri kullanılır.” (TDK, 2012: 27).

Birey, diğer yazılı anlatım kurallarını olduğu gibi noktalama işaretlerini de okul ortamında öğrenir. Noktalama işaretleri, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2009: 30), “Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.” şeklinde ilkökul birinci sınıfa yönelik kazanımlar arasında yer almaya başlamaktadır.

İlkokul birinci sınıftan itibaren öncelikle okuma becerisi kapsamında noktalama işaretlerini öğrenmeye başlayan öğrenciler, temel eğitimin her sınıfında noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaştırılmaya çalışılır. Ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini yerinde ve yeterince kullanma bakımından hangi düzeyde oldukları araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

B. Problem Cümlesi

Noktalama işaretlerini yerinde ve yeterince kullanma bakımından ortaokul öğrencilerinin durumu hangi düzeydedir?

C. Araştırmanın Amacı

Noktalama işaretlerini yerinde ve yeterince kullanma bakımından ortaokul öğrencilerinin durumunun hangi düzeyde olduğunu tespit ederek konuyla ilgili eksiklikleri belirlemek ve noktalama işaretlerinin öğretimiyle ilgili önerilerde bulunmak, bu çalışmanın temel amaçlarındandır. Araştırmanın amacına ulaşmak için aşağıda verilen alt problemlere de cevap aranmıştır.

1. Ortaokul öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri nedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri nedir?
3. Ortaokul öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ile Türkçe ders notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ile Türkçe ders notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

D. Araştırmanın Önemi

Konuşmada vurgu, tonlama ve mimikler ile anlatmak istediklerimizi destekleriz. Konuşmada iletmek istediklerimizi sesimizi ayarlayarak daha iyi ifade edebiliriz. Yavaş ya da hızlı konuşabilir, sesimizi yükseltip alçaltabiliriz. Sesin konuşmadaki bu işlevini yazılı anlatımda noktalama işaretleri yerine getirir.

“Duygu, düşünce, hayal ve istekleri yazıyla anlatırken noktalama işaretlerini göz ardı etmek, yazının anlaşılmasını zorlaştırır; kelime grupları ve cümleler arasındaki anlam ilgisini ortadan kaldırır. Noktalama işaretlerinin kullanıldığı yerleri

çok iyi bilmek ve ona göre kullanmak, yazılı kompozisyonda başarıyı artırır.” (Özby, 2011: 180).

Noktalama işaretleri sadece yazma becerisinin geliştirilmesinde değil okuma becerisinin geliştirilmesinde de önemli yer tutmaktadır. “Özellikle şiir gibi duygu ve düşünce yoğunluğu fazla olan edebî türlerde, noktalama işaretlerinin okuma / anlama süreci açısından ne derece önemli olduğu daha iyi anlaşılmaktadır.” (Onan, 2006: 149).

Anlama ve anlatma eyleminin amacına ulaşabilmesi için noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanmak önemlidir. “Noktalamanın eksik bırakılması, okuyucunun metinde anlam bağına kuramamasına sebep olur. Okuma esnasında anlam karışıklıkları ortaya çıkar, okuyucunun dikkati dağılır ve anlayarak hızlı okuma etkinliği de sekteye uğrar.” (Kalfa, 2000: 184).

Tüm öğretim aşamalarının temel dersi olan Türkçe eğitimi ile öğrenciler yazılı anlatım kurallarını öğrenirler. Öğretim Programı’nda (MEB, 2006:5), “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma”, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerden biri olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin bu beceriyi edinebilmeleri için yazılı anlatım kurallarından olan noktalama işaretlerini bilmeleri ve bunları kurallarına uygun kullanabilmeleri oldukça önemlidir.

Özellikle son yıllarda, öğrencilerin ortaöğretime geçiş için hazırlandıkları sınavlara çalışma şekillerini, çoktan seçmeli soru tiplerini cevaplandırma yöntemi oluşturmaktadır. Öğrenciler, yazma becerilerini geliştirecek etkinlikler yapmamakta; daha çok yazılı anlatımla ilgili kuralları ezberlemektedir. Oysaki sadece ezberlenen, uygulanmayan kuralların bilindiği söylenemez. Bu sebeple ortaokul öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programı’nda temel eğitimin her sınıf seviyesindeki kazanımlarında yer alan noktalama işaretlerini kullanım düzeylerini ve konuyla ilgili eksikliklerini belirlemek, noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik önerilerde bulunmak oldukça önemlidir.

E. Araştırmanın Varsayımı ve Sınırlılıkları

Araştırmanın varsayımları:

1. Araştırmanın yapıldığı okullardaki öğrenciler ölçülen noktalama işaretlerini ders programına göre öğrenmişlerdir.
2. Araştırmanın örnekleme, evreni temsil etmektedir.

Araştırmanın sınırlılıkları:

1. Araştırma Samsun ili Çarşamba ilçesi Durusu Ortaokulu ve Kızılot Ortaokulu öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmada öğrencilerin noktalama işaretlerinden nokta, virgöl, iki nokta, üç nokta, noktalı virgöl, ünlem işareti, kesme işareti, soru işareti ve tırnak işaretini kullanma düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma belirtilen noktalama işaretlerinin kullanım düzeylerinin ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır. Kullanım düzeyi ölçülmek istenen noktalama işaretlerinin hepsinin beşinci sınıf programında yer almasına dikkat edilmiştir.
3. Araştırma uygulanan etkinlikler açısından boşluk doldurma ve yazdırım uygulamalarıyla sınırlandırılmıştır.

F. Araştırmanın Temel Kavramları

Kazanım: Öğrencilerin öğretim sürecinde edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlık (MEB, 2006: 8).

Noktalama: Söz dizimsel nitelikli ayrımların yanı sıra belli oranlarda da bürün olgularını belirtmek için kullanılan yazı göstergelerinin tümü (Vardar, 2002: 148).

Noktalama İşareti: Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere kullanılan işaretler (TDK, 2012: 27).

Öğretim Programı: Okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği (Demirel, 2015:6)

Yazdırım: Bir başkasına o anda söyleyerek yazdırma, dikte (TDK, 2011: 662).

G. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili yayın ve araştırmalar aşağıda kronolojik olarak sıralanmıştır.

Özbay (1995), “Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde, ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin seviyesini tespit etmeye ve test türü sınavların bu becerilerin ölçülmesinde yeterli olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma, 1993-1994 eğitim-öğretim yılında Ankara’da seçilen 15 okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım bilgisi testindeki başarı oranı %64’ tür. Özbay, çoktan seçmeli testlerin bazı kolaylıkları, şans faktörü vb. göz önüne alındığında bu oranın “başarı” olarak değerlendirilemeyeceğini belirtmiştir. Özbay, ayrıca çalışmada incelenen kompozisyon kâğıtlarına göre, öğrencilerin en önemli eksikliklerinden birinin noktalama işaretlerini kullanamama olduğunu tespit etmiştir.

Yıldız (2002), “Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ile noktalama işaretleri ve yazım kurallarını uygulama oranları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Yıldız, çalışmasını 2001-2002 eğitim-öğretim yılında, Burdur ili merkezindeki 5, 8, 11. sınıf ve Burdur Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği son sınıf öğrencileriyle gerçekleştirmiştir. Çalışmada, öğrencilere yazım yanlışları bulunan ve noktalama işaretlerinin kullanılmadığı metinler verilmiştir. Öğrencilerden bu metinleri kurallara uygun bir şekilde yeniden yazmaları istenmiştir. Yeniden yazılan metinlerin önceden belirlenmiş belli ölçütlere göre değerlendirmeleri yapılmıştır.

Yıldız, çalışma sonunda tüm sınıf kademelerinde yazım kurallarının ve noktalama işaretlerinin kullanım düzeylerinin istenen seviyenin altında olduğunu tespit etmiştir. “Noktalı virgül”, “üç nokta”, “ünlem”, “iki nokta” işaretlerinin tüm gruplardaki doğru uygulanma oranlarının %0-%16 arasında değiştiği ve tüm gruplarda yalnızca “nokta”nın ve “birleştirme çizgisi”nin doğru uygulanma oranının %70’in üstüne çıkabildiği tespit edilmiştir. Çalışmada, yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyi bakımından üst sınıflar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ile yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yıldız, bu sonucu tutumlar olumlu oldukça kuralların doğru uygulanma düzeylerinin artabileceği şeklinde değerlendirmiştir.

Uludağ (2002), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri” adlı makalesinde, Erzincan il merkezindeki iki ilköğretim okulunda uyguladığı çalışma sonuçlarını değerlendirmiştir. Uludağ, çalışmasında 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kompozisyon kâğıtlarını inceleyerek öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Elde edilen verileri yüzde ve frekans üzerinden değerlendirmiştir. Uludağ, çalışmasında ilköğretim ikinci kademe -özellikle altıncı ve yedinci sınıfta- öğrenim gören öğrencilerin yazım kurallarını uygulama ve noktalama işaretlerini kullanma konularında gerekli becerilerinin yeteri düzeyde gelişmediğini belirtmiştir.

Bayram ve Erdemir (2005), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri Üzerine İstatiksel Bir Değerlendirme” adlı makalelerinde, Amasya’da ilköğretim ikinci kademe bulunan öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma seviyelerini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmada Amasya merkezinde bulunan 15 ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8.sınıfında okuyan 450 öğrenciye Bayram ve Erdemir’in hazırladığı bir metin dikte ettirilmiştir. Dikte uygulaması sonucunda elde edilen veriler aritmetik ortalama ve yüzde üzerinden değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma konusunda genel ağırlıklı başarı ortalamasının %62,68 olduğu tespit edilmiştir. Bayram ve Erdemir, yazılı anlatım açısından noktalama işaretlerinin işlevleri ve önemi göz önünde tutulduğunda, bu sonucun önemli bir probleme işaret

ettiğini ve Amasya’da ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin istenen düzeyin altında olduğunu belirtmiştir. Araştırma kapsamında noktalama işaretleri de hatalarla ilgili verilere göre mukayese edilmiştir. Öğrencilerin en fazla hata yaptıkları işaret, noktalı virgül; en az hata yaptıkları işaret ise noktadır.

Avcı (2006), “İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlışlarının İncelenmesi (Muğla İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde, 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda en çok yaptıkları yanlışları, yazılı anlatım ile ilgili davranışların cinsiyete ve okullara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmıştır.

Çalışmada öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmaları gözlemlenebilir 31 davranış esas alınarak belli ölçütlere göre değerlendirilmiş ve elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Avcı, yazılı anlatımla ilgili gözlemlenebilir bu davranışların 11’inde cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Kız öğrencilerin 11 davranışta erkeklere göre daha başarılı olduğu, diğer 20 davranışta ise cinsiyete göre anlamlı bir farkın olmadığı belirtilmiştir. Noktalama işaretlerini doğru kullanabilme davranışları kapsamında en düşük düzeylerin %14.05 ile “iki noktayı doğru kullanabilme” ve %24.07 ile “tırnak işaretini doğru kullanabilme” kazanımlarında olduğu tespit edilmiştir.

İnce (2006), “İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinde, yazma becerisi ile eş zamanlı olarak kazandırılmaya çalışılan imla ve noktalama bilgisinin ne derecede davranışa dönüştüğünü tespit etmeye çalışmıştır. Muğla il merkezinde öğrenim gören öğrencilerin örnekleme oluşturduğu çalışmada, öğrencilerin yazmış oldukları kompozisyonlar önceden belirlenmiş 33 ölçüte göre incelenmiştir. İnce, araştırmada 33 madde içerisinde “virgül” ün tüm sınıf seviyeleri için en fazla hata yapılan noktalama işareti olduğunu belirtmiştir. Ayrıca tespit edilen hata yüzdeleri ve ortalamaların virgül ile ilgili kazanımların gerçekleşmediği yönünde izlenim verdiğini belirtmiştir. Çalışmada, sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin daha fazla noktalama ve imla hatası yaptığı tespit edilmiştir.

Kırbaş (2006), “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin imla ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerini ve planlama hatalarını tespit etmeye çalışmıştır. Kırbaş’ın çalışmasının evrenini Erzurum ili sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kırbaş, anket sorularının okul, cinsiyet, Türkçe ders notu gibi değişkenler esas alınarak incelendiğini belirtmiştir. Çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin nokta işaretinin kullanımının cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin %83,1’inin “2 doğru” cevabı, erkek öğrencilerin ise %67,7’sinin “2 doğru” cevabı olduğu tespit edilmiştir. Soru işaretinin kullanımının da cinsiyete göre farklılaştığı ve erkek öğrencilerinin %30,8’inin “2 doğru” cevabı, kız öğrencilerin ise %11,7’sinin “2 doğru” cevabı olduğu tespit edilmiştir. Kırbaş, çalışmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ders notları arttıkça nokta işaretini doğru kullanma düzeylerinin de arttığını tespit etmiştir. Diğer noktalama işaretleriyle ders notu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir.

Erdem (2007), “Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi” adlı yüksek lisans tez çalışmasının evrenini Ankara’da öğrenim gören dokuzuncu sınıf öğrencileri, örneklemini ise 3 ayrı okuldan toplam 150 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarına ulaşma düzeyini belirlemek için öğrencilere, dokuzuncu sınıf Dil ve Anlatım ders kitabından seçilen metinler, kurallara uymayan şekliyle verilerek öğrencilerden bu metinleri kurallara uygun hale getirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucu elde edilen veriler, SPSS programında analiz edilmiştir. Erdem, öğrencilerin yazım kurallarını uygulama seviyelerini iyi, noktalama işaretlerini uygulama seviyelerini ise orta dereceli olarak tespit etmiştir. Çalışmada, öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyi puan ortalamalarının cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir fark gösterdiği belirtilmiştir. Kızların yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir.

Bağcı (2007), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora çalışmasında, 8 üniversitenin Türkçe Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencilerinden toplam 570 öğrenciyle çalışmıştır. Bağcı, Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı

Anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu bilincini kazandıkları fakat adayların yazılı anlatım becerilerindeki yetersizliklerinden yakındıkları ve mesleki yaşamlarında da bu alanda sıkıntı çekeceklerine inandıkları tespit edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım bilgisi genel başarı ortalamaları %76 olarak tespit edilmiştir. Bağcı, adaylarının %76'lık yazılı anlatım bilgi düzeyinin “başarı” olarak kabul edilse bile, yazılı anlatım yeterliliği için edinilen bilginin beceriye dönüştürülememesi sebebiyle bunun bir anlam ifade etmeyeceğini belirtmiştir. Bunun için araştırmanın son bölümünde adayların yazılı anlatıma yönelik bilgilerini beceriye dönüştürebilme yeterliliklerinin de incelendiğini belirten Bağcı, elde edilen bulgulardan hareketle birinci öğretimdeki Türkçe öğretmeni adaylarının ikinci öğretimdeki adaya göre yazılı anlatım metinleri oluşturmada daha başarılı olduğu sonucuna ulaştığını tespit etmiştir.

Pekaz (2007), “İlköğretimdeki Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmla Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltilmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri” adlı yüksek lisans tezinde deneysel nitelikli bir yöntem kullanmıştır. Sinop ilindeki 228 sekizinci sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Pekaz, öğrencileri kontrol ve deney grubu olmak üzere ikiye ayırmıştır. Araştırma için öğrencilere üçer kompozisyon yazdırılmış ve öğrencilerin kâğıtlarındaki noktalama, imla hataları ve anlatım bozuklukları tespit edilip kâğıtlar öğrencilere geri verilmiştir. Kâğıtlar öğrencilere geri verilirken deney grubundaki öğrencilere yanırları tek tek gösterilmiş, gerekli ipucu ve geri bildirimlerde bulunulmuştur. Kontrol grubuna ise böyle bir çalışma yapılmamıştır. Pekaz, böylece geri bildirim ve ipucunun yazılı anlatım üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Çalışma sonucunda öğrencilerin ses olayları, imla ve noktalama, anlatım bozuklukları başlıklarından en çok imla ve noktalamada hata yaptıkları tespit edilmiştir. Öğrenci başına düşen hata sayıları hesaplandığında birinci kompozisyon uygulamasında deney ve kontrol grubu arasında önemli bir farkın olmadığı tespit

edilmiştir. Öğrenci başına düşen hata sayıları açısından ikinci ve üçüncü uygulamalarda ise deney ve kontrol grubu arasında önemli farklar olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin ikinci ve üçüncü uygulamalarda daha az hata yaptıkları belirtilmiştir. Pekaz, bu sonuçla genel olarak tezde savunulan “Yazılı anlatımda görülen ses olayları, imla, noktalama hataları ve anlatım bozuklukları ipucu ve geri bildirim teknikleri kullanılarak düzeltilir.” hipotezinin kanıtlandığını ifade etmiştir. Çalışmada, yazılı anlatım çalışmalarında geribildirim ve ipucu tekniklerinin kullanılmasıyla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Özdemir (2008), “Ortaöğretim Seçme Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezinde, test şeklindeki sınavlarda yüksek başarı gösteren öğrencilerin yazılı anlatımlarında aynı başarıyı gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. 2006 yılında Ankara’da Ortaöğretim Kurumları Seçme Sınavı’ndan 400’ün üzerinde puan almış öğrencilerle çalışan Özdemir, araştırma kapsamında verilerini iki şekilde toplamıştır. İlkinde, öğrencilere çeşitli konular verilmiş ve seçtikleri bir konuda kompozisyon yazmaları istenmiştir. İkincisinde ise aynı öğrencilerin 2006 OKS Türkçe Testi cevapları alınmıştır. OKS sonucu değerlendirilen öğrenciler, 25 sorudan ortalama 21’ine doğru cevap vermişlerdir. Sonuç %84’lük bir başarıyı göstermektedir. Araştırmaya katılan 100 öğrenciye yazdırılan kompozisyonlar, araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekle incelenmiştir. Öğrencilerin OKS’de gösterdikleri başarıyı, yazılı anlatımda gösteremedikleri belirtilmiştir. Öğrencilerin %63’ünün başarısız olduğu ve öğrencilerin aldığı en yüksek puanın 83, en düşük puanın 30 olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında çok fazla sayıda noktalama hatası yaptıkları belirtilmiştir. OKS’de araştırmaya katılan en başarılı öğrencinin, kompozisyonda 60 puan aldığı belirtilmiştir. Çalışma sonucunda OKS’nin öğrencileri sadece bilgi düzeyinde ölçtüğü, yazılı anlatım becerisi yönünden ölçemediği tespit edilmiştir. Özdemir, Türkçe bilgi ve becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yazılı anlatım becerisinin ölçülememesini büyük bir eksiklik olarak değerlendirmiştir. Çalışmanın son kısmında, öğrencilerin yazılı anlatımlarının beceri düzeyinde gelişebilmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Topuz (2008), “Uşak İli Sivaslı İlçesi 6 ve 7.Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanmada Bilgi-Beceri Düzeylerinin Tespiti” adlı yüksek lisans

tezinde, öğrencilerin dokuz noktalama işaretini bilgi ve beceri düzeyi bakımından hangi oranda kullandıklarını ve bu oranlar arasında bir fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda tüm işaretlerin bilgi-başarı ortalaması %48,51, beceri başarı ortalaması %65,07 olarak tespit edilmiştir. Sınıfların genelinde bütün noktalama işaretlerinde beceri oranlarının bilgi oranlarının üzerinde yer aldığı belirtilmiştir. Topuz, bu durumu 2004 yılında yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanan ders programının bir sonucu olarak görmektedir. Yapılandırıcı yaklaşıma göre düzenlenen programın öğrencilerin bilgiden ziyade beceri düzeylerini artırdığı tespit edilmiştir.

Atasoy (2009), “Türkçede Noktalama Sorunlar-Çözümler-Teklifler” adlı doktora tezini 2010 yılında kitaplaştırmıştır. Atasoy, bu çalışmasıyla noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili sorunların tespit edilmesini, noktalamayla ilgili belirsizlikleri ile istisna adı verilen kural dışlıkların ortadan kaldırılmasını ya da sınıflandırılarak kural haline dönüştürülmesini amaçladığını belirtmiştir. Her bir noktalama işareti için ayrı başlıklar altında o noktalama işareti ile ilgili bilgi verilmiş, ardından sorunlar, değişik kaynaklardan alınan sorunlu örnekler üzerinde incelenmiş, bu sorunlara çözümler bulunmaya çalışılmış ve ilgili tekliflere yer verilmiştir. Teklif ettiği kuralları değişik metin türlerinden alınan örneklerle destekleyen Atasoy, noktalama işaretlerinin cümlenin anlamındaki etkisine değinmiştir. Çalışmada sadece hatalara değinilmemiş, noktalamanın doğru kullanıldığı örneklerden de kurallara ulaşılmaya çalışılmıştır. Kitapta, Türkçede noktalama üzerine yapılmış araştırmalar ve yabancı dillerde yapılmış bazı noktalama çalışmaları hakkında da değerlendirmelerde bulunulmuştur. Noktalama kurallarıyla ilgili sorunların öğrencilere bu kuralların öğretiminden daha önce çözülmesi gerektiği düşünüldüğünde Atasoy’un çalışması konuyla ilgili önemli öneriler içermektedir.

Ergin (2009), “İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Becerileri” adlı yüksek lisans tezinde, noktalama işaretlerinin öğretiminde drama yönteminin etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel nitelikli olan çalışmada öğrenciler, kontrol ve deney grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Her iki gruba da noktalama işaretleri ile ilgili ön test yapılmıştır. Deney grubuna konu, drama yöntemi ile anlatılmış; kontrol grubu ise süreç içinde serbest bırakılmıştır. Daha sonra iki gruba da son test uygulanmıştır. Araştırma bulgularına

göre noktalama işaretlerinin kullanımı konusunda öğrencilerin öğrenme düzeylerinde drama ile işlenen derslerde grubun lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Ergin, sekizinci sınıf öğrencilerine dil bilgisi konularının öğretiminde drama yöntemi kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkileyeceği sonucuna varmıştır. Çalışmada, dramanın eğitimdeki önemini göz önünde bulundurarak drama etkinliklerinin yer aldığı eğitim programları, ders araç gereçleri hazırlanması önerilmiştir. Ergin'in çalışması noktalama işaretlerinin öğretiminde yeni yöntem ve tekniklerin uygulanmasının yararlarını göstermesi bakımından önemlidir.

Sallabaş ve Temizkan (2009), "İlköğretim Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Doğru Olarak Kullanabilme Düzeyleri ile İlgili Bir Araştırma" adlı makalelerinde, yürütülmekte olan eğitim-öğretim sürecinin altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabilme düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerden, ders kitaplarından seçilmiş ve belli noktalama işaretleriyle ilgili kısımların boş bırakıldığı metinlerdeki boşlukları doldurmaları istenmiştir. Uygulama, eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda olmak üzere iki defa yapılmıştır. Sallabaş ve Temizkan, çalışmalarında altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanabilme düzeylerine ilişkin eğitim-öğretim yılının başlangıcına göre küçük de olsa (%0,07) artış tespit edildiğini belirtmiştir. Çalışmada, öğrencilerin ön test ve son test sonuçları her bir noktalama işareti için ayrı ayrı değerlendirildiğinde, sadece iki nokta ve tırnak işaretinde eğitim-öğretim yılının başlangıcına göre anlamlı bir fark bulunduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak noktalama işaretinin öğretimiyle ilgili çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Kara (2010), "Yazım, Noktalama ve Dil Bilgisel Becerileri Kazandırma Bakımından 6.7.8. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitaplarının İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde, Türkçe dersi çalışma kitaplarını incelemiştir. Kara, 6, 7 ve 8. sınıf çalışma kitaplarını noktalama işaretleri bakımından incelediğinde öğrencilerin nokta, soru işareti ve virgülle ilgili sıkça hata yaptıklarını; iki nokta, noktalı virgül ve tırnak işaretiyle ilgili hata sayılarının ise bu işaretleri fazla kullanmadıklarından, az olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacı, çalışma kitaplarındaki etkinliklerin fazla

olması ve bir ders saatine birden fazla etkinliğin sığdırılmaya çalışılmasının öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını doğru uygulamalarını engellediğini, öğrencilere acele yazı yazdırmanın ortaya eksik ve yanlış kullanımlar çıkardığını belirtmiştir. Ayrıca kitapların yıl sonunda geri dönüşüme gönderilme düşüncesiyle özensiz kullanılmasının, düzensiz yazma alışkanlığının gelişmesine yol açtığını belirten Kara, kitapları düzenli ve amacına uygun kullanma alışkanlığının erken yaşlarda kazandırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Karagül (2010), “İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi” adlı yüksek lisans tezinde, 6-8.sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme becerilerini, Türkçe dersine yönelik tutumlarını ve Türkçe ders kitaplarında yazım ve noktalama kurallarının işlenişini incelemiştir.

Çalışmanın noktalama işaretleriyle ilgili bölümünde altıncı sınıf öğrencilerinin en başarılı oldukları noktalama işaretlerinin (%70’in üzerinde) *nokta ve virgül* olduğu tespit edilmiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinin doğru biçimde uygulayamadıkları ve %70’in üzerinde bir oranla yanlış uyguladıkları noktalama işaretleri ise *eğik çizgi, noktalı virgül, üç nokta, iki nokta, turnak işareti ve yay ayraç* olarak belirlenmiştir. Karagül, bu durumu altıncı sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun öğretim programında yer alan noktalama işaretlerini doğru bir biçimde uygulamada sıkıntılar yaşadıkları şeklinde değerlendirmiştir. Yedinci sınıf öğrencilerinin en başarılı oldukları noktalama işaretlerinin (%70’in üzerinde) *kesme işareti ve soru işareti* olduğu tespit edilmiştir. Yedinci sınıf öğrencilerinin doğru biçimde uygulayamadıkları ve %70’in üzerinde bir oranla yanlış uyguladıkları noktalama işaretleri ise *yay ayraç, üç nokta, iki nokta, ünlem işareti, eğik çizgi, kısa çizgi ve köşeli ayraç* olarak belirlenmiştir. Yedinci sınıf öğrencilerinin *eğik çizgi, kısa çizgi ve köşeli ayraç* gibi noktalama işaretlerinde yanlış kullanılma oranının %90’ın üzerinde olması, araştırmacı tarafından dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin en başarılı oldukları noktalama işaretlerinin (%70’in üzerinde) *kesme işareti ve soru işareti* olduğu tespit edilmiştir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin doğru biçimde uygulayamadıkları ve %70’in üzerinde bir oranla yanlış uyguladıkları noktalama işaretleri ise *üç nokta, iki nokta, ünlem işareti, eğik çizgi, kısa çizgi ve köşeli ayraç* olarak belirlenmiştir. Sekizinci sınıf

öğrencilerinin *eğik çizgi, kısa çizgi ve köşeli ayraç* gibi noktalama işaretlerinde yanlış kullanılma oranının %90'ın üzerinde olması araştırmacı tarafından dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Tüm sınıf seviyelerinde öğrencilerin %70'in üzerinde sadece iki noktalama işaretinde başarılı olmaları dikkat çekicidir. *Sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin başarı oranlarının artmadığı görülmüştür.* Araştırma kapsamında yer alan her sınıf seviyesindeki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutum puanları ile yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyleri arasında pozitif yönde ancak anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur.

Karagül, incelediği ders kitaplarında bazı noktalama işaretleriyle ilgili herhangi bir etkinliğe yer verilmediğini tespit etmiştir. Kitaplarda yer alan yazım ve noktalama kurallarının öğretime ilişkin etkinliklerin de temalara ve metin türlerine göre dağılımının oldukça düzensiz olduğunu belirtmiştir. Noktalama işaretlerini doğru kullanabilme düzeyinin artırılması için ders ve çalışma kitaplarında bu konuyla ilgili hataların olmaması gerektiğine vurgu yapmış ve yeterli sayıda etkinliğe yer verilmesi gerektiğini önermiştir.

Bağcı (2011), “İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi” adlı makalesinde, sekizinci sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama işaretlerini uygulayabilme düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını da tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarından seçilen iki metin kullanılmıştır. Bu metinlerde belirlenmiş olan noktama işaretlerinin yerleri boş bırakılarak öğrencilerden bu boşlukları uygun noktalama işaretleriyle tamamlamaları istenmiştir.

Çalışmada kullanım düzeyleri araştırılan noktalama işaretleri *nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, ünlem işareti, soru işareti, kesme işareti, kısa çizgi, tırnak işareti ve uzun çizgidir.* Araştırmanın sonucunda, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin %50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretlerin uzun çizgi (%73), nokta (%69), kesme işareti (%65) ve virgöl (%58) olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kullanmada % 50'nin üzerinde başarı sağlayamadığı ve yetersiz olduğu noktalama işaretlerinin ise iki nokta (%42), soru işareti (%42), tırnak işareti (%42), kısa çizgi (%38), ünlem (%35), noktalı virgöl (%35) ve üç nokta (%31) olduğu tespit

edilmiştir. Öğrencilerin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama düzeyi puan ortalamalarının cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmacı tarafından kız öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha iyi durumda olduğu belirtilmiştir.

Çamurcu (2011), “Yüksek Öğrenimine Yeni Başlayan Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin İncelenmesi” adlı makalesinde, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitim Bölümü birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini incelemiştir. Geleceğin Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatım becerilerine ne düzeyde sahip olduğunu belirlemeyi amaçlayan Çamurcu, öğrencilere dönem başında ve dönem sonunda olmak üzere serbest konulu iki kompozisyon yazdırmıştır. Bu kompozisyonları biçim, dil ve anlatım, yazım ve noktalama kurallarına bağlı olarak incelemiş ve elden edilen sonuçları değerlendirerek öneriler sunmuştur.

Çalışmanın yazım ve noktalama bölümünde elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin birinci kompozisyonlarının yazım ve noktalama aritmetik ortalamaları 10 üzerinden 5 iken, ikinci kompozisyonlarının yazım ve noktalama aritmetik ortalamalarının 7,7'ye yükseldiği tespit edilmiştir. Araştırmacı, yükseköğrenimine başlamış olan öğrencilerin araştırmada gözlemlediği bazı hataları yapmalarının düşündürücü olduğunu belirtmiştir. Bir kısmı dikkatsizlikten bir kısmı da bilgi eksikliğinden kaynaklanan bu hataların bir daha yapılmaması için öğrencilere geri bildirimlerde bulunulabileceğini ve geri bildirimlerden sonra öğrencilerin bu konuda daha başarılı olabileceklerini belirtmiştir.

Karabuğa (2011), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarında Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde, 2009-2010 öğretim yılında, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü birinci sınıfta öğrenim gören farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerle çalışmıştır.

Karabuğa, öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeylerini belirlemek için öğrencilere farklı zamanlarda bir serbest

yazma ve bir yaratıcı yazma çalışması yaptırmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirmek için “Noktalama İşaretleri Ölçeği” ve “Yazım Kuralları Ölçeği” kullanmıştır. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanım sıklıkları şu şekilde tespit edilmiştir: Nokta, kısa çizgi, kesme işareti, tırnak işareti, virgül, soru işareti, üç nokta, iki nokta, ünlem, düzeltme işareti, noktalı virgül, yay ayraç, uzun çizgi, eğik çizgi, tek tırnak işareti, denden işareti, ters eğik çizgi ve köşeli ayraç. Araştırmacı, ters eğik çizgi ve köşeli ayraç işaretinin çalışmalarda hiç kullanılmadığını belirtmiştir. Noktalama işaretlerini kullanabilme düzeyi bakımından öğrencilerin orta seviyede olduğu tespit edilen çalışmada, “Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama becerileri yeterli düzeyde değildir.” şeklinde bir sonuca varılmıştır.

Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin erkeklere göre kızların lehinde anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmacı, çalışmasının sonunda öğretmenlere, Millî Eğitim Bakanlığına, Türk Dil Kurumuna, Yüksek Öğretim Kuruluna, ailelere, ders kitabı ve öğretim araçları hazırlayıcılarına ve araştırmacılara ayrı ayrı önerilerde bulunmuştur.

Arı ve Keray’ın (2012), “Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri” adlı makaleleri; *nokta, iki nokta, üç nokta, noktalı virgül, virgül, soru işareti ve ünlem işaretinin* uygulanmasıyla ilgili ayrıntılı sonuçlar sunmaya yöneliktir. Dört farklı testten oluşan araştırma sonuçlarına göre, doğru cevapların en fazla olduğu test, çoktan seçmeli; en az olduğu ise dikte uygulamasıdır. Kız öğrenciler, erkeklere göre daha fazla doğru cevap vermiştir. Dershaneye giden öğrenciler, dershaneye gitmeyen öğrencilere göre daha fazla doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin uygulamada en fazla doğru cevap verdikleri işaret, soru işareti; en az doğru cevap verdikleri işaret ise noktalı virgüldür. Araştırmacılar, öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru öğrenip öğrenmediklerinin farklı tekniklerle denetlenmesi ve uygun teknikler seçilerek işaretlerin işlevlerinin kavratılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Çetinkaya ve Hamzadayı (2013), “Dikte Uygulamalarının 5.Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Becerilerine Etkisi” adlı

makalelerinde, öğrencilerin bilgi düzeyindeki yazım ve noktalama işaretleri ile ilgili davranışlarını uygulama düzeyine çıkarabilmelerinde dikte yönteminin etkili olup olmadığını sorgulamayı amaçlamışlardır. Deneysel desen kullanılan çalışmada, öğrencilere ön uygulama ve son uygulama yapılmıştır. Ön-test ve son-test arasındaki üç haftalık zaman diliminde öğrencilere dikte çalışmaları yaptırılmıştır. Dikte çalışmalarının ardından öğrencilere yanlış ve doğrularıyla ilgili dönüt ve düzeltme işlemi de yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin noktalama kurallarını uygulama sürecinde yapmış oldukları yanlışlar açısından ön uygulama ve son uygulamaları arasında son uygulama lehine toplamda % 61,6'lık bir düzeltme gerçekleştiği tespit edilmiştir. Araştırmacılar, dikte uygulamalarının öğrencilerin hem yazım kurallarını hem de noktalama işaretlerini doğru kullanabilmelerinde oldukça etkili olduğu sonucuna vardıklarını belirtmişlerdir.



1. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

1.1 Noktalama İşaretlerinin Tarihi

Noktalama işaretlerinin ortaya çıkması, yazının icat edilmesinden yaklaşık üç bin yıl sonradır. Noktalamayı ilk tasarlayan aydının Bizanslı Aristophanes (MÖ. II. yy.) olduğu söylenir. “Her ne kadar kurduğu sistem okullarda öğretilirse de, uzun zaman kitaplarda uygulanması ender rastlanan bir olay olarak kalmıştır. Sisteminde yalnız üç işaret vardır. Birincisi, bizim bugün kullandığımız nokta (.), ikincisi noktalı virgül (;), üçüncüsü ise üst üste iki nokta (:) görevini yüklenirdi.” (Bayrav, 1998: 77-78).

Atasoy’a (2010: 824) göre, noktalama işaretleri, ilk olarak, karışabilecek olanı ayırmak, karışmayı önlemek için kullanılmıştır. Daha sonraları duyguların aktarılmasına yardımcı olacak işaretler geliştirilmiştir.

Zaman içerisinde noktalama işaretlerinin şekillerinde ve işlevlerinde değişiklikler olmuştur. Bayrav (1998: 78), bu durumu şöyle örneklendirmiştir: VIII. ve IX. yy.’larda nokta, kısa bir duraklama; noktalı virgül ise uzun duraklama için kullanılırdı. XII. yy.’da noktalı virgül, nokta aşağıda, virgül yukarıda, yani bugünkü biçiminin tersi olarak yapılırdı.

Batı’da noktalama işaretleri kullanımının yaygınlaşması ve kurallarının belirginleşmesi matbaanın gelişmesiyle ilişkilendirilmektedir. Atasoy’a (2010: 855) göre, matbaanın gelişmesi ve yaygınlaşması, noktalama işaretlerinin geniş kitlelere ve değişik kültürlerle ulaşmasını sağlamıştır.

Türkçe metinlerde kullanılan en eski noktalama işareti iki noktadır. Pek çok araştırmacı, Türkçenin ilk yazılı örnekleri olan Yenisey, Talas ve Orhon yazıtlarında

iki nokta işaretinin kullanıldığını belirtmiştir. Tekin (2014: 16), MS VII. yüzyıla ait Orhon yazıtlarındaki bu tespiti şu şekilde ifade etmiştir: “Orhon yazıtlarında kullanılan biricik noktalama işareti üst üste konulmuş iki noktadır. Bu işaret, kelime veya kelime gruplarını ayırmak için kullanılır.”

Özbay’a göre (2011: 178), Yenisey ve Talas yazıtlarındaki iki nokta işaretinin kullanılmasında bir düzensizlik göze çapmaktadır. Orhun yazıtlarında ise baştan sona düzenli olarak, kelime ve kelime öbeklerini ayırmada bu işaretten yararlanılmıştır.

Uygur harfleriyle yazılmış metinlerde noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili olarak Caferoğlu (2015: 134), şu tespitlerde bulunmuştur: “Uygur metinlerinin aşağı yukarı hepsinde, muayyen bir noktalama usulü tatbik edilmiştir. Eski Budist metinlerinde, noktalama işareti olarak virgüle benzer işaretlere rastlandığı halde, daha sonra bunların yerine, çizgiler kaim olmuştur.” Budist ve Mani dinine ait metinlerde kullanılan noktalama işaretlerinin farklı olduğunu belirten Caferoğlu, bu farklılık sayesinde metinlerin münderecatını öğrenmeden, metinlerin hangi dine ait olduklarının ilk bakışta anlaşıldığını da belirtmiştir.

Türklerin İslami dönem eserlerinin ilk örneklerinde, noktalama işaretlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Kalfa’ya göre (2000: 6), Dîvânu Lûgati’t Türk’te yazım düzenine güzellik kazandırmak düşüncesiyle, belki de daha çok göz zevkine hitap etmek amacıyla, noktalama işaretleri kullanılmıştır.

Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde bazı noktalama işaretlerinin, tam anlamıyla sistemleşmemiş olsa da, görüldüğü belirtilmektedir. Dede Korkut hikâyelerinin Dresden nüshasında cümle sonunda büyükçe bir nokta işareti kullanılmıştır. Bu işaretin gelişigüzel ve sadece süsleme amacıyla kullanılmadığı düşünülmektedir. Bu büyükçe nokta işareti, metinde pek çok kez tamamlanmış bir yargının, açıkçası cümlenin sonunda kullanılmıştır (Kalfa, 2000: 6).

Batı tarzı noktalama işaretleri ilk kez Tanzimat Dönemi’ndeki Türkçe eserlerde yer almaya başlamıştır. Atasoy (2010: 855), XVIII’inci yüzyılda Latin metinlerinde görülen batı tipi noktalama işaretlerinin, Avrupa matbaalarında basılan Arap harfli Türkçe metinlerde görüldüğünü belirtmiştir. Arap elifbasının kullanıldığı XIX’uncu yüzyılda Şinasi, Şair Evlenmesi adlı eserinde üç noktalama işareti kullanır: yay, kısa çizgi ve nokta. Şinasi bu işaretleri hangi amaçla kullandığını da eserinin başında açıklamıştır.

Muallim Naci ve Ahmet Mithat Efendi de Tanzimat Dönemi'nde noktalama işaretlerini kullanan isimlerdendir. Türkçede Batı tarzı noktalamanın gelişmesine önemli katkı sağlayan isimlerden biri de Şemseddin Sami'dir. "Noktalama işaretlerinin nerelerde ve nasıl kullanılacağı konusunu, çeşitli yazar ve şairlerden aldığı değişik örneklerle "Usûl-i Tenkit ve Tertîb" adlı eserinde dönemine göre ayrıntılı sayılabilecek bir ölçüde incelemiştir." (Kalfa, 2000: 8).

Tanzimat Dönemi'nden itibaren noktalama işaretlerinin kullanımı daha sistemli bir şekilde olmuştur. Kalfa (2000: 38-51), Servet-i Fünun ve Millî Edebiyat Dönemi'nde noktalama işareti kullanımına dikkat edildiğini, bu konuyu içeren dil bilgisi kitaplarının çıkarıldığını belirtmiştir. Servet-i Fünun şairlerinden Tevfik Fikret ve Mehmet Âkif Ersoy'un noktalama işaretlerini önemseyen ve yerinde kullanmaya gayret eden isimlerden olduğunu belirten Kalfa, Millî Edebiyat Dönemi'nde ise Ömer Seyfettin, Ziya Gökalp gibi isimlerin noktalama işaretlerine titizlik göstererek yazılarını kaleme aldıklarını ifade etmiştir.

"Cumhuriyet Dönemi'nde, Latin alfabesinin kabulünden sonra çıkarılan yazım kılavuzlarında noktalama konusu, 1941 yılında yapılan ikinci baskıya kadar yer almamıştır. 1941'den sonra gerek Türk Dil Kurumunun hazırladığı, gerek başka kişilerin hazırladığı kılavuzlarda noktalama işaretleri de yer almıştır." (Atasoy, 2010: 856).

1.2 Noktalama İşaretleri

"Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere noktalama işaretleri kullanılır." (TDK, 2012: 27).

"Noktalama işaretlerinden nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, soru, ünlem, tırnak, ayraç ve kesme işaretleri ait oldukları kelimelere bitişik olarak yazılır ve kesme dışındaki işaretlerden sonra bir harf boşluğu ara verilir." (TDK, 2012: 27).

Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Yazım Kılavuzu (2012)'nda noktalama işaretleri ve kuralları şu şekildedir:

1.2.1 Nokta (.)

1. Cümlelerin sonuna konur: *Türk Dil Kurumu, 1932 yılında kurulmuştur.*

Saatler geçtikçe yollara daha mahzun bir ıssızlık çöküyordu. (Reşat Nuri Güntekin)

2. Bazı kısaltmaların sonuna konur: *Alb. (albay), Yrd. Doç. (yardımcı doçent), Cad. (cadde), s. (sayfa), sf. (sıfat), Alm. (Almanca) vb.*

3. Sayılardan sonra sıra bildirmek için konur: *3. (üçüncü), II. Mehmet, XIV. Louis, XV. yüzyıl, 2. Cadde, 20. Sokak, 4. Levent vb.*

4. Arka arkaya sıralandıkları için virgülle veya çizgiyle ayrılan rakamlardan yalnızca sonuncu rakamdan sonra nokta konur: *3, 4 ve 7. maddeler; XII – XIV. yüzyıllar arasında vb.*

5. Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra konur:

| | | | |
|-----|----|----|----|
| I. | I. | A. | a. |
| II. | 2. | B. | b. |

6. Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur: *29.5.1453, 29.X.1923 vb.*

UYARI: Tarihlerde ay adları yazıyla da yazılabilir. Bu durumda ay adlarından önce ve sonra nokta kullanılmaz: *29 Mayıs 1453, 29 Ekim 1923 vb.*

7. Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur: *Tren 09.15'te kalktı. Toplantı 13.00'te başladı.*

Tören 17.30'da, hükümet daireleri kapandıktan yarım saat sonra başlayacaktır. (Tarık Buğra)

8. Kitap, dergi vb.nin künyelerinin sonuna konur:

Agâh Sırrı Levend, Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri, TDK Yayınları, Ankara, 1960.

9. Dört ve dörtten çok rakamlı sayılar sondan sayılmak üzere üçlü gruplara ayrılarak yazılır ve araya nokta konur: *1.000, 326.197, 49.750.812 vb.*

10. Genel Ağ adreslerinde kullanılır: <http://tdk.org.tr>

11. Matematikte çarpma işareti yerine kullanılır: $4.5=20$, $12.6=72$ vb.

1.2.2 Virgül (,)

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur:

Fırtınadan, soğuktan, karanlıktan ve biraz da korkudan sonra bu sıcak, aydınlık ve sevimli odanın havasında erir gibi oldum. (Halide Edip Adivar)

Sessiz dereler, solgun ağaçlar, sarı güller

Dillenmiş ağızlarda tutuk dilli gönüller (Faruk Nafiz Çamlıbel)

Zindana atılan mahkûmlar gibi titreşerek, haykırarak geri geri kaçmaya uğraşıyorduk. (Hüseyin Rahmi Gürpınar)

Köyde kim çaresiz kalırsa, kimin işi bozulursa İstanbul yolunu tutar. (Ömer Seyfettin)

2. Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur:

Umduk, bekledik, düşündük. (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)

3. Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan özneyi belirtmek için konur:

Saniye Hanımefendi, merdivenlerde oğlunun ayak seslerini duyar duymaz, hasretlisini karşılamaya atılan bir genç kadın gibi koltuğundan fırlamış ve ona kapıyı kendi eliyle açmaya gelmişti. (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)

4. Cümle içinde ara sözleri veya ara cümleleri ayırmak için ara sözlerin veya ara cümlelerin başına ve sonuna konur:

Zemin bu kadar koyu bir kırmızıya dönüşünce, bir an için de olsa, belirginliğini yitiriverdi sivilceleri. (Elif Şafak)

Şimdi, efendiler, müsaade buyurursanız, size bir sorayım. (Atatürk)

5. Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur:

Akşam, yine akşam, yine akşam,

Göllerde bu dem bir kamış olsam! (Ahmet Haşim)

6. Tırnak içinde olmayan alıntı cümlelerinden sonra konur:

Adana'ya yarın gideceğim, dedi.

Aç karnına sigara içmekle hiç de iyi etmiyorsun, dedi. (Necati Cumalı)

7. Konuşma çizgisinden sonraki alıntı cümlesinin bitimine konur:

– Bu akşam Datça'ya gidiyor musunuz, diye sordu.

8. Edebî eserlerde konuşma bölümünden önceki ifadenin sonuna konur:

Bahçe kapısını açtı. Sermet Bey'e,

– Bu anahtar köşkü de açar, dedi. (Ömer Seyfettin)

9. Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur: *Peki, gideriz. Olur, ben de size katılırım. Hayhay, memnun oluruz. Haydi, geç kalıyoruz.*

Evet, kırk seneden beri Türkçe merhale merhale Türkleşiyor. (Yahya Kemal Beyatlı)

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

Bu, tek gözlü, genç fakat ihtiyar görünen bir adamcağızdır. (Halit Ziya Uşaklıgil)

Bu gece, eğlenceleri içlerine sinmedi. (Reşat Nuri Güntekin)

11. Hitap için kullanılan kelimelerden sonra konur:

Efendiler, bilirsiniz ki hayat demek, mücadele, müsademe demektir. (Atatürk)

Sayın Başkan,

Sevgili Kardeşim,

Değerli Arkadaşım,

12. Sayıların yazılışında kesirleri ayırmak için kullanılır: 38,6 (otuz sekiz tam, onda altı), 0,45 (sıfır tam, yüzde kırk beş)

13. Metin içinde art arda gelen zarf-fiil eki almış kelimelerden sonra konur:

Ancak yemekte bir karara varıp, arkadaşına dikkatli dikkatli bakarak konuştu.

UYARI: Metin içinde zarf-fiil eki almış kelimelerden sonra virgöl konmaz:

Cumaları bahçede buluştukça kıza kendisinin adı bir mektep talebesi olmadığını anlatmaya çalışıyordu. (Halide Edip Adivar)

Şimdiye dek, ben kendimi bildim bileli kimse Değirmenoluk köyünden kaçıp da başka köyde çobanlık, yanaşmalık etmedi. (Yaşar Kemal)

Meydanlığa varmadan bir iki defa İsmail kendisini gördü mü diye kahveye baktı. (Necati Cumalı)

14. Özne olarak kullanıldıklarında bu, şu, o zamirlerinden sonra konur:

Bu, benim gibi yazarlar için hiç kolay olmaz.

O, eski defterleri çoktan kapatmış, Osmanlıya kupağını açmıştı. (Tarık Buğra)

15. Kitap, dergi vb.nin künyelerinde yazar, eser, basımevi vb. maddelerden sonra konur:

Falih Rıfki ATAY, Tuna Kıyıları, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1938.

Yazarın soyadı önce yazılmışsa soyadından sonra da virgöl konur:

ERGİN, Muharrem, Dede Korkut Kitabı, Ankara, 1958.

UYARI: Metin içinde ve, veya, yahut, ya ... ya bağlaçlarından önce de sonra da virgöl konmaz:

Nihat sabaha kadar uyuyamadı ve şafak sökerken Faik'e bol teşekkürlerle dolu bir kâğıt bırakarak iki gün evvelki cephe dönüşü kıyafeti ile sokağa fırladı. (Peyami Safa)

Ya şevk içinde harap ol ya aşk içinde gönül

Ya lale açmalıdır göğsümüzde yahut gül! (Yahya Kemal Beyatlı)

UYARI: Tekrarlı bağlaçlardan önce ve sonra virgöl konmaz:

Hem gider hem ağlar.

Ya bu deveyi gütmeli ya bu diyardan gitmeli. (Atasözü)

UYARI: Cümlede pekiştirme ve bağlama görevinde kullanılan da / de bağlacından sonra virgül konmaz:

İmlamız lisanımız düzelince, lisanımız da kafamız düzelince düzelecek çünkü o da ancak onlar kadar bozuktur, fazla değil! (Yahya Kemal Beyatlı)

UYARI: Metin içinde -ınca / -ince anlamıyla zarf-fiil görevinde kullanılan mı / mi ekinden sonra virgül konmaz:

Ben aç yattım mı kötü kötü rüyalar görürüm nedense. (Orhan Kemal)

Öyle zekiler vardır, konuştular mı ağızlarından bal akıyor sanırsın. (Atilla İlhan)

UYARI: Şart ekinden sonra virgül konmaz:

Tenha köşelerde ağız ağıza konuşurken yanlarına biri gelecek olursa hemen susuyorlardı. (Reşat Nuri Güntekin)

Gör gözlerinle de aklın yatarsa anlatıver millete. (Tarık Buğra)

1.2.3 Noktalı Virgül (;)

1. Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur: *Erkek çocuklara Doğan, Tuğrul, Aslan, Orhan; kız çocuklara ise İnci, Çiçek, Gönül, Yonca adları verilir.*

Türkiye, İngiltere, Azerbaycan; Ankara, Londra, Bakü.

2. Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur: *Sevinçten, heyecandan içim içime sığmıyor; bağırmak, kahkahalar atmak, ağlamak istiyorum.*

At ölür, meydan kalır; yiğit ölür, şan kalır. (Atasözü)

3. İki den fazla eş değer ögeler arasında virgül bulunan cümlelerde öznenin sonra noktalı virgül konabilir:

Yeni usul şiirimiz; zevksiz, köksüz, acemice görünüyordu. (Yahya Kemal Beyatlı)

1.2.4 İki Nokta (:)

1. Kendisiyle ilgili örnek verilecek cümlenin sonuna konur:

Millî Edebiyat akımının temsilcilerinden bir kısmını sıralayalım: Ömer Seyfettin, Halide Edip Adivar, Ziya Gökalp, Mehmet Emin Yurdakul, Ali Canip Yöntem.

2. Kendisiyle ilgili açıklama verilecek cümlenin sonuna konur:

Bu kararın istinat ettiği en kuvvetli muhakeme ve mantık şu idi: Esas, Türk milletinin haysiyetli ve şerefli bir millet olarak yaşamasıdır. (Atatürk)

Kendimi takdim edeyim: Meclis kâtiplerindenim. (Falih Rıfka Atay)

3. Ses bilgisinde uzun ünlüyü göstermek için kullanılır: a:ile, ka:til, usu:le, i:cat.

4. Karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişiyi belirten sözlerden sonra konur:

Bilge Kağan: Türklerim, işitin!
Üstten gök çökmedikçe,
alttan yer delinmedikçe
ülkenizi, törenizi kim bozabilir sizin?

Koro: Göğe erer başımız
başınla senin!

Bilge Kağan: Ulusum birleşip yücelsin diye
gece uyumadım, gündüz oturdum.
Türklerim Bilge Kağan der bana.
Ben her şeyi onlar için bildim.
Nöbetteyim! (A. Turan Oflazoğlu)

5. Edebî eserlerde konuşma bölümünden önceki ifadenin sonuna konur:

– *Buğdayla arpadan başka ne biter bu topraklarda?*

Ziraatçı sayar:

– *Yulaf, pancar, zerzevat, tütün... (Falih Rıfka Atay)*

6. Genel Ağ adreslerinde kullanılır: <http://tdk.org.tr>

7. Matematikte bölme işareti olarak kullanılır: $56:8=7$, $100:2=50$ vb.

1.2.5 Üç Nokta (...)

1. Anlatım olarak tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur:

Ne çare ki çirkinliği hemencecik ve herkes tarafından görülüyor da bu yanı... (Tarık Buğra)

2. Kaba sayıldığı için veya bir başka sebepten dolayı açık yazılmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine konur: Kılavuzu karga olanın burnu b...tan çıkmaz.

Arabacı B... 'a yaklaştığını söylüyor, ikide bir fırsat bularak arabanın içine doğru başını çeviriyordu. (Ahmet Hamdi Tanpınar)

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

... derken şehrin öte başından boğuk boğuk sesler gelmeye başladı... (Tarık Buğra)

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

Sana uğurlar olsun... Ayrılıyor yolumuz! (Faruk Nafiz Çamlıbel)

Binaenaleyh, biz her vasıttan, yalnız ve ancak, bir noktainazardan istifade ederiz. O noktainazar şudur: Türk milletini, medeni cihanda layık olduğu mevkiye isat etmek ve Türk cumhuriyetini sarsılmaz temelleri üzerinde, her gün, daha ziyade takviye etmek... (Atatürk)

5. Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için konur:

Gölgeler yaklaştılar. Bir adım kalınca onu kıyafetinden tanıdılar:

— *Koca Ali... Koca Ali, be!.. (Ömer Seyfettin)*

UYARI: Ünlem ve soru işaretinden sonra üç nokta yerine iki nokta konulması yeterlidir:

Gök ekini biçer gibi!.. Başaklar daha dolmadan. (Tarık Buğra)

Nasıl da akşam oldu?.. Nasıl da yavrucaklar sustu?.. Nasıl da serçecikler yuvalarına sığındı?..(Necip Fazıl Kısakürek)

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

— *Yabancı yok!*

— *Kimsin?*

— *Ali...*

— *Hangi Ali?*

— ...

— *Sen misin, Ali usta?*

— *Benim!..*

— *Ne arıyorsun bu vakit buralarda?*

— *Hiç...*

— *Nasıl hiç? Suya çekicini mi düşürdün yoksa!..*

— *!.. (Ömer Seyfettin)*

UYARI: Üç nokta yerine iki veya daha çok nokta kullanılmaz.

1.2.6 Soru İşareti (?)

1. Soru eki veya sözü içeren cümle veya sözlerin sonuna konur:

Ne zaman tükenecek bu yollar, arabacı? (Faruk Nafiz Çamlıbel)

Atatürk bana sordu:

— *Yeni yazıyı tatbik etmek için ne düşündünüz? (Falih Rıfkı Atay)*

2. Soru bildiren ancak soru eki veya sözü içermeyen cümlelerin sonuna konur:

Gümrükteki memur başını kaldırdı:

— *Adınız?*

3. Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüpheyle karşılanan yer, tarih vb. durumlar için kullanılır: *Yunus Emre (1240 ?-1320), (Doğum yeri: ?) vb.*

1496 (?) yılında doğan Fuzuli...

Ankara'dan Antalya'ya arabayla üç saatte (?) gitmiş.

UYARI: mı / mi ekini alan yan cümle temel cümlelerin zarf tümleci olduğunda cümlelerin sonuna soru işareti konmaz: *Akşam oldu mu sürüler döner. Hava karardı mı eve gideriz.*

Bahar gelip de nehir çağıl çağıl kabarmaya başlamaz mı içimi geri kalmış bir saat huzursuzluğu kaplardı. (Haldun Taner)

UYARI: Soru ifadesi taşıyan sıralı ve bağlı cümlelerde soru işareti en sona konur:

Çok yakından mı bu sesler, çok uzaklardan mı?

Üsküdar'dan mı, Hisar'dan mı, Kavaklardan mı? (Yahya Kemal Beyatlı)

1.2.7 Ünlem İşareti (!)

1. Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümle veya ibarelerin sonuna konur: *Hava ne kadar da sıcak! Aşk olsun! Ne kadar akıllı adamlar var! Vah vah!*

Ne mutlu Türk'üm diyene! (Atatürk)

2. Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur:

Ordular! İlk hedefiniz Akdeniz'dir, ileri! (Atatürk)

Ey Türk gençliği! Birinci vazifen; Türk istiklalini, Türk cumhuriyetini, ilelebet, muhafaza ve müdafaa etmektir. (Atatürk)

Dur, yolcu! Bilmeden gelip bastığın

Bu toprak bir devrin battığı yerdir. (Necmettin Halil Onan)

UYARI: Ünlem işareti, seslenme ve hitap sözlerinden hemen sonra konulabileceği gibi cümlelerin sonuna da konabilir:

Arkadaş, biz bu yolda türküler tuttururken

Sana uğurlar olsun... Ayrılıyor yolumuz! (Faruk Nafiz Çamlıbel)

3. Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözden hemen sonra yay ayrıç içinde ünlem işareti kullanılır:

İsteseymiş bir günde bitirmiş (!) ama ne yazık ki vakti yokmuş (!).

Adam, akıllı (!) olduğunu söylüyor.

1.2.8 Kısa Çizgi (-)

1. Satıra sığmayan kelimeler bölünürken satır sonuna konur:

Soğuktan mı titriyordum, yoksa heyecandan, üzüntüden mi bilmem. Havuzun suyu bulanık. Kapının saatleri 12'yi geçmiş. Kanepelerde kimseler yok. Tramvay ne fena gıcırdadı! Tramvaydaki adam bir tanıdık mı idi acaba? Ne diye öyle dönüp dönüp baktı? Yoksa kimseciklerin oturmadığı kanepelerde bu saatte pek başıboşlar mı oturur? (Sait Faik Abasıyanık)

2. Cümle içinde ara sözleri veya ara cümleleri ayırmak için ara sözlerin veya ara cümlelerin başına ve sonuna konur, bitişik yazılır:

Küçük bir sürü -dört inekle birkaç koyun- köye giren geniş yolun ağzında durmuştu. (Ömer Seyfettin)

3. Kelimelerin kökleri, gövdeleri ve eklerini birbirinden ayırmak için kullanılır: *al-ış, dur-ak, gör-gü-süz-lük vb.*

4. Fiil kök ve gövdelerini göstermek için kullanılır: *al-, dur-, gör-, ver-; başar-, kana-, okut-, taşla-, yazdır- vb.*

5. İsim yapma eklerinin başına, fiil yapma eklerinin başına ve sonuna konur: *-ak, -den, -ış, -lık; -ımsa-; -la-; -tır- vb.*

6. Heceleri göstermek için kullanılır: *a-raş-tır-ma, bi-le-zik, du-ruş-ma, kuyum-cu-luk, prog-ram, ya-zar-lık vb.*

7. Arasında, ve, ile, ila, ...-den ...-e anlamlarını vermek için kelimeler veya sayılar arasında kullanılır: *Aydın-İzmir yolu, Türk-Alman ilişkileri, Ural-Altay dil grubu, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, 09.30-10.30, Beşiktaş-Fenerbahçe karşılaşması, Manas Destanı'nda soy-dil-din üçgeni, 1914-1918 Birinci Dünya Savaşı, Türkçe-Fransızca Sözlük vb.*

UYARI: Cümle içinde sayı adlarının yinelenmesinde araya kısa çizgi konmaz: *On on beş yıl. Üç beş kişi geldi.*

8. Matematikte çıkarma işareti olarak kullanılır: *50-20=30*

9. Sıfırdan küçük değerleri göstermek için kullanılır: $-2\text{ }^{\circ}\text{C}$

1.2.9 Uzun Çizgi (—)

Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır. Buna konuşma çizgisi de denir.

Frankfurt'a gelene herkesin sorduğu şunlardır:

— *Eski şehri gezdin mi?*

— *Rothschild'in evine gittin mi?*

— *Goethe'nin evini gezdin mi? (Ahmet Haşim)*

Oyunlarda uzun çizgi konuşanın adından sonra da konabilir:

Sıtkı Bey — Kaleyi kurtarmak için daha güzel bir çare var. Gerçekten ölecek adam ister.

İslam Bey — Ben daha ölmedim. (Namık Kemal)

UYARI: Konuşmalar tırnak içinde verildiğinde uzun çizgi kullanılmaz.

Arabamız tutarken Erciyes'in yolunu:

“Hancı dedim, bildin mi Maraşlı Şeyhoğlu'nu?” (Faruk Nafiz Çamlıbel)

1.2.10 Eğik Çizgi (/)

1. Dizeler yan yana yazıldığında aralarına konur: *Korkma! Sönmez bu şafaklarda yüzen al sancak / Sönmeden yurdumun üstünde tüten en son ocak / O benim milletimin yıldızıdır, parlayacak / O benimdir, o benim milletimindir ancak. (Mehmet Âkif Ersoy)*

2. Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına konur: *Altay Sokağı No.: 21/6 Kurtuluş / ANKARA*

3. Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur: *18/11/1969, 15/IX/1994 vb.*

4. Dil bilgisinde eklerin farklı biçimlerini göstermek için kullanılır: *-a /-e, -an /-en, -lık /-lik, -madan /-meden vb.*

5. Genel Ağ adreslerinde kullanılır: *http://tdk.gov.tr*

6. Matematikte bölme işareti olarak kullanılır: *70/2=35*

7. Fizik, matematik vb. alanlarda birimler arası orantıları gösterirken eğik çizgi araya boşluk konulmadan kullanılır: *g/sn (gram/saniye)*

1.2.11 Ters Eğik Çizgi (\)

Bilişim uygulamalarında art arda gelen dizinleri birbirinden ayırt etmek için kullanılır: *C:\Belgelerim\Türk İşaret Dili\Kitapçık.indd*

1.2.12 Tırnak İşareti (“ ”)

1. Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır: *Türk Dil Kurumu binasının yan cephesinde Atatürk'ün “Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir.” sözü yazılıdır. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinin ön cephesinde Atatürk'ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” vecizesi yer almaktadır. Ulu önderin “Ne mutlu Türk'üm diyene!” sözü her Türk'ü duygulandırır.*

Bakınız, şair vatani ne güzel tarif ediyor:

“Bayrakları bayrak yapan üstündeki kandır.

Toprak eğer uğruna ölen varsa vatandır.”

UYARI: Tırnak içindeki alıntının sonunda bulunan işaret (nokta, soru işareti, ünlem işareti vb.) tırnak içinde kalır:

“İzmir üzerine dünyada bir şehir daha yoktur!” diyorlar. (Yahya Kemal Beyatlı)

2. Özel olarak vurgulanmak istenen sözler tırnak içine alınır: *Yeni bir “barış taarruzu” başladı.*

3. Cümle içerisinde eserlerin ve yazıların adları ile bölüm başlıkları tırnak içine alınır:

Bugün öğrenciler “Kendi Gök Kubbemiz” adlı şiiri incelediler.

“Yazım Kuralları” bölümünde bazı uyarılara yer verilmiştir.

UYARI: Cümle içerisinde özel olarak belirtilmek istenen sözler, kitap ve dergi adları ve başlıkları tırnak içine alınmaksızın eğik yazıyla dizilerek de gösterilebilir:

Höyük sözü Anadolu'da tepe olarak geçer.

Cahit Sıtkı'nın *Şairin Ölümü* şiirini Yahya Kemal çok sevmiştir. (Ahmet Hamdi Tanpınar)

UYARI: Tırnak içine alınan sözlerden sonra gelen ekleri ayırmak için kesme işareti kullanılmaz: Elif Şafak'ın "Bit Palas"ını okudunuz mu?

4. Bilimsel çalışmalarda künye verilirken makale adları tırnak içinde yazılır.

1.2.13 Tek Tırnak İşareti (' ')

Tırnak içinde verilen cümlenin içinde yeniden tırnağa alınması gereken bir sözü, ibareyi belirtmek için kullanılır:

Edebiyat öğretmeni "Şiirler içinde 'Han Duvarları' gibisi var mı?" dedi ve Faruk Nafiz'in bu güzel şiirini okumaya başladı.

"Atatürk henüz 'Gazi Mustafa Kemal Paşa' idi. Benden ona dair bir kitap için ön söz istemişlerdi." (Falih Rifki Atay)

1.2.14 Denden İşareti (")

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

a. Etken fiil

b. Edilgen "

c. Dönüştürücü "

ç. İşteş "

1.2.15 Yay Ayraç ()

1. Cümledeki anlamı tamamlayan ve cümlenin dışında kalan ek bilgiler için kullanılır. Yay ayraç içinde bulunan ve yargı bildiren anlatımların sonuna uygun noktalama işareti konur:

Anadolu kentlerini, köylerini (Köy sözünü de çekinerek yazıyorum.) gezsek bile görmek için değil, kendimizi göstermek için geziyoruz. (Nurullah Ataç)

2. Özel veya cins isme ait ek, ayraçtan önce yazılır:

Yunus Emre'nin (1240?-1320)...

İmek fiilinin (ek fiil) geniş zamanı şahıs ekleriyle çekilir.

3. Tiyatro eserlerinde ve senaryolarda konuşanın hareketlerini, durumunu açıklamak ve göstermek için kullanılır:

İhtiyar – (Yavaş yavaş Kaymakam'a yaklaşıyor.) Ne oluyor beyefendi? Allah rızası için bana da anlatın... (Reşat Nuri Güntekin)

4. Alıntıların aktarıldığı eseri, yazarı veya künye bilgilerini göstermek için kullanılır:

Cihanın tarihi, vatanı uğruna senin kadar uğraşan, kanını döken bir millet daha gösteremez. Senin kadar kimse kendi vatanına sahip olmaya hak kazanmamıştır. Bu vatan ya senindir ya kimsenin. (Ahmet Hikmet Müftüoğlu)

Eşin var, aşiyanın var, baharın var ki beklerdin

Kıyametler koparmak neydi ey bülbül, nedir derdin? (Mehmet Akif Ersoy)

Bir isim kökü, gerektiğinde çeşitli eklerle fiil kökü durumuna getirilebilir (Zülfikar 1991: 45).

5. Alıntılarda, alınmayan kelime veya bölümlerin yerine konulan üç nokta, yay ayraç içine alınabilir.

6. Bir söze alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırmak için kullanılan ünlem işareti yay ayraç içine alınır: *Adam, akıllı (!) olduğunu söylüyor.*

7. Bir bilginin şüpheyle karşılandığını veya kesin olmadığını göstermek için kullanılan soru işareti yay ayraç içine alınır: *1496 (?) yılında doğan Fuzuli...*

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

I) I) A) a)

II) 2) B) b)

1.2.16 Köşeli Ayraç ([])

1. Ayraç içinde ayraç kullanılması gereken durumlarda yay ayraçtan önce köşeli ayraç kullanılır: *Halikarnas Balıkçısı [Cevat Şakir Kabaağaçlı (1886-1973)] en güzel eserlerini Bodrum'da yazmıştır.*

2. Metin aktarmalarında, çevirilerde, alıntılarda çalışmayı yapanın eklediği sözler için kullanılır: “*Eldem, Osmanlıda en önemli fark[in], mezar taşının şeklinde ortaya çık[tiğini] söyledikten sonra...*” (Hilmi Yavuz)

3. Kaynak olarak verilen kitap veya makalelerin künyelerine ilişkin bazı ayrıntıları göstermek için kullanılır: *Reşat Nuri [Güntekin], Çalığışu, Dersaadet, 1922. Server Bedi [Peyami Safa]*

1.2.17 Kesme İşareti (')

1. Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır: *Kurtuluş Savaşı'nı, Türkiye'mizin, Fatih Sultan Mehmet'e, Gül Baba'ya, Sultan Ana'nın, Mehmet Emin Yurdakul'dan, Yunus Emre'yi, Refik Halit Karay'mış, Şinasi'yle, Alman'sınız, Kırgız'ım, Karakeçili'nin, Osmanlı Devleti'ndeki, Çanakkale Boğazı'nın, Millî Eğitim Temel Kanunu'na, Yükselme Dönemi'nin, Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı'na vb.*

“*Onun için Batı'da bunlara birer fonksiyon buluyorlar.*” (Burhan Felek)

1919 senesi Mayıs'ının 19'uncu günü Samsun'a çıktım. (Atatürk)

Yer bildiren özel isimlerde kısaltmalı söyleyiş söz konusu olduğu zaman ekten önce kesme işareti kullanılır: *Hisar'dan, Boğaz'dan vb.*

Belli bir kanun, tüzük, yönetmelik kastedildiğinde büyük harfle yazılan kanun, tüzük, yönetmelik sözlerinin ek alması durumunda kesme işareti kullanılır: *Bu Kanun'un 17. maddesinin c bendi... Yukarıda adı geçen Yönetmelik'in 2'nci maddesine göre... vb.*

Özel adlar için yay ayraç içinde bir açıklama yapıldığında kesme işareti yay ayraçtan önce kullanılır: *Yunus Emre'nin (1240?-1320), Yakup Kadri'nin (Karaosmanoğlu) vb.*

Ek getirildiğinde Avrupa Birliği kesme işareti ile kullanılır: *Avrupa Birliği'ne üye ülkeler...*

UYARI: Sonunda 3. teklik kişi iyelik eki olan özel ada, bu ek dışında başka bir iyelik eki getirildiğinde kesme işareti konmaz: *Boğaz Köprümüzün güzelliği, Amik Ovamızın bitki örtüsü, Kuşadamızdaki liman vb.*

UYARI: Kurum, kuruluş, kurul, birleşim, oturum ve iş yeri adlarına gelen ekler kesmeyle ayrılmaz: *Türkiye Büyük Millet Meclisine, Türk Dil Kurumundan, Türkiye Petrolleri Anonim Ortaklığına, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Başkanlığının; Bakanlar Kurulunun, Danışma Kurulundan, Yürütme Kuruluna; Türkiye Büyük Millet Meclisinin 112'nci Birleşiminin 2'nci Oturumunda; Mavi Köşe Bakkaliesinden vb.*

UYARI: Başbakanlık, Rektörlük vb. sözler ünlüyle başlayan bir ek geldiğinde Başbakanlığa, Rektörlüğe vb. biçimlerde yazılır.

UYARI: Özel adlara getirilen yapım ekleri, çokluk eki ve bunlardan sonra gelen diğer ekler kesmeyle ayrılmaz: *Türklük, Türkleşmek, Türkçü, Türkçülük, Türkçe, Müslümanlık, Hristiyanlık, Avrupalı, Avrupalılaştırmak, Aydın, Konyalı, Bursalı, Ahmetler, Mehmetler, Yakup Kadri, Türklerin, Türklüğün, Türkleşmekte, Türkçenin, Müslümanlıkta, Hollandalıdan, Hristiyanlıktan, Atatürkçülüğün vb.*

UYARI: Sonunda p, ç, t, k ünsüzlerinden biri bulunan Ahmet, Çelik, Halit, Şahap; Bosna-Hersek; Kerkük, Sinop, Tokat, Zonguldak gibi özel adlara ünlüyle başlayan ek getirildiğinde kesme işaretine rağmen Ahmedî, Halidî, Şahabî; Bosna-Hersekî; Kerküğü, Sinobu, Tokadı, Zonguldağı biçiminde son ses yumuşatılarak söylenir.

UYARI: Özel adlar yerine kullanılan “o” zamiri cümle içinde büyük harfle yazılmaz ve kendisinden sonra gelen ekler kesme işaretiyle ayrılmaz.

2. Kişi adlarından sonra gelen saygı ve unvan sözlerine getirilen ekleri ayırmak için konur: *Nihat Bey'e, Ayşe Hanım'dan, Mahmut Efendi'ye, Enver Paşa'ya; Türk Dil Kurumu Başkanı'na vb.*

3. Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur: *TBMM'nin, TDK'nin, BM'de, ABD'de, TV'ye vb.*

4. Sayılara getirilen ekleri ayırmak için konur: *1985'te, 8'inci madde, 2'nci kat; 7,65'lik, 9,65'lik, 657'yle vb.*

5. Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adlarına gelen ekleri ayırmak için konur: *Başvurular 17 Aralık'a kadar sürecektir. Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu'nun veri tabanının Genel Ağ'da hizmete sunulduğu gün olan 12 Temmuz 2010 Pazartesi'nin TDK için önemi büyüktür.*

6. Seslerin ölçü ve söyleyiş gereği düştüğünü göstermek için kullanılır:

Bir ok attım karlı dağın ardına

Düştü m'ola sevdiğimin yurduna

İl yanmazken ben yanarım derdine

Engel aramızı açtı n'eyleyim (Karacaoğlan)

Şems'in gözlerine bir şüphe çörekledi: "Dostum ne'n var? Her şey yolunda mı?" (Elif Şafak)

Güzelliğin on par'etmez

Bu bendeki aşk olmasa (Âşık Veysel)

7. Bir ek veya harften sonra gelen ekleri ayırmak için konur: *a'dan z'ye kadar, Türkçede -lık'la yapılmış sözler.*

1.3 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Noktalama İşaretleriyle İlgili Kazanımların Sınıflara Göre Dağılımı

Öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanabilmeleri, Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda belirtilen şu genel amaçlarla doğrudan ilgilidir:

1. Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,

2. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları amaçlanmaktadır. (MEB, 2006: 4).

Noktalama işaretleri ile ilgili kazanımlar, Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda "okuma" ve "yazma" temel dil becerileri kapsamında ele alınmaktadır. Okuma alanında "*Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.*", yazma alanında "*Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.*" kazanımı yer almaktadır. (MEB, 2009: 130).

Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı incelendiğinde, noktalama işaretleriyle ilgili kazanımların sadece "yazma" temel dil becerisi kapsamında ele alındığı görülmektedir. "*Yazım ve noktalama kurallarını uygular.*" kazanımının alt kazanımlarında konuyla ilgili olarak "*Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.*" yer almaktadır. (MEB, 2006: 38).

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda öğretilmesi hedeflenen noktalama işaretleriyle ilgili kurallar, tüm sınıf seviyelerinde yazma alanı kazanımlarında belirtilmiştir. Bu kazanımlar aşağıda sınıflara göre ayrı ayrı verilmiştir.

Beşinci sınıfta yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kurallar şu şekildedir:

Nokta (.)

Kısaltmaların sonuna konur.

Virgül (,)

Yüklemleri ve tümleçleri ayırmak için konur. (Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.)

İki nokta (:)

1. Kendisiyle ilgili örnek verilecek cümlenin sonuna konur.

2. Kendisiyle ilgili açıklama verilecek cümlenin sonuna konur.

Üç nokta (...)

Anlatım olarak tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.

Ünlem İşareti (!)

1. Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümle veya ibarelerin sonuna konur.

2. Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur.

Kısa çizgi (-)

İlişkili sözcükler arasına konur. (*Arasında ve, ile, ila, ...-den ...-e* anlamlarını vermek için kelimeler veya sayılar arasında kullanılır.)

Tırnak işareti (“ ”)

Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.

Kesme işareti (')

Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur.

Sıralama bildiren sayıların aldığı ekleri ayırmak için konur.

Noktalı virgül (;)

Birbirine bağlı cümleleri ayırmak için konur.

Uzun Çizgi (—)

Yazıda satır başına alınan konuşmaları göstermek için kullanılır.

Yay Ayraç ()

Cümledeki anlamı tamamlayan ve cümlenin dışında kalan ek bilgiler için kullanılır.

Denden İşareti (")

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

Altıncı sınıfta yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kurallar şu şekildedir:

Nokta (.)

1. Sayılardan sonra sıra bildirmek için konur.
2. Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra konur.
3. Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.

4. Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.

Virgül (,)

1. Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur.
2. Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra konur.

3. Konuşma çizgisinden önce konur.

4. Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul veya teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur.

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

6. Hitap için kullanılan kelimelerden sonra konur.

Noktalı virgül (;)

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

İki nokta (:)

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

Üç nokta (...)

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

2. Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için konur.

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

Kısa çizgi (-)

1. Dil bilgisinde ekleri ayırmak için konur.

2. Fiil kök ve gövdelerini göstermek için kullanılır.

3. Eklerin başına konur.

Eğik çizgi (/)

1. Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına konur.

2. Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına konur.

3. Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur.

4. Dil bilgisinde eklerin farklı biçimlerini göstermek için kullanılır.

Tırnak işareti (“ ”)

1. Özel olarak belirtilmek istenen sözler tırnak içine alınır.

2. Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınır.

Yay ayraç ()

1. Tiyatro eserlerinde ve senaryolarda konuşanın hareketlerini, durumunu açıklamak ve göstermek için kullanılır.

2. Alıntıların aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için kullanılır.

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

Kesme işareti (')

1. Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme eklerinden sonra konur.

2. Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlerine gelen ekleri ayırmak için kullanılır.

3. Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur.

4. Sayılara getirilen ekleri ayırmak için konur.

Yedinci sınıfta yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kurallar şu şekildedir:

Nokta (.)

Bibliyografik künyelerin sonuna konur.

Virgül (,)

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

İki nokta (:)

Genel Ağ adreslerinde kullanılır.

Üç nokta (...)

1. Kaba sayıldığından veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine konur.

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

Soru işareti (?)

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

Ünlem işareti (!)

Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözden hemen sonra ayraç içinde ünlem işareti kullanılır.

Kısa çizgi (-)

Kelimeler arasına “-den... -a, ve, ila, arasında” anlamlarını vermek için kullanılır.

Eğik çizgi (/)

Genel Ağ adreslerinde kullanılır.

Yay ayraç ()

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

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

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

Köşeli ayraç ([])

Ayraç içinde ayraç kullanılması gereken durumlarda yay ayraçtan önce kullanılır.

Kesme işareti (')

Şiirde seslerin ölçü dolayısıyla düştüğünü göstermek için kullanılır.

Sekizinci sınıfta yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kurallar şu şekildedir:

Virgül

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.
2. Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.
3. Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra konur.
4. Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için konur.
5. Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için konur.

Noktalı virgül

Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.

Kısa çizgi

Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kullanılır.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerini belirlemeye yönelik olan bu çalışma, betimsel niteliktedir. Alan araştırması yöntemine göre yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.” (Karasar, 2014: 77).

2.2 Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini, Samsun ilinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Evreni oluşturan bütün öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmesi mümkün olmadığından, örneklem alma yoluna başvurulmuştur. Samsun ili Çarşamba ilçesinden Durusu Ortaokulu ve Kızılot Ortaokulu araştırmanın yapılacağı okullar olarak belirlenmiştir. Uygulama kolaylığı bu okulların seçiminde etkili olmuştur. Durusu Ortaokulunun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarından otuzar ve Kızılot Ortaokulunun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarından otuzar olmak üzere 240 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu okullardan 240 öğrenci “tesadüfi (random) yöntemle” araştırma örneklemine seçilmiştir. Örnekleme dâhil olan öğrencilerin okul, sınıf ve cinsiyet dağılımı Tablo 1 ve 2’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Öğrenci Sayılarının Okullara Göre Dağılımı

| Okul | 5.Sınıf | 6.Sınıf | 7.Sınıf | 8.Sınıf | Toplam |
|-------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Durusu Ortaokulu | 30 | 30 | 30 | 30 | 120 |
| Kızılot Ortaokulu | 30 | 30 | 30 | 30 | 120 |
| Toplam | 60 | 60 | 60 | 60 | 240 |

Tablo 2: Öğrenci Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

| Cinsiyet | 5.Sınıf | 6.Sınıf | 7.Sınıf | 8.Sınıf | Toplam |
|---------------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Kız | 34 | 32 | 32 | 41 | 139 |
| Erkek | 26 | 28 | 28 | 19 | 101 |
| Toplam | 60 | 60 | 60 | 60 | 240 |

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada *nokta*, *virgül*, *noktalı virgül*, *ünlem işareti*, *kesme işareti*, *soru işareti*, *üç nokta*, *iki nokta* ve *tırnak işaretinin* kullanım düzeyleri gözlemlenmiştir. Kullanım düzeyleri ölçülmek istenen noktalama işaretlerinin hepsinin 5. sınıf programında yer almasına dikkat edilmiştir. Noktalama işaretlerinin hangi işlevlerinin gözlemleneceği, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar) ve İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7 ve 8. Sınıflar) dikkate alınarak her sınıf seviyesine uygun bir şekilde belirlenmiştir. Noktalama işaretlerinin hangi işlevlerinin gözlemlendiği sınıf seviyelerine göre Ek 15’te yer almaktadır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları hazırlanırken Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan Yazım Kılavuzu (27. Baskı, 2012) dikkate alınmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında veri toplamak amacıyla 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen metinler kullanılmıştır. Bu metinlerde araştırmada kullanım düzeyleri belirlenecek noktalama işaretleriyle ilgili yerler boş bırakılmıştır. Öğrencilerden bu boşlukları uygun noktalama işaretleriyle tamamlamaları istenmiştir. Tesadüfi bir başarıya yer vermemek için her sınıf seviyesinde üç farklı

metin hazırlanmış ve bu metinler üç farklı günde öğrencilere uygulanmıştır. Boşluk doldurma uygulamalarında kullanılan metinler Ek 2-13' te sunulmuştur.

Çalışmanın ikinci aşamasında yazdırım uygulaması yapılmıştır. Yazdırım uygulamasında “Yağmur” metni kullanılmıştır. Yazdırım uygulamasında kullanılan metin iki uzman görüşü¹ alınarak hazırlanmıştır. 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında aynı metin kullanılmıştır. Bu aşamada metnin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğuna, gözlemlenecek noktalama işaretlerini içermesine ve metindeki noktalama işaretlerinin işlevlerinin beşinci sınıf kazanımlarında yer almasına dikkat edilmiştir. Yazdırım uygulamasında kullanılan metin, Ek 14'te yer almaktadır.

Noktalama işaretlerinin kullanım düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek için öğrencilere “Kişisel Bilgi Formu” doldurtulmuştur. Bu formla öğrencilerin sınıf, cinsiyet ve Türkçe ders notlarını içeren bilgiler elde edilmiştir. Kişisel Bilgi Formu, Ek 1'de yer almaktadır.

2.4 Veri Toplama Süreci

Ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada konuyla ilgili veriler, örnekleme oluşturan 240 öğrencinin boşluk doldurma ve yazdırım uygulamalarındaki kâğıtlarının incelenmesiyle elde edilmiştir. Çalışma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde, araştırmacı tarafından yerinde uygulanarak gerçekleştirilmiştir.

Tesadüfi bir başarıya yer vermemek için her sınıf seviyesinde 3 ayrı boşluk doldurma çalışması yapılmıştır. Üç ayrı günde yapılan boşluk doldurma çalışmalarının her biri bir ders saatinde (40 dakika) yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı, sonuçlarının nasıl ve nerede kullanılacağı hakkında bilgi verilmiştir.

2.5 Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 21 (Statistical Package For Social Sciences) programı kullanılarak çözümlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla

¹Prof. Dr. Yavuz Bayram, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı.

Araştırma Görevlisi Yusuf Aydın, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü.

öğrencilerin boşluk doldurma ve yazdırma uygulamalarındaki doğru ve yanlış sayıları tespit edilmiştir. Doğru ve yanlış sayıları frekans (f) ve yüzde (%) değeri olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için verilerin normal dağılım gösterdiği durumlarda, “*bağımsız değişkenler için t-testi*”; verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda, “*Mann Whitney U-testi*” kullanılmıştır.

Bağımsız değişkenler için t-testi, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2013: 39).

Mann Whitney U-testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. İlişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli çalışmalarda puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda, bağımsız değişkenler için t-testi yerine kullanılır (Büyüköztürk, 2013: 166).

Öğrencilerin Türkçe ders notları ile noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ise verilerin normal dağılım gösterdiği durumlarda “*Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı*” verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda, “*Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı*” kullanılmıştır.

Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, aralık ya da oran ölçeğinde ölçülen iki sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi açıklamak üzere kullanılır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014: 91).

Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı, dağılımın normallik varsayımını karşılamadığı durumda, sıralı puanlar kullanılarak ölçülen iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014: 95).

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

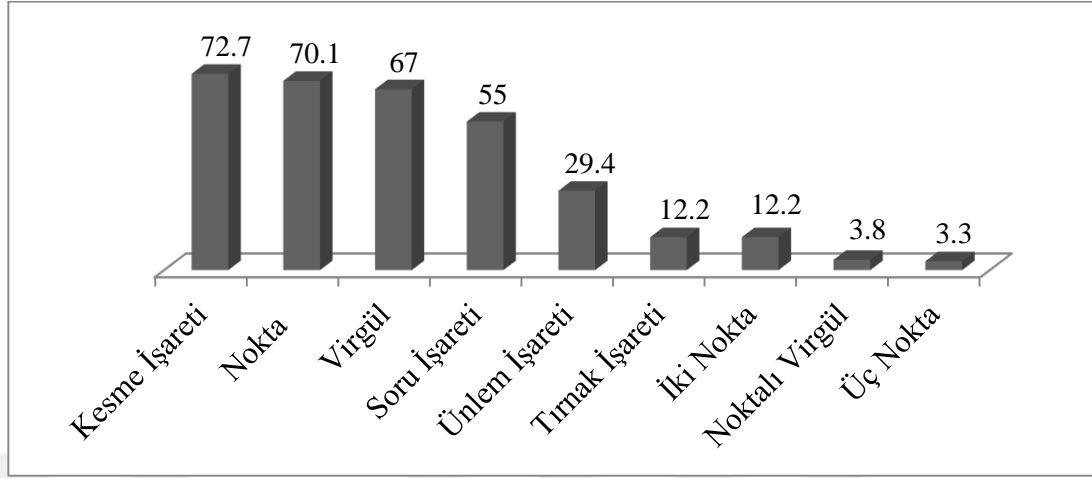
Birinci Alt Problem: Ortaokul öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanabilme düzeyleri nedir?

Bu alt problemde, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma çalışmalarında noktalama işaretlerini doğru kullanıp kullanmadıkları incelenmiştir. Noktalama işaretlerini kullanabilme düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin boşluk doldurma çalışmalarında noktalama işaretlerini kullanabilme düzeylerine ilişkin veriler, sınıf seviyelerine göre tablo ve grafiklerde karşılaştırmalı olarak yer almaktadır.

Tablo 3: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 379 | 70,1 | 161 | 29,9 | 540 | 100 |
| Virgül | 362 | 67 | 178 | 33 | 540 | 100 |
| Noktalı Virgül | 7 | 3,8 | 173 | 96,2 | 180 | 100 |
| Ünlem İşareti | 53 | 29,4 | 127 | 70,6 | 180 | 100 |
| Kesme İşareti | 131 | 72,7 | 49 | 27,3 | 180 | 100 |
| Soru İşareti | 99 | 55 | 81 | 45 | 180 | 100 |
| Tırnak İşareti | 22 | 12,2 | 158 | 87,8 | 180 | 100 |
| Üç Nokta | 6 | 3,3 | 174 | 96,7 | 180 | 100 |
| İki Nokta | 22 | 12,2 | 158 | 87,8 | 180 | 100 |

Grafik 1: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 3 ve Grafik 1'e göre, beşinci sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 379, doğru kullanma oranı %70,1; yanlış kullanma sıklığı 161, yanlış kullanma oranı %29,9'dur.

Öğrencilerin virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 362, doğru kullanma oranı %67; yanlış kullanma sıklığı 178, yanlış kullanma oranı %33'tür.

Öğrencilerin noktalı virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 7, doğru kullanma oranı %3,8; yanlış kullanma sıklığı 173, yanlış kullanma oranı %96,2'dir.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 53, doğru kullanma oranı %29,4; yanlış kullanma sıklığı 127, yanlış kullanma oranı %70,6'dır.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 131, doğru kullanma oranı %72,7; yanlış kullanma sıklığı 49, yanlış kullanma oranı %27,3'tür.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 99, doğru kullanma oranı %55; yanlış kullanma sıklığı 81, yanlış kullanma oranı %45'tir.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 22, doğru kullanma oranı %12,2; yanlış kullanma sıklığı 158, yanlış kullanma oranı %87,8'dir.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 6, doğru kullanma oranı %3,3; yanlış kullanma sıklığı 174, yanlış kullanma oranı %96,7'dir.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 22, doğru kullanma oranı %12,2; yanlış kullanma sıklığı 158, yanlış kullanma oranı %87,8'dir.

Beşinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde %50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretlerin kesme işareti (%72,7), nokta (%70,1), virgül (%67) ve soru işareti (%55) olduğu görülmektedir.

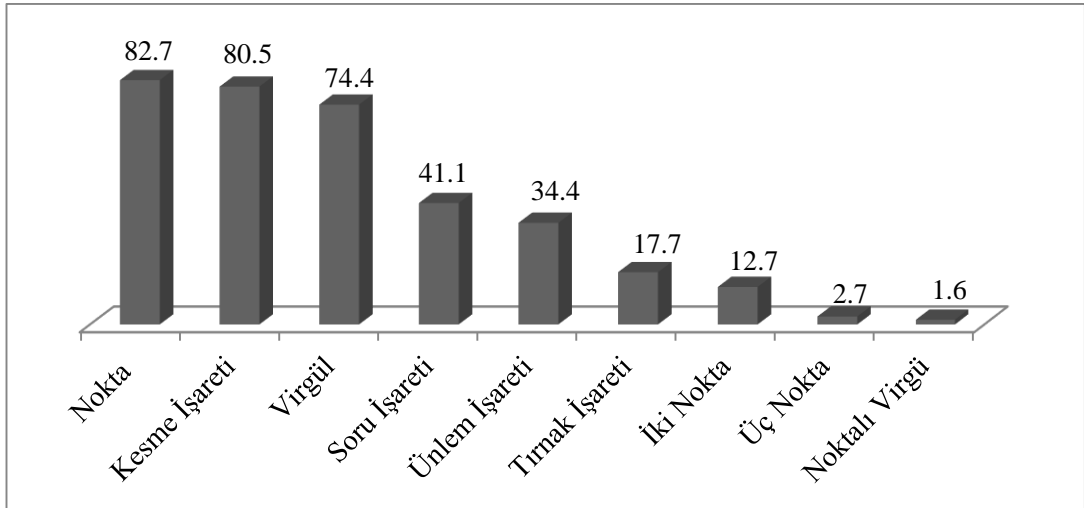
Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise ünlem işareti (%29,4), tırnak işareti (%12,2), iki nokta (%12,2), noktalı virgül (%3,8) ve üç nokta (%3,3) olduğu görülmektedir.

Beşinci sınıf öğrencilerinin dokuz noktalama işaretinden sadece dördünde %50'nin üzerinde doğru kullanma oranına sahip olması İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaşmada önemli eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Beşinci sınıf öğrencilerinin noktalı virgül ve üç nokta işaretini doğru kullanma oranlarının %3 gibi çok düşük seviyede olduğu görülmüştür. Öğrencilerin tırnak işareti, ünlem işareti ve iki noktayı doğru kullanma oranlarının da yeterli seviyede olmadığı görülmüştür.

Tablo 4: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 447 | 82,7 | 93 | 17,3 | 540 | 100 |
| Virgül | 402 | 74,4 | 138 | 25,6 | 540 | 100 |
| Noktalı Virgül | 3 | 1,6 | 177 | 98,4 | 180 | 100 |
| Ünlem İşareti | 62 | 34,4 | 118 | 65,6 | 180 | 100 |
| Kesme İşareti | 145 | 80,5 | 35 | 19,5 | 180 | 100 |
| Soru İşareti | 74 | 41,1 | 106 | 58,9 | 180 | 100 |
| Tırnak İşareti | 32 | 17,7 | 148 | 82,3 | 180 | 100 |
| Üç Nokta | 5 | 2,7 | 175 | 97,3 | 180 | 100 |
| İki Nokta | 23 | 12,7 | 157 | 87,3 | 180 | 100 |

Grafik 2: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 4 ve Grafik 2'ye göre, altıncı sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 447, doğru kullanma oranı %82,7; yanlış kullanma sıklığı 93, yanlış kullanma oranı %17,3'tür.

Öğrencilerin virgül işaretini doğru kullanma sıklığı 402, doğru kullanma oranı %74,4; yanlış kullanma sıklığı 138, yanlış kullanma oranı %25,6'dır.

Öğrencilerin noktalı virgül işaretini doğru kullanma sıklığı 3, doğru kullanma oranı %1,6; yanlış kullanma sıklığı 177, yanlış kullanma oranı %98,4'tür.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 62, doğru kullanma oranı %34,4; yanlış kullanma sıklığı 118, yanlış kullanma oranı %65,6'dır.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 145, doğru kullanma oranı %80,5; yanlış kullanma sıklığı 35, yanlış kullanma oranı %19,5'tir.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 74, doğru kullanma oranı %41,1; yanlış kullanma sıklığı 106, yanlış kullanma oranı %58,9'dur.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 32, doğru kullanma oranı %17,7; yanlış kullanma sıklığı 148, yanlış kullanma oranı %82,3'tür.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 5, doğru kullanma oranı %2,7; yanlış kullanma sıklığı 175, yanlış kullanma oranı %97,3'tür.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 23, doğru kullanma oranı %12,7; yanlış kullanma sıklığı 157, yanlış kullanma oranı %87,3'tür.

Altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde % 50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretlerin nokta (%82,7), kesme işareti (%80,5) ve virgül (%74,4) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise soru işareti (%41,1), ünlem işareti (%34,4), tırnak işareti (%17,7), iki nokta (%12,7), üç nokta (%2,7) ve noktalı virgül (%1,6) olduğu görülmektedir.

Altıncı sınıf öğrencileri, boşluk doldurma uygulamalarında sadece üç noktalama işaretinde %50'nin üzerinde doğru kullanma oranına sahiptirler. Bu sonuç, altıncı sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaşmalarında

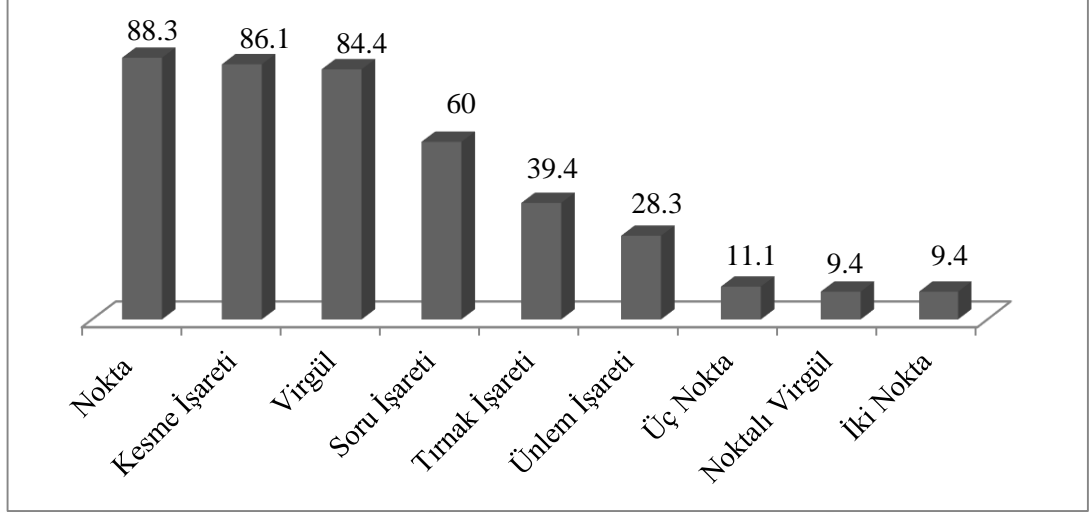
önemli eksikliklerin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin özellikle noktalı virgül ve üç nokta işaretini doğru kullanma oranlarının %1 ve %2 gibi çok düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçlar, Karagül'ün (2010) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Karagül, "İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi" adlı yüksek lisans tezinde altıncı sınıfların boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeylerine ilişkin veriler sunmuştur. Karagül'e göre, altıncı sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında %50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretler nokta, virgül ve kesme işaretidir. Aynı çalışmaya göre, altıncı sınıf öğrencileri noktalı virgül, iki nokta, üç nokta ve tırnak işaretinde %50'nin altında başarı oranına sahiptir.

Tablo 5: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 477 | 88,3 | 63 | 11,7 | 540 | 100 |
| Virgül | 456 | 84,4 | 84 | 15,6 | 540 | 100 |
| Noktalı Virgül | 17 | 9,4 | 163 | 90,6 | 180 | 100 |
| Ünlem İşareti | 51 | 28,3 | 129 | 71,7 | 180 | 100 |
| Kesme İşareti | 155 | 86,1 | 25 | 13,9 | 180 | 100 |
| Soru İşareti | 108 | 60 | 72 | 40 | 180 | 100 |
| Tırnak İşareti | 71 | 39,4 | 109 | 60,6 | 180 | 100 |
| Üç Nokta | 20 | 11,1 | 160 | 88,9 | 180 | 100 |
| İki Nokta | 17 | 9,4 | 163 | 90,6 | 180 | 100 |

Grafik 3: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 5 ve Grafik 3'e göre, yedinci Sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 477, doğru kullanma oranı %88,3; yanlış kullanma sıklığı 63, yanlış kullanma oranı %11,7'dir.

Öğrencilerin virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 456, doğru kullanma oranı %84,4; yanlış kullanma sıklığı 84, yanlış kullanma oranı %15,6'dır.

Öğrencilerin noktalı virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 17, doğru kullanma oranı %9,4; yanlış kullanma sıklığı 163, yanlış kullanma oranı %90,6'dır.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 51, doğru kullanma oranı %28,3; yanlış kullanma sıklığı 129, yanlış kullanma oranı %71,7'dir.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 155, doğru kullanma oranı %86,1; yanlış kullanma sıklığı 25, yanlış kullanma oranı %13,9'dur.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 108, doğru kullanma oranı %60; yanlış kullanma sıklığı 72, yanlış kullanma oranı %40'tır.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 71, doğru kullanma oranı %39,4; yanlış kullanma sıklığı 109, yanlış kullanma oranı %60,6'dır.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 20, doğru kullanma oranı %11,1; yanlış kullanma sıklığı 160, yanlış kullanma oranı %88,9'dur.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 17, doğru kullanma oranı %9,4; yanlış kullanma sıklığı 163, yanlış kullanma oranı %90,6'dır.

Yedinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde % 50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretlerin nokta (%88,3), kesme işareti (%86,1), virgül (%84,4) ve soru işareti (%60) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise tırnak işareti (%39,4), ünlem işareti (%28,3), üç nokta (%11,1), iki nokta (%9,4) ve noktalı virgül (%9,4) olduğu görülmektedir.

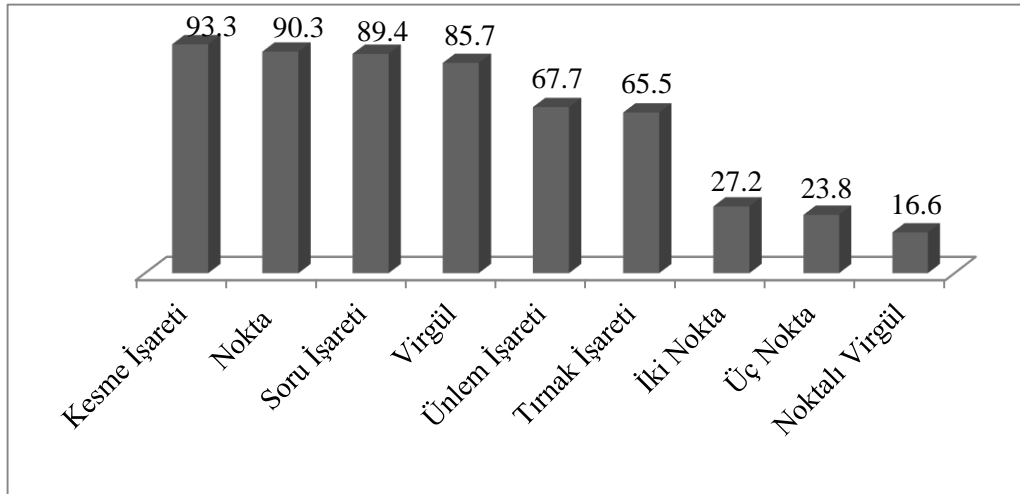
Yedinci sınıf öğrencileri boşluk doldurma uygulamalarında, dokuz noktalama işaretinden dördünde %50'nin üzerinde ve üç noktalama işaretinde de %10 ve altında doğru kullanma oranına sahiptir. Boşluk doldurma uygulamalarından elde edilen sonuçlara göre, yedinci sınıf öğrencileri noktalama işaretleriyle ilgili İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan kazanımları tam ve doğru olarak edinmemiştir.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçlar, Karagül'ün (2010) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Karagül, "İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi" adlı yüksek lisans tezinde yedinci sınıfların boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeylerine ilişkin veriler sunmuştur. Karagül'e göre, yedinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında %50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretler nokta, virgül, soru işareti ve kesme işaretidir. Aynı çalışmaya göre, yedinci sınıf öğrencileri iki nokta, üç nokta ve ünlem işaretinde %50'nin altında başarı oranına sahiptir.

Tablo 6: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 488 | 90,3 | 52 | 9,7 | 540 | 100 |
| Virgül | 463 | 85,7 | 77 | 14,3 | 540 | 100 |
| Noktalı Virgül | 30 | 16,6 | 150 | 83,4 | 180 | 100 |
| Ünlem İşareti | 122 | 67,7 | 58 | 32,3 | 180 | 100 |
| Kesme İşareti | 168 | 93,3 | 12 | 6,7 | 180 | 100 |
| Soru İşareti | 161 | 89,4 | 19 | 10,6 | 180 | 100 |
| Tırnak İşareti | 118 | 65,5 | 62 | 34,5 | 180 | 100 |
| Üç Nokta | 43 | 23,8 | 137 | 76,2 | 180 | 100 |
| İki Nokta | 49 | 27,2 | 131 | 72,8 | 180 | 100 |

Grafik 4: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 6 ve Grafik 4'e göre, sekizinci sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 488, doğru kullanma oranı %90,3; yanlış kullanma sıklığı 52, yanlış kullanma oranı %9,7'dir

Öğrencilerin virgül işaretini doğru kullanma sıklığı 463, doğru kullanma oranı %85,7; yanlış kullanma sıklığı 77, yanlış kullanma oranı %14,3'tür.

Öğrencilerin noktalı virgül işaretini doğru kullanma sıklığı 30, doğru kullanma oranı %16,6; yanlış kullanma sıklığı 150, yanlış kullanma oranı %83,4'tür.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 122, doğru kullanma oranı %67,7; yanlış kullanma sıklığı 58, yanlış kullanma oranı %32,3'tür.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 168, doğru kullanma oranı %93,3; yanlış kullanma sıklığı 12, yanlış kullanma oranı %6,7'dir.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 161, doğru kullanma oranı %89,4; yanlış kullanma sıklığı 19, yanlış kullanma oranı %10,6'dır.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 118, doğru kullanma oranı %65,5; yanlış kullanma sıklığı 62, yanlış kullanma oranı %34,5'tir.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 43, doğru kullanma oranı %23,8; yanlış kullanma sıklığı 137, yanlış kullanma oranı %76,2'dir.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 49, doğru kullanma oranı %27,2; yanlış kullanma sıklığı 131, yanlış kullanma oranı %72,8'dir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde % 50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretlerin kesme işareti (%93,3), nokta (%90,3), soru işareti (%89,4), virgül (%85,7), ünlem işareti (%67,7) ve tırnak işareti (%65,5) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise iki nokta (%27,2), üç nokta (%23,8) ve noktalı virgül (%16,6) olduğu görülmektedir.

Sekizinci sınıf öğrencileri boşluk doldurma uygulamalarında dokuz noktalama işaretinin altısında %50'nin üzerinde başarılı olmuşlardır. Öğrenciler, üç noktalama işaretinde ise %50'nin altında başarı oranına sahiptir. Öğrencilerin

sekizinci sınıfta olmaları göz önünde bulundurulduğunda, noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı rahatlıkla söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçlar, Karagül'ün (2010) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Karagül, "İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi" adlı yüksek lisans tezinde sekizinci sınıfların boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeylerine ilişkin veriler sunmuştur. Karagül'e göre, sekizinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında %50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretler nokta, virgül, soru işareti, tırnak işareti ve kesme işaretidir. Aynı çalışmaya göre, sekizinci sınıf öğrencileri iki nokta, noktalı virgül ve üç nokta işaretinde %50'nin altında başarı oranına sahiptir.

3.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

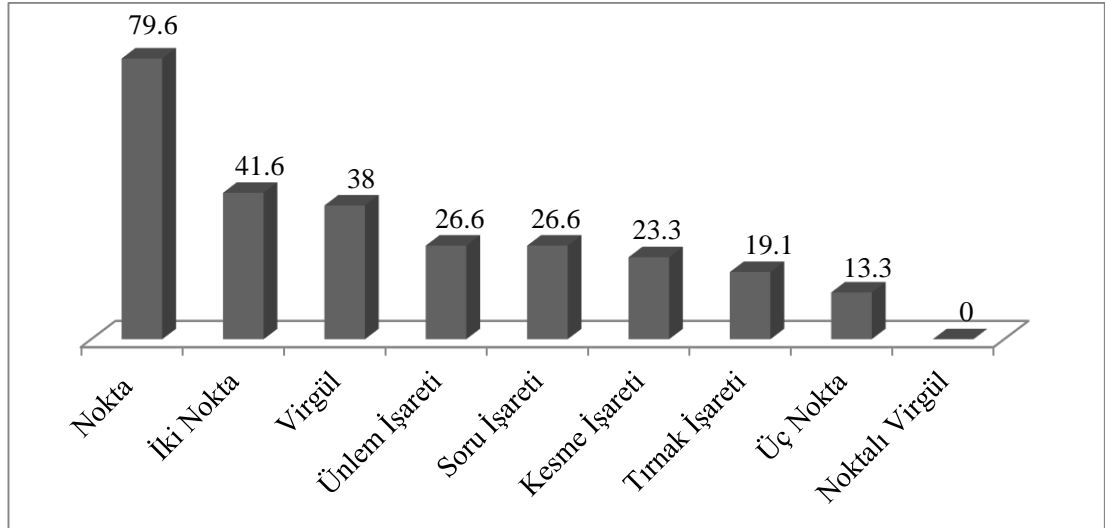
İkinci Alt Problem: Ortaokul öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri nedir?

Bu alt problemde, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanıp kullanmadıkları incelenmiştir. Noktalama işaretlerini kullanabilme düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanabilme düzeylerine ilişkin veriler, tablo ve grafiklerde karşılaştırmalı olarak yer almaktadır.

Tablo 7: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 1194 | 79,6 | 306 | 20,4 | 1500 | 100 |
| Virgül | 228 | 38 | 372 | 62 | 600 | 100 |
| Noktalı Virgül | 0 | 0 | 60 | 100 | 60 | 100 |
| Ünlem İşareti | 16 | 26,6 | 44 | 73,4 | 60 | 100 |
| Kesme İşareti | 28 | 23,3 | 92 | 76,7 | 120 | 100 |
| Soru İşareti | 32 | 26,6 | 88 | 73,4 | 120 | 100 |
| Tırnak İşareti | 46 | 19,1 | 194 | 80,9 | 240 | 100 |
| Üç Nokta | 16 | 13,3 | 104 | 86,7 | 120 | 100 |
| İki Nokta | 25 | 41,6 | 35 | 58,4 | 60 | 100 |

Grafik 5: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 7 ve Grafik 5'e göre, beşinci sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 1194, doğru kullanma oranı %79,6; yanlış kullanma sıklığı 306, yanlış kullanma oranı %20,4'tür.

Öğrencilerin virgül işaretini doğru kullanma sıklığı 228, doğru kullanma oranı %38; yanlış kullanma sıklığı 372, yanlış kullanma oranı %62'dir.

Öğrencilerin noktalı virgül işaretini doğru kullanma sıklığı 0, doğru kullanma oranı %0; yanlış kullanma sıklığı 60, yanlış kullanma oranı %100'dür.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 16, doğru kullanma oranı %26,6; yanlış kullanma sıklığı 44, yanlış kullanma oranı %73,4'tür.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 28, doğru kullanma oranı %23,3; yanlış kullanma sıklığı 92, yanlış kullanma oranı %76,7'dir.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 32, doğru kullanma oranı %26,6; yanlış kullanma sıklığı 88, yanlış kullanma oranı %73,4'tür.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 46, doğru kullanma oranı %19,1; yanlış kullanma sıklığı 194, yanlış kullanma oranı %80,9'dur.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 16, doğru kullanma oranı %13,3; yanlış kullanma sıklığı 104, yanlış kullanma oranı %86,7'dir.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 25, doğru kullanma oranı %41,6; yanlış kullanma sıklığı 35, yanlış kullanma oranı %58,4'tür.

Beşinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde % 50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretin sadece nokta (%79,6) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise iki nokta (%41,6), virgül (%38), soru işareti (%26,6), ünlem işareti (%26,6), kesme işareti (%23,3), tırnak işareti (%19,1), üç nokta (%13,3) ve noktalı virgül (%0) olduğu görülmektedir.

Boşluk doldurma uygulamalarında dört noktalama işaretinin doğru kullanma oranı %50'nin üzerindeyken, yazdırım uygulamalarında doğru kullanım oranı sadece nokta işaretinde %50'nin üzerindedir. Öğrencilerin İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili

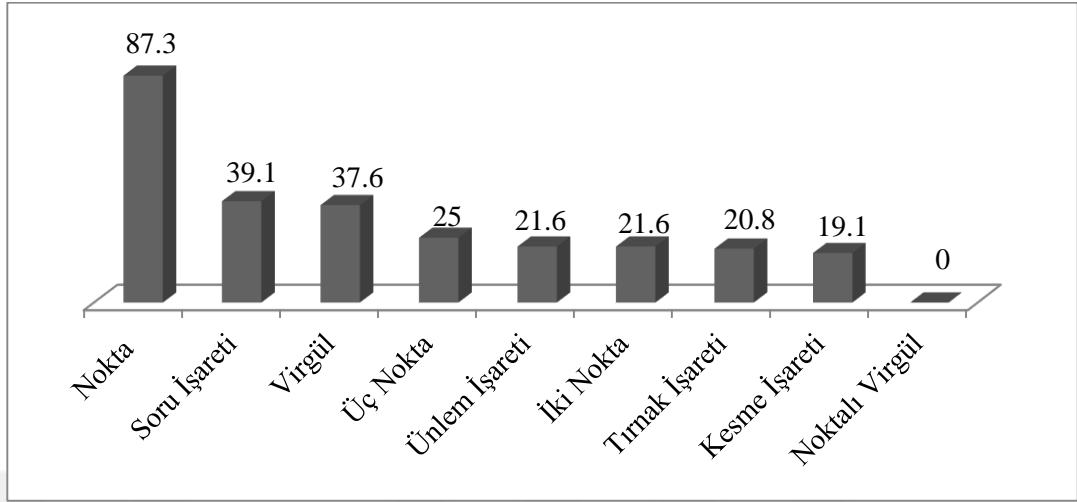
kazanımlara ulaşma düzeyinin yetersiz olduğu görülmüştür. Öğrencilerin özellikle üç nokta ve tırnak işaretini doğru kullanma oranları %10'lar gibi çok düşük seviyededir. Beşinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalı virgülü doğru kullanma düzeyleri ise %0'dır. Araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri, yazdırım uygulamasında noktalı virgülü kullanmamıştır.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçlar, Yıldız'ın (2002) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Yıldız, "Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri" adlı yüksek lisans tezinde, beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeylerine ilişkin verilere yer vermiştir. Yıldız'ın çalışmasında da beşinci sınıf öğrencilerinin % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işareti sadece noktadır. Beşinci sınıf öğrencileri üç nokta, ünlem işareti, iki nokta, virgöl, soru işareti ve kesme işaretinde de %50'nin altında başarı oranına sahiptir. Noktalı virgöl ise beşinci sınıf öğrencileri tarafından kullanılmamıştır.

Tablo 8: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 1310 | 87,3 | 190 | 12,7 | 1500 | 100 |
| Virgöl | 226 | 37,6 | 374 | 62,4 | 600 | 100 |
| Noktalı Virgöl | 0 | 0 | 60 | 100 | 60 | 100 |
| Ünlem İşareti | 13 | 21,6 | 47 | 78,4 | 60 | 100 |
| Kesme İşareti | 23 | 19,1 | 97 | 80,9 | 120 | 100 |
| Soru İşareti | 47 | 39,1 | 73 | 60,9 | 120 | 100 |
| Tırnak İşareti | 50 | 20,8 | 190 | 79,2 | 240 | 100 |
| Üç Nokta | 30 | 25 | 90 | 75 | 120 | 100 |
| İki Nokta | 13 | 21,6 | 47 | 78,4 | 60 | 100 |

Grafik 6: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 8 ve Grafik 6'ya göre, altıncı sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 1310, doğru kullanma oranı %87,3; yanlış kullanma sıklığı 190, yanlış kullanma oranı %12,7'dir.

Öğrencilerin virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 226, doğru kullanma oranı %37,6; yanlış kullanma sıklığı 374, yanlış kullanma oranı %62,4'tür.

Öğrencilerin noktalı virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 0, doğru kullanma oranı %0; yanlış kullanma sıklığı 60, yanlış kullanma oranı %100'dür.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 13, doğru kullanma oranı %21,6; yanlış kullanma sıklığı 47, yanlış kullanma oranı %78,4'tür.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 23, doğru kullanma oranı %19,1; yanlış kullanma sıklığı 97, yanlış kullanma oranı %80,9'dur.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 47, doğru kullanma oranı %39,1; yanlış kullanma sıklığı 73, yanlış kullanma oranı %60,9'dur.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 50, doğru kullanma oranı %20,8; yanlış kullanma sıklığı 190, yanlış kullanma oranı %79,2'dir.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 30, doğru kullanma oranı %25; yanlış kullanma sıklığı 90, yanlış kullanma oranı %75'tir.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 13, doğru kullanma oranı %21,6; yanlış kullanma sıklığı 47, yanlış kullanma oranı %78,4'tür.

Altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde % 50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretin sadece nokta (%87,3) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise soru işareti (%39,1), virgül (%37,6), üç nokta (%25), ünlem işareti (%21,6), iki nokta (%21,6), tırnak işareti (%20,8), kesme işareti (%19,1) ve noktalı virgül (%0) olduğu görülmektedir.

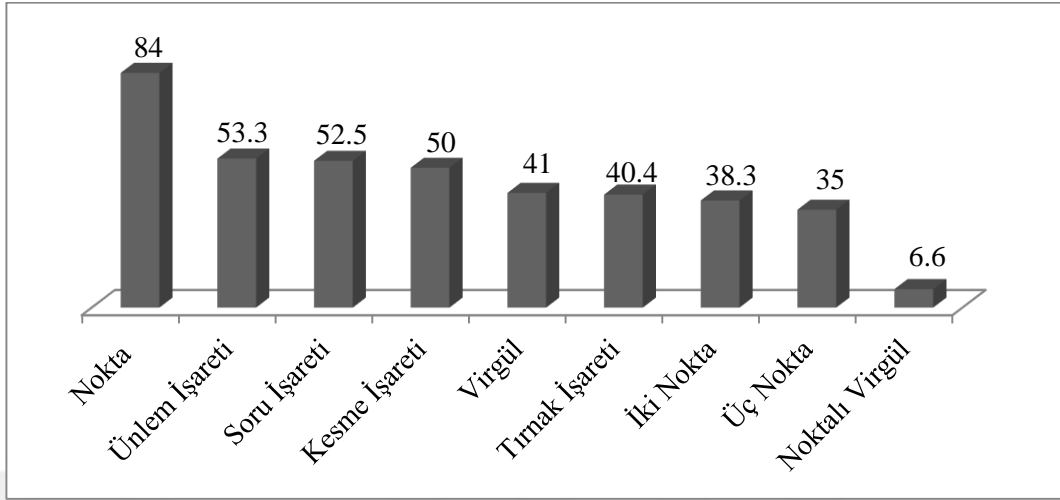
Boşluk doldurma uygulamalarında üç noktalama işaretinin doğru kullanma oranı %50'nin üzerindeyken, yazdırım uygulamalarında doğru kullanım oranı sadece nokta işaretinde %50'nin üzerindedir. Noktalı virgülün doğru kullanım düzeyi ise %0'dır. Araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri, yazdırım uygulamasında noktalı virgülü kullanmamıştır.

Altıncı sınıf öğrencileri boşluk doldurma uygulamalarında kısmen başarıyla yazdırım uygulamalarında çoğu noktalama işareti açısından başarı gösterememiştir. Şu hâlde, altıncı sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin yetersiz olduğu görülmüştür.

Tablo 9: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 1261 | 84 | 239 | 16 | 1500 | 100 |
| Virgül | 246 | 41 | 354 | 59 | 600 | 100 |
| Noktalı Virgül | 4 | 6,6 | 56 | 93,4 | 60 | 100 |
| Ünlem İşareti | 32 | 53,3 | 28 | 46,7 | 60 | 100 |
| Kesme İşareti | 60 | 50 | 60 | 50 | 120 | 100 |
| Soru İşareti | 63 | 52,5 | 57 | 47,5 | 120 | 100 |
| Tırnak İşareti | 97 | 40,4 | 143 | 59,6 | 240 | 100 |
| Üç Nokta | 42 | 35 | 78 | 65 | 120 | 100 |
| İki Nokta | 23 | 38,3 | 37 | 61,7 | 60 | 100 |

Grafik 7: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 9 ve Grafik 7'ye göre, yedinci sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 1261, doğru kullanma oranı %84; yanlış kullanma sıklığı 239, yanlış kullanma oranı %16'dır.

Öğrencilerin virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 246, doğru kullanma oranı %41; yanlış kullanma sıklığı 354, yanlış kullanma oranı %59'dur.

Öğrencilerin noktalı virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 4, doğru kullanma oranı %6,6; yanlış kullanma sıklığı 56, yanlış kullanma oranı %93,4'tür.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 32, doğru kullanma oranı %53,3; yanlış kullanma sıklığı 28, yanlış kullanma oranı %60'tır.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 60, doğru kullanma oranı %50; yanlış kullanma sıklığı 60, yanlış kullanma oranı %50'dir.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 63, doğru kullanma oranı %52,5; yanlış kullanma sıklığı 57, yanlış kullanma oranı %47,5'tir.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 97, doğru kullanma oranı %40,4; yanlış kullanma sıklığı 143, yanlış kullanma oranı %59,6'dır.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 42, doğru kullanma oranı %35; yanlış kullanma sıklığı 78, yanlış kullanma oranı %65'tir.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 23, doğru kullanma oranı %38,3; yanlış kullanma sıklığı 37, yanlış kullanma oranı %61,7'dir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde %50 ve üzerinde başarılı oldukları işaretlerin nokta (%84), ünlem işareti (%53,3), soru işareti (%52,5) ve kesme işareti (%50) olduğu görülmektedir.

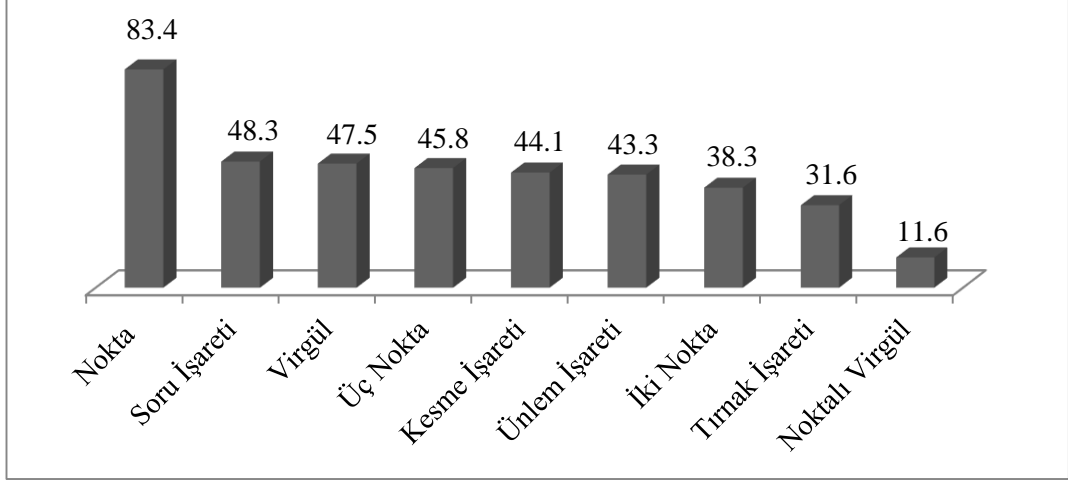
Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise virgül (%41), tırnak işareti (%40,4), iki nokta (%38,3), üç nokta (%35) ve noktalı virgül (%6,6) olduğu görülmektedir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında dokuz noktalama işaretinden dördünde %50'nin üzerinde başarılı oldukları görülmüştür. Noktalı virgülden başarı oranının %6 gibi çok düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeylerinden daha düşüktür. Sonuç olarak yedinci sınıf öğrencilerin İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin yetersiz olduğu görülmüştür.

Tablo 10: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri (Frekans ve Yüzdeler)

| Noktalama İşaretleri | Doğru | | Yanlış | | Toplam | |
|----------------------|-------|------|--------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Nokta | 1252 | 83,4 | 248 | 16,6 | 1500 | 100 |
| Virgül | 285 | 47,5 | 315 | 52,5 | 600 | 100 |
| Noktalı Virgül | 7 | 11,6 | 53 | 88,4 | 60 | 100 |
| Ünlem İşareti | 26 | 43,3 | 34 | 56,7 | 60 | 100 |
| Kesme İşareti | 53 | 44,1 | 67 | 55,9 | 120 | 100 |
| Soru İşareti | 58 | 48,3 | 62 | 51,7 | 120 | 100 |
| Tırnak İşareti | 76 | 31,6 | 164 | 68,4 | 240 | 100 |
| Üç Nokta | 55 | 45,8 | 65 | 54,2 | 120 | 100 |
| İki Nokta | 23 | 38,3 | 37 | 61,7 | 60 | 100 |

Grafik 8: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarındaki Başarı Oranlarının Noktalama İşaretleri Bakımından Kıyaslanması



Tablo 10 ve Grafik 8'e göre, sekizinci sınıf öğrencilerinin nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 1252, doğru kullanma oranı %83,4; yanlış kullanma sıklığı 248, yanlış kullanma oranı %16,6'dır.

Öğrencilerin virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 285, doğru kullanma oranı %47,5; yanlış kullanma sıklığı 315, yanlış kullanma oranı %52,5'tir.

Öğrencilerin noktalı virgöl işaretini doğru kullanma sıklığı 7, doğru kullanma oranı %11,6; yanlış kullanma sıklığı 53, yanlış kullanma oranı %88,4'tür.

Öğrencilerin ünlem işaretini doğru kullanma sıklığı 26, doğru kullanma oranı %43,3; yanlış kullanma sıklığı 34, yanlış kullanma oranı %56,7'dir.

Öğrencilerin kesme işaretini doğru kullanma sıklığı 53, doğru kullanma oranı %44,1; yanlış kullanma sıklığı 67, yanlış kullanma oranı %55,9'dur.

Öğrencilerin soru işaretini doğru kullanma sıklığı 58, doğru kullanma oranı %48,3; yanlış kullanma sıklığı 62, yanlış kullanma oranı %51,7'dir.

Öğrencilerin tırnak işaretini doğru kullanma sıklığı 76, doğru kullanma oranı %31,6; yanlış kullanma sıklığı 164, yanlış kullanma oranı %68,4'tür.

Öğrencilerin üç nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 55, doğru kullanma oranı %45,8; yanlış kullanma sıklığı 65, yanlış kullanma oranı %54,2'dir.

Öğrencilerin iki nokta işaretini doğru kullanma sıklığı 23, doğru kullanma oranı %38,3; yanlış kullanma sıklığı 37, yanlış kullanma oranı %61,7'dir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma oranları incelendiğinde % 50'nin üzerinde başarılı oldukları işaretin sadece nokta (%83,4) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretlerin ise soru işareti (%48,3), virgül (%47,5), üç nokta (%45,8), kesme işareti (%44,1), ünlem işareti (%43,3), iki nokta (%38,3), tırnak işareti (%31,6) ve noktalı virgül (%11,6) olduğu görülmektedir.

Sekizinci sınıf öğrencileri boşluk doldurma uygulamalarında altı noktalama işaretinde %50'nin üzerinde başarı oranına sahipken yazdırım uygulamalarında sadece nokta işaretinde %50'nin üzerinde başarı oranına sahiptirler. Şu hâlde, sekizinci sınıf öğrencileri, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımları yeterli düzeyde edinmemiştir.

3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Üçüncü Alt Problem: Ortaokul öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu alt problemde, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretleriyle ilgili toplam hata sayıları dikkate alınmıştır. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma düzeyleriyle cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı “bağımsız örneklem için t-testi” ve “Mann Whitney U testi” kullanılarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Bu bölümle ilgili veriler sınıf seviyelerine göre ilgili tablolarda yer almaktadır.

Tablo 11: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | Sd | T | P |
|----------|----|-------|-------|----|--------|------|
| Kız | 34 | 19,29 | 5,185 | 58 | -3,044 | ,004 |
| Erkek | 26 | 23,19 | 4,534 | | | |

Tablo 11'e göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (23,19), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (19,29) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine bir fark bulunmaktadır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler bağımsız t-testi ile karşılaştırılmıştır. Beşinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretleri hata ortalamaları, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark [$t(58) = -3,044, p < ,05$] göstermektedir.

Beşinci sınıf kız öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Tablo 12: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | Sd | T | P |
|----------|----|-------|-------|----|--------|------|
| Kız | 32 | 18,03 | 4,625 | 58 | -1,757 | ,084 |
| Erkek | 28 | 20,36 | 5,625 | | | |

Tablo 12'ye göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (20,36), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (18,03) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamalarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler bağımsız t-testi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre, altıncı sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretleri hata ortalamaları, cinsiyete göre anlamlı bir fark [$t(58) = -1,757, p > ,05$] göstermemektedir.

Tablo 13: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | P |
|----------|----|-----------------|--------------|---------|------|
| Kız | 32 | 26,36 | | 580,500 | ,048 |
| Erkek | 28 | 35,23 | | | |

Tablo 13'e göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (35,23), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (26,36) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine bir fark bulunmaktadır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler Mann Whitney U-testi ile karşılaştırılmıştır. Yedinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretleri hata sıra ortalamaları, cinsiyete göre anlamlı bir fark [U=580,500, P<,05] göstermektedir. Buna göre, yedinci sınıf kız öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Tablo 14: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | P |
|----------|----|-----------------|--------------|---------|------|
| Kız | 41 | 27,24 | | 523,000 | ,033 |
| Erkek | 19 | 37,53 | | | |

Tablo 14'e göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (37,53), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (27,24) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine bir fark bulunmaktadır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler Mann Whitney U-testi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre, sekizinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretleri hata sıra ortalamaları, cinsiyete göre anlamlı bir fark [U=523,000, P<,05] göstermektedir. Diğer bir ifadeyle sekizinci sınıf kız

öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Araştırmada ulaşılan bu sonuç, konuyla ilgili diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bağcı (2011), “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyleri” adlı makalesinde, boşluk doldurma uygulamalarında kız öğrencilerin noktalama işaretleri ve yazım kurallarını uygulama düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha iyi olduğunu tespit etmiştir.

Arı ve Keray (2012), “Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri” adlı makalelerinde, sekizinci sınıf kız öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

3.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dördüncü Alt Problem: Ortaokul öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu alt problemde, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretleriyle ilgili toplam hata sayıları dikkate alınmıştır. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma düzeyleriyle cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı “bağımsız örneklem için t-testi” ve “Mann Whitney U testi” kullanılarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Bu bölümle ilgili veriler sınıf seviyelerine göre ilgili tablolarda yer almaktadır.

Tablo 15: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | Sd | T | P |
|----------|----|-------|-------|----|--------|------|
| Kız | 34 | 19,50 | 5,935 | 58 | -3,023 | ,004 |
| Erkek | 26 | 24,31 | 6,323 | | | |

Tablo 15’e göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (24,31), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (19,50) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine bir fark bulunmaktadır. Bu farkın

istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler bağımsız t-testi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre, beşinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretleri hata ortalamaları, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark [$t(58) = -3,023, p < ,05$] göstermektedir.

Boşluk doldurma uygulama sonuçları da kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark göstermiştir. Bu sonuçlara göre, beşinci sınıf kız öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Tablo 16: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | Sd | T | P |
|----------|----|-------|-------|----|--------|------|
| Kız | 32 | 17,25 | 3,968 | 58 | -4,262 | ,000 |
| Erkek | 28 | 22,00 | 4,667 | | | |

Tablo 16'ya göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (22,00), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (17,25) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine bir fark bulunmaktadır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler bağımsız t-testi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre, altıncı sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretleri hata ortalamaları, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark [$t(58) = -4,262, p < ,05$] göstermektedir.

Altıncı sınıf kız öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Tablo 17: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | Sd | T | P |
|----------|----|-------|-------|----|--------|------|
| Kız | 32 | 14,66 | 5,574 | 58 | -3,869 | ,000 |
| Erkek | 28 | 20,82 | 6,766 | | | |

Tablo 17'ye göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (20,82), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (14,66) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine bir fark bulunmaktadır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler, bağımsız t-testi ile karşılaştırılmıştır. Yedinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretleri hata ortalamaları, kız öğrencilerin lehine, anlamlı bir fark $[t(58) = -3,869, p < ,05]$ göstermektedir. Yedinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında da aynı sonuca ulaşılmıştır. Yedinci sınıf kız öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Tablo 18: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | Sd | T | P |
|----------|----|-------|-------|----|--------|------|
| Kız | 41 | 15,05 | 6,340 | 58 | -4,076 | ,000 |
| Erkek | 19 | 22,53 | 7,175 | | | |

P<,05 anlamlı

Tablo 18'e göre, erkek öğrencilerin hata ortalamaları (22,53), kız öğrencilerin hata ortalamalarından (15,05) daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin hata ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine bir fark bulunmaktadır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler bağımsız t-testi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre, sekizinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretleri hata ortalamaları, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark $[t(58) = -4,076, p < ,05]$ göstermektedir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında da kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Buna göre, sekizinci sınıf kız öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Araştırmada ulaşılan bu sonuç, Arı ve Keray'ın (2012), çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Arı ve Keray (2012), "Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri" adlı makalelerinde, sekizinci sınıf kız

öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

3.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Beşinci Alt Problem: Ortaokul öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ile Türkçe dersi notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın bu bölümünde 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretleriyle ilgili toplam hataları ve Türkçe ders notları dikkate alınmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersindeki notları ile noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişki “Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı” ve “Spearman Brown sıra farkları korelasyon Katsayısı” değerleriyle açıklanmıştır. Bu bölümle ilgili veriler, sınıf seviyelerine göre ilgili tablolarda yer almaktadır.

Tablo 19: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Pearson | 1 | -,658 |
| | Korelasyon | | ,000 |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |
| Ders Notu | Pearson | -,658 | 1 |
| | Korelasyon | ,000 | |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |

Tablo 19’a göre, öğrencilerin Türkçe dersi notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında yüksek düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=0-,658$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Beklendiği gibi beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi notları yükseldikçe boşluk doldurma uygulamalarında, noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

Tablo 20: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Pearson | 1 | -,687 |
| | Korelasyon | | ,000 |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |
| Ders Notu | Pearson | -,687 | 1 |
| | Korelasyon | ,000 | |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |

Tablo 20'ye göre öğrencilerin Türkçe dersindeki notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında yüksek düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=0-,687$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Buna göre, altıncı sınıf öğrencilerinin Türkçe ders notları yükseldikçe boşluk doldurma uygulamalarında, noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

Tablo 21: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|---------------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Spearman Korelasyon | 1 | -,669 |
| | P | | ,000 |
| | N | 60 | 60 |
| Ders Notu | Spearman Korelasyon | -,669 | 1 |
| | P | ,000 | |
| | N | 60 | 60 |

Tablo 21'e göre öğrencilerin Türkçe ders notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında yüksek düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=-,669$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Yedinci sınıf öğrencilerin Türkçe ders notları yükseldikçe boşluk doldurma uygulamalarında, noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

Tablo 22: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Boşluk Doldurma Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|---------------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Spearman Korelasyon | 1 | -,600 |
| | P | | ,000 |
| | N | 60 | 60 |
| Ders Notu | Spearman Korelasyon | -,600 | 1 |
| | P | ,000 | |
| | N | 60 | 60 |

Tablo 22'ye göre öğrencilerin Türkçe dersi notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında yüksek düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=-,600$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ders notları yükseldikçe boşluk doldurma uygulamalarında, noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

3.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Altıncı Alt Problem: Ortaokul öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ile Türkçe dersi notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın bu bölümünde 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretleriyle ilgili toplam hataları ve Türkçe ders notları dikkate alınmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersindeki notları ile noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişki “Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı” ve “Spearman Brown sıra farkları korelasyon Katsayısı” değerleriyle

açıklanmıştır. Bu bölümle ilgili veriler, sınıf seviyelerine göre ilgili tablolarda yer almaktadır.

Tablo 23: Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Pearson | 1 | -,406 |
| | Korelasyon | | ,001 |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |
| Ders Notu | Pearson | -,406 | 1 |
| | Korelasyon | ,001 | |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |

Tablo 23'e göre öğrencilerin Türkçe dersi notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=0,406$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Buna göre, yazdırım uygulamalarında öğrencilerin Türkçe ders notları yükseldikçe noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

Beşinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında da aynı sonuca ulaşılmıştır. Türkçe ders notu yüksek olan beşinci sınıf öğrencilerinin ders notu düşük olan öğrencilere göre noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 24: Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Pearson | 1 | -,545 |
| | Korelasyon | | ,000 |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |
| Ders Notu | Pearson | -,545 | 1 |
| | Korelasyon | ,000 | |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |

Tablo 24'e göre öğrencilerin Türkçe dersi notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=0,545$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Öğrencilerin Türkçe ders notları yükseldikçe yazdırım uygulamalarındaki noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

Boşluk doldurma uygulamalarında da altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri ile Türkçe ders notu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, Türkçe ders notu yüksek olan altıncı sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ders notu düşük olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 25: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata Sayıları ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Pearson | 1 | -,636 |
| | Korelasyon | | ,000 |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |
| Ders Notu | Pearson | -,636 | 1 |
| | Korelasyon | ,000 | |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |

Tablo 25'e göre öğrencilerin Türkçe dersi notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında yüksek düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=-,636$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersi notları yükseldikçe noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

Boşluk doldurma uygulamalarında da yedinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri ile Türkçe dersi notu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Türkçe dersi notu yüksek olan yedinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ders notu düşük olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 26: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdırım Uygulamalarında Noktalama İşaretlerine İlişkin Toplam Hata ile Türkçe Dersi Notları Arasındaki Korelasyon

| | | Toplam Hata | Ders Notu |
|-------------|------------|-------------|-----------|
| Toplam Hata | Pearson | 1 | -,747 |
| | Korelasyon | | ,000 |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |
| Ders Notu | Pearson | -,747 | 1 |
| | Korelasyon | ,000 | |
| | P | 60 | 60 |
| | N | | |

Tablo 26'ya göre öğrencilerin Türkçe dersi notları ile noktalama işaretlerine ilişkin toplam hata sayıları arasında yüksek düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=-,747$, $p<,05$) tespit edilmiştir. Beklendiği üzere sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ders notları yükseldikçe noktalama işaretleriyle ilgili hataları azalmaktadır.

Boşluk doldurma uygulamalarında da sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri ile Türkçe ders notları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Türkçe ders notu yüksek olan sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ders notu düşük olan öğrencilere göre daha yüksektir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Beşinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında doğru kullanma oranlarında % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işaretleri; kesme işareti (%72,7), nokta (%70,1), virgül (%67) ve soru işareti (%55)'dir. Beşinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında % 50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları noktalama işaretleri ise ünlem işareti (%29,4), tırnak işareti (%12,2), iki nokta (%12,2), noktalı virgül (%3,8) ve üç nokta (%3,3)'dir.

Beşinci sınıf öğrencileri boşluk doldurma uygulamalarında dokuz noktalama işaretinden sadece dördünde %50'nin üzerinde doğru kullanma oranına sahiptir. Beşinci sınıf öğrencilerinin özellikle noktalı virgül ve üç nokta işaretini doğru kullanma oranlarının %3 gibi çok düşük seviyede olduğu görülmüştür. Öğrencilerin tırnak işareti, ünlem işareti ve iki noktayı doğru kullanma oranlarının da yeterli seviyenin çok altında olduğu görülmüştür.

Beşinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işareti sadece nokta (%79,6)'dir. Beşinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretler ise iki nokta (%41,6), virgül (%38), soru işareti (%26,6), ünlem işareti (%26,6), kesme işareti (%23,3), tırnak işareti (%19,1), üç nokta (%13,3) ve noktalı virgül (%0)'dür.

Boşluk doldurma uygulamalarında dört noktalama işaretinin doğru kullanma oranı %50'nin üzerindeyken, yazdırım uygulamalarında doğru kullanım oranı sadece nokta işaretinde %50'nin üzerindedir. Buna göre, öğrencilerin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi yetersizdir. Öğrencilerin özellikle üç nokta ve tırnak işaretini doğru kullanma oranları %10'lar gibi çok düşük seviyededir. Beşinci sınıf

öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalı virgülü doğru kullanma düzeyleri ise %0'dır. Diğer bir ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri, yazdırım uygulamasında noktalı virgülü kullanmamıştır. Şu hâlde, beşinci sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımları yeterli düzeyde edinemediği ortaya çıkmaktadır.

Beşinci sınıf kız öğrencilerinin boşluk doldurma ve yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Türkçe dersi notu yüksek olan beşinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma ve yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri, notu düşük olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işaretleri; nokta (%82,7), kesme işareti (%80,5) ve virgül (%74,4)'dür. Öğrencilerin %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretler ise soru işareti (%41,1), ünlem işareti (%34,4), tırnak işareti (%17,7), iki nokta (%12,7), üç nokta (%2,7) ve noktalı virgül (%1,6)'dür.

Altıncı sınıf öğrencileri, boşluk doldurma uygulamalarında sadece üç noktalama işaretinde %50'nin üzerinde doğru kullanma oranına sahiptirler. Öğrencilerin özellikle noktalı virgül ve üç nokta işaretini doğru kullanma oranlarının %1 ve %2 gibi çok düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Altıncı sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işareti sadece nokta (%87,3)'dir. Altıncı sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretler ise soru işareti (%39,1), virgül (%37,6), üç nokta (%25), ünlem işareti (%21,6), iki nokta (%21,6), tırnak işareti (%20,8), kesme işareti (%19,1) ve noktalı virgül (%0)'dür.

Boşluk doldurma uygulamalarında üç noktalama işaretinin doğru kullanma oranı %50'nin üzerindeyken, yazdırım uygulamalarında doğru kullanım oranı sadece nokta işaretinde %50'nin üzerindedir. Noktalı virgülün doğru kullanım düzeyi ise %0'dır. Diğer bir ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri, yazdırım uygulamasında noktalı virgülü kullanmamıştır. Şu hâlde, altıncı sınıf öğrencilerinin

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi yetersizdir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarındaki noktalama işaretleri hata ortalamaları, cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Altıncı sınıf kız öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe dersi notu yüksek olan altıncı sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma ve yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri, notu düşük öğrencilere göre daha yüksektir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işaretleri; nokta (%88,3), kesme işareti (%86,1), virgül (%84,4) ve soru işareti (%60)'dir. Yedinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları noktalama işaretleri ise tırnak işareti (%39,4), ünlem işareti (%28,3), üç nokta (%11,1), iki nokta (%9,4) ve noktalı virgül (%9,4)'dür.

Yedinci sınıf öğrencileri boşluk doldurma uygulamalarında dokuz noktalama işaretinden dördünde %50'nin üzerinde, üç noktalama işaretinde ise %10 ve altında doğru kullanma oranına sahiptir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında %50 ve üzerinde başarılı oldukları noktalama işaretleri; nokta (%84), ünlem işareti (%53,3), soru işareti (%52,5) ve kesme işareti (%50)'dir. Öğrencilerin yazdırım uygulamalarında, %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretler ise virgül (%41), tırnak işareti (%40,4), iki nokta (%38,3), üç nokta (%35) ve noktalı virgül (%6,6)'dür.

Yedinci sınıf öğrencilerinin yazdırım uygulamalarında dokuz noktalama işaretinden dördünde %50'nin üzerinde başarılı oldukları görülmüştür. Noktalı virgülden başarı oranının %6 gibi çok düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yazdırım uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, boşluk doldurma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeylerinden daha düşüktür. Buna göre, yedinci sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8.Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi yetersizdir.

Yedinci sınıf kız öğrencilerinin boşluk doldurma ve yazdırma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Türkçe dersi notu yüksek olan yedinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma ve yazdırma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri, notu düşük olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma uygulamalarında % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işaretleri; kesme işareti (%93,3), nokta (%90,3), soru işareti (%89,4), virgül (%85,7), ünlem işareti (%67,7) ve tırnak işareti (%65,5)'dir. Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretler ise iki nokta (%27,2), üç nokta (%23,8) ve noktalı virgül (%16,6)'dür.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin yazdırma uygulamalarında % 50'nin üzerinde başarılı oldukları noktalama işareti sadece nokta (%83,4)'dir. Öğrencilerin doğru kullanma oranlarında %50'nin üzerinde başarı sağlayamadıkları işaretler ise soru işareti (%48,3), virgül (%47,5), üç nokta (%45,8), kesme işareti (%44,1), ünlem işareti (%43,3), iki nokta (%38,3), tırnak işareti (%31,6) ve noktalı virgül (%11,6)'dür.

Sekizinci sınıf öğrencileri, boşluk doldurma uygulamalarında altı noktalama işaretinde %50'nin üzerinde başarı oranına sahipken yazdırma uygulamalarında sadece noktada %50'nin üzerinde başarı oranına sahiptirler. Buna göre, sekizinci sınıf öğrencileri İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımları yeterli düzeyde edinmemiştir.

Sekizinci sınıf kız öğrencilerinin boşluk doldurma ve yazdırma uygulamalarında noktalama işaretlerini doğru kullanma düzeyleri, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Türkçe dersi notu yüksek olan sekizinci sınıf öğrencilerinin boşluk doldurma ve yazdırma uygulamalarında noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri ders notu düşük olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Öneriler

- Anlama ve anlatma becerilerini doğru bir şekilde gerçekleştirebilmek için noktalama işaretlerinin önemli bir ihtiyaç olduğu herkes tarafından kabul edilmelidir. Noktalamayı gereksiz kurallar olarak görme anlayışı bütünüyle ortadan kaldırılmalıdır.
- Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkili biçimde kullanmalarını sağlamak, onlara öncelikle ana dili bilinci ve sevgisi kazandırmaktan geçer. Noktalama işaretlerine uygun okuma ve yazma becerisi, öğrencilerin Türkçeyi bilinçli ve özenli kullanma isteğiyle birlikte gerçekleşecektir. Türkçe dersi başta olmak üzere eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında öğrencilere ana dili bilinci ve sevgisi kazandırılmalıdır.
- Noktalama işaretleriyle ilgili kurallar, Türk Dil Kurumu tarafından net bir şekilde belirlenmelidir. Kurallarla ilgili sürekli değişik yapılmamalıdır. Kuralların sürekli olarak değiştirilmesi, özellikle ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinde öğrenme zorluklarına neden olacaktır. Ders programları, ders kitapları gibi öğretim sürecinin tüm öğelerinde Türk Dil Kurumu tarafından belirlenmiş kurallar esas alınmalıdır.
- Öğrencilerin noktalama işaretiyle ilgili kuralı bildikleri ama yazılı anlatımlarında kullanamadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilere öncelikle noktalama işaretlerinin yazılı anlatımdaki önemi kavratılmalıdır. Öğrencilere noktalamanın cümlenin anlamına etkisi kavratılarak, öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanmayı ihtiyaç hissetmeleri sağlanmalıdır.
- Türkçe öğretmenleri, öğrencilere noktalama işaretlerinin önemini anlatmanın yanında kullanma konusunda öğrencilere örnek olmalıdır. Öğretmenler, derslerinde TDK Yazım Kılavuzu'nu yanlarında bulundurmalıdır. Öğrencilere yazım kılavuzu kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Öğrencileri, TDK İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu'nu kullanmaları konusunda teşvik etmelidir. Farklı yayınevlerinden basılmış yazım kılavuzlarında bulunan yanlışlıklar, öğrencilerde konuyla ilgili kalıcı yanlış öğrenmelere neden olabilir. Bu yüzden TDK tarafından yayımlanan kılavuz esas alınmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatım etkinliklerine mutlaka geri bildirim vermelidir. Öğrenci çalışmalarının titizlikle incelenmesi ve yapılan yanlışların öğrencilere gösterilmesi, öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için oldukça önemlidir. Geri bildirim en önemli işlevlerinden biri de öğrencilerin yanlış

öğrenmelerini engellemektir. Noktalama işaretini yanlış yerde kullanan öğrenci, öğretmeninden bu konuda gerekli uyarıyı almazsa, doğru kullandığını düşünecektir. Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda, öğretmenler etkinlik sayısını azaltıp mutlaka geri bildirim zaman ayırmalıdır.

➤ Öğrencilerin noktalama işaretleri ile ilgili kuralları bildikleri fakat doğru ve yerinde uygulamada sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Noktalama işaretleriyle ilgili kurallar öğrencilere ezberletilmemelidir. Noktalama işaretleri, işlevleri ile beraber öğretilmeli, konuyla ilgili kazanımların bilgi düzeyinden beceri düzeyine geçmesi sağlanmalıdır. Bunun için de her fırsatta uygulama yapmaya gayret edilmelidir.

➤ Noktalama kuralları öğretilirken öğrencileri ezbere yöneltecek yöntem ve tekniklerden uzak durulmalıdır. Öğretmenlerin yazım kuralları ve noktalama işaretini öğretirken en sık kullandıkları yöntem, anlatım yöntemidir. Oysaki öğretmenler tarafından öğrencilere keşfetme, yaparak ve yaşayarak öğrenme, uygulama imkânı sağlayan yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğrenme kalıcılığını sağlayacaktır. Noktalama işaretlerini öğrenmede drama yönteminden de yararlanılmalıdır. Ayrıca noktalama işaretlerinin öğretiminde iş birlikli öğrenme yöntemlerinden Jigsaw I tekniğinden de yararlanılabileceği unutulmamalıdır.

➤ Noktalama işaretleri konusunu sıkıcı bulan öğrenciler için noktalama konusu özgün ve etkin yöntemlerle ele alınmalıdır. Noktalama konusunda renkli ve eğlenceli yöntem ve etkinliklerin kullanılması gerektiğini belirten Bayram'ın (2009: 179), bu doğrultuda hazırladığı “hata bulma-fark yakalama yöntemi” ve “imla ve noktalama bulmacası” yararlanılabilecek yöntem ve etkinliklerdendir.

➤ Yazma becerisinin geliştirilmesi için düzenli ve sürekli etkinliklerin yapılması gereklidir. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma becerisinin kalıcı bir alışkanlığa dönüşmesi de öğrencilerin okuma ve yazma etkinliklerini düzenli ve sürekli yapmaları ile mümkündür.

➤ Noktalama işaretlerini kullanma konusunda öğrenciler için kalıcı öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Ders içi materyallerin cinsiyete ve yaşa uygun olmasına dikkat edilmelidir. Çoğu sınıf seviyesinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre noktalama işaretlerini kullanmada daha başarılı oldukları görülmüştür. Konuyla ilgili erkek öğrencilerin de dikkatini çekecek farklı materyaller hazırlanmalıdır.

- Öğrencilerin nokta, virgül, soru işareti gibi günlük yaşamda karşılaştıkları işaretleri doğru kullanma oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin noktalı virgül, üç nokta, iki nokta gibi günlük yaşamda daha az karşılaştıkları işaretleri kullanma oranları ise oldukça düşüktür. Öğrenciler, bu işaretlerin yer aldığı metinlerle daha fazla karşılaştırılmalı, gerekirse öğretmenler özel olarak metin hazırlamalıdır. Bu işaretlerle ilgili farklı etkinlikler yapılmasına özellikle dikkat edilmelidir.
- Yazılı anlatım etkinlikleri için öğrencilere yeterli süre verilmelidir. Bir ders saati içinde sayıca fazla etkinlik yapmaya çalışmak, öğrencilerin yazılı anlatım kurallarına uymamalarına neden olmaktadır. Hızlıca etkinliği bitirmeye çalışan öğrenciler, noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanamayacaktır. Etkinliklerin niceliğinden çok niteliği önemlidir. Etkinliğin öğrencinin konuyla ilgili beceri kazanmasındaki katkısı önemlidir.
- Türkçe derslerinde noktalama işaretlerinin işlevleri ağırlıklı olarak yazma alanı içerisinde verilmektedir. Noktalama işaretlerinin okuma alanındaki işlevleri de öğretmenler tarafından önemsenmeli ve öğrencilere kavratılmalıdır.
- Noktalama işaretlerinin tümü ve bir noktalama işaretine ait tüm işlevler aynı sınıf seviyesinde verilmemelidir. Öğrencilerin noktalama işaretleriyle ilgili kuralları öğrenebilmeleri için gerekli hazır bulunuşluk düzeylerine dikkat edilmelidir. Örneğin öğrencilerin cümle yapısıyla ilgili noktalama işaretlerini cümle yapısını öğrenmeden yeterli düzeyde kavraması beklenemez. Öğretim programları da bu durumu dikkate alarak düzenlenmelidir.
- Anlatımda esas olan cümle olduğu için dil bilgisi konuları gibi noktalama işaretleri öğretilirken de cümlenin anlamı ve yapısıyla birlikte hareket edilmelidir. Cümle başı, cümle sonu ve cümle içinde kullanılan noktalama işaretlerinin işlevlerini kavratılabilmek için öğrencilerin cümle bilgilerinin tam olması gereklidir. Özellikle noktalama işaretlerini gereksiz yerde kullanımını engellemek için diğer dil bilgisi kuralları da öğrenciler tarafından doğru bir şekilde kavranmış olmalıdır. Örneğin “Zarf-fiil eki ‘-ınca / -ince’ den sonra virgül kullanılmaz.” kuralını öğrenciye kavratılabilmek için zarf-fiil bilgisi öğretilmiş olmalıdır.
- Türkçe ders kitapları dâhil tüm ders kitaplarında noktalama açısından çok fazla hata bulunmaktadır. Derslerin işlenişi için temel kaynak olan ders kitapları yazım ve noktalama açısından hatasız olmalıdır. Talim ve Terbiye Kurulu

Başkanlığının ders kitaplarının hazırlanması için görevlendirdiği komisyonlar, tüm ders kitaplarında Türkçenin doğru kullanımına dikkat etmelidir.

➤ Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik nicelik ve nitelik bakımından yeterli etkinlikler olmalıdır. Nicelik ve nitelik açısından etkinliklerin yeterli olmadığı durumlarda, öğretmenler konuyla ilgili ek etkinlikler hazırlamalıdır.

➤ Öğrencilerin noktalama kurallarını kalıcı bir şekilde öğrenmeleri okuma alışkanlıklarıyla da ilgilidir. Okuma alışkanlığı kazanan öğrenciler, düzenli ve sürekli şekilde noktalama ile ilgili örnek metinlerle karşılaşmış olacaktır. Bu sebeple öğretmenler ve aileler tarafından öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları önemsenmelidir.

➤ Öğretmenler, öğrencileri noktalama işaretlerinin kullanımı açısından nitelikli metinlerle karşılaştırmalıdır. Öğrencilerin okul dışında karşılaşacakları metinler için öğretmenler aileleri bilinçlendirmeye çalışmalıdırlar. Özellikle öğretmenler farklı yayınevlerinden basılabilen “100 Temel Eser” ile ilgili dikkatli olmalıdırlar. Bu noktada, noktalama işaretlerinin yanlış kullanılmadığı basımlar tespit edilmeli, öğrenci ve veliler bu konuda yönlendirilmelidir.

➤ Öğrenciler, ortaöğretime geçiş için girdikleri sınavlarda çoktan seçmeli soru tiplerini cevaplandırma yöntemi kullanmaktadır. Öğrenciler, hem bu sınavlarda hem de bu sınavlara hazırlanma süreçlerinde yazma becerilerini geliştirecek etkinlikler yapmamakta ve yazılı anlatımla ilgili kuralları ise ezberlemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin temel eğitim sonunda girecekleri sınava hazırlık olması düşüncesiyle okul sınavlarını da test tekniğiyle yaptığı bilinmektedir. Bu tip sınavlarda öğrencilerin ifade etme, cümle kurma gibi becerileri değerlendirilmemektedir. Bu durum, öğrencilerin yazılı anlatım yeteneklerinin körelmesine neden olmaktadır. Eğitim-öğretim süreci içerisinde ve sonunda yapılan ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğrencileri bilgiyi ezberletmeye değil, üretmeye dönük olmasına dikkat edilmelidir. Hem okul içinde hem de ülke genelinde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini körelten değil, geliştiren ölçme-değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır.

➤ Ölçme-değerlendirme, sadece öğretmenlerin öğrencilere yanlışlarını gösterdikleri bir süreç olmamalıdır. Bunun için ölçme-değerlendirme süreçlerinde farklı değerlendirme yöntemlerine de başvurulmalıdır. Öğrencilerin çalışmalarını

kendilerinin kontrol etmesini sağlayan “öz değerlendirme” ve arkadaşlarının değerlendirme sũreçlerine katılmalarını sağlayan “akran değerlendirme” gibi y‚ntemler de kullanılabilir. Okul dergileri, duvar gazeteleri, Tũrkçe Sokağı gibi etkinliklerde ‚đrencilerin yazı denetleme kurullarında yer almaları ve noktalama işaretlerini kullanma konusunda ‚z ve akran değerlendirmelerini yapmaları sağlanmalıdır.

➤ ‚đrencilerin Tũrkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve ‚zenli kullanmaları, sadece Tũrkçe dersinde değil tũm derslerde kazanabilecekleri bir davranıştır. Noktalama işaretlerinin doğru kullanımına da sadece Tũrkçe ‚đretmenleri tarafından ve Tũrkçe dersinde dikkat edilmemelidir. Diğer ders ‚đretmenleri de noktalama kurallarına dikkat etmeli ve ‚đrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanmalarına yardımcı olmalıdır. Tũm derslerle ilgili ders içi etkinlik, performans, proje gibi ‚đrencilerin hazırladıkları çalışmalarda “yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme” değerlendirme ‚lũtũ olmalıdır.

➤ Noktalama işaretleri ‚đrencilere ilkokul birinci sınıftan itibaren okuma ve yazma alanlarında kazandırılmalıdır. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma, ilkokulda kazandırılan bir alışkanlık olmalıdır. İleriki yıllarda, bu sınıf seviyelerinde edinilen yanlış alışkanlıkları dũzeltmenin daha zor olduğu unutulmamalıdır. ‚đrencilerin ‚đretmenlerini model aldığı bu d‚nemde, sınıf ‚đretmenlerinin de Tũrkçeyi bu bilinçle kullanmaları oldukça önemlidir.

➤ Gũnũmũzde hızlı bir şekilde gelişen teknolojinin olumsuz etkilerinden yazılı dil de hızlı bir şekilde etkilenmektedir. Cep telefonu, bilgisayar gibi araçlarla kurulan iletişimde yazım ve noktalama kurallarına uyulmamaktadır. Bu durum, yazılı anlatım becerisinin gelişmesini olumsuz etkilemektedir. ‚đrencilerin tũm iletişim araçlarını kullanırken yazım ve noktalama kurallarına uyması sağlanmalıdır.

➤ Gazete, dergi, televizyon, internet ve ‚zellikle sosyal medya sayfaları gibi kitle iletişim araçları, sundukları metinlerde yazım ve noktalama kurallarına dikkat etmelidir. Yetkili kurumlarca medyanın bu konuya daha duyarlı olması sağlanmalıdır. Toplumun her ferdi ve kurumu, Tũrkenin doğru ve etkili kullanımını için gayretli olmalıdır. Unutulmamalıdır ki dil becerilerinin gelişimi bir bũtœnlük ve devamlılık g‚sterir. ‚đrenciler, okul dışında da doğru kullanımlarla karşılaşmalıdır.

- Sokaklardaki pankart, reklam ve ilanlarda yazım ve noktalama kurallarına uyulmalıdır. Bu görsellerin yazım ve noktalama kurallarına uygunluğu ilgili kurumlarca denetlenmelidir.
- Dil becerilerinin gelişimi bütünlük ve devamlılık gösterdiğinden, ailelerde de noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili farkındalık oluşturulmalıdır. Aile bireyleri, çocuklarının ödevlerine yardım ederken ve onlarla okuma ve yazma çalışmaları yaparken çocuklarının noktalama kurallarına dikkat etmelerini sağlamalıdır.
- Resmî kurumlardaki yazışmalarda sıklıkla noktalama yanlışlıkları görülmektedir. Denetimin daha kolay olduğu resmî kurumlarda, yazım ve noktalama yanlışlıklarının önüne geçmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Araştırma sonucunda, noktalama işaretlerinin kullanımında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Cinsiyete göre değişen bu sonucun nedenlerinin araştırıldığı çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmaların sonuçları ile noktalama işaretlerinin öğretiminde yeni yöntem ve teknikler geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- AKSAN, D. (2004). *Dilbilim ve Türkçe Yazıları*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- AKSAN, D. (2009). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKTAŞ, Ş. ve GÜNDÜZ, O. (2008). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- ALACALI, O. (2013). *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Ada Yayıncılık.
- ALTAN, A., vd. (2010). *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- ALTAN, A.; ARHAN, S.; BAŞAR, S.; ÖZTÜRKER, G. ve YILMAZ, D. (2009). *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- ARI, G. ve KERAY, B. (2012). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.11, S.42, 40-54. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000068529/5000063591> (ET: 05.12.2015).
- ATASOY, F. O. (2010). *Türkçede Noktalama*, İstanbul: Özel Kitaplar.
- AVCI, E. (2006). *İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlılıklarının İncelenmesi (Muğla İli Örneği)*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AYDIN, M. (2014). *Dil Bilim El Kitabı*, İstanbul, Akademik Kitaplar.
- BAĞCI, H. (2007), *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

BAĞCI, H. (2011), İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi, *Turkish Studies*, C.6/1, 693-706.

BAŞAR, S. ve KÖKEN ZEYBEK, S. (2012). *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

BAYRAM, Y. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Yazma Yöntemleri (Sözlü ve Yazılı Anlatım Etkinlikleri)*, İstanbul: Kriter Yayıncılık.

BAYRAM, Y. ve ERDEMİR, A. (2005). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri Üzerine İstatistiksel Bir Değerlendirme, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.19, 12-25.

BAYRAV, S.(1998). *Filolojinin Oluşumu*, İstanbul: Multilingual Yayınları.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş; ÇOKLUK, Ö. ve KÖKLÜ, N. (2014). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, Ankara: Pegem Akademi.

CAFEROĞLU, A. (2015). *Türk Dili Tarihi*, Ankara: Altınordu Yayınları.

CELEPOĞLU, A.; TÜRKYILMAZ, F. ve YANGIN, B. (2013). *İlköğretim Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Pasifik Yayınları.

ÇAMURCU, D. (2011). Yüksek Öğrenimine Yeni Başlayan Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, S.29, 503-518.

ÇETİNKAYA, G. ve HAMZADAYI E. (2013). Dikte Uygulamalarının 5.Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Becerilerine Etkisi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.9, S.3, 133-143.

DENİZ, K (Ed.). (2012). *İlköğretim Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

DEMİREL, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem Akademi.

ERDEM, H. (2007). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ERGİN, M. (1993). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basım, Yayın, Tanıtım.

ERGİN, S. (2009). *İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Becerileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İNCE, V. M. (2006). *İlköğretim 3,4,5,6,7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

KALFA, M. (2000). *Noktalama İşaretlerinin Türkçenin Öğretimindeki Yeri ve Önemi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KARA, E. (2010). *Yazım, Noktalama ve Dil Bilgisel Becerileri Kazandırma Bakımından 6.7.8. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitaplarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

KARABIYIK, F. (2013). *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Evren Yayıncılık.

KARABUĞA, H. (2011). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarında Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

KARAGÜL, S. (2010). *İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

KARAKOYUN, M. E. (2010). *İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw I'in Akademik*

Başarıya Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

KARASAR, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

KIRBAŞ, A. (2006). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

ONAN, B. (2006). Ses Olgusunun Denetlenebilirliği Bağlamında Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Etkili Olduğu Düşünülen Fonolojik Yönlendiriciler: Noktalama İşaretleri, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S.20, 141-163.

ÖZBAY, M. (1995). *Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ÖZBAY, M. (2007). *Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Öncü Kitap.

ÖZBAY, M. (ed.). (2011). *Yazma Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.

ÖZDEMİR, S. (2008). *Ortaöğretim Seçme Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

PEKAZ, K. (2007), *İlköğretimdeki Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmlâ Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltilmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

SALLABAŞ, M. E. ve TEMİZKAN, M. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Doğru Olarak Kullanabilme Düzeyleri ile İlgili Bir Araştırma, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C.17/2, 625-636.

- SEVER, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞAHİN, D. (2013). *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Ada Yayıncılık.
- TDK (2011). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK (2012). *Yazım Kılavuzu*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TEKİN, T. (2006). *Orhon Yazıtları*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TOPUZ, A. (2008). *Uşak İli Sivashlı İlçesi 6 ve 7.Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanmada Bilgi-Beceri Düzeylerinin Tespiti*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- ULUDAĞ, E. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.4, S.1, 114.
- VARDAR, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- YILDIZ, Z. (2002), *Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler,

Ekteki etkinlikler ve kişisel bilgi formu “Ortaokul Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri” konulu tez çalışması için hazırlanmıştır. Sizden istenilen bilgilerinizi samimi bir şekilde belirtmeniz ve etkinlikleri dikkatli bir şekilde yapmanızdır.

Göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür ederim.

Ezgi Kaya

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgi Formu

Okulunuz:

Sınıfınız:

Cinsiyetiniz: Kız() Erkek()

Türkçe Dersi Notunuz:

EK 2: Beşinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Birinci Metin

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki metni dikkatlice okuyarak, boş bırakılmış yay ayraçların içine uygun noktalama işaretini koyunuz.

Göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür ederim.

Ezgi KAYA

ÇÖP EV

O akşam, yine televizyon haberleri tam yemek saatine rastlamıştı. Haber sunucusu, haberleri görüntülerle birlikte vermeye başladı()

() Sayın Seyirciler, son günlerde çoğalan çöp evlere bugün bir yenisi daha eklendi. Komşuların şikâyetleri üzerine ortaya çıkan bu olay, mahalledeki herkesi şaşırttı. Yetmiş iki yaşındaki Şerife Hanım, evindeki çöpler belediye çalışanları tarafından götürülürken gözyaşlarını tutamıyordu.()

İkiz kardeşimle ben, bu haberi ilginç bulduğumuzdan şaşkınlıkla izledik.

Birkaç gün sonra ders çalışırken bir yandan da televizyondaki o yaşlı kadını düşünüyordum. Kim bilir o çöpler kadıncağızın gözünde ne kadar değerliydi! Yoksa niçin ağlasın ki... Bu konu ikiz kardeşim Pınar'ın da kafasını kurcalayıp duruyormuş meğer.

Yeniden ödevime dönerek bu konuyu unutmaya, geçiştirmeye çalıştım ama Pınar hiç rahat bırakmıyordu.

“Dinle Çınar() belki bizim apartmanda da öyle biri yaşıyordur. Düşünsene, tam elli daire var bu koca binada. Bunlardan biri de öyle olabilir. Öyle bir insan varsa onun yardıma ihtiyacı var demektir. Televizyona, belediyeye haber vermeden böyle insanlara yardımcı olmak gerekir.”

“Haklısın ama bunu nasıl anlayabiliriz()”

Böylece ertesi gün araştırmaya başlamak üzere derslerimize geri döndük. Bir süre sonra uyuduk()

Bu haberden çok etkilenmiş olacağım ki o gece rüyamda, evde biriktirilen ne varsa üzerime üzerime geliyordu. Ben korkup bir köşeye sınıyordum. Onlar çevremde bir daire oluşturup hep bir ağızdan bağıryorlardı:

“Biz ne olacağız? Biz ne olacağız?”

Uyandığımda sözler hâlâ kulağımda gibiydi.

Günler geçip giderken bir akşam babam() oturduğumuz site yönetiminin çocuk parkına bir heykel yapılması için yarışma açtığını söyledi. İşin güzel yanı bu yarışmaya sanatçılar değil, on beş yaşına kadar olan çocuklar projeleriyle aday olabilecekmiş. Babam katılmamız için ısrar ediyordu.

Pınar kestirip attı:

“Ben aday değilim() hiç öyle becerilerim yoktur.”

Onu ikna etmeye çalıştım.

“Heykeli oturup biz yapmayacağız ki yalnızca projeyi hazırlayıp vereceğiz. Ayrıca para ödülü ile bir bilgisayar da alabiliriz.”

İşin içine bilgisayar girince akan sular durdu Pınar'da. Odamıza çekilip kâğıtlar üzerinde projeler çizmeye başladık. Heykel, çocuk parkına yapılacağı için hep çocuklara göre bir şeyler çizip duruyorduk. Hepsi de sıradan; basit, kolayca düşünülüp bulunabilecek şeylerdi. Öyle bir şey olmalıydı ki herkesi şaşırtmalıydı() önünden geçenler, öylesine bakıp geçmemeliydiler.

Birdenbire, beni çok etkileyen rüya geldi aklıma. Neden olmasın? Projeyi Pınar()a açmadan önce kafamda tasarlamaya çalıştım. Bir çocuk heykeli olacaktı bu. Malzemesi ise kullanılmayan eşyalar... Her tarafı kullanılmayan eşyalardan kurgulanmış dev bir çocuk heykeli, rengârenk...

Düşündükçe, gözümün önüne getirdikçe heyecanlanıyordum.

Daha fazla dayanamayıp Pınar'a anlattım projeyi. Ben anlattıkça o da heyecanlanıyor, kendisi de bir şeyler eklemeye çalışıyordu.

“Haydi, kabataslak bir şey çiz Pınar! Çizerken daha iyi düşünebiliriz.”

Pınar, diğer sıradan çizimleri bir yana itip büyük, temiz bir kâğıt çekti önüne. Çizdikçe, ekledikçe, boyadıkça güzelleşiyordu artık malzemelerden kurgulanan heykel. Baş bölümünü bebek kafalarından, kollarından birini evcilik takımlarından, diğer kolunu araba ve kamyonlardan, gövdeyi de oyuncak robotlardan oluşan çizimlerle tamamladık()

Öyle bir yere geldik ki tıkağın kaldık. Bacaklar() Gövdenin alt bölümüne öyle bir şey yerleştirmeliydik ki hem bütünlüğü uygun bir biçimde tamamlamalıydı hem de çok çarpıcı ve çocukların çok sevdiği bir şey olmalıydı. “Buldum()” diye öyle bir haykırmışım ki elma yiyen Pınar şaşkınlıktan ağzındaki kocaman parçayı çiğnemededen yutuverdi.

“Ne buldun da öyle bağırdın?”

“Bisiklet Pınar, bisiklet! Bacaklarını çocuk bisikletlerinden yapmalıyız.”

Hemen yarım kalan heykel çiziminin başına geçtik. Bir bacağını o, diğerini ben bisiklet çizimiyle tamamlayıverdik. Annemle babama projemizle ilgili fikirlerini sorduk.

Babam, “Çocuklar, siz beğendinizse temiz bir biçimde yeniden çizin, projenizin yazılı açıklamasını başka bir kâğıda yazın. Ben yarın, kapalı bir zarfa site yönetimine teslim ederim. Bundan sonrası jüriye ait()” dedi.

Hazırladığımız bu ilginç projeyi, daha görsel ve özenli bir çizim yapıp babamızın dediği gibi açıklayıcı bilgileri de ekleyip zarfa koyduk. Artık beklemekten başka çaremiz yoktu.

Her gün heyecanımız daha da artıyordu. O akşam kapı çaldı. Koşup açtım, babam... Yüzünde bir sevinç bir sevinç... Daha ayakkabılarını bile çıkarmadan mutfığa seslendi.

“Gülay, Pınar siz de gelin önemli bir haberim var!”

Onlar da her şeyi yarım bırakıp koşular. Babam bir koluyla beni bir koluyla Pınar'ı kavrayarak anneme “İkizlerimizle ne kadar gurur duysak azdır Gülay. Bugün site yönetimi yarışmayı sonuçlandırmış ve kızlarımızın projesi birinci olmuş!” dedi.

Pınar'la birbirimize sarılıp sevinç çılgınlıkları attık. Bugüne dek atmaya kıyamadığımız, bu eski eşyaların bize böyle bir sevinç yaşatacağını hiç ummuyordum.

Bir iki saat sonra hepimiz sakinleştik, annem biraz sonra salonun ortasına bir torba dolusu kaçık çorap döktü.

“Hadi bakalım, hep beraber bunlardan da bir şeyler üretelim.” dedi. Sonra da makasla onlardan uzun uzun şeritler kesip birbirine eklemeye başladı. Paspas örecekmış!..

Miyase SERTBARUT

[BAŞAR, S. ve KÖKEN ZEYBEK, S. (2012). *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.]

EK 3: Beşinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan İkinci Metin

TEKERLEMECİ DAYI

Annem, dayımın tekerlemeci yönünden ilk kez o akşam söz etmişti. Türkçe ödevimi yapıyordum. Öğretmenimiz yarıyıl tatilinde değişik tekerlemeler bulup defterimize yazmamızı ve onları ezberlememizi istemişti()

Benim bildiğim yalnızca bir tekerleme vardı. O da herkesin bildiği “Bu köşe yaz köşesi!” diye başlayan tekerleme. Bu sözü herkesin yazacağını bildiğim için ödevime almak istemiyordum. Öğretmenimiz “Az duyulmuş olsun()” demişti.

Anneme sorduğumda derin bir iç çekişle cevapladı beni:

“Ah! Şimdi dayın olacaktı ki burada() Sana neler neler söylerdi. Öyle güzel tekerlemeler bilirdi ki herkes ona ‘Tekerlemeci Ali’ derdi.”

Ben dayımı bir kez görmüştüm. Beş yaşındaydım o zaman; neler yaptığımızı, neler konuştuğumuzu, hele tekerleme söylediğini hiç anımsamıyordum.

()Anne, dayımın söylediği tekerlemelerden hiç kalmadı mı aklında() ()

Annem sanki büyük bir buluşmuş gibi heyecanla konuştu:

“Dur dur! Bir tanesi kalmış aklımda: Bir berber bir berbere!”

“Bunu herkes biliyor anne! Bu olmaz!”

Annem buluşunun önemsenmemesine birazcık bozuldu.

“Ne yapalım yani dayını taa Adana’dan buraya çağırarak değiliz ya.”

“O zaman biz gidelim anne. Yıllardır görüşmüyorsunuz da! İyi olur. Ben dayımın yüzünü hatırlamıyorum bile. Hem özlem gidermiş oluruz, hem de ödevimi yapmış olurum.”

Annem önce olmaz gibilerinden baktı. Sonra bakışları yumuşadı. Kardeşini görme düşüncesi bile onu mutlu etmeye yetmişti.

Annem o akşam valizlerimizi hazırlamaya girişti “Şu da gerekir, bu da gerekir!” diyerek eline ne geçerse koyuyordu. Babam()

“Göreceksin, onları boşu boşuna dolduruyorsun.” dese de annem, “Ne olur ne olmaz belki yağmur yağar.” diyerek benim yağmurluğumu() kendi şemsiyesini yerleştirmeye çalışıyordu.

O gece hepimiz geç yattık. Ben uyumakta zorlandım. Dayımı düşündüm. Nasıl biriydi acaba? Beni nasıl bulacaktı? Birbirimize hemen alışacak mıydık yoksa birkaç gün sonra mı ısınacaktık?

Bu düşüncelerle uykuya dalınca rüyamda bile gördüm onu. Annemin gösterdiği fotoğraflardaki gibi orta boylu()pos bıyıklı, tombulca bir adam! Beni karşısına oturtmuş durmadan tekerleme söylüyor. Tekerleme söylerken dudaklarını göremiyorum. Bıyıklarının hareketinden ağzını açıp kapadığını anlayabiliyorum.

Sabah uyandığımdaya düşümde gördüğüm dayımın bir tekerlemesi hâlâ kulaklarımdaydı:

“Kartal kalkar, dal sarkar() dal sarkar, kartal kalkar!”

Dayımın böyle bir tekerleme bilip bilmediğinden haberim yoktu elbette, hafızamda kalmış olan tekerlemelerden biriydi yalnızca.

Mutfakta kahvaltı hazırlayan anneme koştum, rüyamı anlattım. O da rüyasında görmüş dayımı. Ama tekerleme söylerken değil portakal bahçesinde çalışırken görmüş. Kahvaltıda hep yolculuğu ve Adana’da geçireceğimiz günleri konuştuk. Annem:

“İyi ki öğretmeniniz böyle bir ödev vermiş. Onun sayesinde kardeşimi, doğup büyüdüğüm toprakları bir kez daha görme şansım olacak.”

Annemin sevincine neden olan öğretmenime içten içe ben de teşekkür ettim. Ödevimi hazırlamak için Adana()ya kadar gittiğimi öğrenince öğretmenim de şaşırıp kalırdı herhâlde.

Annem, dayımlara birkaç küçük hediye almak için dışarı çıktı. Ben de yolculukta yanıma alacağım küçük bir çanta hazırladım. İçine otobüste ve dayımlarda okumak için öykü kitabı ve bir roman koydum. Bunları doğum günümde arkadaşlarım almıştı. Romana başlamış henüz bitirememiştim() sonunu çok merak ettiğim için bir an önce okumak istiyordum. Bir de defter ve kalemlerimden birkaçını attım çantama, tekerlemeleri yazmak için gerekli olacaktı.

Annem alışverişten dönünce dayımlara telefon edip geleceğimizi ve otobüsün kalkış saatini haber verdi. O gün akşamı zor ettik.

Babam bizi otogara kadar götürdü ve otobüs kalkana kadar da bekleyip bize el salladı. Ben neredeyse ilk kez böyle uzun bir yolculuğa çıkıyordum. Daha önceleri de uzun yolculuk yapmışız ama küçük olduğum için anımsamıyorum. Annem Türkçe ödevim için bu yolculuğa onları ikna ettiğimi anlatıyordu. Koltuk komşumuz ödevin konusunu öğrenince:

“Aferin oğlum, aferin. Dur bir tane de ben söyleyeyim de yaz.” dedi.

Hemen kalemi, kâğıdı hazırladım.

Ben de ninemden dinlemişim. Hepsini hatırlayamıyorum ama aklımda kalanlar şöyle:

“Çıktım tavan arasına, bir kırık sandık buldum. Açtım baktım: İçinde bir kırık altın. Almayacaktım ama aldım, sarıdır diye.

Oradan gittim İstanbul’a, bir kâse yoğurt aldım, durudur diye.

Dokuz yüz doksan dokuz testi su kattım, koyudur diye.

Tophane güllerini cebime doldurdum, darıdır diye.

Akdeniz’e girdim kıyıdır diye.

Ortasına bastım, kurudur diye.

Ahır Dağı’na bir tekme vurdum, geri dur diye.”

Tekerleme için teşekkür edip camdan dışarıyı izlemeye başladım. Gece olduğu için yalnızca kendi yansımam görünüyordu() Gözlerimi açtığımda Adana’nın otogarına girmiş olduğumuzu anladım. Ben peçeteyle yüzümü temizlerken dışarıda bekleyen kalabalıkta dayıma benzer birini gördüm.

“Anne, sanırım dayım gelmiş.”

“Hani nerede?”

“Aaa gerçekten o () Ali! Kardeşim!”

“Dur anne, camdan mı sarılacaksın dayıma?”

Miyase SERTBARUT

[BAŞAR, S. ve KÖKEN ZEYBEK, S. (2012). *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.]

EK 4: Beşinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Üçüncü Metin

LOKMAN HEKİM

Lokman adını bilmeyen var mıdır() Bu ad, çağdan çağa, dilden dile söylenip gelmiştir.

()Tanrı dert verip derman aratmasın()() derler ya, sözün aslı, “Tanrı dert verip Lokman aratmasın” mış bir zamanlar.

Derler ki çok ama çok eski çağlarda yaşamış Lokman Hekim, doktorların piriymiş. Dünyada ne bilgi varsa bilir; bütün otların() çiçeklerin() ağaçların dilinden anlarmış. Kara kaplı bir kitabı varmış ki içinde her işe çare, her derde deva yazılıymış. Lokman Hekim, neyi bilmek dilerse ona bakarmış. Şöyle dağlara, kırlara çıksa çiçekler dile gelir, hangi hastalığa iyi geleceğini söylemiş Lokman’a()

“Kopar beni, kaynat, suyumu içir insanlara, öksürüğü şıp diye keserim.”

“Yaprağım boğaz ağrısına iyi gelir.”

“Şurubum iştah açar!”

Böyle dermiş bitkiler. O da onları alır, ilaç yapar() insanları sağaltırmış. Her hastalığa ilaç bula bula bir gün gelmiş ki insanlar hiç hastalanmaz olmuşlar. Herkes sağlık ve esenlik içinde yaşar gidermiş() Yaşar gidermiş ama vakti saati geldi mi de ölmüş. İnsanlar da kurtulmak istemişler ölümden. Günlerden bir gün dayanmışlar Lokman Hekim’in kapısına:

“Lokman, sen her derdimize deva, her hastalığımıza ilaç buldun. Bizi güçlü kuvvetli kıldın, bu hâle getirdin. Ama yine de ölüyoruz. Ölümden kurtuluş yok mu? Her derde çare bulan, her hastalığı sağaltan, ölüme de çare bulur!” demişler.

İnsanların ölümsüzlük isteği karşısında Lokman Hekim, “Benim yapabileceğim şey değil bu!” deyip kestirip atmış. Ama insanlar yine direnmişler. Lokman Hekim o zaman, biraz düşünmüş. Sonra da bakmış ki insanlara ölümsüzlüğü verebilecek bir ot var! Hem de Çukurova’da()

Lokman Hekim, bu otu bulmak için düşmüş yollara. Gele gele, günlerden bir gün Çukurova()ya gelmiş. Başlamış Çukurova’yı ova, tepe, demeden karış karış dolaşmaya. Dağ, taş, ova, bayır() dolaşa dolaşa gelmiş bir ulu çınarın gölgesinde oturmuş. Yorgun argın, yarı uyur yarı uyanıkken bir ses:

“Lokman, bunca zaman arayıp taraman bitsin. Ben ölümün ilacıyım. Artık insanlara ölüm yok. Beni kopar, ilaç yap!” diyormuş, fısıltı hâlinde.

Lokman Hekim, “Galiba bir an uykuya daldım da düş gördüm.” diye düşünmüş. Şöyle kendini toplamış, sağına soluna bakınmış, bir şey görememiş... Az ötesinde, o güne kadar hiç görmediği, bilmediği bir ot, esen hafif yele uyup sallanır durmuş sadece.

Derken gene o sesi duymuş Lokman() Bu sesin, rüzgârda hafif hafif sallanmakta olan o bilmediği, görmediği ottan geldiğini anlamış. Sevincinden uçar olmuş. Otu koparıp kara kaplı kitabının yaprakları arasına yerleştirmiş.

Lokman, böylece ölümsüzlük otunu bulmuş... Bulmuş ya, bakalım ömrü de ölümü de veren Tanrı, buna razı olacak mı? Neyse()

Lokman Hekim bulduğu otu almış, gele gele bugünkü Misis’e gelmiş.

Çukurova’ya gidenler, Ceyhan Irmağı’nın Misis’ten geçtiğini bilirler. Yaman ırmaktır Ceyhan. Yaz kış boz bulanık akar. Misis’te, Ceyhan Irmağı’nın üstünde koskoca bir taş köprü vardır.

Lokman Hekim gelip işte bu taş köprüünün üstünde durmuş; alttan ağır ağır akan Ceyhan Irmağı’nı seyrediyormuş. Bu arada bir rüzgâr çıkmış ki kara kaplı kitabı n yaprakları darmadağın olmuş, çoğu Ceyhan Irmağı’na uçup gitmiş! Lokman Hekim’in elinde defterin ancak birkaç yaprağı kalmış.

İşte, derler ki eğer Lokman Hekim ilacını yapabilseymiş, insanlar ölüm nedir bilmeyecekmiş. Bugünkü ilaçlar da Lokman Hekim’in elinde kalan o birkaç yaprakta yazılı olan ilaçlarmış.

Söylendiğine göre Lokman Hekim bin yıl yaşamıştır. Hatta üç bin yıl, daha da çok, üç bin beş yüz yıl yaşadığı bile söylenir. Sonunda o da ölmüş. Mezarı da Tarsus’taymış.

Söylenti böyledir, bize de böyle nakletmek düşer.

Ali PÜSKÜLLÜOĞLU

[ALACALI, O. (2013). *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Ada Yayıncılık.]



EK 5: Altıncı Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Birinci Metin

GAMSIZ

Sanırım o sıralar ilkokulun son sınıfındaydım. Mahallemizde tuhaf bir insan dolaşırdı. Ne oturduğu yeri bilirdik ne de gerçek adını. “Gamsız” diye bir takma ad yakıştırdığımız bu yaşlı adam, yaz kış, etekleri yerleri süpüren upuzun bir palto giyerdi.

Göğsü() bir Osmanlı paşasını bile kısıktırarak kadar çok sayıda madalya ile süslüydü. Sıradan madalyalar değildi bunlar. Eline geçen gazoz kapaklarını, su damacanası kurşunlarını, renkli düğmeleri, plastik sucuk markalarını, göz boncuklarını ve bunlara benzeyen bin türlü başka ıvır zıvırı, kurdeleler ve çengelli iğnelerle paltosuna iliştiiriverirdi Gamsız.

Paltosunun önü hep açıktı. Gömleğinin en üst düğmesine kadar iliklerdi. Pantolonunun beline kemer yerine ip bağlardı. Çorap giymez() çıplak ayaklarına geçirdiği pabuçlarının arkasına basardı.

Akşamüstleri onun sokağın başında görünmesini, “Telgrafın tellerine kuşlar mı konar?” diye şarkı söyleyerek ve bir yandan da eğri bir ağaç dalından yaptığı bastonunu kaldırım taşlarına vurarak gelmesini dört gözle beklerdik() Görür görmez de koşup çevresini alırdık.

Önceleri amacımız onunla alay etmektir. Çevresine toplanıp bağırsır, gülüşürdük. Öyle çok patırtı çıkarırdık ki bazen bir pencere açılır, birileri bizi azarlardı. O zaman Gamsız çok kızar, penceredeki adama ya da kadına ağzına geleni söylerdi. Büyüklere kızmasına karşın, biz çocukları çok severdi Gamsız. Kendisiyle alay etmemize ses çıkarmaz, anlayışla gülümser, kimi zaman cebindeki tozlu karamelaları bizimle paylaşmak isterdi.

Bu sevecen yaklaşımı, kısa zamanda bizi onunla alay etmekten vazgeçirdi. Bir süre sonra, ona gülmek için değil, anlattığı ilginç öyküleri dinlemek için çevresine toplanır olduk.

Öykülerin konuları değişse de başkişisi her zaman Gamsız’ın oğluydu. Gamsız, bize durmadan oğlunun yaptıklarını anlatırdı. Aklına eser, oğlunun bir açık deniz kaptanı olduğunu söylerdi. Sözcüklerinin arasında azgın okyanusların dalgalarını duyar, yürekli denizcilerin serüvenlerini ondan dinlerken bunları sinema perdesinde görür gibi olurduk. Bir başka gün, oğlunun doktor olduğunu, umutsuz hastaları bile nasıl çarçabuk iyileştirdiğini anlatır() beyaz gömleklili güzel hemşireler, ilaç kokan hastane koridorları canlanırdı gözümüzde. Durmadan başka başka yerlerde başka başka kimliklere bürünürdü Gamsız()ın oğlu. Dünyanın dört bucağını dolaşan bir gezgin olurdu, büyük buluşlar yapan bir bilim adamı olurdu, adalet dağıtan bir yargıç olurdu, en yüksek doruklara tırmanan bir dağcı ya da kötülere meydan okuyan bir kahraman olurdu.

Gamsız, her seferinde oğluyla ilgili değişik bir öykü anlatırdı ama hepsini aynı biçimde bitirirdi()

() Oğlum her hafta beni görmeye gelir. Gelirken de bana fındıklı lokum getirir. Hiç sektirmez. Her hafta getirir!()

Gamsız’ın öykülerini büyülenerik, soluğumuzu tutarak dinlesek de hemen tümünün uydurma olduğunu seziyorduk. Besbelli bunları Gamsız kendisi yakıştıırıyordu oğluna. Oğlunun her hafta onu görmeye geldiği, gelirken bir kutu fındıklı lokum getirdiği de büyük olasılıkla gerçek değildi.

Çok geçmeden hepimiz aynı şeyleri merak etmeye başlamıştık. Gamsız’ın oğlu gerçekte nerelerdeydi, ne iş yapıyordu?.. Belki Gamsız’ı yıllar önce bırakıp gitmiş, bir daha görünmemişti. Belki serserinin biri olmuştu, belki büyük bir suç işleyip hapisaneye düşmüşü. Ondan bir türlü haber alamayan Gamsız da böyle öyküler uydurarak avunmaya çalışıyordu.

Ona belli belirsiz acıyarak kendi aramızda bunları konuşurken aklımıza bir fikir geldi. Para toplayıp bir kutu fındıklı lokum alacak, Gamsız’a verecektik() Kızlı erkekli yedi çocuktuk. Cep harçlıklarımızdan yeterli parayı biriktirmemiz uzun sürmedi. Hep birlikte şekerciye gittik. Lokumu güzel bir kutuya koydurup kurdelelerle bağlattık. Akşamüstü, süslü kutu elimizde, Gamsız’ın yolunu gözlemeye koyulduk.

Yine şarkı söyleyerek geldi, yine bir evin girişine oturdu. Kutuyu ona göstermeden çevresine toplandık. Bize oğluyla ilgili inanılmaz bir başka öykü anlattı. Sonunu da her zaman ki gibi, “Oğlum her hafta beni görmeye gelir. Bir kutu da fındıklı lokum getirir.” diye bağladı.

Zaten bunu bekliyorduk. Sakladığımız kutuyu çıkarıp uzattık.

“Bu hafta işi çıkmış, gelemeyecekmiş.” dedik. “Bu sefer lokumu bizimle gönderdi.”

Gamsız şaşırıldı. Yüzlerimize uzun uzun baktı. Kutuya baktı. Sonra yine bize baktı. Titrek ellerle çekinerek uzandı.

“Oğlum ha()” dedi. “Bunu bana o mu gönderdi()”

Koro gibi ağızdan,

“Evet() bunu sana oğlum gönderdi.” dedik.

Yüzüne bir gülümseme yerleşti. Kurdeleyi özenle çözdü. Kutuyu usulca açarken “Aslan oğlum!” diye mırıldandı. “Fındıklı lokumu çok sevdiğimi bilir!” Kapağı kaldırdı. Kutuyu bize uzattı. “Alın, alın!” dedi coşkuyla. “Oğlumun armağanı()”

Hepimiz birer ikişer alıp yemeye koyulduk. Ancak ondan sonra kendisi de bir lokum alıp ağzına götürdü. Ağır ağır çiğnedi. Belli ki tadı çok hoşuna gitmişti.

“Benim oğlum...” diye söze başladı.

Yeni bir öykü anlatacağını umarak bekledik ama birden hüzünlenip sustu.

“Benim oğlum öldü.” dedi sonra usulca() “Sizin yaşınızda ya var ya yoktu hastalanıp öldüğünde.”

Göz pınarlarından süzülen iki damla yaş elinin tersiyle sildi. Bize bakıp gülümsedi. Her zamanki gibi bastonunu yere vura vura, şarkı söyleyerek uzaklaştı.

Lokumları Gamsız’la paylaştığımız gün, onun onca zamandır bizimle sırf uydurduğu olağanüstü öyküleri değil, oğlunun sevgisini de paylaştığını anladık.

Hikmet Altınkaynak

[KARABIYIK, F. (2013). *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Evren Yayıncılık.]

EK 6: Altıncı Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan İkinci Metin

ÇOCUK KİTAPLIĞINDA SABAH TARTIŞMASI

Güneş() ufuktan kulağını daha yeni göstermişti ki Walt Disney (Walt Disney)'in mikileri uyandı. Kitapların üstünde atlayıp zıplamaya başladı()

Mikilerin sesini duyan diğer kitaplar da gözlerini açtı.

“N’oluyor()” diye gür sesiyle bağırdı Don Kişot. “Her sabah sizin gürültünüzle mi uyanacağım Allah aşkına!”

Don Kişot yine atının üstündeydi. Kılıcını sağa sola sallıyordu. Mikilerin çoğu korkmuştu. Biri cesaretini toplayıp şöyle diyebildi()

“Sen herkesi korkutsan da beni korkutamazsın şövalye dostum. Yel değirmenleriyle savaşır gibi davranma bizlere. Biraz kibar olmasını öğren bakalım.”

() Benim forsum hiçbir çağda geçmez ufaklık. () dedi Don Kişot ve küçümseyerek baktı mikilere.

“Bu gece doğru dürüst uyuyamadım.” diye konuşmasını sürdürdü. “Şu kitaplıkta sayımız çoğaldıkça saygı kalmadı doğru dürüst. İçinizde en yaşlılardan biri benim. Aynı zamanda en hacimli, en kalın olanı da() Biraz saygı gösterilmez mi adama? Daha değersiz kitaplarla bir tutmaya kalkışıyorsunuz beni. Yaşlandığım için mi nedir, şu mikiler bile posta koymaya başladılar bana. Aynı yerde yatırıyor() aynı yerde ayakta tutuyorsunuz. Biliyorsunuz, ben soylu sınıftan geliyorum her şeyden önce() Sıradan bir kitapla aramızda bazı farkların olması gerekmez mi? Ben bütün dünya dillerine çevrildim. Aynı zamanda dünyanın en çok okunan kitabıyım...”

Daha konuşacaktı ki orta sıralardan Güliiver’in Gezileri sözünü kesti:

“Bir kez senin çocuk romanı olup olmadığın hâlâ belli değil.” dedi. “Ayrıca özetlenip kısaltılmışsın. Çocuklar daha kolay anlayıp sevsinler diye mi yapıyorlar bunu? Doğrusu senin durumuna düşmeyi hiç istemezdim, olduğum gibi çıkardım okurlarımın karşısına. Sen çocuklar için yazılmadığından yapıyorlar bunu. Senin yerinde olsam çıkıp giderim şu çocuk kitaplarının arasından.”

“Kim diyor çocuk romanı olmadığını?” dedi Don Kişot. “Bütün dünya çocukları okumuyor mu beni? Okuyor. Bütün dünya çocukları zevk duymuyor mu? Duyuyor. Öyleyse ben bir İspanyol olduğum kadar dünyalıyım da. Büyüklerin olduğu kadar çocukların da dostuyum.”

“Senin de pek özelliğin yok.” dedi Fransalı Küçük Prens. “Kendi kafana göre iki düş ülkesi yaratmışsın. Birinde Güliiver’i devlerle karşılaştırıyorsun, birinde de cücelerle... Hiç normal insan bulunmaz mı senin dünyanda kuzum?”

“Güleyim bari senin bu sözüne.” dedi Güliiver()in Gezileri. “Her insanın bir dev, bir cüce yanı bulunur() ben bunu temsil ediyorum, herkes kendini bende bulduğu için bunca sevildim. Filmlerim, tiyatrolarım yapıldı ayrıca. Hepsi çok beğenildi. Ama seni... Kitaplığımızın sahibi bile okumadı daha! Öyle değil mi?”

“Derslerden, oyundan bana zaman ayırmadıysa, azıcık da tembelse bunun suçu bende mi?” dedi Küçük Prens. “Baksana, neredeyse güneş doğacak. Kuşlar uyandı. Çiçekler() kitaplar uyandı ama o hâlâ yatıp duruyor.”

“Aslında sen pek anlaşılacak kitap değilsin.” dedi Güliiver’in Gezileri. “Fazla okunmuyorsan bunun sorumlusu biraz da sensin kuzum. Bu giz, bu kapalılık sende oldukça hep yalnız kalacaksın çocukların yanında.”

La Fontaine (La Fonten), sabahleyin erkenden kalkmış, elini yüzünü yıkamış, kahvaltısını yapmıştı.

“Tembel dediğiniz o çocuk beni üç kez okudu.” diye söze karıştı.

“Ayrıca defalarca arkadaşlarına anlatıp durdu. Şu koca kitaplıkta daha hiç okunmayanlar varken benim üç kez okunmuş olmam biraz düşündürmeli sizleri, bu durum dünyanın her köşesi için geçerli. La Fontaine’in adını bilmeyen, duymayan çocuk yoktur yeryüzünde. Hepsi en az bir fablını bilir() Her fablının arkasından güldükleri kadar düşünürler de. Bu yüzden ben, komik olduğum kadar filozofum da. İsterseniz bir fablını anlatayım sizlere.” “Anlat anlat()” diye bağıştılar raflarda uyuklayan kitaplar.

...

MEHMET GÜLER

[ALTAN, A., vd. (2010). *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.]



EK 7: Altıncı Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Üçüncü Metin

KİTAP KUŞUM UÇUVERDİ

Şehirlerden birinde harika bir sabah doğdu hayata. Güneş ışıdı. Kuşlar cıvıladı. Ben de şöyle günaydın dedim sabaha ve anneme() "Günaydın sabah, günaydın kuşlar, günaydın anne!"

Çok sevindi annem, kuşlara ve sabaha kendisiyle birlikte "günaydın" dememe. O sırada onun kocaman yüreğindeki kuş cıvıltılarını da duydum. Ve bunu gözlerindeki ışıktan gördüm. Bakışlarından aldığım güçle geri kalan uykumu gökyüzüne salıverdim()

Sonra da hazırlanmaya başladım çünkü ben okulumu bekliyordum. Eminim okulum da beni bekliyordu. "Hoşça kal anne!" dedim yanaklarından öperek, "hoşça kal!"

Okul yolu düz gidermiş. Ama benimki biraz sağa sola kıvrılıyor. Olsun. Sonunda nasıl olsa ben de varıyorum okuluma. Ellerim cebimde, dudaklarımda bir okul şarkısı. Bir de adımlarımı hoplayarak, sekerek atıyorum() Her zıplayışımda sırtımdaki çantam da benimle birlikte zıplıyor. Çantamın içinden gelen birbirine çarpan kalem sesleri, dilimdeki okul arkadaşına da eşlik ediyor.

() Bir gün okula giderken

Her şeye dikkat ederken()

Az sonra köşeyi döneceğim. Şu mavi boyalı, panjurlu evi de geçince() Ayaklarım köşeyi dönerken gönlüm de köşeyi dönecek mi acaba() Bilmiyorum. İçimde bir heyecan var. Tıpkı şeker gibi... Çok tatlı() çok güzel ve çabuk biten. Merak ediyorum. Acaba yine kitap kuşum uçacak mı? Beklemek lazım. Öyle uçmuyor her zaman kitap kuşum. Ama gözlerim yine de iki katlı ahşap evde.

"Uç uç kitap kuşum!

Annem seni güzelce kaplayacak.

Uç uç kitap kuşum!

Seni görünce yüreğim hoplayacak.

Uç uç kitap kuşum!"

Evet() köşeyi döndüm. İşte yine pencerede, güler yüzlü yazar teyze. Penceresinin kanatlarını tıpkı kuş gibi iki yana açivermiş. Kendisi de pencerenin ortasına ay gibi geçivermiş. Onu görür görmez dilimde tuttuğum şarkımı unuttu. Hatta kalemlerimin tıkırtısını bile duymaz oldum() İçimdeki coşkular, sesime; ümidim, ellerime yansdı. İki elimi birden sallayarak:

— Günaydın yazar teyze, dedim. Günaydın!

Sanırım o da beni bekliyormuş. Gözlerinin içi gülüverdi beni görünce.

— Asıl sana günaydın ufaklık, günaydın, dedi.

— Niye, dedim.

Gülümsedi.

Sonra da elleriyle arkasında sakladığı, yeni çıkan masal kitabını pencereden atıverdi. Kanatlandı kitap ve içindeki masallar. Kanatlandı. Kuş oldu, elime doğru uçuverdi.

Başım yukarda, seyre daldım kitap kuşumun uçuşunu. Pencereden ellerime doğru süzülüşünü hayran hayran izlerken: "İyi ki de yazıyorsun bizim için yazar teyze, iyi ki de..." dedim içimden.

Ne zaman yeni bir kitabı çıksa, pencerede dört gözle yollarımı gözlerdi. Yazılarıyla, masallarıyla iyiyi söyler() güzeli, doğruyu överdi. Anlattığı masallarla çocukların gönül dünyasına girerdi.

Kitap kuşumun avuçlarıma konmasına çok az kalmıştı. İşte ne olduysa o sıra oldu! Kitap kuşum ellerime konmadan tekrar göğe havalanıverdi çünkü mavi bir kuş, kitap kuşumu kapmıştı. Ellerim bomboş, göklere açık kalıverdi. Tam da kitap kuşuma kavuşacakken...

Ardından, olanca gücümle bağırdım kuşa:

— Hey, getir onu buraya() Kitap okumak, masal dinlemek, hayal kurmak senin neyine? Sen göklerde uçarken, kanatlarını açmış gezerken, kitap okumadan da hayal kurabilirsin, dedim. Ya biz çocuklar olur muyuz kitapsız, olur muyuz masalsız?

Ama beni dinlemedi. Usulca göklere süzülüverdi. Ellerim bomboş, gözlerimde yaş, kalakaldım oracıkta. Sonra boş ellerimi dualarla doldurdum:

— Lütfen Allah()ım, onu bana geri getirsin, lütfen!

Yazar teyze de bu duaya "Âmin" dedi. Sonra da bana:

— Üzülme sen, dedi. Kıyamam ben senin gözyaşlarına, üzülme! Eminim o kuş, kitabı geri getirecek!

İkimizin de göklerde gözü kaldı. Bulutlar, kuşlar ardı ardına birbirini kovaladı. Hızlı uçan yavaş uçan, büyük kuşlar, küçük kuşlar... Göklerde kuş bayramı vardı sanki. Ama bizim mavi kuş ortalıkta pek görünmüyordu. Bayram ziyareti için kime gittiyse... Ama biz hâlâ göklere bakıyorduk.

Az sonra kitap kuşumu kapam kuş, gökyüzünde tekrar beliriverdi. Ardından da ağzımı açıp kitap kuşumu salıverdi.

Süzüldü büyük bir nazla iki kanadını açarak, uçan kitap kuşum. Sonra da yavaşça avuçlarıma konuverdi. Yazar teyzenin gözlerinin tam içine gülümseyerek baktım:

— Nereden bildin, kitabımı geri getireceğini, dedim.

O da saçlarımı okşayarak:

— Çünkü o kitapta hiçbir şeyin izinsiz alınmaması gerektiğini anlatan bir masal vardı() dedi.

Nurefşan ÇAĞLAROĞLU

[ALTAN, A., vd. (2010). *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.]

EK 8: Yedinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Birinci Metin

OKUMAK İSTİYORUM

Gülizar, Salihli'nin Akören köyünde yaşayan bir ailenin ilk çocuğuydu. Beş kardeşi vardı. Onlar büyürken annesine hep yardım etmişti. Hele yaşı biraz daha büyüyünce annesinin âdeta sağ kolu olmuştu. Hayvanların bakımında, tarlada, çamaşırda, kardeşlerinin ihtiyaçlarında annesi hep Gülizar'dan yardım istiyordu.

Gülizar ilkokula başladığı günlerde biraz kaygılı, bundan dolayı da çekingendi. Acaba öğretmeni nasıl bir insandı, kendisini sever miydi() Verilecek ödevleri yapabilecek, okuyup yazabilecek miydi? Yavaş yavaş ilk günlerdeki kaygısı azaldı. Çünkü Selma Öğretmen()i çok sevecen ve ilgili bir öğretmendi. Sınıfında beş kız() on bir erkek öğrencisi vardı. Hepsini de kendi çocukları gibi seviyordu. Her gün onlara yeni bir şeyler öğretmek için çırpınıp duruyordu.

Gülizar() kendilerini yetiştirip başarılı insanlar olmaları için çabalayan öğretmenine gün geçtikçe daha çok alışıyordu. Okumaya başladığı gün, dün gibi aklıdaydı. Hele sınıfta ilk okuyan kişinin kendisi olup da öğretmenin onu bir kitapla ödüllendiğini hiç unutmuyordu. Birdenbire okumaya başlamıştı. Aylarca uğraşmanın sonucunda bir gün öğretmenin masasında duran ve merakla kapağına baktığı kitabın ismini okuyuverince hem öğretmeni hem de kendisi şaşırılmıştı. Önce sessiz, sonra yüksek sesle bir daha() bir daha okumuştur. Ne kadar mutlu olmuştu! Arkası gelmiş, Gülizar büyük bir iştahla öğretmenin kendisine verdiği kitapları okumuş, resimlerine bakmış, kendisini onların içinde kaybedivermişti. Okuduğu her kitap onun için keşfedilecek yeni bir dünyaydı. Evde annesinin yapmasını istediği işleri bir an önce bitirip okumak istiyordu. Buna her zaman fırsat bulamıyordu ama yine de mutluydu. Çünkü okumayı öğrenmiş, dahası büyüyünce ne olacağına bile karar vermişti. Öğretmen olacaktı, tıpkı Selma Öğretmen'i gibi, sevgi dolu()

Yıllar geçmiş, Gülizar içindeki bu istekle sekizinci sınıfa gelmişti. Selma Öğretmen'i sayesinde öğrendiklerini, altıncı ve yedinci sınıfta tanıdığı öğretmenleriyle daha da geliştirmişti. Artık köyündeki okula değil, kasabadakine gidiyordu. Babası buna çok gönüllü olmamıştı. Çünkü altıncı sınıftan sekizinci sınıfa kadar okuyacak çocuklar bir minibüsle kasabadaki okula götürülüyor, dersler bitince tekrar minibüsle geri getiriliyordu. Bu kadar zahmete değer miydi? Değerdi, Gülizar bütün zorlukları yenmeyi kafasına koymuştu. Havalar soğuyup da kar yağdığında gidiş gelişler daha da zorlaşıyordu. Olsun, Gülizar her şeye razıydı() İçindeki öğrenme ve kendisini geliştirme isteği, önündeki bütün engelleri aşmasını sağlıyordu. Özellikle, artık başka yere tayin olmuş olan Selma Öğretmen'inden gelen mektuplar, onun kararını daha da pekiştiriyordu. Öğretmen olma isteğinden diğer öğretmenlerine de söz etmişti. Onlar da Gülizar'ı destekliyor, sekizinci sınıfın sonuna doğru gireceği yatılı okul sınavlarına hazırlanması için ellerinden gelen yardımcı yapıyorlardı. Gülizar, öğretmenlerinin verdiği çeşitli soruları fırsat buldukça çözüyor, takıldığı yerlerde onlardan yardım istiyordu. Öğretmenleri ondan çok ümitliydi. Gülizar, liseye gideceğini düşündükçe çok heyecanlanıyordu. Bu konuda babasıyla her konuşmak istediğinde onun lafı değiştiriyor olması ilk zamanlar dikkatini çekmemişti() Zamanla içine bir kurt düştü. "Yoksa babam beni liseye göndermeyecek mi?" diye düşünmeye başladı. Nihayet bir gün babasına parasız yatılı okulların sınavına girmek istediğini, öğretmenlerinin kendisinden çok ümitli olduğunu, sınavın haftaya, şehirdeki bir okulda yapılacağını söyledi. Hasan emmi durdu, düşündü ve ses etmedi. Gülizar tedirgin olmuştu, acaba babası kendisini sınava götürmeyecek miydi? Durumu annesine anlattı, annesi, babasıyla konuşacağını söyleyince biraz olsun içi rahatladı. Hafta sonu yaklaşıyordu, Gülizar yerinde duramıyordu. Öğretmenleri ona heyecanlanmamasını ve dikkat etmesi gereken noktaları son olarak hatırlatıyorlardı. Cuma günü akşamüstü babası()Sabah çok erken kalkacağız Gülizar, geceden hazırlıklarını yap.() deyince Gülizar çok sevindi. O gece erkenden yattı. Sabah, babasıyla birlikte şehre gidip sınava girdi. Sınavı oldukça iyi geçmişti, köye döner dönmez Selma Öğretmen'ine durumunu anlatan bir mektup yazdı.

Aradan geçen bir zaman sonra sınav sonucu geldi. Gülizar kazanmıştı, amacına ulaşmasına çok az kalmıştı. O yaz yine tarlada çalıştı. Okul kitaplığından Türkçe öğretmeni vasıtasıyla ödünç aldığı kitapları uykusundan zaman ayırarak okudu. Artık babası ile daha kesin konuşmanın zamanı gelmişti, ileriye dönük düşüncelerini ona anlattı. Babası yine ilgi göstermeden dinledi ama bu defa niyetini söyledi() "Ben okula devam etmeni değil, bize işlerimizde yardım etmeni istiyorum. Ayrıca benim seni okutacak kadar param yok." Bu cümleleri duyunca Gülizar durdu, bir an ne yapması

gerektiğini bilemedi. Babası o kadar kesin konuşmuştu ki onu kararından döndürmenin zorluğunu biliyordu. Ağlayıp sızlamanın fayda vermeyeceğini de... Hiçbir şey söylemedi. Gözleri doldu, eli ayağı buz kesti. Demek öğretmen olamayacak, bildiklerini başkalarına öğretemeyecekti. İçinde biriken acıyı kâğıtlara döktü; yazdı, yazdı, yazdı... Kime mi? Öğretmeni Selma'ya. Cevap gelmekte gecikmedi. Öğretmeni, babasıyla görüşmek için bir hafta sonra köylerine geleceğini yazmıştı. Gülizar'ın içine bir umut doğdu. İçin için sevinirken bir yandan da tedirgindi. Ya babası yine “hayır” derse?

Gülizar, öğretmen olma isteğini bilen annesine Selma Öğretmen'inin geleceğini müjdeledi. Annesi kızının daha yüksek okullara gitmesini, meslek sahibi olmasını bütün kalbiyle istiyordu. O hafta ne kadar zor geçti. Selma Öğretmen geldi ve Gülizarlara misafir oldu. Her fırsatta Gülizar'ın babası Hasan emmiyi ikna etmek için var gücüyle öğretmen olmak için nasıl uğraştığından, eğitimin gerekliliğinden () okuyan kızların ailelerine, çocuklarına ve vatanlarına ne kadar faydalı olduklarından söz etti. Hasan emmi ilk günlerde Selma Öğretmen'in sözlerine karşı koydu, direndi, dinlemek istemedi. Ama Selma Öğretmen, “Haydi Kızlar Okula()” kampanyasında elde edilen başarı haberlerini gösteriyordu, o kadar içten ve güzel örnekler veriyordu ki Hasan emmi dayanamadı. Daha önce kızının gözlerindeki okuma, öğrenme isteğini ve merak ateşini göremediğini fark etti. Gülizar'ın yüzündeki umutsuzluğu gördü. Direnci kırıldı, kararını verdi.

Ertesi sabah Hasan emmi tarlaya giderken Gülizar'ı da yanına aldı() Kızın yüreği pır pır ediyordu, babasının kendisine kararını bildireceğini sezmişti. Öğleye kadar babasına yardım ederken aklı yaptığı işte değildi. Nihayet öğle yemeğini yerlerken babası kararını kızına açıkladı: “Kazandığın Manisa Anadolu Öğretmen Lisesine gidebilirsin.” Gülizar kulaklarına inanamadı. Ayakları yerden kesildi, birden koşmaya başladı. Yemeği, babasını unutmuştu. Bu güzel haberi annesine ve öğretmenine ulaştırmalıydı. Yarım saatlik yolu nasıl geldiğini bilemedi, uçtu sanki. Eve yaklaşırken “Aaaaa, anaaa!.. Öğretmeniiiiim, öğretmeniiiiim!..” diye avaz avaz bağırıyordu. Sesini duyan annesi ve Selma Öğretmen'i telaşla kapıya çıktılar, Gülizar'ın yüzünden mutlu haberi getirdiğini anladılar. Bu kararlı ve azimli kızı bağırmasına basıp gözlerinden sessizce akan mutluluk yaşlarını belli etmeden silmeye çalıştılar.

AYŞEGÜL CELEPOĞLU

[CELEPOĞLU, A.; TÜRKYILMAZ, F. ve YANGIN, B. (2013). *İlköğretim Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Pasifik Yayınları.]

EK 9: Yedinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan İkinci Metin

HARİTADA BİR NOKTA

Çocukluğumdan beri haritaya ne zaman baksam gözüm hemen bir ada” arar() şehir, vilayet, havali isimlerinden hemen mavi sahile kayar... Robinson Crusoe (Robinson Kuruzo)()yu okumuşumdur herhâlde; unuttum gitti. Onun zoruyla mavi boyaların üstünde bu garip ada ismini okuyunca hülyaya daldığımı sanmıyorum. Romanlar yüzünden adaları sevdiğimi pek ummuyorum ama belki de o yüzdendir() Haritada ada görmeyeyim. İçimdeki dostluklar, sevgiler, bir karıncalanmadır başlayıverir() hemen gözlerimin içine bakan bir köpek, hemen az konuşan hareketleri ağır, elleri çabuk abalar giymiş bir balıkçı, yırtık bir muşamba kokusuyla beraber küpeşte tahtaları kararmış, boyası atmış ağır ve kaba bir sandal, sandalın peşini bırakmayan bir kuş, ağ, balık, pul, sahilde harikulade güzel çocuklar, namuslu kulübeler () kırlangıç ve dülger balığı haşlaması, kereviz kokusu, buğusu tüten kara bir tencere, ufukları dar, sisli bir deniz()

•••

Sonbahar uzun ve güzel geçti. Çardaklardaki yapraklar kırmızının en son haline doğru ağır ağır kızara kızara, kırmızının renk oyunları içinde, düşmeden evvel ne kadar sallanıp durdular.

Bir sabahı. Kayık, hülyalarımındaki gibi balıktan dönmüştü. Çevaleler vapura verilmişti. Şimdi ağları denize çarpa çarpa yıkıyorlardı.

Balıkhanede hiç tutmayan, fiyat bile verilmeyen on on beş dülger balığı kayığın küpeşesinde hâlâ canlı, ince, zar gibi kanatlarıyla titreyiyorlardı. Biraz sonra, işlerini bitirmiş olacaklar, hepsi orta parmaklarına birer dülger balığı takarak çekip gideceklerdi. Umduğum gibi dülger balığı çorbası çok evlerde tütecekti.

Kayığı temizleyenler sekiz kişi idi. Yedisi bizim adandı. Sekizincisini - zayıf, sarı, hastalıklı adamı - hiç görmemiştim. Ne kadar dostça, ne kadar içten bir sevgi ile çalışıyordu.

Balığın bol çıkmaya başladığı duyulduğu zaman, dışarıdan da insanlar gelirdi. Dışarıdan ırıba katılanlar pay almazlardı. İrıp tayfası ile reis, gönüllerinden ne koparsa o kadar balık verirdi kendilerine.

O adam da bir dülger alabilmek, bu balığı hak edebilmek için elinden geleni yapıyordu.

Nihayet iş bitti. İki büyük dülger balığını reis, kış altına attı. Tayfalardan birine:

— Bunu bize götür, sonra, dedi. Ötekileri pay yap.

Üçer tane alanlar oldu. Dışarıdan gelen, bir tane versinler diye bekledi. Yüzünde tatlı bir gülümseme ve çalışmaktan doğabilmiş hafif bir kırmızılık vardı. Bu kırmızılık, pay dağıtan adamın elinde bir tek balık kalıncaya kadar adamın yanağında durdu. Sonra birdenbire uçtu. Yüzündeki gülümseme önce tehlikeli bir hâlde dondu. Sandım ki böyle, bütün ömrünce böyle donuk bir tebessümle kalıverecek adam. Etrafına bakındı. Kendine bakan birini gördü. Gülümseme yüzünde birdenbire bir meyve gibi çürüyüverdi. Gözleri hayretle büyüdü. Son balığı kayıktaki adam, rıhtıma fırlatmıştı. Adamın yüz ifadeleri neredeyse yine eski() temiz() memnun halini, taze meyve hâlini alıverecekti. İki adım attı. Elini balığa doğru uzatmak üzere eğildi. Ama ötekilerden, başparmağına irisinden bir dülger balığı takmış birisi, kocaman çizmeli ayağını dülger balığının sırtına bastı,

— Ne o() Hemşerim, dur bakalım() Dağdan gelip bağdakini kovmayalım.

Adam elini çekti. Bir şey söylemedi. Söyleyemezdi. Söyleyecek hâlde değildi. Rıhtım kahvesine doğru yürüdü.

Dışarıdan kahvenin önündeki seyircilerden biri seslendi:

— Bırak yahu! O adam da çalıştı. Veriver bir tane, ne olur? Kalkmış, nerelerden gelmiş işte.

Kayıktakilerden hiçbiri kalkıp da ()Ayıptır yahu, ver adama.() demedi.

Bir ikisi, en umduklarım konuşacak gibi oldular. Bekliyordum. Şimdi, umduklarımdan birisi payına düşen balıktan birini, en küçüğü adama doğru fırlatacak diye bekledim. Reis kahvenin önünde kahvesini öttürüyor, kayığın asıl tayfasına keyifle bakıyordu.

Hadiseye karışan adam:

— Ayıp yahu, dedi, ayıp.

Bu sefer konuşacaklarını, hatta paylarına düşenden en küçüğünü fırlatacak sandıklarından biri konuştu:

— Sen karışma bakalım babalık! Fazla söylenmeye başladın. Ayıp ne demek?

— Babanızın malı mı bu deniz sizin?

— Onun babasının malı mı?

— Değil ama gelmiş kayığımıza çalışmış bir kere.

— Kim gel de çalış demiş ona? Gelmeseydi...

Balık verilmemiş adam, kahvenin bir iskemlesine çökmüştü. Kahveci başına dikilmişti. Kahveciye, “Kalkacağız, kalkacağız.” dedi.

Ayağa kalktı. Kendisi için laf işitmiş adama “Zararı yok, hemşerim.” dedi, “Zararı yok. Vermesinler. İstemez.”

Gözüken vapura doğru yürüdü. Küçük adımlarla bir Şarlo gibi seğirterek uzaklaştı()

Söz vermiştim kendi kendime: Yazı bile yazmayacaktım. Yazı yazmak da bir hırstan başka ne idi? Burada namuslu insanlar arasında sakın, ölümü bekleyecektim; hırs, hiddet neme gerekti? Yapamadım. Koştu tümcüye, kalem kâğıt aldım() Oturdum. Adanın تنها yollarında gezerken canım sıkılırsa küçük değnekler yontmak için cebimde taşıdığım çakımı çıkardım. Kalem yonttum. Yonttuktan sonra tuttum öptüm. Yazmasam deli olacaktım.

Sait Faik ABASIYANIK

[CELEPOĞLU, A.; TÜRKYILMAZ, F. ve YANGIN, B. (2013). *İlköğretim Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Pasifik Yayınları.]

EK 10: Yedinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Üçüncü Metin

MİRAS KEÇE

Geçen sene ailemize bir taraftan küçük bir miras hissesi düştü. Çini bir soba ile dört boru() iki kanat perde, ayaklı bir gaz lambası, beş altı tencere, boş bir sandık. Yani dayalı bir mirasta karşı tarafın gönderebileceği birtakım şeyler... Affedersiniz, birçok defalar yaptığım gibi, yine unutuyordum() Bir de küçük bir keçe parçası.

Evdekiler bütün bunları didik didik ettikten sonra:

— Doğrusu, Paşa'nın karısı tam ümit ettiğimiz gibi çıktı() dediler. Ayol bunları eskici bile kabul etmez!

Hakları vardı. Çini soba, mirasına konduğumuz Paşa'nın 310()da evlendiği zaman aldığı sobaydı. Sandık da hanımın ilk çeyizlerini sakladığı sandık. Perdeler lime lime olmuştu. Yalnız birisinin kornişini duruyordu. Birisinin de uç tarafındaki işlemler henüz çürümemişti. Tencereler kalaysızdı! Ya şu keçe parçası()

Halam:

—Vallahi utansınlar, dedi. Bu keçe parçası da gönderilir mi kardeş?

Annem:

— Deli olmuşlar, dedi. Hiç olmazsa Paşa'nın Yemen dönüşü getirdiği canım Hicaz işlerinden bir tanecik koyar insan()

Halam:

—Kuzum Hanife, dedi. Allah aşkına şu keçe parçasını uşakla yollayıp bahçe duvarlarından içeriye attır.

Ve sonra, iç kapının hemen önünde odaya atıvermiş olan keçe parçasına terliklerinin ucuyla şöyle bir dokundu:

— O, dedi. Keçe değil, pislik yuvası.

Ertesi günü, bizim küçük mirası çöpçü bile kabul etmedi. ()Arabayı abur cuburla dolduramam hanımefendi!() dedi. Yalnız Aşçı Mehmet başka bir şey yaptı. Keçeyi beş altı su yıkadı. Tele astı. Kuruttu:

— Hanımefendiciğim, dedi. İsterseniz yemek odasının kapısı altına seriverelim. Kuru tahtayı da kapamış oluruz!

Keçe bir müddet orada kaldı. Belki beş altı ay, hizmetçi kız haftada iki defa çınar ağacının altına asıyor; elinde bir değnek, bir taraftan var kuvvetiyle dövüyor, bir taraftan da:

— İllallah bu keçeden, diyordu. Evin bütün tozlarını yer, tutar!

Sonra bir gün mutfakta çamaşırcının küçük iskemlesi üzerinde gördüm() Orada dört kat edilip bırakılmıştı. Kış gelince bir iki ay kümesin üstüne örtüldü. Birkaç hafta bahçede sürünüp kaldı. Bir gün, sokak kapısının önünde, baktım paspas vazifesini görüyor.

Nihayet geçen hafta annem şöyle dedi:

—Bu ufak tefeklerden bıktım usandım, çocuklar!

Annemin ufak tefek dediği şeyler Paşa'nın mirasından çini soba ile borular, ayaklı gaz lambası, bir yığın Fransızca mecmua, eski bir dolap, birkaç da tencereydi. “Küçük odaya bunlardan girilmiyordur doğrusu. Satmaktan başka hiç çare yok!”

Eskici iki Yahudi ile anlaşamadık. Ertesi günü getirdiğim biri de topuna birden üç buçuk lira verince annem:

—Dilenciye veririm de bu heriflere yine satmam() dedi. Adamı da kapı dışarı etti. Sadece eskiler tüccarını kapıya doğru uğurluyordum ki birdenbire durdu.

—Beyim, dedi. Bunu satmıyor musunuz?

—Hangisini?

—Şu keçeyi canım!

Annem,

—Allah Allah, dedi. Adam çıldırmış galiba! Ayol kaç para verirsin ona sen!

—Dört lira vereyim hanım!

—A a a, sen sahiden aklını oynatmışsın ayol() Canım çini soba ile sedirlere on lirayı çok gör de pis keçeğe dört lira!..

Halam merdivenlerden acele acele indi. Zannedersen annemin koluna bir çimdik atmış olacak ki ikisi birden yan odaya daldılar. Ben de kapı ile sofa arasında kulaklarımı onlara verdim.

Halam:

—Aman Hanıfecğim, bu işte bir şey olacak, diyordu. Adam ya hiçbir şeyden anlamıyor yahut bu keçe bir şey?

Ben:

—Canım, dedim, uzatmayın Allah aşkına. Böyle eskiciler vardır. Bir eve girdiler mi en umulmayacak şeye para verirler. Ama blöftür ha; alaydır, verin bakalım alıyor mu()

Bununla beraber üçümüz, daha doğrusu, ben, annem, halam, hizmetçi kız, aşçı miras keçenin üzerine birdenbire eğilmiştik() Ayaklarımızın altında günlerce paspas vazifesi gören keçe, bana gerinip uyanıyor gibi geldi. Adeta şahrem şahrem dökülen kenarları, binlerce ayak gibi kımıldıyor. Ayaklarımızla yara içinde kalan göğsü, tuhaf bir şifa merhemiyle iyileşmiş kadar teneffüs ediyor() ötesinde berisinde bir iki çiçek kırıntısı tarhları yeni yapılmış bir bahçede sanki gözlerini açıyordu. Sanki bir iki dakika daha geçerse birdenbire aramızda ayaklanacak; parmaklarımızın arasından fırsatını bulduğu dakika, cins bir at gibi süratle uzaklaşıp gidecekti.

...

Kenan Hulisi KORAY

[DENİZ, K (Ed.). (2012). *İlköğretim Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.]

EK 11: Sekizinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Birinci Metin

CEVİZ

On beş günden beri köyden köye dolaşıyoruz. Bu köylerin her biri, öbüründen daha hüznülüdür. Yorgunluk bir taraftan, gönlümüzdeki hüznün öbür taraftan, âdeta nihayeti yok bir gurbet ve sürgün yolunda gibiyiz() Eski hayatımız() arkamızda bıraktığımız alışkanlıklar, ilişkiler bize bir başka asra ait efsaneler şeklinde görünüyor. Bir daha eski halimize dönecek miyiz? Bu gamlı seyahat günün birinde nihayete erecek mi() Buna hiç ihtimal vermiyoruz. Mutlaka ya bir köyün ya o köyün dere ve bayırlarından biri içinde can vereceğiz gibi bir hisle doluyuz. Harbin bir ateş sağanağı halinde savunarak, yakarak, yıkarak üstünden geçtiği bu yerlerde genellikle hayalen tasavvur ettiğimiz ahiret âlemini, cennetle cehennem ortasındaki cansız ahiret âlemini buluyoruz ve zannediyoruz ki hepimiz yerin altından yürüyoruz. Felaketle, meşakkatle, zahmet ve elemle o kadar haşır neşir olmuşuz ki açlık ve susuzluk gibi şeyler bizi artık korkutmuyor... Birlikte taşıdığımız nevaleler çoktan tükenmiştir; uğradığımız izbelerde ise yiyecek bulmak kabil değildir. Zira bu yerlerde oturanlar tam bir aydan beri, iki taş arasında öğüttükleri ve bir yutulmaz sert hamur haline koydukları yarı yanmış, yarı kül olmuş buğday taneleriyle geçiniyorlar.

Böyle, manen bozgun, yılgın ve bedenen bitkin bir halde, akşamüstü, altı saat mütemadiyen yol aldıktan sonra bir köye varıyoruz... Mevsim sonbahar, hava soğuktur. Anadolu'nun sonbahar soğukları nasıl bir şeydir, bilir misiniz? Ah, Tanrı()m Anadolu'nun soğuk sonbahar soğukları() Bu insana manevi bir eza veren ve başa kömür gibi vuran acayip bir soğuktur. Vardığımız köyün girişinde bir bulanık su birikintisi var ki hayvan leşleriyle doludur. Burnumuz artık koku almıyor fakat altımızdaki atlar henüz bizden çok hassastır, yana başlarındaki leşleri hissedemez birdenbire doludizgin koşmaya başlıyorlar. İşte, böyle koşarak bir taş yığınının içine düşüyoruz. Zaten, köy dediğin yer hep bu taş yığınlarından ibarettir. Bütün gece, burada nasıl barınacağız? Acaba hiç üstü kapalı bir ev, bir dam altı bulamayacak mıyız? Ne gezer! Atlarımızdan inip kendilerine bir kovuk arayan kurtlar gibi dolaşıyoruz; her yere, her köşeye başvuruyoruz; ikide bir kül veya bir toprak yığınının yahut da bir duvar bakiyesinin üstüne çıkıp etrafa bağıyoruz()

()Yahu, kimseler yok mu?()

İşte biz, kim bilir kaçınıcı defa böyle yüksekte bağırdığımız sırada idi ki taş yığınlarının arasından dokuz on yaşlarında bir çocuk başı göründü ve uzun bir müddet bizi hayretle, korku ile seyrettikten sonra yavaş yavaş, ağır ağır, bir yaşlı adam ağırbaşlılığıyla bize doğru ilerlemeye başladı. Bu çocuk kız mı, erkek mi? Tahmin olunamıyordu; ensesine kadar uzanmış, rengi şüphe uyandıran ve âdeta kirli bir yığın yün şekline girmiş saçları vardı ve içine parça parça bir eski gömleğin etekleri takılmış renkli basmadan bir don giyiyordu, ayakları başı gibi çıplaktı. Henüz insana alışmamış bir ürkek hayvan yavrusu tavrıyla yanımıza yaklaştı; bir müddet şaşkın, yüzümüze baktı ve kendisine bir şey söylememizi bekledi:

“Çocuğum, sen burada yalnız mısın?”

Kafasını iki defa yukarıya doğru salladı:

“Hayır” dedi, “Dedemle ablam şuracıkta...”

“Köyde başka kimse yok mu?”

Çocuk etrafına bakındı:

“Hep gittiler, hep gittiler...” dedi.

“Yani, burada üstü örtülü sağlam kalmış bir ev yok mu?”

Bu sorumuz üzerine köylü yavrusu hiç unutamayacağım bir tebessümle gülümsedi, bir çırpıya benzeyen kolunu sol tarafta bir yere uzattı:

“Aha, şurada bizim ev var.” dedi.

“Haydi, göster bakalım sizin evi!..”

Çocuk önümüze düştü, kırk elli adım ötede kısmen toprağa gömülmüş, ini andıran bir odaya vardık. Burası yarı karanlıktı ve birtakım şüpheli kokular ile doluydu. Kimse var mı idi? En önce hiçbir şeyin farkına varamadık fakat gözlerimiz biraz karanlığa alışır alışmaz odanın içinde bir iki vücudun kıvıldığını gördük() daha sonra bunlardan birinin kadın() diğerinin bir ihtiyar adam olduğunu sezdik. Birçok paçavra kümeleri arasında büzülüp oturmuş bu iki insan, bir müddet, hiç seslerini çıkarmadılar, neden sonra ihtiyar titrek bir sesle:

“Hoş geldiniz, buyurun!” dedi.

O vakit içimizden biri:

“Baba, kusura bakma, sizi rahatsız ettik. Uzun yoldan geliyoruz, çok yorulduk, geceyi şöyle böyle yanınızda geçirmeye müsaade edin.” dedi.

Gittikçe yüzü ve eşkâli daha iyi görünmeye başlayan ihtiyar şaşkın şaşkın bir, yanındaki kadının, bir de bizi getiren çocuğun yüzüne baktı:

“Burada mı, nasıl?” dedi.

Dizlerini dikmiş ve kolları dirseklerden itibaren dizlerinden aşağıya sarkmış anlatılmaz acayip bir vaziyette oturuyordu. Kadın ise kısmen arkası bize dönük ve yüzü duvara çevrik, âdeta, gelişimizden kızmış gibi görünüyordu() Anadolu kadınlarının yabancı erkekler önünde daima bu tavı takındıklarını bildiğimiz için bundan o kadar alınmıyoruz fakat ihtiyarın “Burada mı, nasıl?” sözünden bir hoşnutsuzluk sezmemek mümkün değildi. Dedi ki:

“Ne olur babacığım, biz de Müslümanız, sizin dertlerinizi dinlemek ve hâlinize bir çare bulmak için on beş yirmi günden beri buralarda dolaşıyoruz. Bir gececik büzülüp kalırız. Hem de size, sizin köye dair konuşuruz.”

İhtiyar, eliyle yanındaki kadını gösterdi:

“İşte, bu biliyor, bu anlatsın()”

Bu söz üzerine, üstünde oturduğu paçavra yığınlarından hiç farkı olmayan kadın, ilk defa olarak başını çevirip bize baktı. Yüzü taze ve güzeldi, henüz çocukluktan çıkmış bir genç kız olduğuna şüphe yoktu. Birdenbire laubalileşen, samimileşen bir tavırla:

“Gelin, ayaklarıma bakın.” dedi.

Evvla bu sözün manasını anlayamadık fakat ne vakit ki hepimiz birden eğilip ayaklarını ta dizlerine kadar saran kirli bezleri birer birer çözdük, o vakit, iki yanmış odundan hiç fark edilmeyen kötürüm bacaklarını gördük. Derhal maksadının ne olduğunu anladık ve evvelden neticesini keşfettiğimiz feci macerasını dinlemeye başladık. Gayet tatlı, sakin() heyecansız bir sesle anlatıyordu. Ara sıra ihtiyar, bir hıçkırığa benzeyen sedasıyla, ona unuttuğu bazı noktaları hatırlatıyor; şunu da söyle, bunu da söyle diyordu ve çocuk hepimizin ortasında ayakta duruyordu. Lakin nasıl oldu bilmem? İçimizden biri birdenbire bir kadın gibi ağlamaya başladı. Ve hepimizin gözleri sulandı. O zaman ihtiyar adam genç kızın omzunu dürttü:

“Yeter, gayri yeter() Efendinin yüreğine dokundun.” dedi.

Bu hareketi ve bu sözü asla unutmayacağım.

Bu felaket ve sefalet ortasında, hayatın bu kadar cevriyi görmüş ve iki ayağı birden çukura girmiş bu ihtiyarın kalbindeki bu büyüklük ve bu merhamet kabiliyeti nereden geliyordu? Ben bunu düşündüğüm sırada bir de baktım ki ayakta duran küçük çocuk odanın diğer bir köşesine sokuldu, yere eğildi, orada bir müddet bir şeyler aradı; sonra, küçücük avuçları cevizlerle dolu bize doğru geldi; hiçbir şey söylemeksizin cevizleri önümüze bıraktı; tekrara gitti, yine iki avucu dolu olarak geldi,

onları da önümüze boşalttı. Biz, bir susan kıza, bir başı titreyen ihtiyara, bir de karşımızdaki kabahat işlemiş bir insan vaziyetiyle, mahcup ve muhteriz duran çocuğa baktık:

“Yavrum, bu cevizler ne olacak?” dedik .

Çocuk cevap vermedi, önüne baktı.

İhtiyar, bir ağa tavrıyla;

“Yiyin, yiyin! Kusura bakmayın.” dedi.

O günden beri ceviz namı verdiğimiz, sert ve kuru meyve, bana, ulvi bir şeyin timsali gibi görünüyor.

Yakup Kadri KARAOSMANOĞLU

[ŞAHİN, D. (2013). *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Ada Yayıncılık.]



EK 12: Sekizinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan İkinci Metin

ÇİĞDEM DER Kİ...

Bir sabah uyandıgımda evimizin önünde iki kucak dolusu horozibiği yığınıyla karşılaştım. Bahçede bir kökçük olsun horozibiği kalmamış() hepsi sökülmiş. Kırmızıdan mora doğru koyulaşan o güzelim kadifemsi çiçeklere kim kıymıştı anlayamamışım. Bunu neden yapmışlar ki, diye düşünürken her şey anlaşıldı.

Halam yine iş başındaydı. Nereden duymuşsa horozibiği çiçeğinin uğursuzluk getirdiğini söyleyip duruyordu. Söktüğü çiçekler yetmemiş gibi bahçede dolaşıyor, küçük fideleri de kökleyip atıyordu yağının üzerine. Bir yandan da söyleniyor()

“Hepsini soktum bu uğursuz çiçeklerin ama tohumları dökülüyor durmadan. Yakında yine çıkıverecek koku kuruyasicalar...”

Sökülmüş horozibiği çiçeklerinden birini elime alıp okşamaya başladım. Halama çok kızmışım ama belli edemiyordum.

()Hala, bahçe bunlarla daha güzeldi, kel kel görünüyor şimdi gözüme. Ben bu çiçekleri çok severdim bilmiyor musun() ()

Halam üzerime yürümeye başladı. Babamın siyah eldiveni vardı ellerinde. Elimdeki çiçeği iğrenç bir şeymiş gibi eldivenli elleriyle tutup çekti, yığına fırlattı yine. “Dokunma bu mendebur şey! Senin dünyadan haberin yok. Ben boşuna mı eldiven giydim sanıyorsun. Bu kasabadan kimin bahçesinde bu çiçekten varsa evlerinde ne rahatlık var ne de huzur. Marangoz Selim()i biliyorsun değil mi? Geçen gün saksıya dikip dükkânın önüne koymuştu, onu uyardım ama beni dinlemedi. İki gün sonra ne oldu bil bakalım? Nereden bileceksin... Serce parmağını kesti. Hep bu uğursuz çiçek yüzünden, çiçek demeye dilim pek varmıyor aslında, ot demeli buna. Şuna baksana ne biçimsiz() Öyle de arsız ki neredeyse toprağa döktüğü bütün tohumlar hemen yeşeriyor.”

Zavallı horozibikleri!.. Halamın söylediklerinden habersiz, gittikçe solgunlaşarak öylece yatıyorlar yerde. Bu kadar belaya, uğursuzluklara neden olabilecek nesi vardı ki bu çiçeğin? Köklerini toprağa yapıştırmak için didinen bir bitkiydi yalnızca. İnsanlara karşı niçin düşmanlık beslesindi? Hem böyle duygular taşıyabilir miydi? Arsız olmasına arsızdı yani yere düşen tohumları fazla suya, güneşe, bakıma gereksinme duymadan filizlenirdi hemen() Bu da onun yaşama bağlılığını gösterirdi. Dünyayı seviyordu ve var olmak için elinden geleni yapıyordu.

Ben halamın bu yönünü hiç anlayamıyordum. Aynı kasabada yaşıyorduk; o yalnız yaşadığı için sık sık bize gelirdi, çoğu geceler bizde kalırdı. Geceleri tırnak kestirmez; merdiven altından kendisi geçmediği gibi bizi de geçirmez() arada bir evimizin önündeki ceviz ağacına konan baykuşu taşlar ya da bize taşlatır; ona, alması için uzattığımız bıçağı ya da makası elimizden almaz, bir yere bıraktırdır ondan sonra alır.

Babam da halama bu inanışları yüzünden sitem eder ama kendisinden büyük olduğu için işine fazla karışmak istemezdi. Yine de zaman zaman tartıştıklarını duyardım.

“Abla, boş inanç bunlar boş()”

“Bazı şeyleri kestirip atmadan önce düşünmelisin Yılmaz. Onca yıldır insanların denediği, gözlediği, doğru bellediği şeyleri birdenbire boş inanç deyip atamazsın.”

Gece tırnak kesmenin niçin uğursuzluk getirdiğini düşününce mantıklı bir sonuca ulaşabiliyordum. Çevreye sıçrayabilir ve iyi aydınlatılmamış bir odada o tırnağın nereye savrulduğunu görmeyebiliriz. Temizlik açısından önemli bu; hele geçmişte elektriğin sağladığı pırıl pırıl aydınlık olmayınca bu iş daha da zor oluyordu sanırım.

Bıçak() makas gibi kesici aletlerin elden alınmayışı da mantıklı olabilir. Dikkatli olmazsak elimizi kesebiliriz() Bütün bunlara açıklama getirebiliyordum ama bazen de anlaşılmaz, garip hatta saçma inanışlarla karşılaşıyordum.

Yağmurun çok şiddetli olduğu bir gün ekmek almak için bakkala gitmem gerekiyordu.

Halam da bizdeydi. Ben hemen kırmızı kabanımı sırtıma geçirip şemsiyemi aramaya başlamışım ki halam çığlık çığığa durdurdu beni.

“Bu ne?.. Böyle mi çıkacaksın dışarıya? Nasıl şimşekler çakıyor, hava gümbür gümbür duymuyor musun?”

Şaşırmışım. Görünüşümde bir gariplik yoktu.

“Niçin çıkamazmışım hala? Islanıp üşütmem merak etme, kabanım çok kalın, hem şemsiye de alıyorum yanıma.”

“Kabanın kalın olmasına kalın ama rengi kırmızı. Allah aşkına annen, baban sana bir şey öğretmiyor mu? Hiç böyle havada kırmızı giyilip çıkılır mı dışarıya? Allah korusun, yıldırım üstüne çeker bu renk.”

İşte bunu ilk kez duymuştum. Üstelik akılla, mantıkla açıklanabilir bir yanı yoktu.

“Hala sen yıldırım boğa mı sandın? Kırmızıyı görünce kükreyip üzerime gelecek ha!..”

“Sen alay et, geçen yıl zavallı bir çoban bu yüzden olmuş. Onu bulduklarında boynunda kırmızı bir atkı varmış. Zavalıcık yağmurdan korunmak için ağaç altına sığınmış ama yıldırım onu ağacın altında bile bulmuş. Hep o kırmızı atkısı yüzünden.”

“Hayır, hala, kırmızı atkı yüzünden olmuş olamaz, ağacın altına oturduğu için olmuştur. Bir hendeğin içine yatmış olsaydı bir şey olmazdı. Senin dediğin gibi olsa bütün okullara yıldırım düşerdi çünkü hepsinde kırmızı kırmızı bayraklar asılı. Üstelik giyeceğim başka renkte bir kabanım da yok.”

Halamı ikna edememiştım, dedim ya çok inatçı bir insan. Babam da çok kızdı halama. Sert bir tartışma geçti aralarında, halam yine küserek evine döndü.

Benim bir de küçük halam var, babamdan üç yaş küçük olduğu için ona “küçük hala” diyorum. Yeni evlendiği için bize eskisi gibi sık gelemiyor. Özellikle büyük halam bizdeyse hiç gelmiyor zaten()Küçük halam, büyük halamın bize küsmesinden iki gün sonra evimize geldi. Olanları duymuş.

“Ne olacak ablamın bu hali?” deyip babamla dertleşiyor, bir çözüm yolu bulmaya çalışıyorlardı. Onlar konuşurlarken ben de dışarı çıktım. Bahçeyi sulasam iyi olacaktı. Toprağa düşen horozibiği tohumları çarçabuk yeşerirdi o zaman.

Zakkumların kök kısmında sarı bir ışıltı görür gibi oldum. Dallar gürleşmiş olduğundan iyice göremiyordum. Yaprakları kaldırıp yakından baktım: tam yedi tane sapsarı, sanki plastikten yapılmış gibi muntazam çiçekler... O güne dek görmediğim bir çiçek türü. Hemen halamı çağırdım.

“Hala bak burada ne var?”

Hemen geldi. Zakkumların altına saklambaç oynar gibi gizlenmiş olan sarı çiçekleri gösterdim. Dondu kaldı, hiçbir şey söylemedi. Oysa böyle bir çiçek bizim bahçede ilk kez ortaya çıkmıştı. Halam, ilk çiçeğini veren bitkileri görünce çok mutlu olur, sevinirdi ama bu kez öyle olmadı. Diz çöküp yakından bakmaya başladı() çiçekleri inceledi. Derin derin düşünmeye başladı.

Miyase SERTBARUT

[ALTAN, A.; ARHAN, S.; BAŞAR, S.; ÖZTÜRKER, G. ve YILMAZ, D. (2009). *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.]

EK 13: Sekizinci Sınıf Boşluk Doldurma Uygulamasında Kullanılan Üçüncü Metin

HERKESİN DOSTU ANTON

O sıralarda küçük bir şehirde otuyordum ve bir gün ikinci vakti köpeğimi gezdirmeye çıkmıştım. Birdenbire köpek acayip hallere girmeye başladı. Delicesine yerlerde yuvarlanıyor() inleyip uluyarak ağaçlara sürtünüp duruyordu.

Hayvana ne oldu diye düşünürken yanımda birinin yürüdüğünü fark ettim. Otuz yaşlarında, yoksul kılıklı, yakasız, şapkasız bir adamdı. Dilenci sandım, elimi cebime götürmek üzereydim. Fakat yabancı adam, eski bir dostunu görmüş gibi açık mavi gözleriyle bana sakın sakın gülümsedi. Köpeği göstererek:

— Zavallıya bir kene musallat olmuş, dedi. Gel, şunu çıkaralım.

Teklifsiz ahabplarmışız gibi benimle senli benli konuşuyordu fakat o kadar tatlı bir bakışı vardı ki teklifsizliğinden alınmadım() Bir tahta kanepeye doğru yürüdük() yanında oturdum. Keskin bir ışıkla köpeği çağırdı.

Tuhaf değil mi, yabancılardan daima sakınan Kaspar bu daveti iyi karşıladı. Gelip başını yabancının dizine koydu, o da, uzun hassas parmaklarıyla hayvanın postunu yoklamaya koyuldu. Nihayet memnun bir tavırla “Ah()” dedi ve bir ameliyeye girişti, canı yanmış olmalıydı ki köpek birkaç kere inledi. Ama hiç de kaçmaya çalışmadı. Birdenbire adam onu salıverdi.

Gülerek ve havada bir şey göstererek:

— İşte! dedi, şimdi kaçabilirsin, civanım!..

Köpek tabanları yağlarken, yabancı kalktı ve bir baş işaretiyle () Allah’a ismarladık.() diyerek gitti. Gidişi o kadar ani olmuştu ki zahmetine karşılık kendisine bir şey vermeye, hatta teşekkür etmeye bile vakit bulamamıştım() Geldiği gibi aynı sakın ve kararlı haliyle sessizce uzaklaşmıştı.

Eve dönünce hâlâ bu adamın acayip hareketini düşünüyordum, bu hadiseyi ihtiyar aşçıma anlattım:

—Anton’dur() dedi. O her şeye yetişir.

Mesleğinin ne olduğunu, hayatını kazanmak için ne iş gördüğünü sordum. Soruma şaşırmış gibi:

— Hiç, cevabını verdi, meslek mi() Ne yapacak mesleği o?

— Canım, geçinmek için herkesin bir mesleğe ihtiyacı yok mu?

— Anton()un yok. Herkes ona lazım olan şeyleri candan çıkarıp verir. Paraya kıymet vermez o. İhtiyacı yoktur paraya.

Doğrusu şaşılacak şeydi. Dünyanın bütün öteki şehirlerinde olduğu gibi kasabamızda da her dilim ekmeğe karşılık para ödemek şarttı. Bir yatakta yatmak, sırtını örtmek için de hep para lazımdı! O yıpranmış pantolonlu adam böyle bir kanuna karşı gelip gene de dertsiz, kaygısız yaşamaya nasıl muvaffak oluyordu?

Esrarlı metodunu keşfetmeye karar verdim ve aşçının doğru söylediğini fark ettim. Anton dedikleri adamın hiçbir belli işi yoktu. Sabahtan akşama kadar, gelişigüzel sokaklarda dolaşmaktan başka bir şey yapmıyordu ama gözü kapalı gezmiyordu. Yanlış koşulmuş bir at görse arabacıyı durduruyor ve aksaklığı gösteriyordu. Bir tahta perdenin çürümekte olduğunu fark edecek olsa sahibini çağırıp boyasını tazelemesini tavsiye ediyordu() Genellikle bu gibi işleri ona havale ederlerdi çünkü herkes bilirdi ki onu sevk eden hırs ve tamah değil sadece hizmet etmek ihtiyacıdır.

Sonradan onun ne çeşitli işler başardığını gördüm. Bir sefer, ona bir kunduracı dükkânında oturmuş, ayakkabıları tamir ederken rastladım; bir başka sefer bir ziyafette şef garsonluk ettiğine şahit oldum() bir seferinde de çocukları gezmeye götürüyordu. Dikkat ettim kimin bir ihtiyacı olsa hemen Anton’a başvuruyordu. Bir gün pazarda elma sattığını gördüm. Lohusa yatağında yatan satıcı kadının yerini almıştı.

Bütün şehirlerde belli bir meslekleri olmayan bir sürü insan bulunduğunu bilirim. Ama Anton ötekiler gibi değildi. Gördüğü işin büyüklüğü ne olursa olsun gününü geçirmek için lazım olanından fazla para almaya katıyen yanaşmazdı. İşleri yolunda olduğu zamansa hiçbir şey almazdı:

— Bir ihtiyacım olursa sonra gelir sizi yoklarım, derdi.

O partial kılıklı ve hayırsever adamcağızın kendisi için yeni bir iktisadi sistem icat etmiş olduğunu fark ettim. İnsanların dürüstlüğüne güveniyordu. Tasarruf hesabına para yatıracak yerde, hemşhailerinin minnet duygularını bir banka hesabı gibi kullanıyordu. Varı yoğu, bu gözle görünmez

tasarruf hesabında yatıyordu. Kendilerine adeta bir lütufta bulunur gibi, bedelini istemeyi düşünmeden hizmeti dokunan adama karşı borçlarını inkâr etmek en yüz­süz insanların bile aklından geçmezdi.

Ne kadar itibarı olduğunu anlamak için sokaktan geçişini seyretmek kâfiydi. Herkes ona güler yüzle “merhaba” der, elini sıkardı. Bu dertsiz adam havı dökülmüş ceketiyle sokakta, çiftliğini teftiş eden bir mülk sahibi haliyle dolaşır­dı. Canının istediği eve gidebilir, canının istediği sofraya oturabilirdi. Her şey emrine amadeydi. Yarını düşünmemek ve kadere rıza sırrına ermiş olan bir adamın başkaları üzerinde ne kadar nüfuz sahibi olabileceğini hiçbir zaman bu kadar iyi kavramamıştım.

Doğrusu ne yalan söyleyeyim, o kene faslından sonra Anton’a rastladıkça sanki bir yabancı imişim gibi yalnız küçük bir baş işaretiyle selam vermesine biraz alınıyordum. Herhalde bana bir hizmeti dokunduğunu hatırlatmak istemiyor olmalıydı. Bununla beraber, bu kayıtsızlık karşısında sanki büyük bir arkadaş topluluğundan kenarda bırakılmışım gibi bir his duydum. Onun için ne zaman evde bir tamir işi çıksa -mesela akan bir çeşme- aşçıya Anton’u çağırmasını söyledim:

—Nereden çağıracaksın, demişti. Bir yerde durmaz ki. Ama ona bir haber salarım.

Böylece bu acayip adamın yeri yurdu olmadığını öğrendim. Ama gene de ona ulaşmak son derece kolay bir işti. Sanki bir telsiz telgraf onu bütün şehre bağlardı. Rastladığımız ilk insana “Anton’a ihtiyacım var.” demeniz kâfiydi. Bir haber, ağızdan ağza dolaşır, nihayet içlerinden biri kendisiyle burun buruna gelirdi. Gerçekten, o sefer de hemen o gün öğleden sonra geldiğini gördük. Her tarafa bir göz attı, bahçeden geçerken bir çitin budanmaya, bir ağaççığın yerinin değiştirilmeye ihtiyacı olduğunu işaret etti. Nihayet çeşmeyi tetkik etti ve işe koyuldu.

İki saat sonra tamir işinin bittiğini haber veriyor ve daha teşekkür etmeme vakit bırakmadan çıkıp gidiyordu. Ama bu defa aşçıya kendisine bol para vermesini tembih etmişim. Kadıncağıza, Anton memnun oldu mu, diye sordum:

— Tabii oldu, dedi, o her zaman memnundur. Ona altı şilin vermek istedim ama yalnız iki şilin kabul etti. Bugüne de yarına da yetmiş. Ama dedi ki eğer beyin eski bir pardösüsü varsa()

— Bir adamın verileden daha azını aldığına ilk defa rastlıyordum. İhtiyacı olan bir şeyi verebileceğim için ne kadar sevindiğimi tarif edemem. Hemen arkasından koştum.

—Anton! Anton! Sana bir pardösü vereceğim!

Bakışlarının huzurlu aydınlığıyla bir kere daha karşılaştım. Bir insanın kendisine lüzumu kalmamış bir pardösüyü, büyük ihtiyacı olan bir başkasına vermesi onun nazarında pek tabii bir şeydi.

Aşçıya bütün eski elbiselerimi getirttim. Anton yığını gözden geçirdi, içinden bir pardösü çekip ayırdı, prova etti:

—Bu benim işime yarar, dedi.

Bu sözü, bir mağazada önüne çıkarılan mallar arasından bir tanesini beğenen bir bey tavrıyla söylemişti. Sonra öteki elbiselere bir göz attı:

—Bu ayakkabıları, Salsgrasse’daki Fritz (Frit)’e verebilirsin, dedi. Bir çift kunduraya ihtiyacı var. Bu gömlekleri de Square (Sukuer)’deki Jozeph (Yozef)’e versen iyi olur. Biraz tamir eder, olur biter. İstersen onları senin namına kendilerine götürüyüm.

Bunları, size kendiliğinden bir lütufta bulunan bir insanın asil tavrıyla söylemiştir. Eşyalarımı, hiç tanımadığım insanlara götürüp dağıtması için kendisine teşekkür etmemin yerinde olacağını düşünmüştüm.

Gömleklerle ayakkabıları sararken ilave etti: “İyi adamsın doğrusu, bunları veriyorsun.” dedi.

Sonra çıkıp gitti.

Doğrusunu isterseniz kitaplarım hakkında pohpohlu tenkitlerden hiçbiri bu saf iltifat kadar hoşuma gitmemişti. Sonraki yıllarda Anton’u sık sık düşünürdüm, hem de bir minnet hissiyle çünkü bana onun kadar manevi yardımda bulunmuş az insan vardır. Çok defa manasız birtakım küçük para meselelerini kendime dert ettiğim zamanlar, ihtiyaçları günün zaruretlerini aşmadığı için günün gününe sakın ve itimatlı bir hayat yaşayan o adamı hatırladım. Her seferinde aynı neticeye vardım()

“Bu karşılıklı güvenin sırrını herkes öğrenebilirse dünya yüzünde ne polis olurdu ne mahkeme ne de hapisane... Paraya da lüzum kalmazdı. Her fert o adam gibi kendinden elinden geldiği kadar çok şey veren, buna karşılık ihtiyacı olandan fazlasını kabul etmeyen o adam gibi yaşasaydı içinden çıkılamayacak kadar karışık iktisadi sistemimiz biraz düzelmiş olmaz mıydı?”

Seneler var ki Anton'dan bahsedildiğini işitmedim. Ama hakkında bir endişe duymuyorum. Tanrı'nın ve insanların onu asla yüzüstü bırakmayacaklarını biliyorum.

Stefan ZWEIG

[ALTAN, A.; ARHAN, S.; BAŞAR, S.; ÖZTÜRKER, G. ve YILMAZ, D. (2009). *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.]



EK 14: Yazdırım Uygulamalarında Kullanılan Metin

YAĞMUR

Köyde hava kararıyordu. Çobanlar, otlatmak için götürdükleri sürüleri, çoğu zaman aç getiriyorlardı. Nisan ayına rağmen bu sene köye hâlâ bir damla yağmur yağmamıştı. Köy halkı kuraklıktan endişeliydi. Ürünlerin susuzluktan kurumaması için de hayvanların yeterince süt vermesi için de yağmur yağmalıydı. Yazın sıkıntısız geçmesi için yağmura ihtiyaçları vardı.

Köy kahvesinde Muhtar Ali Emmi ile Kâmil Dayı da bu konuyu konuşuyorlardı. Bir ara Muhtar Ali, “Çok endişeliyim Kâmil Dayı! Ne zaman yağacak şu yağmur?” dedi. Kâmil Dayı, “Ben de endişeliyim. Doğrusu yağar mı yağmaz mı bilemiyorum.” diye karşılık verdi. O sırada yanlarına Çoban Ahmet geldi. Kâmil Dayı’nın yanına oturdu. O da herkes gibi bütün yaz susuz kalmaktan korkuyordu. Bir elini çenesine dayayıp Muhtar Ali Emmi’ye döndü ve şöyle dedi: “Koyunları, keçileri dağlarda artık iyice azalan otlarla; ineklerle atları ise geçen seneden kalan samanla beslemeye çalışıyorum. Böyle giderse aç kalacaklar.” Muhtar Ali Emmi, içini çekerek “Bizimkiler de aynı durumda. Önlem almak lazım ki yazı rahat geçirelim.” dedi. Bu karamsar konuşmalar, gecenin ilerleyen saatlerine kadar devam etti.

Kahveden çıktıklarında gözlerini gökyüzüne çeviren köylüler, bir anda heyecanlandılar. Çünkü yıldızlar görünmüyordu. Her yeri bulutlar sarmıştı. Acaba yağmur yağacak mıydı? Herkes, haftalardır büyük umutlarla o ilk damlayı bekliyordu. Köylere hayat verecek ilk damlayı... Ağaca, taşa, toprağa, ekinlere...

EK 15: Çalışmada Gözlemlenen Noktalama İşaretlerinin İşlevlerinin Sınıflara Göre Dağılımı

Beşinci sınıf boşluk doldurma uygulamalarında gözlemlenen noktalama işaretlerinin işlevleri şu şekildedir:

Araştırmada noktanın “Cümlelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Virgölün kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir.

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.
2. Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.
3. Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan özneyi belirlemek için konur.

Noktalı virgölün “Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Ünlem işaretinin “Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümle veya ibarelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Kesme işaretinin “Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Soru işaretinin “Soru eki veya sözü içeren cümle veya sözlerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Üç noktanın “Anlatım olarak tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

İki noktanın kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir.

1. Kendisiyle ilgili açıklama verilecek cümlelerin sonuna konur.
2. Edebî eserlerde konuşma bölümünden önceki ifadenin sonuna konur.

Tırnak işaretinin “Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Altıncı sınıf boşluk doldurma uygulamalarında gözlemlenen noktalama işaretlerinin işlevleri şu şekildedir:

Araştırmada noktanın “Cümlelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Virgölün kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.
2. Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.
3. Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan özneyi belirlemek için konur.
4. Kendinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul ve teşvik bildiren hayır, yok, evet peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur.
5. Tırnak içinde olmayan alıntı cümlelerinden sonra konur.

Noktalı virgölün “Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Ünlem işaretinin kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümle veya ibarelerin sonuna konur.
2. Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur.

Kesme işaretinin “Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Soru işaretinin “Soru eki veya sözü içeren cümle veya sözlerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Üç noktanın “Anlatım olarak tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

İki noktanın kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Kendisiyle ilgili açıklama verilecek cümlenin sonuna konur.
2. Edebî eserlerde konuşma bölümünden önceki ifadenin sonuna konur.

Tırnak işaretinin “Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Yedinci sınıf boşluk doldurma uygulamalarında gözlemlenen noktalama işaretlerinin işlevleri şu şekildedir:

Araştırmanın bu bölümünde noktanın “Cümlenin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Virgülün kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.
2. Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan özneyi belirlemek için konur.
3. Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur.
4. Tırnak içinde olmayan alıntı cümlelerinden sonra konur.

Noktalı virgülün “Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Ünlem işaretinin kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümle veya ibarelerin sonuna konur.
2. Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra konur.

Kesme işaretinin kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.
2. Sayılara getirilen ekleri ayırmak için konur.

Soru işaretinin “Soru eki veya sözü içeren cümle veya sözlerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Üç noktanın “Anlatım olarak tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

İki noktanın kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Kendisiyle ilgili açıklama verilecek cümlenin sonuna konur.
2. Kendisiyle ilgili örnek verilecek cümlenin sonuna konur.

Tırnak işaretinin “Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Sekizinci sınıf boşluk doldurma uygulamalarında gözlemlenen noktalama işaretlerinin işlevleri şu şekildedir:

Araştırmada noktanın “Cümlenin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Virgülün kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir:

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.
2. Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.
3. Konuşma çizgisinden sonraki alıntı cümlesinin bitimine konur.

Noktalı virgölün “Ögeleri arasında virgöl bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Ünlem işaretinin “Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümle veya ibarelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Kesme işaretinin “Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Soru işaretinin “Soru eki veya sözü içeren cümle veya sözlerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Üç noktanın kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar aşağıda verilmiştir.

1. Anlatım olarak tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.

2. Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümünün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya anlatıma güç katmak için konur.

İki noktanın “Kendisiyle ilgili açıklama verilecek cümlenin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Tırnak işaretinin “Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Yazdırım uygulamasında gözlemlenen noktalama işaretlerinin işlevleri şu şekildedir:

Araştırmanın bu bölümünde nokta, virgöl, noktalı virgöl, ünlem işareti, kesme işareti, soru işareti, üç nokta, iki nokta ve tırnak işareti gözlemlenmiştir.

Araştırmada noktanın “Cümlenin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Virgölün kullanımıyla ilgili gözlemlenen kurallar şunlardır:

1. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur.

2. Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan özneyi belirlemek için konur.

Noktalı virgölün “Ögeleri arasında virgöl bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Ünlem işaretinin “Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan cümle veya ibarelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Kesme işaretinin “Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme ekleri kesme işaretiyle ayrılır.” işlevi gözlemlenmiştir.

Soru işaretinin “Soru eki veya sözü içeren cümle veya sözlerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Üç noktanın “Anlatım olarak tamamlanmamış cümlelerin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

İki noktanın “Kendisiyle ilgili açıklama verilecek cümlenin sonuna konur.” işlevi gözlemlenmiştir.

Tırnak işaretinin “Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.” işlevi gözlemlenmiştir.

YAZIMIZ

Köyde hava kararıyordu. Gözetler, abimim için pütürdükleri süs-
leri açtı zaman ca pekiyorlardı. Nisan ayına rağmen bu sene şöyle
hala bir dula yapmur yapmamıştı. Köy halkı zoraltılan andiseliydi.
Ürünlerin suşuhtan zorumması için de hayvanların yetarınca süt
vermesi için de yapmur yapmıyordu. Yazın sidihtivir peamavir için
yapmura ihtiyacı vardı.

Köy kahuşında Muhtar Ali Emmi ile Mahmut Dayı da su konu-
yu konuşuyorlardı. Bir ara muhtar Ali x x:

- Ah Mahmut dayı ah! Göz andiseliyim. Ne zaman yapıcaksın
yapmur? Dedi. Mahmut Dayı x:

- Ben de andiseliyim. Deyince yapar mı yapmaz mı bilmiyorum x,
diye şarsılız vardı. O sırada yanlarına hanlız on selirindeli aca
Ahmet peldi Mahmut Dayı'nın yanına oturdu. O da haldes piñi bütün
yaz suut salmadan bekliyordu. Bir ditiñ ahına dayoyup Muhtar
Ali Emmi'ye döndü ve şöyle dedi;

- Kayınları, şecileri daptı da ahil iyice otobı otobı x inelilerle
atlı tze peçen sanedan soba sanarla saslaneye calıyırım. Böyle
piderse ca salacaklar. Muhtar Ali Emmi'yi taini celereli x

- Bizimkiler de aynı durumda. Ünlük almal lätim ki yan rahat peçitelim x
Dedi. Bu zorausor, zorausobr peçenin ilerleyen soğlaine zoda demettii.

Kahveden cilttilarınob pözlerini pözütüne caüren şöylüler, bir anda
hayırlardılar. Güneş yıldıbr pörünmüyordu. Her yet sulubır sarımsı-
Acaba yapmur yapıcak mıydı? Herdes, haftobardır süjüz umulub
o illi dulağı bekliyordu. Şöylaine koyot vıcac ille dımbı... Apaca,
taşo, topozzo, ezinlere...

< YAĞMUR >

Köyde hava kararıyordu. Gobanlar, otlatmak için götürdükleri sürüleri Coşu zaman aç getiriyorlardı. Nisan ayına rağmen bu sene köye hala bir damla yağmur yağmamıştı. Köy halkı kuraklıktan endişeliydi. Ürünlerin susuzluktan kurumaması için de ~~x~~ hayvanların yeterince süt vermesi için de ~~x~~ yağmur yağmalıydı. Yazın sıkıntısız geçmesi için yağmura ~~x~~ ihtiyaçları vardı.

Köy kahvesinde Muhtar ~~x~~ Ali Emmi ile Mahmut ~~D~~ayı da bu konuyu konuşuyorlardı. Bir ara Muhtar Ali: "Ah ~~x~~ Mahmut ~~D~~ayı Ah! Çok endişeliyim. Ne zaman yağacak şu yağmur ~~x~~?" dedi. Mahmut ~~D~~ayı: "Ben de endişeliyim. Doğrusu yağar mı ~~x~~ yağmaz mı ~~x~~ bilmiyorum" diye ~~x~~ karşılık verdi. O sırada yanlarına henüz on sekizindeki Goban Ahmet geldi. Mahmut ~~D~~ayı'nın yanına oturdu. O da herkes gibi bütün yaz susuz kalmaktan korkuyordu. Bir elini ^{alına} ~~x~~ dayayıp Muhtar Ali Emmi'ye döndü ve şöyle dedi: "Koyunları, keçileri dağlarda artık iyice azalan otlarla; ineklerle ~~x~~ Atları ise geçen seneden kalan samanla ~~x~~ beslemeye çalışıyorum. Böyle giderse aç kalacaklar."

Muhtar Ali Emmi için Geberik "Bizimkiler de aynı durumda
Önem almak lazım ki Yazı rahat geçelim" dedi.
Bu kararsız konuşmaları gece nin ilerleyen saatlerine kadar
devam etti.

Kahve den çıktıklarında gözleri ni gök yüzüne çeviren
köylüler, bir anda heyecanlandılar. Çünkü yıldızlar görünmü-
yordu. Her yeri bulutlar sarmıştı. Acaba yağmur yağacak
mıydı? Herkes haftalardır Büyük umutlarla o ilk donlayı
bekliyordu. Köplerine hayat verecek ilk donlayı... Ağaca, Taşa,
Toprağa, ekimlere...

Yağmur

Köyde hava kararıyordu. Çobanlar, otlatmak için götürdükleri sürülerini yağmur zamanı arıyorlardı. Nisan ayına rağmen bu sene köye hala bir damla yağmur yağmamıştı. Köy halkı kuraklıktan endişeliydi. Ürünlerin susuzluktan kurumama için de hayvanların yeterince süt vermesi için de yağmur yağmalıydı.

Yazın sıkıntısız geçmesi için yağmura ihtiyacı vardı.

Köy kahvesinde Muhtar Ali Emmi ile Mahmut Dayı da bu konuyu konuşuyorlardı. Bir ara Muhtar Ali, "Ah Mahmut Dayı ah! Gök endişeliyim. Ne zaman yağacak şu yağmur?" dedi. Mahmut Dayı, "Ben de endişeliyim. Doğrusu yağar mı yağmaz mı bilemiyorum," diye karşılık verdi. O sırada yanlarına henüz on sekizindeki Çoban Ahmet geldi. Mahmut Dayı'nın yanına oturdu. O da herkes gibi bütün yaz susuz kalmaktan korkuyordu. Bir elini kalına dayayıp Muhtar Ali Emmi'ye döndü ve şöyle dedi: "Hayvanları, keçileri dağlarda artık iyice azaltın; ineklerle atları ise geçen seneden kalan samanla beslemeye çalışın."

Muhtar Ali Emmi icini çekerek "Bizimkiler de aynı durumda. Önlem almak lazım ki yazı rahat geçirelim," dedi. Bu karamsar konuşmaları gecenin ilerleyen saatlerine kadar devam etti.

Kahveden çıktıklarında gözlerini gökyüzüne çeviren köylüler bir anda heyecanlandılar. Çünkü yıldızlar görünmüyordu. Her yeri bulutlar sarmıştı. Acaba yağmur yağacak mıydı? Herkes hastalardır. büyük umutlarla ilk damlayı bekliyordu. Köylerine hayat verecek ilk damlayı... Ağaca, taşta, toprağa, ekinlere. ...

YAĞMIR

Köyde hava kararıyordu. Çobanlar, otlatmak için götürdikleri sürülerini çöğür zaman aç getiriyorlardı. Nisan ayına rağmen bu sene köye hala bir damla yağmur yağmamıştı. Köy halkı kuraklıktan endişeliydi. Çirünlere susuzluktan kurumması için de hayvanların yeterince şerit vermesi için de yağmur yağmalıydı. Yazın sıkıntısız geçmesi için yağmuru ihtiyacı vardı.

Köy kafesinde Muhtar Ali Emmi ile Mehmet Doğu'da bu konuyu konuşuyordu. Bir ara Muhtar Ali "Ah! Mehmet Doğu ah! Çok endişeliyim! Ne zaman yağacak bu yağmur?" Mehmet Doğu "Ben de endişeliyim! Doğrusu yağarmı yağarmı yazmaz bilemiyorum." diye karşılık verdi. O sırada henüz on sekizindeki Çoban Ahmet geldi. Mehmet Doğu'nun yanına oturdu. O da herkes gibi bütün yaz susuz kalmaktan korkuyordu. Bir elini alınca dayayıp Muhtar Ali Emmi'ye döndü ve şöyle dedi: "Köyün yağlarda iyice azalan otlarla ineklerle geçen seneden kalan semanla"

Böyle giderse aç kalacaklar.

Muhtar Ali Emmi, içini çekerek "Bizimkilerde aynı durumda önlem almak lazımki yoz, rahat geçirelim." dedi.

Bu korumsar konuşmaları gecenin ilerleyen saatlerine kadar devam etti.

Koffeden çıktıklarında gözlerini gök yüzüne çeviren köylüler bir anda heyecanlandılar! Çünkü yıldızlar görünmüyordu.

Her yeri bulutlar sarmıştı. Acaba yağmur yağacak mıydı?

Herkes, hattalardır o ilk damlamayı bekliyordu. Köylülerine hayot vericek ilk damlayı. Ağoca toşa toprağa ekinlere...

ÖZ GEÇMİŞ

Ezgi Kaya, 19.09.1987'de Ordu'da doğdu. Ordu Fatih Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesini bitirdikten sonra Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünden 2009 yılında mezun oldu. Aynı yıl Ordu ili Aybastı ilçesine Türkçe öğretmeni olarak atandı. 2010 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı. 2011 yılından itibaren Samsun ilinde Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

İletişim Bilgileri

E mail : ezgikaya5255@gmail.com

Bildiriler

KAYA, E. (2011). Samsun İli Atakum İlçesi İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri, *Samsun Sempozyumu*, Samsun.