

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZIM VE
NOKTALAMA KURALLARINI UYGULAMA DÜZEYLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe ÇETİN

Antalya, 2013

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZIM VE NOKTALAMA
KURALLARINI UYGULAMA DÜZEYLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe ÇETİN

Danışman

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

Antalya, 2013

Antalya,2013
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ayşe

ÇETİN

İlköğretim

'in bu çalışması, jürimiz tarafından Ana Bilim Dalı Doktora/Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

: Doç. Dr. Selçuk UYGUN

Üye (Danışman)

: Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

Üye

: Yrd. Doç. Dr. Yasın ÖZKARAY

Tez Konusu:

..... İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi: 26.08/2013

Mezuniyet Tarihi :/...../20...

Onay

...../...../20...

Doç. Dr. Selçuk UYGUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin tespit edilmesi için yapılan bu çalışmam sırasında bana rehberlik eden danışmanım sayın Prof. Dr. Yusuf TEPELİ'ye, çalışmalarım sırasında sorularımı içtenlikle cevaplandıran sayın Yrd. Doç. Dr. Bayram BIÇAK'a ve sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa CANER'e, araştırma dönemim boyunca lisans eğitimimde olduğu gibi yine yanımda olan değerli hocam Öğr. Gör. Ziyet YILDIZ'a ve iyi bir öğretmen olarak yetişmemi sağlayan Burdur Eğitim Fakültesinin tüm değerli hocalarına teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmaya katılan okulların, özellikle Baraj İlkokulu idareci, öğretmen ve öğrencilerine şükranlarımı bildirmek isterim.

Bugünlere gelmemde emeği büyük olan sevgili aileme, her zaman yanımda olan ve kendi tez çalışmasının yanı sıra bana da destek olan sevgili eşim Murat ÇETİN'e, anne ve babasının tez çalışması sırasında farkında olmadan bize güç veren biricik oğlumuz Eymen Çağın ÇETİN'e teşekkür borçluyum.

Ayşe ÇETİN

ÖZET

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZIM VE NOKTALAMA KURALLARINI UYGULAMA DÜZEYLERİ

Çetin, Ayşe

Yüksek Lisans, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bölümü

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Yusuf Tepeli

Ağustos 2013, 93 sayfa

Bu çalışmanın amacı; İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerini tespit etmektir. Ayrıca, öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama becerileri cinsiyet, öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, anne-baba eğitim düzeyleri değişkenleri açısından da değerlendirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere ilkokul 4. sınıf Türkçe dersi kazanımlarını içeren tamamen küçük harflerle yazılmış, noktalama işaretleri kullanılmamış, bazı harfleri yanlış yazılmış bir metin verilmiştir. Öğrencilerin metinde hatalı yazılan kelimelerin doğrularını yazmaları, kullanılması gerektiği hâlde kullanılmayan noktalama işaretlerini de doğru yerlerde kullanmaları istenmiştir. Tüm yazım kuralları ve noktalama işaretleri ayrı ayrı değerlendirilmiş sonra da tüm öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını doğru ve yanlış uygulama sayısı belirlenmiştir. Bunların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Toplam puanlar hesaplanarak verilerin değerlendirilmesi için SPSS 18.0 programı kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Antalya ili Kepez ilçesinde öğrenim gören 6883 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklemi ise Kepez ilçesinde bulunan Baraj İlkokulu, Mobil İlkokulu ve Akev Kolejinde öğrenim gören 188 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin istenenin çok altında olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, anne-baba eğitim düzeylerine ve sosyoekonomik düzeylerine göre ise anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Yazım ve noktalama kuralları, sosyoekonomik düzey, anne baba eğitim düzeyi, ilkokul.

ABSTRACT

The Implementation Levels of Writing and Punctuation Rules of 4th Grade Primary School Students

Çetin, Ayşe

Master's Degree, Department of Elementary Education

Supervisor: Prof. Dr. Yusuf Tepeli

August 2013, 93 page

The aim of the present study is to figure out the transfer levels of writing and punctuation rules in the written works of 4th grade primary school students. Additionally, the present study tries to examine the role of the gender, socio-economic welfare, and educational backgrounds of the parents on the transfer levels of writing and punctuation rules in the written works of 4th graders. Regarding this main purpose and taking the objectives of Turkish course into account, a text, which has no punctuation and written all in lower-case letters, including intentionally misspelled words was administered to the 4th graders. Subsequently, participants were asked to correct the spelling mistakes and punctuation errors on the text, if necessary.

In the analysis the data, first of all, all the spelling and punctuation uses of the participants were examined separately and the participants' correct or wrong uses of the rules were calculated. Their mean scores and standard deviations were also computed through SPSS 18.0 software program.

The scope of the present study is roughly 6883 4th graders who were enrolling in primary schools in Kepez district of Antalya during 2012-2013 academic year. The sample of the research includes 188 4th graders who enrolled in 'Baraj Primary School', 'Mobil Primary School' and private AKEV College.

The analysis of the gathered data revealed that the transfer levels of writing and punctuation rules in the written works of 4th grade primary school students is considerably below the expected level.

Additionally, it is found out that while there is not any significant difference in terms of the gender of the students on the transfer levels of writing and punctuation rules in the written works, there were slightly significant differences in terms of socio-economic welfare and educational backgrounds of the parents.

Keywords: Writing and Punctuation Rules, socio-economic welfare and educational backgrounds of the parents, primary school.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
ABSTRACT	iii
ÖZET.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Problem Cümlesi.....	3
1.5. Alt Problemler.....	3
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.8. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil Kavramı ve Tanımı	6
2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programının (1-5. Sınıflar) Genel Amaçları	7
2.3. Türkçe Dersi Öğretim Programının (1-5. Sınıflar) Temel Becerileri	8
2.4. Türkçe Dersi Öğretim Programının (1-5. Sınıflar) Öğrenme Alanları	9
2.4.1. Dinleme.....	9
2.4.2. Konuşma	11
2.4.3. Okuma.....	12
2.4.4. Yazma	14
2.4.4.1. Sınıf İçi Yazma Çalışmaları.....	17
2.4.4.1.1. Kontrollü yazma.....	18
2.4.4.1.2. Güdümlü Yazma	18

2.4.4.1.3. Serbest Yazma.....	19
2.4.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu.....	19
2.5. Dil bilgisi Öğretimi	20
2.6. Sınıflara Göre Noktalama İşaretleriyle İlgili Kazanımların Dağılımı	23
2.7. Yazım Kuralları.....	26
2.7.1. Bulunma Durumu Eki -da / -de / -ta / -te'nin Yazılışı.....	26
2.7.2. Bağlaç Olan da / de'nin Yazılışı	27
2.7.3. Ünsüz Yumuşaması.....	27
2.7.4. Soru Eki mı / mi / mu / mü'nün Yazılışı.....	27
2.7.5. Büyük Harf Kullanımı	28
2.7.6. Ünlü Düşmesi.....	30
2.8. Noktalama İşaretleri	31
2.8.1. Nokta.....	31
2.8.2. Virgül	32
2.8.3. İki Nokta	32
2.8.4. Soru İşareti	33
2.8.5. Ünlem İşareti.....	33
2.8.6. Uzun Çizgi	33
2.8.7. Tırnak İşareti	34
2.8.8. Kesme İşareti.....	34
2.9. İlgili Araştırmalar	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Evren ve Örneklem	42
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.4. Verilerin Toplanması	44
3.5. Verilerin Analizi	45

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	47
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	49
4.3. Üçüncü Alt Probleme ilişkin Bulgular ve Yorumlar	52
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	55
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	58
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	68
5.2. Öneriler	70

KAYNAKÇA	71
EKLER.....	75
Ek-1 Uygulama Metni.....	75
Ek-2 Metnin Kurallara Uygun Olarak Yazılmış Biçimi	77
Ek-3 Ölçütler.....	78
Ek-4.Uygulama izin Belgesi	79
ÖZGEÇMİŞ.....	80

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklem Tablosu	43
Tablo 4.1 Araştırmaya katılan 4. Sınıf Öğrencilerinin Sayısal Verileri.....	46
Tablo 4.2 Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyleri	47
Tablo 4.3 Yazım Kurallarının Doğru-Yanlış Uygulanma Yüzdeleri.....	49
Tablo 4.4 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri.....	50
Tablo 4.5 Yazım Kurallarının Doğru-Yanlış Uygulanma Yüzdeleri.....	51
Tablo 4.6 Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.7 Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki t-Testi Sonuçları	53
Tablo 4.8 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.9 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki t-Testi Sonuçları	54
Tablo 4.10 Cinsiyetler Açısından Yazım ve Noktalama Kuralları Toplam Puan t-Testi Sonuçları 1	54
Tablo 4.11 Cinsiyetler Açısından Yazım ve Noktalama Kuralları Toplam Puan t-Testi Sonuçları 2	54
Tablo 4.12 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.13 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları	56
Tablo 4.14 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.15 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları	57
Tablo 4.16 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları	58
Tablo 4.17 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerinin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.18 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları	60

Tablo 4.19 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U testi Sonuçlar	61
Tablo 4.20 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları	62
Tablo 4.21 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları	62
Tablo 4.22 Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeylerinin Öğrencilerin Sosyoekonomik Seviyeye Göre Karşılaştırılması Kruskal Wallis Testi.....	63
Tablo 4.23 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeylerinin Sosyoekonomik Seviyeye Göre Karşılaştırılması Kruskal Wallis Testi.....	65
Tablo 4.24 Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kuralları Uygulama Becerileri ile Ailelerinin Ekonomik Gelirleri Arasındaki Anova Testi Sonuçları Tablosu.....	66
Tablo 4.25 Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kuralları Uygulama Becerileri ile Ailelerinin Ekonomik Gelirleri Arasındaki Tukey Testi Sonuçları Tablosu	67

KISALTMALAR LİSTESİ

F: Frenkans

Ss: Standart sapma

Sd: Serbestik derecesi

CBH: Cümlelerin baş harfi büyük

KÇ: Konuşma çizgisi

BÖLÜM I

GİRİŞ

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerini tespit etmek üzere hazırlanmış olan çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar düşüncelerini yazılı olarak belirtmek, karşısındaki kişilere iletebilmek için harflere, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine hâkim olmak zorundadır. Noktalama işaretleri sözlü anlatımda durak noktalarını belirlediği için insanların duygu ve düşüncelerinin daha anlaşılır şekilde ifade edilmesine, sözlü anlatımın daha etkili olmasına, okumada anlamayı kolaylaştırmaya yardımcı olur. Sözlü anlatımda olduğu gibi yazılı anlatımda da noktalama işaretleri önemlidir. Anlatılmak istenenleri etkili bir şekilde ifade edebilmek için noktalama işaretlerinin doğru kullanılması gerekmektedir.

Noktalama işaretlerinin görevlerini bilmek ve doğru yerlerde kullanmak okunanları daha iyi anlamayı, anlatmak istenenleri de yazıya dökerken daha iyi anlatmayı sağlar. Cümlelerin anlamına el yüz hareketleriyle ya da ses tonuyla yapılan katkıyı yazıda noktalama işaretleri karşılar. Onların aracılığıyla yazıda iletilmek istenen düşünceler daha kolay ayrılabilir, daha kolay kavranabilir. Yazıdaki her noktalama işareti bir uyarı gibidir. İnsanları kimi konuları uzun uzun açıklamaktan ve zaman kaybından kurtarıp işlerini kolaylaştırır.

Yazma, insan hayatının belli bir aralığına sıkıştırılmış bir kavram değildir. İlköğretim birinci sınıftan itibaren başlayıp yüksek öğrenime, iş hayatından sosyal hayata kadar çok uzun bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu nedenle yazılı anlatımla ilgili becerilerin özellikle ilköğretimde hem güzel ve doğru yazma, hem de düşünceleri

doğru ifade edebilme açısından öğrencilere özenle kazandırılması gerekmektedir (Uludağ, 2002: 100).

Günümüzde öğrenciler hatta yazma işiyle birebir ilişki içinde olan bazı yazarlar ve gazeteler, adı geçen kuralların nerede, nasıl ve hangi amaçla kullanılması gerektiğini bilmiyormuşçasına yanlış kullanımlarını sürdürmektedirler. Örneğin; birleşik yazılması gereken bir kelimenin ayrı yazılması, *de/da* bağlacının *de/da* ekinin yazımıyla karıştırılması *ki bağlacının* ilgi eki olan *ki* ekiyle karıştırılması, büyük harfle başlayan bir sözcüğün küçük harfle başlatılarak yazılması gibi yanlışlar giderek artmaktadır. Örnekleri ne yazık ki çoğaltılabilecek olan bu yanlışların tüm öğrenim hayatı boyunca bu konuya gerektiği kadar önem gösterilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Erdem, 2007: 12).

Yazım ve noktalama kurallarının öğrencilere kazandırılması bu kadar önemli iken yapılan çalışmalardan, öğretmenler ile yapılan görüşmelerden öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarında tam öğrenme düzeyine ulaşamadıkları görülmektedir. Öğrencilerin özellikle ilkokuldan itibaren bu kuralları öğrenerek, uygulaması ve kalıcı hâle getirmesi son derece önemlidir.

Yeni eğitim sisteminde ortaokula geçmeden önceki son sınıf olan 4. sınıflarda öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerini tespit edebilmek amacıyla yapılmış bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle böyle bir çalışma yapmaya ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını ne ölçüde öğrendiklerini tespit ederek, bunların uygulanmasındaki problemleri ortaya koymak ve bu problemlerin çözümü için somut öneriler sunmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçe dersi, bütün öğretim aşamalarının temel dersidir. Öğrenciler, Türkçe dersi aracılığıyla kullandıkları dilin özelliklerini, kurallarını öğrenirler ve bu sayede

Türkçeyi daha bilinçli ve doğru kullanırlar; ayrıca var olan dil becerilerini geliştirirler. Bunun yanında dilin temel becerilerinden bazılarını da (okuma, yazma) kazanırlar. Dil becerilerini kazanıp geliştiren çocuk, ana dilini daha doğru kullanır; dilinin inceliklerinin farkında olur. Türkçe Öğretim Programının (1-5. Sınıflar) genel özelliklerine dikkat edildiği zaman Türkçeyi doğru, etkili ve güzel konuşma gibi özellikler dikkati çekmektedir. Bu özelliklerin gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin imlâ kurallarını ve noktalama işaretlerini bilmeleri ve bunları doğru kullanmaları oldukça önemlidir. Bu işaretlerin kullanılmaması öğrencilerin özellikle yazma ve anlatma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Yazım ve noktalama yanlışları, çok sık karşılaşılan bir dil sorunudur. Bu durum, öğrencilerin bu kuralları uygulayabilme düzeylerini tespit etmeyi ve elde edilen veriler ışığında yazım ve noktalama kuralları öğretiminin çeşitli evrelerini ve öğelerini gözden geçirmeyi gerekli kılmaktadır.

İlkokul temel becerilerin kazanıldığı ve kalıcı hâle getirildiği bir dönemdir. Bu araştırma yeni eğitim sisteminde ortaokula geçmeden önceki son sınıf olan 4. sınıflarda öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını doğru uygulama düzeylerini tespit edebilmek açısından önem arz etmektedir. Ayrıca bundan sonraki araştırmalara da yol gösterme amacı taşımaktadır.

1.4. Problem Cümlesi

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama becerileri ne düzeydedir?

1.5. Alt Problemler

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerileri ne düzeydedir?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını uygulama becerileri ne düzeydedir?

3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri öğrencilerin sosyoekonomik düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.6. Araştırmanın Sayıtları

1. Veri toplama araçlarına verilen cevapların samimi ve doğru olduğu varsayılmaktadır.
2. Belirlenen okulların sosyoekonomik düzeylerinin tahmin edilen düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2012-2013 öğretim yılında Antalya Kepez ilçesinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Yazı: Ağızdan çıkan seslerin, dolayısıyla dili oluşturan sözcüklerin gözle görülebilen ya da elle dokunulabilen işaretler ya da simgelerle biçimlendirilmesine yazı denir (Yardımcı, 2009: 28).

Yazım: Dilin sözcüklerinin ses, kural ve gelenek etkenlerine göre yazıya geçirilmesine yazım denir (Yardımcı, 2009: 28).

Noktalama İşaretleri: Yazılı anlatımı sözlü anlatıma yaklaştırabilmek ve mesajı tam olarak iletebilmek amacıyla kullanılan ve genellikle uluslararası değerler taşıyan, harfler dışındaki işaretler dizgesine noktalama işaretleri adı verilir (Eker, 2006: 35).

Öğretim Programı: Bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, müfredat, ders programı, müfredat programı (Türk Dil Kurumu, 2013).

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gereken bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme, terbiye (TDK, 2013).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil Kavramı ve Tanımı

Dil insanların duygu, düşünce ve isteklerini birbirlerine doğrudan ya da dolaylı olarak aktarmasını sağlayan unsurdur. Bu bölümde dil ile ilgili yapılan tanımlara yer verilmiştir.

Dil, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” (TDK, 2013).

Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç, kendi kuralları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık, milletleri birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir kurum, seslerden örülmüş eşsiz bir yapı, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir sözleşmeler sistemidir (Akdoğan, 2002: 7).

Özkan da (2009: 23) dili şöyle tanımlamaktadır: “Bireye toplumun bağışladığı en büyük miras ve donanımdır.”

“Dil insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu düşünce ve istekleri ses şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir.” (Korkmaz, 1992: 43).

İnsanlar duygu ve düşüncelerini, fikirlerini, hükümlerini, birbirlerine iletme, sıkıntılarını birbirlerine anlatmak için dile başvururlar (Ergin, 2004: 3-4).

İnsanlar, bir anlaşma ve iletişim aracı olan dili kullanarak kendilerini dışa vurmuşlar, duygu ve düşüncelerini iletmişlerdir. Dolayısıyla dil, toplumsal yaşayışa bağlı olarak insanlarla birlikte gelişmiş ve değişmiştir (Özkırımlı, 2002: 15)

Dilin, görevini düzgün olarak gerçekleştirebilmesi, bir düzen içinde işlemesine bağlıdır. Bu düzenin adı “dil kurallarıdır”. Dilin herkesçe doğru sayılan işleyişleri, zamanla kurallaşmış, bundan sonra dil ürünlerinin sağlıklı olup olmadığı bu kurallarla ölçülür olmuştur (Aksoy, 1998: 8).

Dil eğitiminin temel amacı, insanların iletişim ve düşünme becerilerinin geliştirilmesidir. Dil anlama ve anlatımların bütününden oluşur. Bu sebeple tüm ülkelerin eğitim sistemlerinde, dil eğitime, özellikle ve öncelikle anadili eğitime büyük önem verilir. Dil eğitiminde asıl amaç; beş temel dil becerisi olan yazma, konuşma, dinleme, okuma, görsel sunu ve görsel okuma becerilerinin öğrencilere kazandırılması ve geliştirilmesidir. Türkçe dersi bir bilgi aktarma dersi değil, beceri kazandırma dersidir. Bu nedenle daha çok uygulamaya dönük bir derstir (Kavcar, 1998: 12).

Eğitim sistemimizde, bireylere zihinsel gelişimlerine ve toplumsal ihtiyaçlarına dayalı olarak gerekli dilsel becerilerin kazandırılması görevi, anadilini temel alan Türkçe öğretime verilmiştir (Sever, 2004: 300).

2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programının (1-5. Sınıflar) Genel Amaçları

Eğitim ve öğretimin etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi için önceden planlanmış bir program içinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu planlama yapılırken Türk Milli Eğitiminin genel amaçları dikkate alınmalıdır. Türkçe öğretiminin genel amaçları bu doğrultuda belirlenmiştir.

Türkçe (1-5) Öğretim Programının vizyonu, öğrencilerin dil becerilerini kullanarak kendilerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal olarak geliştirmeleri; duygu ve düşüncelerini aktarmak için çevreleri ile etkili iletişim kurmaları, severek ve isteyerek okuma-yazma alışkanlığı kazanmalarındır (Demirel ve Şahinel, 2006: 13).

Türkçe öğretiminin amacı, Türk Millî Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin:

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel sunu ve görsel okuma becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi sevmelerini, güzel, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,

4. Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
10. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Millî, manevî, ahlakî, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
12. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır. (MEB, 2009: 12)

Öğrencilerin bilgiye ulaşmaları, iletişim kurmaları, öğrenmeleri ve kendilerini geliştirmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dili temel alan Türkçe öğretimi öğrencilerin, çevrelerindeki olayları sorgulayarak karar vermesine, olayları farklı açılardan değerlendirmesine, sosyalleşmesine ve çağdaşlaşmasına büyük katkı sağlamaktadır.

2.3. Türkçe Dersi Öğretim Programının (1-5. Sınıflar) Temel Becerileri

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programının içerdiği öğrenme alanları ve kazanımlarla öğrencilerde ulaşılmaması beklenen temel beceriler şunlardır: (MEB, 2009: 13)

* Yaratıcı düşünme,

* Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,

- * Eleştirel düşünme,
- * Problem çözme,
- * İletişim,
- * Araştırma,
- * Girişimcilik,
- * Bilgi teknolojilerini kullanma,
- * Metinler arası okuma,
- * Karar verme,
- * Kişisel ve sosyal değerlere önem verme

Türkçe Dersi Öğretim Programında (1-5. sınıflar) yazma, konuşma, dinleme, okuma, görsel sunu ve görsel okuma beş öğrenme alanı ve bu alanlarla ilgili kazanımlar bulunmaktadır. Bu öğrenme alanları ve kazanımlarıyla da öğrencilerin ulaşması beklenen temel becerilerden biri de, belki de en önemlisi “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma”dır.

2.4. Türkçe Dersi Öğretim Programının (1-5. Sınıflar) Öğrenme Alanları

Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanlarından oluşmaktayken 2004 yılında yapılan değişiklikle görsel okuma ve görsel sunu da öğrenme alanlarına eklenerek beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır.

Öğrenme alanları öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal yönde gelişimine yönelik çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerleri içermektedir. Programda öğrenme alanları hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirme, dili etkili kullanma, öğrenme ve bilgileri zihinde yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktır. (MEB, 2009: 13)

2.4.1. Dinleme

Dinleme iletişimin en temel becerisidir. Karşısındaki kişinin söylediklerini duymak iletişim için yeterli değildir. Dinleme belirli bir amaca yönelik olarak gerçekleşir.

Dilin temel becerisinden ilki, çocuğun anne karnından itibaren kazanmaya başladığı dinlemedir. Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan birinin vermek istediği mesajı tam olarak anlayabilme becerisidir. Dinleme, iletişim ve eğitimin önemli bir bölümüdür (Özbay, 2006: 5).

Yaşamın her alanındaki ilişkileri içine alan dinleme becerisi ve alışkanlığı, okul öncesi dönemde kendiliğinden doğal biçimde kazanılır. Ancak kazanılan bu beceriler, öğrencilerin dinlediklerini anlayan, fark eden, değerlendiren kişiler hâline getirmez. Dinlerken bunları da gerçekleştirebilen öğrencileri yetiştirmek için anadili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir (Sever, 2011: 11).

Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi diğer öğrenme alanlarına temel oluşturur. Dinleme becerileri, öğrencilerin iletişim kurmasını, öğrenmesini ve zihinsel yapısını geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak yaşam boyu kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir. Dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla yapılacak bütün etkinlikler öğrenci merkezli olmalı, öğretmen gerekli rehberliği yapmalıdır (MEB, 2009: 14).

Yapılan araştırmalar, bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin %42'sini dinlemekle geçirdiğini göstermiştir. Okullarda öğrenciler arkadaşlarını ve öğretmenlerini günde 3-4 saat dinlemektedirler. Okul başarısı da öğrencinin dinleme yeteneğine bağlıdır (Göğüş, 1978: 227). Bu nedenle okullarda dinleme ile ilgili çalışmaların verimli yapılabilmesi için sınıflarda bazı kurallara uyulması gerekmektedir. Bu kuralları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

* Sınıfta öğrenciler birbirini görececek biçimde oturmalıdırlar.

* İşitme sorunu olan öğrenciler ön sıralarda oturmalıdırlar.

* Öğretmen ders anlatırken ya da soru sorarken öğrencilerin kendisini rahatça görebileceği yerde durmalıdır.

* Dinlemeye ağırlık verilen çalışmalar, öğrencilerin yorgun olmadıkları zamanlar seçilerek yapılmalıdır.

* Dinleme çalışmaları sırasında sınıfta tam olarak sessizlik sağlanmalıdır (Kavcar vd., 1995 : 46-47).

Öğrencilerin başarılı olabilmesi için dinleme çok önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin etkili dinlemeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Etkili dinleme aşamalı şekilde öğretilir.

2.4.2. Konuşma

Dinlemeden sonra kişide gelişen ikinci beceri konuşmadır. Konuşma dinleme ile doğrudan ilişkilidir. Çocuklar önce dinlemeyi, sonra konuşmayı öğrenirler. Çocuklar konuşmayı ilk çevresinden, ailesinden öğrenirler. Konuşma öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri, iletişim kurmaları açısından önemlidir.

Konuşma bir dilin kelimeleri ile düşüncelerini sözlü olarak anlatmaktır (TDK, 2013). Konuşma, duygu, düşünce ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir ifadeyle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. İletişimin önemli bir unsuru olan konuşma becerisinin önemi, günümüzde kitle iletişim araçlarının çoğalmasıyla birlikte daha da artmıştır (Sever, 2011: 21-22).

Konuşma kişilerin toplumla ilişki kurmasını sağlayan en etkili yoldur. Konuşma düşüncenin doğması ve iletilmesi bakımından kişisel bir etkinliktir. Sözün başkalarına yöneltilmesi bakımından ise toplumsal bir özellik taşır (Göğüş, 1978: 174).

Konuşma süreci ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Konuşmaya zihinde yapılandırılmış duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanır. İkinci aşamada konuşmanın amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenir. Belirlenen amaç ve yöntemlere göre aktarılabilecek duygu, düşünce ve bilgiler seçilir. Seçilen duygu, düşünce ve bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, özetleme, sorgulama, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenir. Düzenleme sonucu aktarılmasına karar verilen duygu, düşünce ve bilgiler, ses, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılır. Aktarma işlemi beden diliyle de desteklenmektedir (MEB, 2009: 15).

Konuşma becerisi, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemli bir öğrenme alanıdır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerin hepsini bu etkinliklere katması gerekmektedir. Hayatın her alanında doğru, güzel ve etkili konuşan ve konuşulanları doğru yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi, öğrencilerin diğer dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır (Özbay, 2006: 7).

Türkçede kelimeler genellikle ağızdan çıktığı gibi yazıldığından dolayı yazmanın başlangıcı, doğru konuşmaktır. Bu nedenle öğretmenlerin, daha ilk sınıflardan başlayarak öğrencilerinin her sesi doğru çıkarmalarına önem vermesi, sözcükleri doğru söyletmeleri, iyi bir imlâ hazırlığı sayılır (Göğüş, 1968: 75).

Konuşma, dinlemeyle doğrudan bağlantılıdır. Çocuklar önce dinlemeyi ardından konuşmayı öğrenirler. Çocuklar konuşma becerilerini hem bireysel çabaları hem de aile ve çevreyle etkileşimle geliştirirler. Çocuk okula gelmeden önce konuşmayı bilir, isteklerini anlatabilir. Konuşma öğretimi, konuşarak daha iyi nasıl iletişim kurulabileceğini, nazik konuşmayı ve kurallara uygun anlatmayı içine alır (Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz, 2006: 154).

Konuşma becerilerini geliştirmeleri öğrencilerin özgüvenlerinin artması ve sosyalleşmeleri açısından çok önemlidir. Konuşma becerilerini geliştirmek için öğretmenler telâffuz, vurgu çalışmalarına önem vermeli ve öğrencileri desteklemelidir.

2.4.3. Okuma

Okuma çeşitli aşamalardan oluşan karmaşık bir süreçtir. Dinleme ve konuşmaya göre zihnin gelişimine daha çok katkı sağlayan bir beceridir.

Okuma; bir yazıyı meydana getiren ses ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmektir (TDK, 2013). “Sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Sever, 2011: 12).

Yapılandırıcı yaklaşıma göre okuma, bireyin ön bilgileriyle metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreçtir. Okuma sırasında birey

yazıların anlamını araştırır, bulur, yorumlar ve yeniden anlamlandırır (Güneş, 2008: 3).

Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları genellikle ilköğretim düzeyinde şekillenir. Bu sebeple ilköğretim birinci sınıftan itibaren okuma becerilerini arttırmaya gereken önem verilmelidir. Sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin okuma becerileri de gelişir. Okuma becerileri öğrencilerin diğer derslerde ve alanlarda başarılı olmalarına katkı sağlar. Bu becerilerin gelişimi, öğrencinin kişiliğini geliştirmesi ve yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurması açısından da önemlidir (MEB, 2009: 16).

Okuma, insan zihninin gelişiminde en büyük payı olan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde yazılar zihinsel kavramlara çevrilir, anlamlandırılır ve beyinde yapılandırılır. Bu sebeple okumanın Türkçe öğretiminde ayrı bir önemi vardır (Güneş, 2007: 117). Türkçe programında öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla önce okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede okumaya hazırlık, okuma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli anlama ve zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır (MEB, 2009: 17).

Okuma fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karışık bir süreçtir. Görme, hatırlama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri barındıran bu etkinliğin genel nitelikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.
4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir (Sever, 2011: 13).

Okumaya ilk başlanan dönemden itibaren çocuklar okumaya özendirilmeli ve desteklenmelidir. Bu amaçla öğrencilere seviyelerine uygun, eğlenceli, ilgi çekici, resimli hikâye kitapları alınmalıdır.

Türkçe programında öncelikle okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Daha sonra okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.

2.4.4. Yazma

Zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesi yazmadır. Yazma öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmesiyle, dinlediklerini hatırlamasıyla, okuduklarını iyi anlamasıyla doğrudan ilgilidir.

Yazmak, söz ve düşünceyi özel işaret veya harflerle anlatmaktır (TDK, 2013). Yazma beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleri ile okuduklarını iyi anlayıp, yapılandırmaları gerekir. Yazıya beyinde yapılandırılmış bilgilerin gözden geçirilmesi ile başlanır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 198).

Yazma, günlük hayatımızda konuşmadan sonra en çok başvurduğumuz anlatım yöntemidir. Temel amacı; okuyucuya, belli bir konuda hedeflenen mesajı aktarmaktır. Yazma, konuşmanın belli sembollerle ifade edilmesidir. Duygu, düşünce ve hayallerin sözle ifadesinin yeterli olmadığı durumlarda yazılı anlatıma başvurulur. Dil gelişiminde yazma da çok önemlidir (Özbay, 2006: 8).

Okuma gibi yazmanın da insan yaşamında önemli bir yeri vardır. Duygu, düşünce ve bilgileri açık ve anlaşılır yazma, değişik zihinsel becerileri geliştirmeyi gerektirir. Öğrenciler yazma becerileri yoluyla düşüncelerini sıralama, sınırlama, düzenleme ve yazma kurallarını uygulamayı öğrenirler. Yazma becerileri diğer dil becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına ve yazdıklarını incelemelerine bağlıdır (MEB, 2009: 17). Her konuşan kişi, kendisini yazılı olarak ifade edemeyebilir. Bu nedenle konuşmayı kısmen öğrenerek okula gelen çocuklara yazma öğretilmekte ve yazılı anlatım çalışmaları yaptırılmaktadır. İyi ve doğru yazma becerisi öğrencilere çok sayıda uygulama yaptırılarak kazandırılır (Özbay, 2006: 9). Yazma işi bilgidен çok becerileri gerektirmektedir. Bu beceriler ise uygulama ile kazanılır. Öğrencilerin

yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli kitap okumalarına, yazmalarına, yazdıklarını incelemelerine ve tartışmalarına bağlıdır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 198).

Öğrenciler düşüncelerini kâğıt üzerine yazarak aktarırlar. Kâğıt zerine aktarılan düşünceler daha kolay incelenir, karşılaştırılır, genişletilir ve yeniden düzenlenir. Bu işlemler öğrencinin hem düşüncelerini hem de zihin yapısını düzenlemeye yardım etmektedir. Bu nedenle yazma becerileri öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük öneme sahiptir. Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir (MEB, 2009: 17)

Göğüş'e (1978:244) göre, öğrencileri yazmaya teşvik etmek için:

- Yazma, zor bir beceri olarak gösterilmemelidir.
- Öğrencinin düşünmesine yardım edilmelidir.
- Yazmada karşılaşılan gklere yardım edilmelidir.
- dev hazırlamak için süre verilmelidir.
- Öğrenciye, yardımcı kaynaklar (sözlük, imla kılavuzu vb.) sağlanmalıdır.
- Yazılarda başarılı yönler aranmalıdır.
- Ödevleri seğerken öğrencileri yazmaya isteklendirecek konular seçilmelidir.

Görülen, yaşanan, incelenen olayların yazılması, sınıfėa konuşulan konuların yazılması, derslerde varılan sonuğların yazılması, sınıf ve okul gazetesine yazılar yazılması yazılı anlatımın verimli uygulanması için gereklidir (Kavcar vd. , 1995 :69).

Göğüş (1978: 243), ğrencilerin yazı yazamama nedenlerini ise şöyle sıralamaktadır:

- Çocukluk çağını hen bitirmemiş, zihinsel gelişimlerini tamamlamamışlardır. Bilgi, kavrayış, düşünme yetersizlikleri yazılarına yansımaktadır.
- Öğrencilerin yazma eğitimleri eksiktir. Öğrenciler yaşadıkları, gördükleri olayları, düşündüklerini yazmaya yeterince alıştırılmamışlardır. Bundan dolayı öğrencilerin başlık yapmayı, yazı biğimlerini bilmezler. Sözcük dağarcıkları dardır.

Cümle kurmada yetersizdirler. Yazım kurallarını bilmezler. Noktalama işaretlerini kullanma alışkanlıkları yetersizdir. Kendilerine güvensizdirler.

Bu nedenlerle öğretmenlerin yazma öğretimi ile ilgili yapması gerekenler aşağıda özetlenmiştir:

- Öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalıdır.
- Öğrencilerin düşüncelerini önemsemelidir.
- Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirici etkinlikler yapmalıdır.
- Öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine yönelik çalışmalar yapmalarına yardımcı olmalıdırlar (Yıldız vd. , 2006: 212)

Demirel ve Şahinel (2006: 111-112) ise aşağıdaki önerileri dile getirmişlerdir:

- Güzel yazmak, sadece bazı formülleri kullanmak değildir. Öğrenciler, konu üzerinde kelime dağarcını özgürce bildirmeye yönlendirilmelidir.
- Öğrencinin kendi seviyesine uygun günlük hayatla ilgili duygu, deneyim, izlenim ve hayallerini anlatma olanağı verecek konular seçilmelidir.
- Yazma becerisi kazandırmak için çeşitli alıştırma, denemeler, açıklamalar yapılmalı, bunlarla ilgili bilgiler verilmelidir. Öğrencilere çeşitli cümle, paragraf alıştırma, denemeleri yaptırılıp, tür ve biçim bilgileri verilir. Günlük, anı, hikâye, mektup, davetiye, tebrik, şiir, kısa oyunlar yazdırılır. Duyuru ve afiş hazırlatılır. Öğrenciler işbirliği yaparak yazma çalışması yapmaya özendirilmelidir.
- Kendilerine ilginç gelen karakter, olay, yer, an vb. ile ilgili görüş ve düşünceleri yazdırılmalıdır.
- Bir etkinliğin aşamalarını anlatan yönergeler hazırlatılmalıdır.
- Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtan yazılar yazdırılmalıdır.
- Eksik bırakılmış bir metin tamamlanmalıdır.
- Herhangi bir konuda o konunun muhatabı olan kişiyi (aile, bir yetkili vb.) ikna etmek amacıyla yazılar yazdırılmalıdır.

- Kendi yazılarında hoşlanıp hoşlanmadıkları durumlar anlattırılmalıdır.
- Yazma çalışmalarında kolaydan zora, basitten karmaşığa gidilmelidir.
- Kişileri, nesneleri ve yerleri betimlemeleri istenmelidir.
- Sebebi verilerek sonucu yazdırılmalıdır.
- Bir formu yönergelerine uygun olarak tamamlamaları istenmelidir.
- Derslerdeki yazma çalışmaları, öğrencilerin o türde, ayrıca yapacakları ödevlerle sonuçlanır. Ödevler öğretmen tarafından düzeltilmeli ve değerlendirilmelidir. Yazma ile konuşma etkinlikleri arasında ilişki kurulmalıdır. Sınıfta öğrenme-öğretme sürecinde üzerinde durulan bir konu yazma ödevi olarak verilebilir.
- Öğrencilerin yazma konusunda kişisel farklılıkları göz önünde tutulmalıdır. İstekli öğrenciler yöreklendirilmelidir.
- Sınıfta, yazma etkinliklerine istek uyandırılmalıdır. Bu da yazdıklarını birbirlerine okuma alışkanlığı oluşturarak, okulda gazete, dergi çıkararak yaratılabilir.
- Yazma etkinlikleri başka derslerle ve okul dışı yaşamla da ilişkilendirilmelidir.

Yazma öğrenciler için genellikle zor bir süreçtir. Yazma istek ve çaba isteyen birçok kuralı barındıran bir etkinliktir. Yazma becerisi öğrencilerin duygusal, zihinsel becerilerinin gelişimine yardımcı olur.

2.4.4.1. Sınıf İçi Yazma Çalışmaları

Sınıf içi yapılan çalışmalarda öncelikle yazma konusu ve amacı belirlenmelidir. Öğrenciler yazmaya güdülenmelidir. İlk yazma çalışmaları genellikle kısa tutulmalı ve öğrencilerin kendi yaşantıları ile ilişkili olmalıdır.

Sınıf içi yazma çalışmalarında öğrenciye onun yazma beceri ve cesaretini arttıracak; imlâ ve noktalamayla kavratacak; planlı yazma alışkanlığı kazandıracak bilgi ve beceri ile donatılmalıdır. Yazma çalışmaları, sınıf düzeylerine göre belirlenmeli ve öğrencilerin bu seviyeye uygun yazılar yazabilecek duruma gelmeleri sağlanmalıdır.

(Yıldız vd. , 2006: 216). Sınıf içi yazma çalışmaları üç bölümde incelenmiş ve aşağıda açıklanmıştır.

2.4.4.1.1. Kontrollü Yazma

Kontrollü yazma çalışması ile öğrencilerden verilen kelimeleri ve cümleleri aynen ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenir. Bu bağlamda yapılabilecek çalışmalar Demirel ve Şahinel (2006: 113-114) tarafından açıklanmıştır:

- *Yer Değiştirme Alıştırmaları:* Verilen cümledeki sözcüklerin yerleri değiştirilerek aynen yazılmasıyla yapılan çalışmalardır.
- *Dönüştürme Alıştırmaları:* Verilen bir yapının başka bir yapıya dönüştürülerek yazılmasını içeren alıştırmalardır.
- *Örneğe Uygun Bir Kompozisyon Yazma:* Örnek bir metin verilerek buna benzer bir kompozisyon yazdırılır.
- *Yeniden Sıraya Koyma:* Düzensiz olarak verilen sözcüklerden cümle ya da paragraf yazdırılır.
- *Sorulara Cevap Vererek Paragraf Yazma:* Verilen sorulara bir bütünlük içinde cevap verecek bir paragraf yazdırılır.
- *Tamamlama Alıştırmaları:* Yarım bırakılan bir cümle ya da paragrafın tamamlanması istenir.

İlkokulda öğretmenler öğrencilerine yukarıdaki belirtilen kontrollü yazma çalışmaları yaptırarak güdümlü yazı yazmaya hazırlamalıdır.

2.4.4.1.2. Güdümlü Yazma

Güdümlü yazma çalışmalarıyla öğrencilerden öğrendikleri kelimeleri ve cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmaları ve anlamlı bir paragraf oluşturmaları istenmektedir. Güdümlü yazma ile ilgili sınıfta yapılabilecek çalışmalar Demirel ve Şahinel (2006: 114-115) tarafından açıklanmıştır:

- *Dikte Yapma:* Hazırlanan bir metnin aynen yazdırılmasıdır.

- *Dikteli Kompozisyon:* Öğrencilere bir metin tümüyle okunur. Daha sonra öğrencilerden aynı metni yazmaları istenir.
- *Not Alma:* Öğrenciler bir metni dinlerken önemli noktaları not eder. Not aldıktan sonra bu notların daha düzgün şekilde yazılması istenir.
- *Öz yazma:* Bir metnin belirli sınırlar içinde özünü veren bir yazının yazılmasıdır.
- *Ana hatları belirleme:* Bir metindeki ana fikirlerin ve başlık cümlelerinin birbirleri ile olan ilişkilerini vurgulayacak şekilde liste hâlinde özet bir yazının yazılmasıdır.
- *Özetleme:* Okunan ya da dinlenen bir metnin anlamını yitirmeden kısa ve öz olarak yazılmasıdır.

Güdümlü yazma çalışmalarıyla da kontrollü yazı yazmada olduğu gibi öğrencilerin serbest yazı yazmaya geçişleri sağlanabilmektedir.

2.4.4.1.3. Serbest Yazma

Serbest yazma çalışmaları ile öğrencilerden duygu ve düşüncelerini yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir. Serbest yazma çalışmalarında sınıf içi kompozisyon yazma, mektup yazma, yaşanan olaylarla ilgili yazma, günlük yazma, davetiye, tebrik karta yazma vb. etkinlikler yaptırılır.

Serbest yazı yazma çalışmalarıyla da öğrencilerin ileride yaratıcı ve özgün yazılar yazabilen bireyler olarak topluma daha güçlü katılmalarına alt yapı hazırlanmış olur.

2.4.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Görsel okuma ve görsel sunu kazanımı 2004 yılında itibaren Türkçe Öğretim Programına eklenmiştir. Bu alanda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini görseller aracılığıyla aktarmaları söz konusudur.

Bu öğrenme alanı sembol, şekil, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı kapsamaktadır. Öğrenciler görsel okuma yoluyla çeşitli duygu, düşünce ve bilgileri öğrenirler. Görsel okuma, anlama ve zihinde yapılandırma süreçlerini kolaylaştırır. Görsellerle zihinsel görüntüler

oluşturmak, anlamak, bazı kavramları ve olayları zihinde canlandırmak daha kolay gerçekleştirilir (MEB, 2009: 18)

Görsel okuma ve görsel sunuda her öğrencinin kişisel özellikleri önem kazanmaktadır. Çünkü her öğrencinin algılaması birbirinden farklıdır. Bu etkinlikler öğrencilerin öğrenme alanları ile ilgili bilgilerini ortaya çıkarmakla birlikte, yaratıcılıklarını da geliştirmeye yardımcı olan bir etkinliktir. Gestaltçı öğrenmecilere göre “Her bireyin algılama ve yorumlama farklılığı” olduğundan dolayı, görsellerin öğrenciler için anlamları farklı olacaktır. Bu nedenle bu etkinliklerde öğrenciler kendi öznel yaşantılarından hareketle nesne, olay, olgu ve resimlere farklı anlamlandıracaklardır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 213).

Görsel sunu alanında öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla aktarmaları söz konusudur. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini ifade etmek, bilgilerini aktarmak için şema, resim, fotoğraf, desen gibi görsellerden; rol oynama, tiyatro, oyun, taklit gibi görsel etkinliklerden ve video, ses-görüntü kasetleri, bilgisayar gibi araçlardan yararlanabilirler. Görsel sunu yapmak yazılı ve sözlü ifadelerle iletişimi kuvvetlendirmektedir. Görsel sunu öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmekte, bilgilerini mantıksal olarak düzenlemeyi kolaylaştırmaktadır. Yeni kavramların anlamı resim, şekil ve grafik sunumlarla daha kolay anlaşılmaktadır. Görsel sunu kavramları, sınıflamayı, sıralamayı ve karmaşık konuları sunmayı kolaylaştırmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ön bilgileriyle yeni bilgileri bütünleştirme ve zihninde yapılandırma sürecini hızlandırmaktadır (MEB, 2009: 18)

Gelişen teknoloji ile birlikte artık görsel unsurlar hayatımızda daha çok yer etmektedir. Öğrencileri çevreyi sorgulayan, görselleri anlayan ve yorumlayan bireyler olarak yetiştirebilmek artık daha çok önem arz etmektedir.

2.5. Dil bilgisi Öğretimi

Dil bilgisi öğretiminin amacı öğrencilerin iyi iletişim kurabilmeleri için dilin işleyiş ve düzenini onlara öğretmektir.

Dil bilgisi bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapısı, cümle olarak sıralanmaları ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir dil bilim dalıdır (Göğüş, 1978:337).

Dil bilgisi bir dilin yapısı, kuralları ve işleyişi ile ilgilidir. Dolayısıyla dilden ayrı düşünülmemelidir. İlköğretim 1-5.sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, dile ilişkin kuralları aktarmak yerine onların dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmalıdır. Bu düşünceden hareketle dil bilgisi, programda ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır. İlköğretim 1-5. sınıflar düzeyinde, dil bilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilerek öğretilmesi benimsenmiştir (MEB, 2009: 18)

Türkçe dersinin amaçları arasında öğrencilere dilimizin kurallarının öğretilmesi de vardır. Çocuklar ilkokula başlamadan önce dilimizin bazı kurallarını sezgi yoluyla anlamaya ve bu kurallara uyarak konuşmaya çalışırlar. Çocuklara dilimizin temel kurallarının düzenli biçimde öğretilmesi gerekir. Bu görevi de ülkemizde geniş çapta ilkokul yerine getirir (Sever, 2004: 7).

Dil bilgisi kurallarının öğretimi konusunda dikkat edilmesi gereken önemli noktalar aşağıda verilmiştir:

- Dil bilgisi öğretiminde, tümevarım yöntemi uygulanmalıdır. Bu kurallar sözden ve yazıdan ayrı, hazır sonuçlar olarak öğretilemez. Yani dil kuralları ezberlenmeye alıştırılmadan uygulama ile öğretilmelidir (Göğüş, 1978: 349).
- Dil bilgisi kurallarının kullanımının öğrencide beceri ve alışkanlık hâline gelmesi için alıştırımlar yaptırılmalıdır (Demirel ve Şahinel, 2006: 127).
- Dil bilgisi dersi okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma, görsel sunu alanları ile birlikte ama ayrı ders saatlerinde planlanmalıdır. Zamanı ve kapsamı iyi belirlenmelidir (Yıldız vd. , 2006: 291)
- Dil bilgisi sorunları, tek başına değil cümle içinde ele alınmalıdır. Çünkü düşünceler cümle olarak anlatılır ve cümle olarak biçimlenir (Demirel ve Şahinel, 2006: 128).

- Dil bilgisi kuralları sıralı bilgi hâlinde verilmemeli, yeri geldikçe kurallar hissettirilmeli, öğrencinin kendisinin algılaması sağlanmalıdır (Keskinlik, 2007: 223).

Sözlü anlatımda duygu, düşünce ve istekleri daha iyi ifade edebilmek için ses tonu, jest ve mimiklerden yararlanılırken yazılı anlatımda bunların yerini noktalama işaretleri almaktadır. Yazının daha iyi anlaşılmasını sağlamak, cümleleri birbirinden ayırmak, anlamı etkili kılmak için noktalama işaretleri kullanılır.

Dil bilgisi öğretimi sürecinde ilköğretimin ilk sınıflarından itibaren noktalama işaretlerinin kullanımına yer verilmektedir. Noktalama işaretlerinin yazmadaki yeri ve önemi hissettirilmektedir (Keskinlik, 2007: 225).

Atasoy'un (2009: 23) belirttiği gibi noktalama kurallarıyla ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak şu sorunlara ulaşılmıştır:

- Yazılarda noktalama işaretlerine gereken önemin verilmemesi,
- Noktalama kurallarının kullanımının kalıcı hâle getirilmesini sağlamak için hazırlanan örneklerin uygun seçilmemesi,
- Kılavuz kitaplarda bir noktalama işareti için verilen örnek içinde geçen diğer noktalama işaretlerinin yanlış kullanılması, kuralları pekiştirecek örnekler içinde noktalama yanlışlarının yapılması,
- Kılavuz kitaplarda noktalama yanlışları yapılması,
- Kılavuz kitaplarda noktalama kurallarının mantığının verilmemesi,
- Yazarların noktalama kurallarını bilmemesi, önemsememesi,
- Noktalamanın kurallarına uygun yapılmaması,
- Noktalamanın yalnızca imtihanlarda çıkacak soruları yapabilmek için öğretilmesi ve öğrenenlerce de sadece bu amaçla öğrenilmesi,
- Aynı eser içinde noktalama işaretlerinin yerleştirilmesinde tutarsız davranılması,
- Bir noktalama işareti yerine başka bir işaret kullanılması,
- Gerektiği yerde noktalama işareti kullanılmaması,

- Gereksiz noktalama işareti kullanılması.

Sözlü ve yazılı anlatımın temel malzemesi dildir. Dilin yapı taşları da kelimelerdir. İşte bunun için anlatımı başarılı yapan unsurlardan biri, yazım kurallarına uyulmasıdır. Bu kuralları yeteri kadar bilmedikçe, düzenli bir metin yazılamaz (Bülbül, 2000: 11).

Dili belli kurallar doğrultusunda yazıya geçirme işine yazım (imlâ) denir. Noktalama işaretlerinin yanı sıra yazım kurallarına da yazılı anlatımda dikkatle uyulması gerekir. Kelimeleri yazıya geçirirken iletilmek istenen mesajın doğru aktarılması, okuyucunun metni doğru ve kolay algılaması, yazılı anlatımda önemli bir noktadır. Bu da herkes tarafından benimsenen yazım kurallarının yerli yerinde ve doğru kullanılmasıyla başarılabılır (Bağcı, 2001).

Görüldüğü gibi ilkokulda dilbilgisi öğretimi yalnız başına bir öğrenme alanı olarak değil, diğer öğrenme alanlarıyla ilişkili olarak verilmelidir. Aynı zamanda dil bilgisi kuralları ilişkili olduğu öğrenme alanlarının içinde sezdirilerek kavratılmalıdır.

2.6. Sınıflara Göre Noktalama İşaretleriyle İlgili Kazanımların Dağılımı

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında noktalama işaretlerinin öğretimi ile ilgili kazanımlar yazma becerisi altında verilmiştir. Kazanımların sınıflara göre dağılımı şu şekildedir:

Birinci Sınıf:

Kazanımlar 1:

- * Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.

Açıklamalar 1:

- * *Nokta* cümle sonunda,
- * *Virgül* eş görevli kelimeleri ayırmada,
- * *Soru işareti* soru bildiren cümlelerin sonunda,
- * *Kısa çizgi* satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada,
- * *Kesme işareti* kişi ve yer adlarının aldığı ekleri ayırmada kullanılır.

Kazanımlar 2:

*Yazılarında imlâ kurallarını uygular.

Açıklamalar 2:

*Cümleye büyük harfle başlama (CBH)

* Kişi ve yer adlarının ilk harfini büyük yazma.

İkinci Sınıf:

Kazanımlar 1:

*Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.

Açıklamalar 1:

* *Nokta* cümle sonunda ve sıralamalar yaparken,

* *Virgül* eş görevli kelimeleri ayırmada ve hitap sözlerinden sonra,

* *Soru işareti* soru bildiren cümlelerin sonunda,

* *Kısa çizgi* satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada,

* *Kesme işareti* özel adların aldığı ekleri ayırmada,

* *Eğik çizgi* adres yazımında kullanılır.

Kazanımlar 2:

*Yazılarında imlâ kurallarını uygular.

Açıklamalar 2:

*Cümleye büyük harfle başlama,

*Özel adların tekil ve çoğul biçimleri, kişi, yer mahalle, cadde, bayram adları, ay ve gün adlarının ilk harfini büyük yazma,

* Şiir mısralarının ilk harfini büyük yazma,

* Tarihi sağ üst köşeye yazma,

*Başlığı farklı yazma, başlıkla yazı arasında uygun boşluk bırakma.

Üçüncü Sınıf:

Kazanımlar 1:

- * Yazılarında noktalama işaretlerini doğru yazar ve yerinde kullanır.

Açıklamalar 1:

- * *Noktayı* sıralamalar yaparken ve kısaltmaların sonunda,
- * *Virgüli* özneyi belirtmede,
- * *Soru işaretini* soru bildiren cümlelerin sonunda,
- * *Kısa çizgiyi* satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada,
- * *Kesme işaretini* özel adların aldığı ekleri ayırmada,
- * *Eğik çizgiyi* adres yazımında kullanılır.

Kazanımlar 2:

- * Yazılarında imlâ kurallarını uygular.

Açıklamalar 2:

- * Cümleye büyük harfle başlama
- * Ülke, ulus, kıta, kişi, yer ve hayvan adlarının ilk harfini büyük yazma
- * Şiir mısralarının ilk harfini büyük yazma vb.

Dördüncü Sınıf:

Kazanımlar 1:

- * Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.

Açıklamalar 1:

- * *Noktayı* kısaltmalarda,
- * *Virgüli* özneyi belirtmede,
- * *İki noktayı* açıklamalarda,
- * *Ünlem işaretini*, seslenme, hitap, uyarı sözlerinden sonra anlık duygulara dikkat çekmede,
- * *Kısa çizgiyi* ilişkili sözcükler arasında,

* *Tırnak işareti*ni alıntılarda,

* *Kesme işareti*ni kısaltmaların ve sıralama bildiren sayıların aldığı ekleri ayırmada,

* *Uzun çizgiyi* konuşmaları belirtmede,

* *Parantezi* bir önceki kavramı açıklamada kullanırlmalıdır.

Kazanımlar 2:

*Yazılarında imlâ kurallarını uygular.

Açıklamalar 2:

*Dil, din, gezegen, yıldız, savaş, devir, çağ ve kurum adlarının ilk harfi büyük yazdırılmalıdır.

**Soru eki (mu-mü)* ile *da/de* ve *ki* bağlacı verilmelidir (*ki* bağlacı 4. sınıfın 2. döneminde derslerde işlendiği için araştırmaya dâhil edilmemiştir).

Bu doğrultuda 4. sınıfa kadar öğrencilerin kazanması gereken yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanılması gereken yerler aşağıda özetlenmiştir.

2.7. Yazım Kuralları

Bir dilin yazılı biçime geçirilmesinde uyulan kuralların tümü o dilin yazım kurallarını oluşturur. Yazım, bir dildeki seslerin, belirlenen şekillerdeki harflerle hecelerin, sözcüklerin ve cümlelerin önceden konmuş kurallara uygun biçimde oluşturulmasıdır (Yardımcı, 2009: 85).

Türkiye Cumhuriyeti kurumlarında, dolayısıyla Millî Eğitimde iletişimi kolaylaştırmak, yazıda birliği ve belli bir standardı sağlamak için belirlenen yazım kurallarında Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından hazırlanan Yazım Kılavuzu esas alınmıştır. Bu çalışmada da İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programındaki yazımla ilgili kazanımlar dikkate alınarak TDK'nın internetten ulaşılan Yazım Kılavuzundan hareketle yazım kuralları hakkında kısa bir bilgi verilmiştir.

2.7.1. Bulunma Durumu Eki -da / -de / -ta / -te'nin Yazılışı

*Bulunma durum eki eklendiği kelimelere bitişik yazılır:

evde, okulda, sokakta, kuşta

Yurtta sulh, cihanda sulh. (Atatürk)

2.7.2. Bağlaç Olan da / de'nin Yazılışı

Bağlaç olan *-da/de* kullanımı ilkokul öğrencilerine 4. sınıftan itibaren kazandırılmaya başlanmaktadır. Uygulama metninde *-da/de* eki 3 yerde geçmektedir.

* Bağlaç olarak kullanılan da / de eklendiği kelimelerden ayrı yazılır:

Ali de Mehmet de kitap okudu.

Silgi aldık kalem de aldık.

Sen de mi geldin?

*Bağlaç olan *-da/de* ekinin yazımıyla ilgili TDK bazı uyarılarda bulunmuştur.

*Bağlaç olan *da / de* bulunma durum eki gibi *ta / te* biçimine dönüşmez

*Özel isimlerden sonra kullanılan *-da,-de bağlacı kesme işareti* ile ayrılmaz:

*Ya ile birlikte kullanılan *da* eki ayrı yazılır:

ya da

2.7.3. Ünsüz Yumuşaması

Ünsüz yumuşamasına İlköğretim Okulu Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5) sınıflar kitabında yer verilmemiş olmasına rağmen 3. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz kitabında yer verilmektedir. Uygulama metninde *ünsüz yumuşaması* 1 yerde geçmektedir.

*İki veya daha çok heceli p,ç,t,k ünsüz harfleri ile biten kelimeler sesli harfle başlayan bir ek aldıklarında son harfleri yumuşayarak b, c, d, g'ye dönüşür:

ağaç / ağacı, eşek/ eşiği, kitap / kitabı vb. (TDK, 2013)

2.7.4. Soru Eki mi / mi / mu / mü'nün Yazılışı

Soru ekine program kitabı kazanımlarında 4. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde soru ekine 2 kez yer verilmiştir.

**Soru eki her zaman ayrı yazılır:*

Koştun mu?

Biz de mi gideceğiz?

Korktun mu?

**Mi soru ekinden sonra getirilen ekler, bu eke bitişik yazılır:*

Gelecek misin?

Ağlıyor muyuz?

Gidecek miydi?

**-mi soru eki soru görevinden başka durumlarda kullanılırsa da ayrı yazılır:*

Çirkin mi çirkin!

Yağmur yağdı mı şemsiyeni alırsın.

2.7.5. Büyük Harf Kullanımı

Cümleye baş harfle başlanır kuralı ilköğretim 1. sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılmaktadır. Uygulama metninde 30 yerde geçmektedir. *Özel isimlerin büyük harfle yazılması* da 1. sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılmaktadır. Uygulama metninde 6 yerde geçmektedir.

Büyük harf kullanımıyla ilgili çok sayıda kural vardır. Bunlar aşağıda özetlenmiştir.

1. Her cümleye büyük harfle başlanır:

Evden koşarak geldim.

**Cümlelerin içinde yay ayraç veya tırnak içinde kullanılan cümlelere de büyük harfle başlanır ve sonuna uygun noktalama işareti konulur:*

Atatürk "Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır!" diyor.

2. İki noktadan sonra gelen cümleye büyük harfle başlanır

3. Özel adlar büyük harfle başlar:

**İnsan isimleri ve soy isimleri büyük harfle başlar:*

Mustafa Kemal Atatürk, Necip Fazıl Kısakürek, Mehmet Akif Ersoy,

*Kişi isimlerinden önce ve sonra gelen unvanlar, rütbeler, saygı sözleri, ve lakaplar büyük harfle başlar:

Başkomutan Mustafa Kemal Atatürk, Vali Mehmet Bey, Sayın Doç. Dr. Yusuf Tepeli, Hasan Efendi, Makbule Hanım,

*Akrabalık bildiren kelimeler küçük harfle başlamasına rağmen bu kelimeler unvan veya lakap olarak kullanıldığında büyük harfle başlar:

Baba Ahmet, Amca Hasan, Nene Hatun

*Hayvanlara verilen isimler de büyük harfle başlar:

Minnoş, Maviş, Dost, Pamuk vb.

*Devlet adları büyük harfle başlar:

Türkiye Cumhuriyeti, Almanya, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Amerika Birleşik Devletleri, Azerbaycan vb.

*Millet, oymak, boy adları büyük harfle başlar:

Türk, Arap, İngiliz, Oğuz, Özbek, Tatar, Alman

*Dil adlarını yazmaya da büyük harfle başlanır:

Türkçe, İngilizce, Japonca, Kazakça, Özbekçe, vb.

*Din adları ile bu dinlerin mensuplarını bildiren kelimeler büyük harfle başlar:

Müslümanlık, Müslüman, Musevilik, Musevi, Hristiyanlık, Hristiyan;

*Yıldız ve gezegen isimleri büyük harfle başlar:

Venüs, Dünya, Güneş, Ay vb.

*Güneş, dünya, ay kelimeleri gezegen anlamından başka anlamlarda kullanıldıklarında küçük harfle başlarlar:

Bu dünyadan göçüp gitti.

*Yer isimleri (il, kıta, ilçe, bölge vb.) büyük harfle başlar:

Antalya, Isparta, Avrupa, Alanya, Doğu Anadolu

*Yer isimlerinden sonra gelen nehir, dağ, deniz, boğaz vb. ikinci adlar da büyük harfle başlar:

Marmara Denizi, Avrupa Yakası, Van Gölü, Ağrı Dağı,

*Dergi, kitap ve gazete isimlerinin her kelimesi büyük harfle başlar. Ancak özel isim olmayan gazete isimleri küçük harfle yazılır:

Nutuk, Şu Çılgın Türkler, Çalı Kuşu, Hürriyet, Haber Türk, Milliyet gazetesi, Gençlik dergisi

*Kuruluş ve kurum isimlerinin her kelimesine büyük harfle başlanır:

Emniyet Müdürlüğü, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye Büyük Millet Meclisi, Türk Hava Yolları, Türk Dil Kurumu

*Bayram adları, kutlama ve anma günlerinin isimleri büyük harfle başlar:

Zafer Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Ramazan Bayramı, Kurban Bayramı, Nevruz Bayramı, Beraat Kandili, Öğretmenler Günü vb.

*Özel isimlere gelen yapım ekleriyle oluşan türemiş kelimeler büyük harfle başlar:

Antalyalı, Türklük, Türkçülük vb.

4. Belli bir tarihi bildiren gün ve ay isimleri büyük harfle başlar:

10 Mayıs 2013 günü, 23 Nisan 1920

2.7.6. Ünlü Düşmesi

Ünlü düşmesine İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5.) Sınıflar kitabında yer verilmemesine rağmen Türkçe Öğretmen Kılavuz kitabında 4. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde ünlü düşmesi 3 yerde geçmektedir.

*İki heceli bazı kelimeler sesli harfle başlayan bir ek alırsa ikinci hecelerindeki dar ünlüler düşer:

fikir / fikri, akıl / aklına, beniz / benzi, beyin / beynim, göğüs / göğsü, oğul/oğlum, gönül / gönlümüz

2.8. Noktalama İşaretleri

“Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlelerin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere noktalama işaretleri kullanılır.” (TDK, 2013)

Türkiye Cumhuriyeti kurumlarında, dolayısıyla Millî Eğitimde iletişimi kolaylaştırmak, yazıda birliği ve belli bir standardı sağlamak için belirlenen yazım kurallarında Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından hazırlanan Yazım Kılavuzu esas alınmıştır. Bu çalışmada da İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programındaki noktalama işaretleriyle ilgili kazanımlar dikkate alınarak TDK’nın internetten ulaşılan Yazım Kılavuzundan hareketle noktalama işaretleri hakkında kısa bir bilgi verilmiştir.

2.8.1. Nokta (.)

Nokta kullanımı İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5.) Sınıflar kazanımlarında 1. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde nokta 23 yerde geçmektedir.

1. *Nokta* cümlelerin sonuna konur:

Atatürk 1881 yılında doğdu.

2. Bazı kısaltmaların sonunda *nokta* kullanılır:

Dr. (doktor), Doç. Dr. (doçent doktor), Sok. (sokak), Cad. (cadde),

3. Sıra bildiren sayılardan sonra kullanılır:

5. (beşinci), 23. (yirmi üçüncü); IV. Mehmet,

4 Yazının maddelerini gösteren harf veya rakamlardan sonra kullanılır:

I. 1. A. a.

5. Tarihlerde ay, gün ve yılı gösteren sayıları ayırmak için kullanılır. Ancak ay adı ismiyle yazılıyorsa arada *nokta* kullanılmaz:

30.05.2013, 23 Nisan 1920

6. Zamanlarda saat ve dakika gösteren sayıları ayırmak için konur:

19.20

7. İnternet adreslerinde kullanılır

8. Matematik ifadelerinde çarpma işareti yerine de kullanılır:

$5.3=15$

2.8.2. Virgöl (,)

Virgöl kullanımına program kitabı kazanımlarında 1. sınıftan itibaren yer verilmiştir.

Uygulama metninde *virgöl* 6 yerde geçmektedir.

1. Art arda sıralanan aynı vazifeli kelime ve kelime gruplarının arasına konur:

Pazardan elma, armut, portakal ve muz aldık.

Halam, amcam, dedem de geldi.

2. Sıralı olan cümleleri ayırmak için kullanılır.

3. Hitap için kullanılan sözcüklerden sonra kullanılır:

Değerli Dostum,

Sayın Müdür,

Sevgili Arkadaşım,

4. Kesirleri ayırırken kullanılır:

13,5 (on üç tam, onda beş)

2.8.3. İki Nokta (:)

İki Nokta kullanımına program kitabı kazanımlarında 4. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde *iki nokta* 3 yerde geçmektedir.

1. Örnek verilecek cümlelerin sonuna konur.

2. Karşılıklı olarak yapılan konuşmalarda, kişilerin konuşmalarını belirtmek için kullanılır:

Ali: - Dün neredeydin? Okula gelmedin.

Selma: -Biraz hastaydım.

Ali: -Geçmiş olsun.

3. Matematik dersinde bölme işareti olarak kullanılır:

$45:5=9$ vb.

2.8.4. Soru İşareti (?)

Soru işareti kullanımına program kitabı kazanımlarında 1. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde soru işareti 3 yerde geçmektedir.

1. Soru sözü ya da soru eki içeren cümlelerin ya da sözlerin sonunda kullanılır:

Ne zaman geleceksin?

2. Soru ifadesi olduğu hâlde soru eki içermeyen cümlelerin sonunda kullanılır:

Öğretmen öğrencisine doğru baktı ve adın?

2.8.5. Ünlem İşareti (!)

Ünlem işareti kullanımına program kitabı kazanımlarında 4. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde *ünlem işareti* 1 yerde geçmektedir.

1. Şaşıрма, acı, korku, heyecan gibi duyguları ifade eden cümle veya sözlerin sonunda kullanılır:

Ah! Vah vah!

Ne mutlu Türk'üm diyene! (Atatürk)

2. Hitap, seslenme ve uyarı sözlerinden sonra cümle sonunda ya da kelimedden hemen sonra kullanılır:

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

Eyvah, ayağım kırıldı!

2.8.6. Uzun Çizgi (—)

Uzun çizgi (konuşma çizgisi) kullanımına program kitabı kazanımlarında 4. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde uzun çizgiye 3 yerde geçmektedir.

*Yazılarda satır başından başlanan konuşmalarda kullanılır. Konuşma çizgisi de denir.

— *Yürüyerek mi geldin?*

2.8.7. Tırnak İşareti (“ ”)

Tırnak işareti kullanımına program kitabı kazanımlarında 4. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde nokta 3 yerde geçmektedir.

1. Başka bir kişiden veya yazıdan değiştirme yapılmadan olduğu gibi alınan kelimeler ya da cümleler *tırnak* içine alınır:

Atatürk : “ Ne mutlu Türk’ üm diyene ”

2. Özel olarak belirtilmek istenen sözler *tırnak* içinde kullanılır

3. Cümle içerisinde kitapların ve yazıların isimleri *tırnak* içine alınır:

Bu ayın kitabı “Dünya’nın Merkezine Yolculuk” isimli kitaptır.

2.8.8. Kesme İşareti (’)

Kesme işareti kullanımına program kitabı kazanımlarında 1. sınıftan itibaren yer verilmiştir. Uygulama metninde *kesme işareti* 2 yerde geçmektedir.

1. Özel isimlere getirilen bildirme, durum ve iyelik ekleri kesme işaretiyle ayrılır:

Atatürk’ün, Ankara’da, Ali’ye, Osman’ın vb.

2. Kısaltmalardan sonra getirilen ekleri ayırmak içinde kesme işareti kullanılır:

MEB’ in, TBMM’nin, THY’ye vb.

3. İnsan isimlerinden sonra gelen unvan ve saygı sözlerine getirilen ekler de kesme işareti ile ayrılır:

Murat Bey’e, Zeynep Hanım’dan vb.

4. Sayılardan sonra getirilen ekleri ayırmak için kullanılır:

1923’te, 3’üncü madde, 5’nci kat vb.

2.9. İlgili Araştırmalar

Çalışmamızın bu bölümünde yazılı anlatım becerileri, yazım ve noktalama kuralları hakkında yapılan araştırmalar, makaleler incelenmiş olup kısaca özetlenmiştir.

Yıldızlar (1994)“Özel ve Resmi İlköğretim Okulları 1. Kademe 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Hataları” adındaki çalışmasında özel ve resmî ilköğretim okulu öğrencileri arasında yazma hataları bakımından bir karşılaştırma yapmıştır. Örneklem grubuna yazdırılan kompozisyonlar değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerden öğrencilerin başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği, yazım kurallarına uygunluğu ile ilgili hatalarını belirlemek için bu durumlarla ilgili ilkeleri yerine getirme yüzdelere bakılmıştır. Yukarıdaki durumlarla ilgili özel ve resmî okul arasında bir fark olup olmadığı ise yüzdelere arası farkın test edilmesinde kullanılan t-Testi ile yoklanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, özel ve resmî okul öğrencileri, yazma ile ilgili ilkeleri tam öğrenme sınırının (%70'in) altında yerine getirmektedirler. Bu durum özellikle resmî okullarda çok düşük seviyededir. Başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği ve toplam puanlar açısından özel okul lehine anlamlı bir fark bulunurken yazım kurallarına uygunluğu ile ilgili yazma hataları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuçta, Türkçe programlarının, dört temel dil becerisini kazandıracak şekilde geliştirilmesi ve öğretmen yetiştirmede bu durumun gözetilmesi; yazma becerisinin etkili öğretilmesi için hem öğrenci materyali hem de öğretmen kılavuzunun hazırlanması; mevcut öğretmenlerin eksiklerini tamamlayıcı hizmet içi eğitim kurslarından geçirilmesi önerilmektedir. Ayrıca, özel ve resmî okul öğrencilerinin aldıkları puanlar arasındaki farkın nereden geldiği ile ilgili araştırmalar yapılarak, bu araştırma sonuçlarına göre önlem alınması gerekmektedir.

Mataracı (1998) “İlköğretim Okulları 1. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin İmla ve Noktalama İşaretleriyle İlgili Bilgi ve Beceri Düzeyleri”nin ne olduğuna yanıt aramıştır. 1996-1997 öğrenim yılında Üsküdar, Ümraniye ve Kadıköy ilçelerindeki resmî ilköğretim okullarından 130 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında öğrencilere dört değişik form uygulamış, yazım ve noktalama ile ilgili hata puanlarını hesaplamıştır. Uygulama kısmında ortaya konan problemin çözümü için dört ayrı değerlendirme formu geliştirilmiş ve hazırlanan formları farklı kültürel

çevrelerdeki öğrencilere uygulamıştır. Değerlendirme formlarından elde edilen verilere göre aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson Momentler Çarpım katsayısı, Tek Boyutlu Varyans Analizi ve t-Testi hesaplamaları yapmıştır. Uygulama sonunda, öğrencilerin imlâ ve noktalama beceri düzeyleri yetersiz bulunmuştur.

Toksöz (2000) tarafından yapılan Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kazandıkları Davranışlar Açısından Dil Bilgisi Eğitiminin Değerlendirilmesi adlı araştırmanın amacı, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe Programının dil bilgisi davranışlarından ne kadarını ve hangi ölçüde kazandıklarını ortaya koymaktır. Araştırmacı öğrencilere dil bilgisi testi uygulamıştır. Araştırma testi 1997 - 1998 öğretim yılında, Ankara ilinde, üç ayrı okulda, yüz otuz altı öğrenciye uygulamıştır. Okulları alt, orta üst sosyoekonomik düzeyde ailelerin oturduğu çevrelerden seçmiştir. Dil bilgisi testine, programda ilköğretimin ilk beş yılında kazandırılması istenen davranışların tamamını, yine programın belirttiği seviyede almıştır. Testte yirmi beş dil bilgisi davranışı, yirmi beş soruyla denenmiştir. Testlerde öğrencilerin tüm sorulara cevap verme başarısı %44 olarak bulunmuştur. En yüksek başarı %75 sıfatları kullanabilme, en düşük başarı %22 ekleri ünlü uyumu kuralına göre kullanma ve cümlelerin öğelerini tanıma davranışlarından elde edilmiştir. Araştırmacı dil bilgisi davranışlarını kazandırma eğitiminin tam öğrenme düzeyinde yapılmadığı sonucuna varmıştır.

Yıldız (2002), “Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri” adlı tez çalışmasında ilköğretim 5. sınıf, ilköğretim 8. sınıf, ortaöğretim (lise) 11. sınıf ve yükseköğretim (fakülte) 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerini, öğrencilerin Türkçe (anadili) etkinliklerine yönelik tutumları ile yazım ve noktalama kurallarını uygulama davranışları arasındaki ilişkileri ve öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin akademik özgüvenleri ile yazım ve noktalama kurallarını uygulama davranışları arasındaki ilişkileri belirlemiştir. Bu çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin istenenin çok altında olduğu saptanmış ve değişik öğretim kademelerindeki öğrenciler arasında yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olduğu, bu farkın da büyük sınıfların lehine olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çalışmada

öğrencilerin Türkçeyle ilgili etkinliklere yönelik tutumları ile yazım ve noktalama kurallarını uygulama davranışları arasındaki ilişki ve öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin akademik özgüvenleri ile yazım ve noktalama kurallarını uygulama davranışları arasında .05 ve .01 düzeylerinde anlamlı ilişkilere rastlandığı saptanmıştır.

Kırbaş (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasının araştırma evrenini, Erzurum ili 8. Sınıf öğrencileri oluştururken; araştırmanın örneklemini, Erzurum merkezden seçilen altı adet ilköğretim okulundaki toplam 171 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okul, cinsiyet, ailenin aylık geliri, Türkçe dersinden 1. dönem aldığı not ve en çok sevdiği ders gibi değişkenlere göre farklı olduğu tespit edilmiştir. İlgili çalışmada, öğrenim görülen okullara göre sekizinci sınıf öğrencilerinin nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, kesme işaretinin kullanımıyla ilgili bilgi durumlarının farklılaşmadığı saptanmıştır. Noktalama işaretlerinin doğru kullanım oranları ise; nokta işareti için dörtte üç, virgül işareti için dörtte birden az, noktalı virgül işareti için yaklaşık olarak üçte bir, iki nokta işareti için yaklaşık olarak üçte bir, üç nokta işareti için yaklaşık dörtte bir, soru işareti için dörtte birden az, kesme işareti için yaklaşık olarak dörtte bir olarak bulunmuştur.

Pekaz (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmla Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltilmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, Sinop ili Türkeli ilçesinde bulunan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının hangi düzeyde olduğu, yazılı anlatımlarındaki yazım kuralları, noktalama işaretleri, ses olayları ve anlatım bozukluklarıyla ilgili hatalarının neler olduğu ve bu hataların düzeltilmesinde ipucu ve geri bildirim tekniklerinin etkileri araştırılmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubu öğrencilerine üçer yazılı sınav uygulanmış, yapılan sınavlar sonunda yapılan hatalar tespit edilerek deney grubu öğrencilerine ipucu ve geri bildirim yoluyla gösterilmiştir. Bu uygulama sonucunda deney grubu öğrenci hatalarında yüzde seksenlere varan düşüşler kaydedilmiş, kontrol grubu öğrencilerindeki değişim oranlarının çok az farklılaştığı görülmüştür.

Erdem (2007) tarafından yapılan Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin İmla ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi isimli çalışmanın örneklemini Ankara’da öğrenim gören 150 dokuzuncu sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin, yazım ve noktalama kurallarına ulaşma düzeyini belirlemek için araştırmacı onlara, dokuzuncu sınıf Dil ve Anlatım ders kitabından seçilen metinleri, kurallara uymayan şekliyle vererek öğrencilerden bu metinleri kurallara uygun hâle getirmelerini istemiştir. Ayrıca, öğrencilere Türk Dili ve Edebiyatı dersine yönelik tutumlarını ölçmek için geliştirilen, Likert tipi beş dereceli tutum ölçeğini de uygulamıştır. Verilerin incelenmesi sonucunda, bilişsel alanın, bilgi ve kavrama düzeyinde yeterli bilişsel farkındalığa sahip olmayan öğrencilerin, hem yazım hem de noktalama kurallarını uygulama düzeyinde yetersiz kaldığı görülmüştür. Araştırmacı bulguları şu şekilde değerlendirmiştir: Yazım kurallarını uygulama düzeyi bakımından, öğrencilerin program hedeflerine erişimleri iyi olarak değerlendirilebilir. Noktalama kurallarını uygulamada ise orta seviyededirler. Bu bakımdan yazım ve noktalama kuralları arasında, yazım kurallarının lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Genel olarak öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinin etkinliklerine ilişkin tutumları arasında, özellikle okuma-yazma ve yazma-yazım ve noktalama kuralları arasında anlamlı farkların olduğu, okuma-yazım ve noktalama kurallarına ilişkin tutumları arasında ise anlamlı farkın olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin tutum puanları ile yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri arasında düşük düzeyde, olumlu ve anlamlı korelasyonların olduğu görülmektedir. Yani, Türk Dili ve Edebiyatı dersine olumlu tutuma sahip öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama başarılarında anlamlı bir fark yarattığı söylenebilir. Ayrıca, yazım kurallarını uygulamada başarılı olan öğrencilerin noktalama kurallarını uygulamada da başarılı olabilecekleri, iki ayrı beceri olarak kabul edilen bu etkinliklerin birbirlerini olumlu ve anlamlı bir şekilde destekledikleri, öğrencilerin öğrenme ve uygulama düzeyinde aralarında olumlu transfer sağladıkları ifade edilebilir. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyi puan ortalamaları cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir fark göstermektedir. Kızların yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha iyi durumda olduğu söylenebilir. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri ile babanın eğitim durumu arasında anlamlı bir fark

göstermemektedir. Aynı şekilde annenin eğitim durumu ile öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri ile sosyoekonomik durumlarına, evde kendine ait odası olup olmama durumlarına, evde kendine ait çalışma masası olup olmama durumuna, ortalamaları evde bir kitaplık bulunup bulunmama durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Ayrıca süreli yayın takip etme durumu ile öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir.

Arıcı ve Urgan (2008), İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi adlı makalede, İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları yanlışlıkları incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin daha çok yazım, kelime ve noktalama yanlışı yaptığı saptanmıştır. Bununla birlikte, cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyin de yazılı anlatım konusunda önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir.

Ergin (2009), tarafından yapılan “İlköğretim 8. sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Becerileri” isimli çalışmanın evrenini Ankara ili, Etimesgut ilçesi, Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini 30’u deney, 30’u kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmacı her iki gruba da noktalama işaretleri ile ilgili ön test yapmış, deney grubuna konuyu drama yöntemi ile anlatmış, kontrol grubunu ise süreç içinde serbest bırakmıştır. Daha sonra iki gruba da son test uygulamıştır. Sonuç kısmında ise bu tespitler ışığında, uygulayıcılara öneriler sunulmuştur. Araştırma bulgularına göre araştırmacı noktalama işaretlerinin kullanımı konusunda öğrencilerin öğrenme düzeylerinde drama ile işlenen derslerde grubun lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Bundan yola çıkarak 8. sınıfların Türkçe dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde drama yöntemi kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkileyeceği sonucuna varmıştır.

Maraşlı (2010) tarafından yapılan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Algı Düzeyleri ile Yazım Hatalarının İncelenmesi isimli tez çalışmasında ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin görsel algı düzeyleri belirlenmiş ve çeşitli değişkenler (anne-baba eğitim düzeyi, cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almadığı, düzenli kitap

okunma durumu, çocuğun okuma-yazma ile ilgili deneyimi, akademik başarı durumu) açısından değerlendirilmiştir. Aynı zamanda birinci sınıf öğrencilerinin yazım hataları incelenmiş ve öğrencilerin görsel algı düzeylerine göre hata dağılımları yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda araştırmacı ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin görsel algı düzeylerinin ortalama seviyede olduğunu belirlemiştir. Cinsiyet ve okuma-yazma deneyimi değişkenleri ile görsel algı arasında anlamlı farklılık bulunmazken, anne ve baba eğitim düzeyi, okul öncesi dönemde kitap okunma durumu ve okul öncesi eğitim alma durumu açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğrencilerin akademik başarılarına ise genel anlamda düşük düzeyde bir ilişkinin varlığı gözlenmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinin en çok yaptıkları hatanın satır başında büyük harf kullanmamaları olduğu tespit edilmiştir. Bu hatayı yapan öğrencilerin ortalama görsel algı düzeyinde yoğunlaştıkları sonucuna varılmıştır.

Karagül (2010) tarafından yapılan İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyi isimli çalışmanın amacı İlköğretim 6. ,7. Ve 8. Sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (6.,7., 8. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyini tespit etmektir. Bununla birlikte; öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları ile yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek ve İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yazım ve noktalama kurallarının işleniş hakkında tespitlerde bulunmak da çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır. Araştırmacı çalışma kapsamında yapılan gözlem, inceleme ve analizler sonucunda, İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (6.,7.,8. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme becerilerinin beklenen düzeyin altında kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Karabuğa (2011) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarında Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri” adlı çalışmasını 2009-2010 öğretim yılında, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören farklı sosyoekonomik düzeydeki 131 öğrenci ile yapmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeylerini belirlemek için öğrencilere farklı zamanlarda bir

serbest yazma ve bir yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirmek için “Noktalama İşaretleri Ölçeği ve Yazım Kuralları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacı şu sonuçlara ulaşmıştır:

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

İzci (2013) tarafından yapılan İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile noktalama işaretlerini uygulama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmanın amacı İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinin Öğretim Programında yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımları uygulama düzeyleri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanım düzeyinin düşük olduğu, okumaya yönelik tutumlarının ise yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Okumaya yönelik tutum düzeyinde kız öğrenciler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Okumaya yönelik tutumla virgül, ünlem, parantez ve denden işaretlerini kullanım düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Nokta, virgül, ünlem, tırnak, kesme, uzun çizgi ve denden işaretlerinin doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Yapılan araştırmalarda genel olarak öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin düşük olduğu, tam öğrenme düzeyine ulaşmadığı sonuçlarına varılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) Öğretim Programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyini tespit etmeyi amaçlayan bu çalışma, betimsel bir nitelik taşımaktadır. Araştırmanın yöntemi, olayları ve olguları doğal koşulları içinde incelemeyi amaçlayan alan araştırması yöntemidir. Bu çalışmada, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılacağından (Karasar, 2009) araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada herhangi bir şekilde değiştirme çabası gösterilmeden bilmek istenen durum, gözlenip belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Antalya ili Kepez ilçesinde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 6883 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada, evrene giren bütün öğrencilerin kapsama alınması mümkün olmadığından, örneklem almaya başvurulmuştur. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2007: 72) örneklem grubu için 5000-10000 kişilik evren büyüklüğü için 234 kişi ile 370 kişi arasında olmasını tavsiye etmektedirler. Araştırmanın uygulanacağı ilköğretim okulları alt sosyoekonomik çevreden olanlar, orta sosyoekonomik çevreden olanlar, üst sosyoekonomik çevreden olanlar olarak ayrılarak seçilmiştir. Kepez ilçesinde üst sosyoekonomik düzey olarak belirlenen öğrenci sayısının yetersiz olması sebebiyle diğer okullardan da yakın sayılarda öğrenci seçilerek çalışılmış ve toplam 188

öğrenciye ulaşılmıştır. Alt ve orta sosyoekonomik çevrenin bulunduğu okullara semtlerine, ev kira ücretlerine bakılarak ve Kepez İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre karar verilmiştir. Bu okullardan basit tesadüfî yöntemle seçilen kız ve erkek öğrencilerle çalışılmıştır. Örneklem grubunda yer alan okullar ve öğrenci sayıları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1 Örneklem Tablosu

Okullar	Sosyoekonomik Düzey	Öğrenci Sayısı
Baraj İlkokulu	Düşük	61
Mobil İlkokulu	Orta	77
Akev Koleji	Yüksek	50

3.3. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama davranışlarına ilişkin verilerin elde edilmesinde izlenen yollar ve kullanılan araçlar:

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama becerilerinin gözlenmesine olanak sağlayacak, tümüyle küçük harflerden oluşmuş, başlığı yanlış yazılmış, paragrafları olmayan, yazımı hatalı sözcükleri bulunan, noktalama işaretlerinin hiçbirinin kullanılmadığı bir metin hazırlanmıştır (Ek-1). Metin, Osman Bolulu tarafından yazılan Sözü'nün Işığı Uygulamalı Noktalama Bilgileri adlı kitaptan alınmış; ancak aşağıda belirtilen ölçütleri kapsamı için masalın kurgusunu zedelemeyecek biçimde bazı ekleme ve değiştirmeler yapılmış, uzman görüşü de alınarak araştırmacı tarafından yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen metin, 2012-2013 öğretim yılında Baraj İlkokulu 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 24 kişilik bir gruba okutulup yazdırılarak denenmiş, metnin anlaşılır olduğuna karar verilerek gerçek uygulamaya hazır edilmiştir.

Bu metnin yazım ve noktalama kurallarının doğru yerleştirilmiş hâline uzman görüşü alınarak karar verilmiştir. Metin kelimeler arasında büyük boşluklarla, satır araları 1,5 satır arası genişliğinde hazırlanmıştır. Bu metin, öğrenci sayısınca çoğaltılıp öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerden bu metni, yazım ve noktalama kurallarını

uygulayarak üzerinde düzeltmeleri (Ek-2) ve anne-baba eğitim düzeylerini istenilen yerlere işaretlemeleri istenmiştir. Yazdırma işlemi bitince toplanan kâğıtlar araştırmacı tarafından tek tek hangi yazım ve noktalama kurallarını düzelterek düzeltmediklerine bakılarak okunmuş, daha sonra da aynı kâğıtlar puanlama güvenilirliğini sağlamak için iki uzman tarafından da kontrol edilmiştir. Öğrencilerin yaptıkları doğru-yanlış sayıları düzenlenen tablolara işlenmiştir. Metin seçiminde titiz davranılmış, metnin şu özellikleri taşımasına dikkat edilmiştir:

- Metnin, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin çok kolay okuyup anlayabileceği, okurken eğleneceği, hareketli bir metin olmasına; sıkıcı ve karmaşık, okunması ve anlaşılması güç bir metin olmamasına özen gösterilmiştir.
- Araştırmada ölçüt olarak kullanılan yazım kuralları ve noktalama işaretleri, “Yazım Kılavuzu”nun kapsamını oluşturan Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri bölümlerinin en sık ve en yaygın biçimde kullanılan, Türkçenin yapısı ve özelliğiyle “olmazsa olmaz” kuralları olmuştur. Bu kuralların konuşmada, yazmada, kısaca anlaşmada başvurulmadan edilmeyen, en temel kurallar olduğuna uzman kanısıyla birlikte karar verilmiştir. Sık kullanılmayan ya da tartışmalı olan konular kapsama alınmamıştır. (Yıldız, 2002: 25). Ayrıca metnin çok uzun ve sıkıcı olmaması için tüm kazanımlara yer verilmemiştir. Böylece 8’i yazım kuralı, 7’si noktalama işareti olmak üzere toplam 15 ölçüt belirlenmiştir (Ek-3).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan metnin örneklem grubuna uygulanmasıyla elde edilmiştir.

Veri toplama aracı İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra 7 Ocak-15 Mart tarihleri arasında Kepez İlçesinde bulunan 3 ilkokulda uygulanmıştır. Uygulama yazım ve noktalama ile ilgili kazanımların tamamlandığı birinci dönem bittikten sonra yapılmıştır. Her sınıftaki uygulamada sınıf öğretmeni ile araştırmacı hazır bulunmuştur. Uygulamadan önce sınıf öğretmenlerine gerekli bilgiler verilmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından öğrencilere açıklanarak yaptırılırken sınıf öğretmeni de gerekli güdülemeyi ve düzeni sağlamıştır. Uygulama her sınıfta bir ders saatinde tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama aracıyla elde edilen verilerin analizi SPSS 18.0 (Statistical Package for Social Science) paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin cinsiyete, anne-baba eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için dağılımlar normal olduğu için t-Testi, sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakmak için dağılım normal olduğu için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Yazım ve noktalamalar her bir kurala göre ayrı ayrı değerlendirilirken cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerinde dağılım normal olmadığı için Mann-Whitney U testi, sosyoekonomik düzey değişkeninde ise dağılım normal olmadığı için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Bu işlemlerin sonunda elde edilen bulgular tablolarla 0,05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır.

Anne-baba eğitim düzeylerinde okuma-yazma bilmiyor, yüksek lisans ve üstü gibi bölümlerde dağılım çok az olduğu için ortaokul ve altı, lise ve üstü olmak üzere iki grupta incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan 3 farklı ilkokuldaki 4. sınıf öğrencilerinden metin düzeltme yoluyla elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Sayısal Veriler

Toplam 188 öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Öğrencilerin %46,8'i kız, %53,2'si erkektir. Öğrenci annelerinin önemli bir çoğunluğu ilkokul mezunu (%37,2) iken babaların eğitim düzeyi ise lise mezunu olarak yoğunlaşmıştır (%31,4). Çalışmanın yapıldığı okullar sosyoekonomik düzeylerine göre ayrılmıştır. Okulların %32,4'ü alt sosyoekonomik düzeyde, %41'i orta sosyoekonomik düzeyde iken %26,6'sı üst sosyoekonomik düzeydedir. Bu veriler Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan 4. Sınıf Öğrencilerin Sayısal Verileri

Değişken	Kategori	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kız	88	46,8
	Erkek	100	53,2
Anne eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	6	3,2
	İlkokul	70	37,2
	Ortaokul	40	21,3
	Lise	42	22,3
	Üniversite	29	15,4
	Lisansüstü	1	0,5
	Okuma yazma bilmiyor	1	0,5
	İlkokul	40	21,3
Baba eğitim durumu	Ortaokul	41	21,8
	Lise	59	31,4
	Üniversite	42	22,3
	Lisansüstü	5	2,7
Sosyo ekonomik durum	Alt	61	32,4
	Orta	77	41,0
	Üst	50	26,6

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerileri ne düzeydedir?
alt problemine cevap aranmıştır.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama düzeyleri Türkçe Öğretim Programı kitabında kazandırılması hedeflenen yazım kuralları açısından değerlendirilmiştir. Çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan metinde öğrencilere ilgili programda da yer alan 8 farklı yazım kuralının doğru kullanılıp kullanılmadığını ölçen toplam 50 sına ma durumu vardır. Bunlarla ilgili açıklayıcı bilgiler ve tanımlayıcı istatistikleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2 Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyleri

Yazım kuralları	Toplam 50 Uygulama	Doğru Sayısı		Yanlış Sayısı	
		$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)
Başlık	1	0,21 $\pm$ 0,41	0 (0-1)	0,79 $\pm$ 0,41	1 (0-1)
Cümle nin baş harfinin büyük yazılması	30	13,73 $\pm$ 7,69	15 (0-30)	16,27 $\pm$ 7,69	15 (0-30)
Özel isim	6	4,03 $\pm$ 2,04	4 (0-6)	1,97 $\pm$ 2,04	2 (0-6)
Yumuşama	1	0,37 $\pm$ 0,48	0 (0-1)	0,63 $\pm$ 0,48	1 (0-1)
Ses düşmesi	3	0,59 $\pm$ 0,77	0 (0-3)	2,41 $\pm$ 0,77	3 (0-3)
Yanlış yazılan kelime	5	0,87 $\pm$ 1,052	1 (0-4)	3,13 $\pm$ 1,05	3 (0-4)
-de bağlacı	3	0,10 $\pm$ 0,38	0 (0-2)	2,90 $\pm$ 0,38	3 (1-3)
-mi soru eki	2	0,32 $\pm$ 0,64	0 (0-2)	1,68 $\pm$ 0,64	2 (0-2)

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi;

Başlık kullanımının katılımcılara verilen metinde doğru yapılması gereken bir yer bulunmaktadır. .05 anlamlılık düzeyinde *başlık*la ilgili doğru yapılma ortalaması 0.21 iken yanlış yapılma ortalaması ise 0.79’dur. Her ikisinin de standart sapması 0.41 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerden başlık kullanımını hatalı yapanlar doğru yapanlardan daha fazladır. Yanlış yapanlar %78,7’dir. Yanlış yapılma ortalamasının çok yüksek olmasının öğrencilerin serbest yazı çalışması yapmamasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Cümlelerin baş harflerinin doğru yazılması gereken metinde 30 yer bulunmaktadır. Büyük harfle başlaması gereken 30 sınavın yarısından fazlasını doğru yapanların oranı %55,9'dur. *Cümlelerin baş harflerinin doğru yazılması* ile ilgili doğru yapılma ortalaması 13,73 iken yanlış yapılma ortalaması 16,27'dir. Her ikisinin de standart sapması 7,69 olarak hesaplanmıştır. Bu kurala orta düzeyde uyulmuştur. Öğrencilerin diğer kurallara göre *cümlenin baş harfinin* büyük yazılmasını daha iyi uyguluyor olması bu kuralın birinci sınıftan itibaren kazandırılmaya başlanmasından kaynaklanıyor olabilir.

Özel isimlerin büyük harfle yazılması gereken metinde 6 yer bulunmaktadır. Bu 6 kuralın hepsini doğru yapanlar %35,6'dır. *Özel isimlerin büyük harfle yazılması* ile ilgili doğru yapılma ortalaması 4,03 iken yanlış yapılma ortalaması 1,97'dir. Her ikisinin de standart sapması 2,04'tür. Yazım kurallarından en çok doğru yapılan bu kuralı öğrencilerin öğrenmiş olmasının nedeni metinlerde sık geçiyor olması ve birinci sınıftan itibaren kazandırılıyor olması olabilir.

Ünsüz yumuşaması metinde 1 yerde geçmektedir. *Ünsüz yumuşaması* ile ilgili doğru yapılma ortalaması 0,37 iken yanlış yapılma ortalaması 0,63'tür. Her ikisinin de standart sapması 0,48'dir. Yanlış yapanlar %62,8'dir. Bu kuralın doğru yapılma ortalaması oldukça düşüktür. Bu kuralın metinlerde az geçiyor olması ve öğrencilere üçüncü sınıftan itibaren kazandırılmaya başlanmış olması bunun nedeni olarak düşünülebilir.

Ses düşmesine uğrayan kelime metinde 3 yerde geçmektedir. Bu üç kuralın hepsini doğru uygulayanlar %1,6'dır. *Ses düşmesi* ile ilgili doğru yapılma ortalaması 0,59 iken yanlış yapılma ortalaması 2,41'dir. Her ikisinin de standart sapması 0,77'dir. Ses düşmesine uğrayan kelimelerin doğru yapılma ortalaması düşüktür. *Ses düşmesini* dördüncü sınıfta öğrenmeye başlamış olmaları bunun nedeni olarak gösterilebilir.

Yanlış yazılan kelime metinde 4 yerde geçmektedir. Tümünü düzeltenler %2,7'dir. *Yanlış yazılan kelimelerin* doğru yapılma ortalaması 0,87 iken yanlış yapılma ortalaması 3,13'tür. Her ikisinin de standart sapması 1,05'tir. Öğrenciler yanlış yazılan kelimeleri düzeltmede başarılı olamamışlardır. Bunun nedeni olarak

öğrencilerin yazma çalışmalarıyla ilgili olarak düzeltme ve geri bildirimin yeterince yapılmıyor olması gösterilebilir.

-de bağlacı metinde 3 yerde geçmektedir. Bu üç kuralın hiçbirini doğru uygulayamayanlar %92,6'dır. *-de bağlacının* doğru yapılma ortalaması 0,10 iken yanlış yapılma ortalaması 2,90'dır. Her ikisinin de standart sapması 0,38'dir. Yanlış yazılma ortalaması çok yüksektir. Öğrencilerin dördüncü sınıftan itibaren bu kuralı uygulamaya başlamış olması bunun nedeni olarak düşünülmektedir.

-mi soru eki metinde 2 yerde geçmektedir. *-mi soru ekinin* doğru yapılma ortalaması 0,32 iken yanlış yapılma ortalaması 1,68'dir. Her ikisinin de standart sapması 0,64'tür. Tümünü yanlış yapanlar %77,1'dir. Bu kuralı uygulama düzeyleri de başarısızdır. Öğrencilerin dördüncü sınıftan itibaren bu kuralı uygulamaya başlamış olması bunun nedeni olarak gösterilebilir.

Tablo 4.3'te yazım kurallarının genelinin uygulanma yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 4.3 Yazım Kuralları Doğru-Yanlış Uygulanma Yüzdeleri

Doğru ve yanlış uygulamalar	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)
Yazım kuralı doğru	20,23 $\pm$ 10,44	21 (0-42)
Yazım kuralı yanlış	29,77 $\pm$ 10,44	29 (8-50)
Yazım kuralı doğruluk yüzdesi	0,40 $\pm$ 0,21	0,42 (0-0,84)

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi öğrenciler 50 yazım kuralı uygulamasından ortalama 20'sini doğru yapmış, yani yazım kurallarının %40'ını doğru uygulamıştır. Öğrencilerin yazım kurallarını doğru uygulama düzeyleri düşüktür ve tam öğrenme düzeyine ulaşamamışlardır. Tam öğrenme düzeyine ulaşmak için öğrencilerin en az %70 başarılı olması gerekmektedir (Demirel, 2000: 144).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını uygulama becerileri ne düzeydedir? alt problemine cevap aranmıştır.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri tüm noktalama kuralları açısından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin 7 çeşit olmak üzere

toplam 39 noktalama işaretiyle ilgili uygulamaları Tablo 4.4'te gösterilmiştir. Her bir kural için Tablo 4.4'te tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.4 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri

Noktalama işaretleri	Toplam 39 Uygulama	Doğru Sayısı		Yanlış Sayısı	
		$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)
Nokta	23	12,97 $\pm$ 6,06	14 (0-23)	10,03 $\pm$ 6,06	9 (0-23)
Kesme işareti	2	1,22 $\pm$ 0,90	2 (0-2)	0,78 $\pm$ 0,90	0 (0-2)
Virgül	4	0,22 $\pm$ 0,51	0 (0-3)	3,78 $\pm$ 0,51	4 (1-4)
Soru işareti	3	1,03 $\pm$ 0,95	1 (0-3)	1,97 $\pm$ 0,95	2 (0-3)
İki nokta	3	0,10 $\pm$ 0,35	0 (0-3)	2,90 $\pm$ 0,35	3 (0-3)
Ünlem	1	0,31 $\pm$ 0,46	0 (0-1)	0,69 $\pm$ 0,46	1 (0-1)
Tırnak ya da konuşma çizgisi	3	0,25 $\pm$ 0,64	0 (0-3)	2,75 $\pm$ 0,64	3 (0-3)

Tablo 4.4.'te görüldüğü gibi;

Nokta, metinde 23 yerde kullanılmıştır. *Noktanın* doğru yerde kullanılma ortalaması 12,97 iken kullanılmama ortalaması 10,03'tür. Her ikisinin de standart sapması 6,06'dır. Yarısından fazlasını doğru yapanlar %44,7'dir. *Noktanın* doğru kullanımı orta düzeydedir. *Nokta* tüm metinlerde geçiyor olmasına ve birinci sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılmaya başlanmasına rağmen kullanımı düşük kalmıştır.

Kesme işareti, metinde 2 yerde kullanılmıştır. İkisini de doğru yapanlar %53,7'dir. *Kesme işaretinin* doğru yerde kullanılma ortalaması 1,22 iken kullanılmama ortalaması 0,78'tir. Her ikisinin de standart sapması 0,90'dır. Öğrencilerin yarısından fazlası kesme işaretini doğru kullanmıştır. Kesme işaretinin birinci sınıftan itibaren kullanılmaya başlanmış olması ve metinlerde sık geçiyor olması buna etken olarak gösterilebilir.

Virgül, metinde 4 yerde kullanılmıştır. *Virgülün* doğru kullanılma ortalaması 0,22 iken kullanılmama ortalaması 3,78'dir. Her ikisinin de standart sapması 0,51'dir. Hiçbir *virgüllü* doğru yerleştiremeyenler %81,9'dur. *Virgülün* doğru kullanılma ortalaması çok düşüktür. *Virgül* metinlerde sık geçiyor olmasına ve birinci sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılmaya başlanmasına rağmen kullanımı çok düşük kalmıştır.

Soru işareti, metinde 3 yerde kullanılmıştır. Tamamını doğru yapanlar yalnızca 12 kişidir. *Soru işaretinin* doğru kullanılma ortalaması 1,03 iken kullanılmama ortalaması 1,97'dir. Her ikisinin de standart sapması 0,95'tir. *Soru işaretinin* doğru yapılma ortalaması düşüktür. *Soru işareti* metinlerde sık geçiyor olmasına ve birinci sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılmaya başlanmasına rağmen kullanımı çok düşük kalmıştır.

İki nokta metinde 3 yerde kullanılmıştır. Bu üç uygulamanın tümünü yanlış yapanlar %91'dir. *İki noktanın* kullanılma ortalaması 0,10 iken kullanılmama ortalaması 2,90'dır. Her ikisinin de standart sapması 0,35'tir. *İki noktanın* doğru yapılma ortalaması çok düşüktür. Bunun nedeni 4. sınıftan itibaren kazandırılmaya başlanıyor olması olarak düşünülebilir.

Ünlem, metinde 1 yerde kullanılmıştır. *Ünlemin* kullanılma ortalaması 0,31 iken kullanılmama ortalaması 0,69'dur. Her ikisinin de standart sapması 0,46'dır. *Ünlemin* doğru kullanılma ortalaması da düşüktür. *Ünlem işaretini* doğru yerde kullananlar %30,9'dur. Bu işaretin 4. sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılıyor olması ve metinlerde çok az kullanılması buna neden olabilir.

Tırnak ya da konuşma çizgisi(KÇ), metinde 3 yerde kullanılmıştır. *Tırnak ya da konuşma çizgisinin* kullanılma ortalaması 0,25 iken kullanılmama ortalaması 2,75'tir. Her ikisinin de standart sapması 0,64'tür. Doğru yapılma ortalaması çok düşüktür. Öğrencilerin %84'ü bu işareti doğru uygulayamamıştır.

Öğrencilerin yarısından fazlası kesme işaretinin kullanımını doğru bilirken, büyük bir çoğunluğu iki nokta, virgül, tırnak işaretini doğru kullanamamıştır.

Tablo 4.5'te noktalama işaretlerinin genelinin uygulanma yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 4.5 Noktalama İşaretlerinin Doğru-Yanlış Uygulanma Yüzdeleri

Doğru ve yanlış uygulamalar	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)
Noktalama işareti doğru	16,10 $\pm$ 7,60	16 (0-34)
Noktalama işareti yanlış	22,90 $\pm$ 7,60	23 (5-39)
Noktalama işareti doğruluk yüzdesi	0,41 $\pm$ 0,19	0,41 (0-0,87)

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi 39 noktalama işaretinden ortalama 16'sını doğru bilen öğrencilerin bu bölümdeki doğruluk yüzdesi %41'dir. Yani öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanma becerileri düşüktür ve tam öğrenme düzeyine ulaşamamıştır. Tam öğrenme düzeyine ulaşmak için öğrencilerin en az %70 başarılı olması gerekmektedir (Demirel, 2000: 144).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir? alt problemine cevap aranmıştır.

Tablo 4.6'da her bir yazım kuralı cinsiyet faktörüne göre incelenmiştir. Bunun için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 4.6 Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Yazım kuralları	Kız		Erkek		P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	
Başlık	0,20 $\pm$ 0,41	0 (0-1)	0,22 $\pm$ 0,42	0 (0-1)	0,797
CBH	14,27 $\pm$ 7,74	15 (0-30)	13,25 $\pm$ 7,65	13,5 (0-28)	0,407
Özel isim	4,38 $\pm$ 1,91	5 (0-6)	3,73 $\pm$ 2,10	4 (0-6)	0,017*
Yumuşama	0,47 $\pm$ 0,50	0 (0-1)	0,29 $\pm$ 0,46	0 (0-1)	0,013*
Ses düşmesi	0,75 $\pm$ 0,83	1 (0-3)	0,44 $\pm$ 0,69	0 (0-3)	0,006*
Yanlış yazılan kelime	0,95 $\pm$ 1,09	1 (0-4)	0,80 $\pm$ 1,01	0 (0-4)	0,314
-de bağlacı	0,15 $\pm$ 0,468	0 (0-2)	0,06 $\pm$ 0,28	0 (0-2)	0,164
-mi soru eki	0,42 $\pm$ 0,72	0 (0-2)	0,24 $\pm$ 0,55	0 (0-2)	0,072

*p<0,05

Tablo 4.6'da görüldüğü gibi *özel isim*, *yumuşama* ve *ses düşmesi* kurallarında kız ve erkek öğrenciler manidar bir şekilde farklılaşmaktadır (p<0,05). Kız öğrencilerin daha fazla doğru uygulama yaptığı görülmüştür. *Özel isimlerin* tamamının doğru yazılmasında kızların %43,2'si, erkeklerin %29'u başarılı olmuştur. *Yumuşamaya* uğrayan kelimelerin tamamının doğru yazılmasında kızların %46,6'sı, erkeklerin %29'u başarılı olmuşlardır. *Ses düşmesine* uğrayan kelimelerin tamamının doğru yazılmasında kızların %2,3'ü, erkeklerin %1'i başarılı olmuşlardır. *Başlık, cümlelerin*

baş harfinin büyük yazılması, kelimeyi yanlış yazma, -de bağlacı ve -mi soru eki kullanmada cinsiyetler açısından fark bulunmamıştır (p>0,05).

Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7 Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	s.s	Sd.	T	Anlamlılık Düzeyi
Kız	88	0,43	0,21			
Erkek	100	0,38	0,21	186	1,687	0,093
Toplam	188					

*p<0,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.[$t_{(186)} = 1,69$,p< ,05]. Yazım kurallarını uygulamada kız öğrenciler (0,43) erkek öğrencilerden daha başarılıdır.

Tablo 4.8’de öğrencilerin cinsiyetlerine noktalama kurallarının her birini uygulamadaki farklılıklarının sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.8 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları

Noktalama işaretleri	Kız		Erkek		P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	
Nokta	13,52 $\pm$ 5,80	15 (0-23)	12,49 $\pm$ 6,26	14 (0-23)	0,289
Kesme işareti	1,36 $\pm$ 0,86	2 (0-2)	1,09 $\pm$ 0,92	1 (0-2)	0,038*
Virgül	0,20 $\pm$ 0,53	0 (0-3)	0,23 $\pm$ 0,49	0 (0-2)	0,496
Soru işareti	1,11 $\pm$ 0,96	1 (0-3)	0,96 $\pm$ 0,94	1 (0-3)	0,275
İki nokta	0,13 $\pm$ 0,42	0 (0-3)	0,08 $\pm$ 0,27	0 (0-1)	0,581
Ünlem	0,32 $\pm$ 0,47	0 (0-1)	0,30 $\pm$ 0,46	0 (0-1)	0,788
Tırnak ya da KÇ	0,30 $\pm$ 0,71	0 (0-3)	0,21 $\pm$ 0,57	0 (0-3)	0,422

*p<0,05

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi noktalama işaretlerinden yalnızca *kesme işareti*ni kız öğrenciler daha doğru kullanmaktadır. Kız öğrencilerin yarısından fazlası (%61,4’ü) bu işareti tamamen doğru kullanırken erkek öğrencilerin %44’ü *kesme işaretlerinin*

tamamını doğru olarak kullanmıştır. Diğer noktalama işaretlerini kız ve erkek öğrenciler benzer oranlarda doğru uygulamışlardır.

Öğrencilerin noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	s.s	Sd.	T	Anlamlılık Düzeyi
Kız	88	0,43	0,19			
Erkek	100	0,39	0,20	186	1,429	0,155
Toplam	188					

*p<0,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin noktalama kurallarını uygulama düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.[$t_{(186)} = 1,429$, $p > ,05$]

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.10 ve 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.10 Cinsiyetler Açısından Yazım ve Noktalama Kuralları Toplam Puan t-Testi Sonuçları 1

Yüzdelere	Kız	Erkek	P
Yazım Kuralları Doğruluk	0,43 ± 0,21	0,38 ± 0,21	0,093
Noktalama İşaretleri Doğruluk	0,43 ± 0,19	0,39 ± 0,20	0,155
Toplam Doğruluk	0,43 ± 0,20	0,39 ± 0,20	0,106

*p<0,05

Tablo 4.11 Cinsiyetler Açısından Yazım ve Noktalama Kuralları Toplam Puan t-Testi Sonuçları 2

	N	$\bar{X}$	s.s	Sd	T	P
Kız	88	0,43	0,20			
Erkek	100	0,39	0,20	186	0,709	0,106
Toplam	188					

*p<0,05

Tablo 4.10 ve 4.11 de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. [$t_{(186)} = 0,709$, $p > ,05$]

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? alt problemine yanıt aranmıştır.

Annelerinin mezuniyeti ortaokul ve altı olan öğrencilerle lise ve üzeri olan öğrenciler karşılaştırılmıştır ve yazım kurallarını uygulama düzeylerine bakılmıştır.

Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakmak Mann Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 4.12 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yazım kuralları	Ortaokul ve altı n=116		Lise ve üzeri N=72		Z	P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)		
Başlık	0,11 $\pm$ 0,32	0 (0-1)	0,38 $\pm$ 0,49	0 (0-1)	-4,271	<0,001*
CBH	11,96 $\pm$ 7,71	12 (0-30)	16,58 $\pm$ 6,79	17 (0-29)	-4,012	<0,001*
Özel isim	3,53 $\pm$ 2,22	4 (0-6)	4,83 $\pm$ 1,38	5 (0-6)	-3,925	<0,001*
Yumuşama	0,31 $\pm$ 0,46	0 (0-1)	0,47 $\pm$ 0,50	0 (0-1)	-2,226	0,026*
Ses düşmesi	0,56 $\pm$ 0,79	0 (0-3)	0,63 $\pm$ 0,74	0 (0-3)	-0,925	0,355
Yanlış yazılan kelime	0,84 $\pm$ 1,1	0 (0-4)	0,92 $\pm$ 0,97	1 (0-4)	-0,982	0,326
-de bağlacı	0,08 $\pm$ 0,38	0 (0-2)	0,14 $\pm$ 0,39	0 (0-2)	-1,978	0,048*
-mi soru eki	0,18 $\pm$ 0,49	0 (0-2)	0,56 $\pm$ 0,78	0 (0-2)	-3,859	<0,001*

p<0,005

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler *başlık*, *CBH*, *özel isim*, *yumuşama*, *-de bağlacı* ve *-mi soru ekini* daha doğru şekilde kullanmıştır. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *başlık* kullanımını doğru uygulayanlar %37,5, *yumuşamayı* doğru uygulayanlar %48,6, *-mi soru* ekinin tamamını doğru uygulayanlar %19,4’tür. Anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilerden *başlık* kullanımını doğru uygulayanlar %11,6, *yumuşamayı* doğru uygulayanlar %31,6, *-mi soru* ekinin tamamını doğru uygulayanlar %4,3’tür. *Ses*

düşmesi ve yanlış yazılan kelimeler de anne eğitim düzeyi açısından fark bulunmamıştır.

Tablo 4.13 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	s.s	Sd	T	P
Ortaokul ve altı	116	0,35	0,21			
Lise ve üzeri	72	0,49	0,18	186	-4,659	0,001*
Toplam	188					

p<0,005

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeyleri anne eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(186)} = 4,659$, $p < ,05$]. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler yazım kurallarını (0,49) anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilere göre (0,35) daha iyi uygulamaktadır.

Annelerin eğitim düzeylerinin noktalama kurallarını uygulama düzeylerini etkileyip etkilemediğine de Mann Whitney U Testi ile bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U Testi Sonuçları

Noktalama işaretleri	Ortaokul ve altı n=116		Lise ve üzeri N=72		Z	P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)		
Nokta	11,65 $\pm$ 6,29	12 (0-23)	15,11 $\pm$ 5,02	16 (3-23)	-3,722	<0,001*
Kesme işareti	1,09 $\pm$ 0,89	1 (0-2)	1,42 $\pm$ 0,88	2 (0-2)	-2,554	0,011*
Virgül	0,16 $\pm$ 0,44	0 (0-3)	0,31 $\pm$ 0,60	0 (0-2)	-1,672	0,094
Soru işareti	0,92 $\pm$ 0,97	1 (0-3)	1,21 $\pm$ 0,90	1 (0-3)	-2,089	0,037*
İki nokta	0,04 $\pm$ 0,20	0 (0-1)	0,19 $\pm$ 0,49	0 (0-3)	-2,877	0,004*
Ünlem	0,28 $\pm$ 0,45	0 (0-1)	0,35 $\pm$ 0,48	0 (0-1)	-0,903	0,367
Tırnak ya da KÇ	0,12 $\pm$ 0,44	0 (0-3)	0,46 $\pm$ 0,84	0 (0-3)	-3,548	<0,001*

p<0,005

Tablo 4.14’te görüldüğü gibi annelerinin mezuniyeti ortaokul ve altı olan öğrencilerle lise ve üzeri olan öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru yanıtlama durumları karşılaştırılmıştır. Buna göre anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler *nokta*, *kesme işareti*, *soru işareti*, *iki nokta* ve *tırnak işareti*ni daha doğru

şekilde kullanmıştır. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler ortalama 16 *nokta*yı doğru uygularken diğerleri 12 *nokta*yı doğru uygulamıştır. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *kesme işareti* nin tamamını doğru uygulayanlar %68,1 iken diğer grupta bu oran %44,8'dir. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *soru işareti* nin tamamını doğru uygulayanlar %9,7 iken diğer grupta bu oran %4,3'tür. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *iki nokta* nın tamamını doğru uygulayanlar %1,4 iken diğer grupta *iki nokta* nın tamamını doğru uygulayan öğrenci bulunmamaktadır. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *tırnak ya da konuşma çizgisi* nin tamamını doğru uygulayanlar %4,2 iken diğer grupta bu oran %0,9'dur. *Virgül ve ünlem* açısından fark bulunmamıştır.

Öğrencilerin noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	s.s	Sd	T	P
Ortaokul ve altı	116	0,37	0,20			
Lise ve üzeri	72	0,49	0,16	186	-4,378	0,001*
Toplam	188					

p<0,005

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin noktalama kurallarını uygulama düzeyleri anne eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(186)} = 4,378$, $p < ,05$]. Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler noktalama kurallarını (0,49) anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilere göre (0,37) daha iyi uygulamaktadır.

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16 Anne Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	s.s	Sd	T	P
Ortaokul ve altı	116	0,36	0,20			
Lise ve üzeri	72	0,49	0,17	186	-4,684	0,001*
Toplam	188					

p<0,005

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri anne eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [$t_{(186)} = 4,684$, $p < ,05$] Anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler yazım ve noktalama kurallarını (0,49) anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilere göre (0,36) daha iyi uygulamaktadır. Bu farklılık eğitim düzeyi daha yüksek olan annelerin çocuklarının eğitimi daha çok önemsemesinden ve öğrenciye katkı sağlayabilmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Hem yazım kuralları hem de noktalama işaretlerini annesi en az lise mezunu olan öğrenciler daha doğru yanıtlamıştır. Dolayısıyla tüm kurallarda da lise ve üzeri olan grup daha fazla doğru uygulama yapmıştır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine yanıt aranmıştır.

Yazım kurallarını doğru uygulanma durumları baba eğitim durumuna göre incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Babalarının mezuniyeti ortaokul ve altı olan öğrencilerle lise ve üzeri olan öğrenciler karşılaştırılmıştır. Sonuçlar tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yazım kuralları	Ortaokul ve altı n=82		Lise ve üzeri N=106		Z	P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)		
Başlık	0,11 $\pm$ 0,31	0 (0-1)	0,29 $\pm$ 0,46	0 (0-1)	-3,027	0,002*
CBH	9,85 $\pm$ 7,60	8 (0-27)	16,73 $\pm$ 6,32	17 (0-30)	-6,027	<0,001*
Özel isim	3,16 $\pm$ 2,28	4 (0-6)	4,71 $\pm$ 1,52	5 (0-6)	-4,770	<0,001*
Yumuşama	0,22 $\pm$ 0,42	0 (0-1)	0,49 $\pm$ 0,50	0 (0-1)	-3,802	<0,001*
Ses düşmesi	0,40 $\pm$ 0,72	0 (0-3)	0,73 $\pm$ 0,79	0 (0-3)	-3,257	0,001*
Yanlış yazılan kelime	0,72 $\pm$ 1,10	0 (0-4)	0,99 $\pm$ 1	1 (0-4)	-2,603	0,009*
-de bağlacı	0,02 $\pm$ 0,15	0 (0-1)	0,16 $\pm$ 0,48	0 (0-2)	-2,322	0,002*
-mi soru eki	0,10 $\pm$ 0,40	0 (0-2)	0,50 $\pm$ 0,73	0 (0-2)	-4,693	<0,001*

*p<0,05

Babalarının mezuniyeti ortaokul ve altı olan öğrencilerle lise ve üzeri olan öğrencilerin yazım kurallarını doğru uygulama durumları karşılaştırılmıştır. Buna göre baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler tüm yazım kurallarını daha doğru şekilde kullanmıştır. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *başlığı* doğru yazanlar %29,2 iken diğer grupta bu oran %11'dir. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler cümlelerin baş harflerinden ortalama 17 tanesini doğru yazarken diğer grupta ortalama 8'dir. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *özel isimlerin* tamamını doğru yazanlar %46,2 iken diğer grupta bu oran %22'dir. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *yumuşamaya* uğrayan kelimelerin tamamını doğru yazanlar %49,1 iken diğer grupta bu oran %22'dir. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *ses düşmesine* uğrayan kelimelerin tamamını doğru yazanlar %1,9 iken diğer grupta bu oran %1,2'dir. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler *yanlış yazılan* kelimelerden ortalama 1'ini düzeltebilirken diğer grupta bu oran 0'dır. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *de bağlacının* tamamını doğru uygulayanlar %4,7 iken diğer grupta tamamını doğru uygulayan öğrenci yoktur. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *-mi soru ekinin* tamamını doğru uygulayanlar %14,2 iken diğer grupta bu oran %3,7'dir. Yazım kurallarını doğru uygulamada baba eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p<,05).

Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeylerinin baba eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	s.s	Sd	T	P
Ortaokul ve altı	116	0,29	0,20			
Lise ve üzeri	72	0,49	0,17	186	-7,215	<0,001*
Toplam	188					

p<0,005

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin yazım kurallarını uygulama düzeyleri baba eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(186)} = 7,21$, $p < ,05$]. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler yazım kurallarını (0,49) baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilere göre (0,29) daha iyi uygulamaktadır.

Noktalama kurallarını doğru uygulanma durumları baba eğitim durumuna göre incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Babalarının mezuniyeti ortaokul ve altı olan öğrencilerle lise ve üzeri olan öğrenciler karşılaştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi Mann Whitney U Testi Sonuçlar

Noktalama işaretleri	Ortaokul ve altı N=82		Lise ve üzeri N=106		Z	P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)		
Nokta	10,27 $\pm$ 6,20	9,5 (0-22)	15,07 $\pm$ 5,06	16 (1-23)	- 5,219	<0,001*
Kesme işareti	0,87 $\pm$ 0,89	1 (0-2)	1,49 $\pm$ 0,82	2 (0-2)	- 4,824	<0,001*
Virgül	0,15 $\pm$ 0,39	0 (0-2)	0,27 $\pm$ 0,58	0 (0-3)	- 1,522	0,128
Soru işareti	0,76 $\pm$ 1,01	0 (0-3)	1,25 $\pm$ 0,85	1 (0-3)	- 3,902	<0,001*
İki nokta	0,09 $\pm$ 0,39	0 (0-3)	0,11 $\pm$ 0,32	0 (0-1)	- 1,202	0,229
Ünlem	0,21 $\pm$ 0,41	0 (0-1)	0,39 $\pm$ 0,49	0 (0-1)	- 2,635	0,008*
Tırnak ya da KÇ	0,10 $\pm$ 0,37	0 (0-2)	0,37 $\pm$ 0,77	0 (0-3)	- 2,882	0,004*

;p<0,005

Babalarının mezuniyeti ortaokul ve altı olan öğrencilerle lise ve üzeri olan öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru yanıtlama durumları karşılaştırılmıştır. Buna göre baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler *nokta*, *kesme işareti*, *soru işareti*, *ünlem* ve *tırnak işareti*ni daha doğru şekilde kullanmıştır. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler ortalama 16 *nokta*yı doğru uygularken diğer grup ortalama 9,5 *nokta*yı doğru uygulamıştır. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerden *kesme işareti*nin tamamını doğru uygulayanlar %69, *ünlem işareti*nin tamamını doğru uygulayanlar %38,7, *tırnak ya da konuşma çizgisinin* tamamını doğru uygulayanlar %3,8'dir. Baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilerden *kesme işareti*nin tamamını doğru uygulayanlar %32,9, *ünlem işareti*nin tamamını doğru uygulayanlar %20,7, *tırnak ya da konuşma çizgisinin* tamamını doğru uygulayan öğrenci yoktur. *Virgül* ve *iki nokta* işaretlerini doğru kullanmada baba eğitim durumu açısından fark bulunmamıştır.

Öğrencilerin noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo 4.20 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	s.s	Sd	T	P
Ortaokul ve altı	116	0,32	0,19	186	-6,267	0,001*
Lise ve üzeri	72	0,49	0,16			
Toplam	188					

p<0,005

Tablo 4.20 de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin noktalama kurallarını uygulama düzeyleri baba eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(186)} = 6,27$, $p < ,05$]. Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler noktalama kurallarını (0,49) baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilere göre (0,32) daha iyi uygulamaktadır.

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için t-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21 Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeylerine Etkisi t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	s.s	Sd	T	P
Ortaokul ve altı	116	0,30	0,19	186	-7,233	<0,001*
Lise ve üzeri	72	0,49	0,16			
Toplam	188					

p<0,005

Tablo 4.21 de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri baba eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [$t_{(186)} = 7,23$, $p < ,05$] Baba eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrenciler yazım ve noktalama kurallarını (0,49) baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilere göre (0,30) daha iyi uygulamaktadır. Bu farklılık eğitim düzeyi daha yüksek olan babaların çocuklarının eğitimi daha çok önemsemesinden ve öğrenciye katkı sağlayıp destek olmasından kaynaklanıyor olabilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular:

“İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri öğrencilerin sosyoekonomik düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine yanıt aranmıştır.

Yazım kurallarını doğru uygulayabilme, öğrencilerin okudukları okulların sosyoekonomik düzeyine göre incelenmiştir. Bunun için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır.

Tablo 4.22 Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeylerinin Sosyoekonomik Seviyeye Göre Karşılaştırılması Kruskal Wallis Testi

Yazım kuralları	Alt (n=61)		Orta (n=77)		Üst (n=50)		Sd	KW Ki-Kare	P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)			
Başlık	0,10 $\pm$ 0,3	0 (0-1)	0,03 $\pm$ 0,16	0 (0-1)	0,64 $\pm$ 0,48	1 (0-1)	2	74,893	0,001*
CBH	8,41 $\pm$ 6,75	8 (0-25)	15,86 $\pm$ 7,11	16 (0-30)	16,94 $\pm$ 6,19	18 (1-29)	2	42,932	0,001*
Özel isim	2,75 $\pm$ 2,23	4 (0-6)	4,52 $\pm$ 1,77	5 (0-6)	4,84 $\pm$ 1,35	5,5 (0-6)	2	31,713	0,001*
Yumuşama	0,20 $\pm$ 0,40	0 (0-1)	0,44 $\pm$ 0,50	0 (0-1)	0,48 $\pm$ 0,51	0 (0-1)	2	12,044	0,002*
Ses düşmesi	0,39 $\pm$ 0,69	0 (0-3)	0,74 $\pm$ 0,89	0 (0-3)	0,58 $\pm$ 0,61	1 (0-2)	2	6,569	0,037*
Yanlış yazılan kelime	0,67 $\pm$ 1,12	0 (0-4)	0,92 $\pm$ 0,98	1 (0-4)	1,04 $\pm$ 1,05	1 (0-4)	2	7,607	0,022*
-de bağlacı	0,03 $\pm$ 0,18	0 (0-1)	0,16 $\pm$ 0,51	0 (0-2)	0,10 $\pm$ 0,30	0 (0-1)	2	2,364	0,307
-mi soru eki	0,07 $\pm$ 0,31	0 (0-2)	0,40 $\pm$ 0,71	0 (0-2)	0,52 $\pm$ 0,73	0 (0-2)	2	17,978	0,001*

p<0,05

Yapılan ikili karşılaştırmalara göre;

- *Başlık* yazmada üst sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (0,64) alt (0,03) ve orta (0,1) düzey öğrencilerden daha başarılıdır. *Başlığı* üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %64’ü, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %2,6’sı, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %9,8’i doğru uygulamıştır.
- *CBH*’de alt sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (8,41) orta (16) ve üst (18) düzeydeki öğrencilerden daha az başarılıdır.
- *Özel isim* yazmada alt sosyoekonomik (2,75) düzeydeki öğrenciler orta (4,52) ve üst (4,84) düzeydeki öğrencilerden daha az başarılıdır. *Özel isimlerin* tamamını üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %50’si, orta sosyoekonomik düzeydeki

öğrencilerin %44,2'si, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %13,1'i doğru uygulamıştır.

- *Yumuşamada* alt sosyoekonomik (0,20) düzeydeki öğrenciler orta (0,44) ve üst (0,48) düzeydeki öğrencilerden daha az başarılıdır. *Yumuşamayı* üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %48'i, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %44,2'si, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %19,7'si doğru uygulamıştır.

- *Ses düşmesinde* orta sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (0,74) alt düzey (0,20) öğrencilerden daha başarılıdır. *Ses düşmesinin tamamını* üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin hiçbiri doğru uygulayamamıştır. Orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %2,6'sı, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %1,6'sı doğru uygulamıştır.

- Kelimelerin doğru yazımında üst sosyoekonomik düzeydeki (1,04) öğrenciler alt düzey (0,67) öğrencilerden daha başarılıdır. Yanlış yazılan kelimelerin tamamını üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %8'i, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %3,9'u, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %8,2'si düzeltmişlerdir.

- *-mi soru ekinde* alt sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (0,07); orta (0,40) ve üst (0,52) düzeydeki öğrencilerden daha az başarılıdır. *-mi soru ekini* üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %14'ü, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %13'ü, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %1,6'sı doğru uygulamıştır.

Noktalama işaretlerini doğru uygulayabilme, öğrencilerin okudukları okulların sosyoekonomik düzeyine göre incelenmiştir. İki nokta ve tırnak işareti hariç tüm noktalama işaretlerine verilen doğru yanıt sayıları üç sosyoekonomik düzeye göre farklılık göstermektedir.

Noktalama işaretlerini doğru uygulayabilme, öğrencilerin okudukları okulların sosyoekonomik düzeyine göre incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.23 Öğrencilerin Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeylerinin Sosyoekonomik Seviyeye Göre Karşılaştırılması Kruskal Wallis Testi

Noktalama işaretleri	Alt N=61		Orta n=77		Üst n=50		Sd	KW Ki-Kare	P
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (Min-Max)			
Nokta	9,43 $\pm$ 6,01	8 (0-23)	14,31 $\pm$ 5,46	15 (0-23)	15,24 $\pm$ 5,08	16 (3-23)	2	30,578	0,001*
Kesme işareti	0,79 $\pm$ 0,90	0 (0-2)	1,30 $\pm$ 0,86	2 (0-2)	1,62 $\pm$ 0,75	2 (0-2)	2	24,939	0,001*
Virgül	0,08 $\pm$ 0,28	0 (0-1)	0,26 $\pm$ 0,57	0 (0-3)	0,32 $\pm$ 0,59	0 (0-2)	2	6,796	0,033*
Soru işareti	0,61 $\pm$ 0,90	0 (0-3)	1,25 $\pm$ 0,96	1 (0-3)	1,22 $\pm$ 0,84	1 (0-3)	2	19,931	0,001*
İki nokta	0,11 $\pm$ 0,32	0 (0-1)	0,06 $\pm$ 0,37	0 (0-3)	0,14 $\pm$ 0,35	0 (0-1)	2	4,229	0,121
Ünlem	0,13 $\pm$ 0,34	0 (0-1)	0,40 $\pm$ 0,49	0 (0-1)	0,38 $\pm$ 0,49	0 (0-1)	2	13,317	0,001*
Tırnak ya da KÇ	0,10 $\pm$ 0,30	0 (0-1)	0,29 $\pm$ 0,74	0 (0-3)	0,38 $\pm$ 0,75	0 (0-3)	2	4,539	0,103

p<0,05

Yapılan ikili karşılaştırmalara göre;

- *Nokta* işaretinde alt sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (9,43) orta (14,31) ve üst düzeydeki (15,24) öğrencilerden daha az başarılıdır. *Noktanın* tamamını üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %4'ü, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %2,6'sı, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %1,6'sı doğru uygulamıştır.
- *Kesme işaretinde* sosyoekonomik düzey arttıkça doğru sayısı artmaktadır (üst düzey (1,62) orta (1,30) ve alt (0,79) düzeyden, orta düzey alt düzeyden daha başarılıdır). *Kesme işaretini* üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %78'i, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %55,8'i, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %31,1'i doğru uygulamıştır.
- *Virgül* için üst sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (0,32) alt düzey (0,08) öğrencilerden daha başarılıdır.
- *Soru işaretinde* alt sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (0,61) orta (0,26) ve üst düzeydeki öğrencilerden (1,22) daha az başarılıdır. *Soru işaretinin* tamamını üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %8'i, orta sosyoekonomik düzeydeki

öğrencilerin %7,8'i, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %3,3'ü doğru uygulamıştır.

- *Ünlem işaretinde* alt sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler (0,13) orta (0,40) ve üst düzeydeki öğrencilerden (0,38) daha az başarılıdır. *Ünlem işaretini* üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %38'i, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %40,3'ü, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin %13,1'i doğru uygulamıştır.

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Anova Testi yapılmıştır. Sonuçları Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24 Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Becerileri ile Ailelerinin Ekonomik Gelirleri Arasındaki Anova Testi Sonuçları Tablosu

Yüzdelere	Alt n=61	Orta n=77	Üst n=50	F _{2,185}	P
Yazım Kuralları Doğruluk	0,25 ± 0,18	0,46 ± 0,19	0,50 ± 0,16	32,984	<0,001*
Noktalama İşaretleri Doğruluk	0,29 ± 0,18	0,46 ± 0,18	0,49 ± 0,16	25,533	<0,001*
Toplam Doğruluk	0,27 ± 0,17	0,46 ± 0,18	0,50 ± 0,16	30,871	<0,001*

Tablo 4.24'te görüldüğü gibi öğrencilerin yazım ve noktalama kuralları ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılık göstermektedir. [$F_{(2-185)} = 30,87$, $p < 0,001$]. Bu ilişkinin hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için Tukey Testi yapılmıştır. Sonuçları tablo 4.25'te sunulmuştur.

Tablo 4.25 Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Becerileri ile Ailelerinin Ekonomik Gelirleri Arasındaki Tukey Testi Sonuçları Tablosu

Sosyo ekonomik duruma göre ikili karşılaştırmalar						
Doğruluk Yüzdeleri	Alt-Orta		Alt-Üst		Orta-Üst	
	Ortalama Farkı	P	Ortalama Farkı	P	Ortalama Farkı	P
Yazım Kuralları Doğruluk	-0,209	<0,001*	-0,250	<0,001*	-0,041	0,415
Noktalama İşaretleri Doğruluk	-0,170	<0,001*	-0,207	<0,001*	-0,037	0,482
Toplam Doğruluk	-0,192	<0,001*	-0,231	<0,001*	-0,039	0,417

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri ailelerinin ekonomik durumuna göre manidar bir şekilde farklılaşmaktadır. Ekonomik durumu alt seviyede olan öğrenciler orta ve üst seviyedeki öğrencilerden manidar bir şekilde farklılaşmaktadır. Ekonomik durumu orta seviyede olan öğrenciler ekonomik durumu üst seviyede olan öğrencilerden manidar bir şekilde farklılaşmamaktadır. Üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin yazım kurallarını sosyoekonomik durumu alt seviyede olan öğrencilere göre daha doğru uyguladığı görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını ne ölçüde bildiğini ve uyguladığını tespit etmek için gerçekleştirildi. 188 öğrencinin yazılı anlatım uygulamalarının incelenmesi sonucunda elde edilen veriler ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilere yazılı anlatım içerisinde çok önemli yere sahip olan yazım ve noktalama kurallarını kullanma konularında gerekli becerilerin yeterli düzeyde kazandırılmadığını göstermektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerileri ne düzeydedir ve ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını uygulama becerileri ne düzeydedir? alt problemlerine ilişkin olarak şunlar söylenebilir:

Öğrenciler 50 yazım kuralından ortalama 20'sini doğru uygulamış, yani yazım kurallarının %40'ını doğru bilmiştir. 39 noktalama işaretinden ortalama 16'sını doğru bilen öğrencilerin bu bölümdeki doğruluk yüzdesi %41'dir. Genel olarak yazım ve noktalama kurallarının doğru uygulanma yüzdesi ise %41'dir. Öğrenciler yazım ve noktalama kurallarını uygulamada tam öğrenme düzeyine ulaşamamıştır. Tam öğrenme düzeyine ulaşmak için öğrencilerin en az %70 başarılı olması gerekmektedir (Demirel, 2000: 144). Bunun sonucunda da öğrenciler yazılı anlatım çalışmalarında birçok hata yapmaktadırlar. Bu bulgu Yıldız (2002), Uludağ (2002), Pekaz (2007), Yıldızlar(1994), Mataracı (1998), Toksöz (2000), Maraşlı (2010), İzci (2013) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik gösterirken; Erdem(2007) , Karabuğa (2011), Ergin (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına ters düşmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir? alt problemine ilişkin sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu

sonuç Erdem (2007), İzci (2013), Kırbaş (2006) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına ters düşmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? alt problemine ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde ise öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri annelerinin eğitim durumlarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Anneleri ortaokul ve altı eğitim düzeyine sahip öğrenciler yazım ve noktalama kurallarını uygulamada, annelerinin eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilere göre daha başarısızdır. Bu bulgu Erdem (2007) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına ters düşmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir? alt problemine ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde de öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin babalarının eğitim durumlarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Babalarının eğitim durumu ortaokul ve altı eğitim düzeyine sahip öğrenciler yazım ve noktalama kurallarını uygulamada, babalarının eğitim durumu lise ve üzeri olan öğrencilere göre daha başarısızdır. Bu bulgu Erdem (2007) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına ters düşmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri sosyoekonomik düzeye göre farklılık göstermekte midir? alt problemine ilişkin sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin ailelerinin ekonomik durumuna göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ekonomik durumu alt seviyede olan öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri orta ve üst seviyedeki öğrencilerden daha düşüktür. Ekonomik durumu orta seviyede olan öğrenciler ekonomik durumu üst seviyede olan öğrencilerden manidar bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu bulgu Kırbaş (2006) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Tüm öğrencilerin yazım kurallarının ve noktalama işaretlerinin doğruluk yüzdeleri karşılaştırılmış ve öğrencilerin her iki konuda aynı oranda uygulama becerisine sahip olduğu görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar dikkate alınarak araştırmayla ilgili aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

1. Yazım ve noktalama kurallarının uygulanmasında öğrencilerin başarısız oldukları sonucundan hareketle öğretmenlerin tam öğrenme gerçekleşmeden yeni konuya geçmemeleri gerekmektedir.
2. Yazım ve noktalama kurallarını öğrencilerin uygulamada yetersiz olduğu görüldüğü için çok sayıda uygulama yapılarak kurallar öğrencilere kavratılmalıdır.
3. Öğrencilerin metinlerde daha sık geçen noktalama işaretlerini diğerlerine göre daha az hatalı uyguladıkları görülmüştür. Bu nedenle daha çok hatalı yapılan noktalama işaretlerinin bulunduğu metinlerle uygulama yapılmalıdır.
4. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeylerinin düşük çıkmasının nedenleri üzerine araştırmalar yapılmalı ve nedenlerin ortadan kaldırılmasına yönelik önlemler alınmalıdır.
5. Anne ve babalarının eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilerin daha çok hata yaptıkları görülmektedir. Bu nedenle bu öğrencilere ek etkinlikler düzenlenerek, tekrarlar yaptırılmalıdır.
6. Ailelerinin sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere Milli Eğitim aracılığıyla yardımcı kitaplar sağlanmalıdır.
7. Ailelerinin sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin Milli Eğitim Müdürlüklerinin öncülüğünde yardım kuruluşları, belediyeler vb. aracılığıyla evdeki çalışma ortamları iyileştirilmelidir.
8. Ailelerinin sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere okullar tarafından ders saatleri dışında ücretsiz takviye dersler yapılmalı; mesai saatleri dışında okulların kütüphane, internet vb. eğitim ortamları açık tutulmalıdır.
9. Araştırma il ve ülke genelinde yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AKSOY, Ö.A. (1998). Dil Yanlılıkları. İstanbul: Adam Yayınları.
- AKDOĞAN, Y. (2002). Türk Dili ve Yazılı Anlatım Bilgisi. İstanbul: Deniz Kitabevi.
- ALACAK, O. ve ANAÇ, G. (2012). İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Dörtel Yayıncılık.
- ALKAN, N. Z. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları. Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- ARICI, A. F. ve UNGAN, S. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Sayı 20.
- ASLAN, A. (2012) İlköğretim 2.Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Yıldırım Yayınları.
- ATASOY, F.O. (2009). Türkçede Noktalama (Sorunlar-Çözümler-Teklifler), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi. İstanbul.
- BAĞCI, H. (2011) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri İle Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic , 6/1 , p. 693-706, Turkey.
- BAYRAM, Y. (2006) Erdemir A, Amasya'daki İkinci Kademe Öğrencilerinin "İmla Kurallarını Kullanma Düzeyleri" Üzerine Bir Değerlendirme, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- BOLULU, O. (2005) .Sözün Işığı Uygulamalı Noktalama Bilgileri. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- BÜLBÜL, A. R. (2000). Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş. (2007). Veri Analizi El Kitabı, Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- DAĞLIOĞLU, E. Ş. (2011) İlköğretim 1.Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Selt Yayınları.
- DEMİREL, Ö (2002). Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö (2000). Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

DEMİREL, Ö. ve ŞAHİNEL M. (2006) Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem-A Yayıncılık

EKER, S. (2006). Çağdaş Türk Dili. Ankara: Grafiker Yayınları.

ERDEM, H. (2007). "Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi." Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

ERGİN, M. (2004). Türk Dil Bilgisi, İstanbul: Bayrak Basın Yayım Dağıtım

ERGİN, S. (2009). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Becerileri". Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

GÖĞÜŞ, B. (1968). İlkokullarda Türkçe Öğretimi Kılavuzu. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

GÖĞÜŞ, B. (1978). Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Gül Yayınevi.

GÜNEŞ, F. (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankara: Nobel Yayınları

GÜNEŞ, F. (2008). Hızlı Okuma ve Yapılandırma. Ankara: Nobel Yayınları

İZCİ, G. (2013) . İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları İle Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.

KARABUĞA, H. (2011) Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarında Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri. 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. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

KAVCAR, C. (1998) Türkçe Eğitimi ve Sorunlar. A. Ü. Tömer Dil Dergisi. Sayı 65.

KAVCAR, C. , Ferhan O. , Sedat SEVER. (1995). Türkçe Öğretimi, Ankara: Engin Yayınevi.

KESKİNKILIÇ, K. ve KESKİNKILIÇ, S. B. (2007). Türkçe ve İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Pegem-A Yayıncılık

KIRBAŞ, A. (2006) “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi”.Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

KORKMAZ, Z. (1992) Gramer Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

MARAŞLI, H. T. (2010) İlköğretim Okulu Birinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Algı Düzeyleri ile Yazım Hatalarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak.

MATARACI, E. (1998). İlköğretim Okullarında I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin İmla ve Noktalama İşaretleri ile İlgili Bilgi ve Beceri Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

MEB. (2009). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Devlet Kitapları Basım Evi.

ÖZ, E. ve ÖZ, S. (2012). İlköğretim 4.Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Bilim ve Kültür Yayınları.

ÖZBAY, M. (2006). Türkçe Özel öğretim Yöntemleri. Ankara: Öncü Kitap

ÖZKAN, M. (2009). İnsan İletişim ve Dil. İstanbul: Akademik Kitaplar.

ÖZKIRIMLI, A. (2002). Türk Dili, Dil ve Anlatım. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

PEKAZ, K. (2007). İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmlâ Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltilmesinde İpucu Teknikleri. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

SEVER, S. (2004). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık.

SEVER, S. (2011). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık.

TOKSÖZ, A. (2000). “Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kazandıkları Davranışlar Açısından Dil bilgisi Eğitiminin Değerlendirilmesi”.Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

TÜRK DİL KURUMU. (2013). Türkçe Sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts 14.04.2013 tarihinde ulaşılmıştır.

TÜRK DİL KURUMU. (2013). İmla Kılavuzu. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_content&view=category&id=50 14.04.2013 tarihinde ulaşılmıştır.

ULUDAĞ, E. (2002) Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt-Sayı:4-1 İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri.

YARDIMCI, M. (2009). Yazılı Anlatım İlkeleri. Ankara: Ürün Yayınları.

YAZICIOĞLU, Y. ve ERDOĞAN, S. (2007). SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma yöntemleri. Ankara: Detay Yayıncılık.

YILDIRIM, A. , ŞİMŞEK H. (2011) Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları

YILDIZ, Z. (2002) Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Burdur.

YILDIZ, C. (2006) (Editör) Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem-A Yayıncılık

YILDIZLAR, M. (1994). “Özel ve Resmi İlköğretim Okulları I. Kademe 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Hataları”, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

EKLER

EK - 1

Metin

Sevgili öğrenciler bu çalışma sizin noktalama işaretlerini kullanma ve yazım kurallarını uygulama becerinizi ölçmek için yapılmaktadır. Aşağıda size verilen metinde noktalama işaretleri kullanılmamış ve bazı kelimeler yanlış yazılmıştır. Sizden noktalama işaretlerini metin üzerinde yerleştirmeniz ve yanlış yazılan kelimelerin doğru hâllerini hemen altına yazmanız beklenmektedir. Çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

AYŞE ÇETİN

Okulu:.....

Cinsiyeti: Kız ☐ Erkek ☐

Anne Eğitim Durumu:

Okuma-yazma bilmiyor ☐

İlkokul ☐

Ortaokul ☐

Lise ☐

Üniversite ☐

Lisans üstü ☐

Baba Eğitim Durumu:

Okuma-yazma bilmiyor ☐

İlkokul ☐

Ortaokul ☐

Lise ☐

Üniversite ☐

Lisans üstü ☐

İki yanaşma

bir keçi ile bir eşek bir çiftlikte birlikte
yaşıyorlarmış çiftliğin sahibi mehmede bu keçi ve eşek
babasından miras kalmış keçi mehmetin eşeke daha iyi
baktığını ona daha çok yem verdiğini düşünüp eşiği
kıskanıyormuş bir gün eşiğe bir oyun oynamaya karar
vermiş eşiğe söyle nedir senin bu çektiğin her işi sen
yapıyorsun yük taşıyıp değirmenide döndürüyorsun şöyle rahat
bir gün gördünmü akılını başına al artık ne yap
biliyormusun bir dönemeçten geçerken kendini aşağı at
yarananmış gibi yap böylece sende işten gücünden kurtulursun
eşiğin aklı bu fikire yatmış keçinin dediğini tutmuş kendini
biraz yüksek bir dönemeçten atmış o anda bir ses
duyulmuş ahhhh eşiğin canı fena halde yanmış yara bere

içinde kalmış ağız yüzü ve burnu kanamış mehmet bey onu veterinerlere götürmüş veteriner bu eşegin iyileşmesi için bir keçi ciğeri bulun onu kaynatıp suyunu içirin demiş keçi bu kötü sürpriz karşısında çok şaşırmış mehmet bey hemen keçiye kesmiş ciğeri kaynatıp suyunu eşeğe içirmiş böylece kötülük yapanda cezasını bulmuş

EK - 2

Metnin Düzeltilmiş Hâli

İKİ YANAŞMA

Bir keçi ile bir eşek bir çiftlikte birlikte yaşıyorlarmış. Çiftliğin sahibi Mehmet'e bu keçi ve eşek babasından miras kalmış. Keçi Mehmet'in eşeğe daha iyi baktığını, ona daha çok yem verdiğini düşünüp eşeği kıskanıyormuş. Bir gün eşeğe bir oyun oynamaya karar vermiş. Eşeğe: "Söyle nedir senin bu çektiğin? Her işi sen yapıyorsun. Yük taşıyıp değirmeni de döndürüyorsun. Şöyle rahat bir gün gördün mü? Aklını başına al artık. Ne yap biliyor musun? Bir dönemeçten geçerken kendini aşağı at. Yaralanmış gibi yap. Böylece sen de işten güçten kurtulursun. Eşeğin akli bu fikre yatmış. Keçinin dediğini tutmuş. Kendini biraz yüksek bir dönemeçten atmış. O anda bir ses duyulmuş: "Ahhhh!" Eşeğin canı fena hâlde yanmış, yara bere içinde kalmış. Ağzı, yüzü ve burnu kanamış. Mehmet Bey onu veterinere götürmüş. Veteriner: "Bu eşeğin iyileşmesi için bir keçi ciğeri bulun. Onu kaynatıp suyunu içirin" demiş. Keçi bu kötü sürpriz karşısında çok şaşırmış. Mehmet Bey hemen keçiye kesmiş. Ciğeri kaynatıp suyunu eşeğe içirmiş. Böylece kötülük yapan da cezasını bulmuş.

EK - 3**Ölçütler**

YAZIM KURALLARI	Kurallar	Metinde Uygulanma Sayısı
	1- Başlık	1
	2- Cümlelerin Baş Harfinin Büyük Yazılması	30
	3-Özel İsim	6
	4-Ünsüz Yumuşaması	1
	5-Ses Düşmesi	3
	6-Yanlış Yazılan Kelimeler	4
	7-Bağlaç olan –de	3
	8- -mi soru eki	2
TOPLAM		50
NOKTALAMA KURALLARI	1-Nokta	23
	2-Kesme İşareti	2
	3-Virgül	4
	4-Soru İşareti	3
	5-İki Nokta	3
	6-Ünlem	1
	7-Tırnak işareti ya da konuşma çizgisi	3
TOPLAM		39

EK - 4

Uygulama İzin Belgesi



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

10.12.2012* 32474

Sayı : B.08.4.MEM.0.07.20.02-605.01/
Konu : Anket Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ayşe ÇETİN'in "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri" başlıklı tez çalışması ile ilgili Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Kepez İlçesinde bulunan ilkokulların 4. Sınıflarında uygulama isteği ile ilgili 28.11.2012 tarihli ve 20395 sayılı yazıları, ekinde gönderilen araştırma uygulaması anket formlar, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 06.12.2012 tarihinde toplanarak "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca söz konusu, tez çalışması ve veri toplama aracı öğrencilere okunmak üzere hazırlanmış olan metin uygulamalarının Antalya İl Millî eğitime Bağlı Kepez İlçesinde Bulunan ilkokulların 4. Sınıflarında "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri" başlıklı tez çalışmasını, Okul Müdürlüğünün bilgisi dahilinde, ilgili Genelgeye göre, çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Osman Murat GÜLAY
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
11/12/2012

Turan ERKAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

	Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sığırsu Mah. Hamidiye Cad. Bilgi için: Telefon: (0 242) 238 60 00 (pbx) Faks : (0 242) 238 61 11 E-posta: projeler07@meb.gov.tr				
--	--	--	--	--	--

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Ayşe ÇETİN

Doğum Yeri ve Tarihi: Isparta/ 10.10.1984

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : TED Isparta Koleji/ Ağrı İbrahim Çeçen İlköğretim Okulu/

Antalya Baraj İlkokulu

İletişim

E-Posta Adresi : ayse.topuz@hotmail.com

Tarih : 25.08.2013