

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ORTAOKUL TÜRKÇE
DERSLERİNDE YAZIM VE NOKTALAMA UYGULAMALARI

Nuhşan KIR
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2021

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ORTAOKUL TÜRKÇE
DERSLERİNDE YAZIM VE NOKTALAMA UYGULAMALARI

Nuhşan KIR

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Latif BEYRELİ

İstanbul, 2021

ÖZGEÇMİŞ

Eğitim

- 2018-2021** Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı.
- 2011-2015** Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Programı
- 2007-2011** Övgü Terzibaşoğlu Anadolu Lisesi

İş Tecrübesi

- 2015-Hâlen** Millî Eğitim Bakanlığı, Yenibosna Şehit Muhammed Ali Kalo Ortaokulu, Türkçe Öğretmeni

İletişim Bilgileri

Millî Eğitim Bakanlığı, Yenibosna Şehit Muhammed Ali Kalo Ortaokulu

ÖN SÖZ

Araştırmanın her aşamasında kıymetli bilgi ve deneyimleriyle yoluma ışık tutan değerli danışmanım Prof. Dr. Latif Beyreli'ye; fikir ve görüşleriyle çalışmanın zenginleşmesini sağlayan Arş. Gör. Sibel Ekşi'ye; yaptığı yorumlarla çalışmaya katkıda bulunan, özellikle araştırmaya katılan öğretmenlere ulaşmamda bana yardımcı olan meslektaşım Ali Canbaz'a; ifade yanlışlarının düzeltilmesine yardımcı olan meslektaşım Kerem Küpeli'ye; araştırmaya katılarak program ve ders kitabı hakkında açık yüreklilikle görüşlerini belirten, yaptıkları uygulamaları sakınmadan paylaşan Türkçe öğretmenlerine; tez yazım sürecinde desteklerini esirgemeyen tüm dostlarıma ve son olarak hayatımın her anında bana destek olan kıymetli aileme teşekkür ederim.



ÖZET

Bu araştırma, durum çalışması deseni ile yapılandırılmış nitel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'daki devlet okullarında görev yapan 235 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma nesnesi ise Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ortaokul Türkçe ders kitaplarıdır. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) yazım ve noktalama ile ilgili kazanımlar kapsamında; Türkçe ders kitapları ise ilgili etkinlik örnekleri kapsamında incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini almak ve uygulamalarını belirlemek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Beş öğretmen ile internet üzerinden görüntülü görüşme gerçekleştirilmiş, geriye kalan 230 öğretmenin cevapları yazılı olarak alınmıştır. Elde edilen veriler içerik analiziyle incelenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Yazım ve noktalama hususunda Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ortaokul kazanımlarının sarmal olmadığı; 6, 7 ve 8. sınıf kazanımlarının yetersiz ve yüzeysel olduğu tespit edilmiştir. Ortaokuldaki diğer sınıflara göre 5. sınıfta bu konuda daha fazla kazanıma yer verildiği ancak belirtilen noktalama işaretlerinin sınırlarının çizilmediği görülmüştür. Kazanımların dağılımına uygun olarak 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında -Özgün Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı hariç- yazım ve noktalamayla ilgili çok az etkinliğe yer verildiği; 5. sınıf kitabında ise özellikle noktalama işaretleriyle ilgili, çok sayıda etkinlik bulunduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin %78,7'sinin (185) programı incelediği, inceleyenlerin çoğunun (%59,5) olumsuz görüşte olduğu belirlenmiştir. Yazım ve noktalama hususunda öğretmenlerin büyük bir kısmının (%81,4) Türkçe ders kitapları ile ilgili görüşlerinin olumsuz yönde olduğu, çoğunun (%65) 5. sınıfta bu konuyu kısmi olarak ele aldığı, öğrencilerini liseye hazırlarken en çok (%32,7) çoktan seçmeli soruları kullandığı, neredeyse hepsinin (%97,4) dönüt verdiği, çoğunun (%60,5) sözlü dönütler verdiği, çoğunun (%70,6) fakültede aldığı eğitimi yetersiz bulduğu ve EBA'nın kullanımına ilişkin ulaşılan kodların çoğunun (%46,9) olumsuz yönde olduğu tespit edilmiştir. Yazım kuralları öğretimiyle ilgili öğretmenlerin 5. sınıfta en çok (%31,8) ders kitabı etkinliklerinden yararlandığı; 6, 7 ve 8. sınıfta çoğunun (%74,6) etkinlik hazırladığı; 6, 7 ve 8. sınıfta çoğunun (%61,3) hem kuralları dikte ettirdiği hem de çalışma kâğıtları kullandığı; ölçme-değerlendirme için en çok (%25,1) çoktan seçmeli sorulardan yararlandığı ulaşılan kodlardan anlaşılmıştır. Noktalama işaretleri öğretimiyle ilgili öğretmenlerin 5. sınıfta en çok (%34,2) ders kitabı etkinliklerinden yararlandığı; 6, 7 ve 8. sınıfta çoğunun (%74,8) etkinlik hazırladığı; 6, 7 ve 8. sınıfta çoğunun

(%65,1) hem kuralları dikte ettirdiği hem de çalışma kâğıtları kullandığı; lme-değerlendirme için en çok (%21,7) oktan seçmeli sorulardan yararlandığı ulaşılan kodlardan anlaşılmıştır.

Çalışma sonuçları alandaki diğer çalışmaların sonuçlarıyla tartışılmış ve Türkçe dersleri kapsamında yazım ve noktalama kuralları eğitiminin daha etkili gerçekleşebilmesi için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, ders kitabı, yazım kuralları, noktalama işaretleri, ğretmen görüşleri, yazma eğitimi.



ABSTRACT

This research is a qualitative study using the case study design. The study group of the research consists of 235 Turkish teachers working in public schools in Istanbul. The study objects are the Turkish course curriculum of 2019 and the 2020-2021 academic year secondary school Turkish textbooks. Curriculum, spelling and punctuation learning outcomes and approach to the subject; textbooks were examined with document analysis in line with these learning outcomes. A "Semi-Structured Interview Form" consisting of open-ended questions was prepared in order to get the opinions of the teachers and determine their practices. Video interviews were conducted with five teachers online, and the answers of the remaining 230 teachers were taken in written form. The obtained data were analyzed by content analysis. The results of the study are as follows:

As a result of the study, it has been determined that the Turkish course curriculum of 2019 secondary school spelling and punctuation outcomes are not spiral in terms of spelling and punctuation; It was determined that the 6th, 7th, and 8th grade outcomes were insufficient and shallow. Compared to other classes in secondary school, It was observed that more outcomes acquisitions on this subject were included in the 5th grade, however, the boundaries of the specified punctuation marks were not clear. In accordance with the distribution of the outcomes, very few activities related to spelling and punctuation were included in the 6th, 7th, and 8th grade Turkish textbooks except for the 7th Turkish Textbook of Özgün Publishing; On the other hand in the 5th grade book, it is observed determined that there are quite a few activities, especially on punctuation marks. The study showed that out of the 78.7% (185) of Turkish Language teachers who evaluated the program most (59.5%) gave a negative opinion about it. In terms of spelling and punctuation, majority of the teachers (81.4%) had negative opinions about Turkish textbooks, many of them (65%) discussed this issue partially in the 5th grade, and mostly used multiple-choice questions (32.7%) when preparing their students for high school, almost all of them (97.4%) gave feedback, and several of the (60.5%) among them gave verbal feedback, most (70.6%) found the education they received at the faculty insufficient, and most of the codes (46.9%) related to the use of EBA were found to be negative. It was found that the teachers related to spelling rules mostly benefited from textbook activities (31.8%) in 5th grade; Most of them (74.6%) prepared extra activities in the 6th, 7th and 8th grades; In the 6th, 7th and 8th grades, many of them (61.3%) both dictated the rules and used worksheets to teach the subject; It was understood from the codes reached that multiple choice questions were the most preferred type of questions for assessment and evaluation.(25.1%). Teachers

concerned about teaching punctuation marks mostly benefited from textbook activities (34.2%) in 5th grade; majority of them (74.8%) prepared extra activities in the 6th, 7th and 8th grades; In the 6th, 7th and 8th grades, most of them (65.1%) both dictated the rules and used worksheets; It was understood from the codes reached that the multiple choice questions were the most used method for assessment and evaluation (21.7%).

The results of the study were discussed with the results of other studies in the field and suggestions were made to make spelling and punctuation rules training more effective within the scope of Turkish lessons.

Key words: teaching curriculum, textbook, ortographic rules, punctuation marks, teacher opinions, writing education.



İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	xi
FOTOĞRAF LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	xiv
I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Yazı Dili	6
2.2. Yazım ve Yazım Kılavuzu	8
2.3. Noktalama İşaretleri	12
2.4. Yazma Becerisinin Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri ile İlişkisi	16
2.5. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Yazım ve Noktalama Öğretimi	19
2.6. Ders Kitaplarında Yazım ve Noktalama Kuralları	30
2.7. Liselere Giriş Sınavlarında Yazım ve Noktalama Kurallarına Ait Soruları	32
2.7. İlgili Araştırmalar	32
III. YÖNTEM	35
3.1. Araştırma Modeli	35
3.2. Çalışma Grubu / Çalışma Nesnesi	35
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.4. Verilerin Toplanması	36
3.5. Verilerin Analizi	37
IV. BULGULAR	39

4.1. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki Durumu Nasıldır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	39
4.2. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Ders Kitaplarındaki Durumu Nasıldır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	42
4.2.1. 5. sınıf Türkçe ders kitabı	42
4.2.2. 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları	43
4.3. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Durumu Hakkında Türkçe Öğretmenlerinin Düşünceleri Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	46
4.3.1. Öğretmenlerin programı inceleme durumu.....	46
4.3.2. Yazım ve noktalamanın programdaki durumu hakkındaki öğretmen görüşleri	46
4.4. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Ders Kitaplarındaki Durumu Hakkında Türkçe Öğretmenlerinin Düşünceleri Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular .	50
4.5. “Türkçe öğretmenlerinin yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik uygulamaları nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	54
4.5.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta YN konularını ele alışı.....	54
4.5.2. Öğretmenlerin YN konularında öğrencilerini LGS’ye hazırlama durumları.....	57
4.5.3. Öğretmenlerin öğrencilerine YN ile ilgili dönüt verme durumları	62
4.5.4. Öğretmenlerin YN öğretiminde EBA’nın kullanımı hakkındaki düşünceleri	66
4.5.5. Öğretmenlerin YN konularının öğretimi ile ilgili fakültede aldıkları eğitime yönelik görüşleri	69
4.5.5.1. Yazım ve noktalama öğretimi ile ilgili fakülte alınan eğitime dair öğretmen görüşleri.....	69
4.5.5.2. Fakültede aldığı eğitimi yazım ve noktalama öğretimi için yetersiz bulan öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalar	71
4.5.6. Öğretmenlerin YN ile ilgili başvuru kaynakları	74
4.5.7. Öğretmenlerinin yazım kurallarının öğretimi için yaptıkları uygulamalar	76
4.5.7.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta yazım kurallarının öğretiminde yaptıkları uygulamalar	76
4.5.7.2. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kuralları ile ilgili çalışma kâğıtlarını kullanma ve kuralları dikte ettirme durumları.....	79
4.5.7.3. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta yazım kuralları ile ilgili hazırladıkları etkinlikler	82

4.5.7.4. Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama becerilerini ölçmek için öğretmenlerin yaptığı ölçme-değerlendirme uygulamaları	86
4.5.8. Türkçe öğretmenlerinin noktalama işaretlerinin öğretimi için yaptıkları uygulamalar.....	89
4.5.8.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta noktalama işaretlerinin öğretiminde yaptıkları uygulamalar	89
4.5.8.2. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta noktalama işaretleri ile ilgili çalışma kâğıtlarını kullanma ve kuralları dikte ettirme durumları.....	92
4.5.8.3. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta noktalama işaretleri ile ilgili hazırladıkları etkinlikler	95
4.5.8.4. Öğrencilerin noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanma becerilerini ölçmek için öğretmenlerin yaptığı ölçme-değerlendirme uygulamaları	98
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	102
5.1. Sonuç ve Tartışma	102
5.1.1 Program incelemesi doğrultusunda yazım ve noktalamanın programdaki yeri	102
5.1.2. Ders kitaplarında yazım ve noktalamanın ele alınışı	105
5.1.3. Yazım ve noktalamanın programdaki durumuna ilişkin öğretmen düşünceleri ...	108
5.1.4. Türkçe ders kitaplarında yazım ve noktalamanın durumuna ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri	110
5.1.5. Türkçe öğretmenlerinin yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik uygulamaları	111
5.1.5.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta YN öğretimini ele alışı	111
5.1.5.2. Öğretmenlerin YN konularında öğrencilerini LGS'ye hazırlama uygulamaları	112
5.1.5.3. Öğretmenlerin YN konusunda öğrencilerine dönüt verme durumları	113
5.1.5.4. Öğretmenlerin YN öğretiminde EBA'nın kullanımına ilişkin düşünceleri ...	115
5.1.5.5. Öğretmenlerin YN öğretiminde fakültede aldıkları eğitime dair düşünceleri	116
5.1.5.6. Öğretmenlerin YN ile ilgili başvuru kaynakları.....	117
5.1.5.7. Öğretmenlerin yazım kurallarının öğretimi için yaptıkları uygulamalar	118
5.1.5.8. Öğretmenlerin noktalama işaretlerinin öğretimi için yaptıkları uygulamalar ile	121
5.2. Öneriler	124
KAYNAKLAR.....	126

EKLER.....	138
Ek 1: Araştırma İzni	138
Ek 2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	140
Ek 3: Öğretmenin “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”na Yazılı Cevabı.....	142
EK 4: Öğretmenin “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”na İnternet Üzerinden Yazılı Cevabı.....	146
Ek 5: Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarında YN Kazanımlarının İlişkili Olduğu Bölümler ve Sayfa Numaraları	147



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2. 1: TDK Yazım Kurallarının Madde ve Uyarı Sayıları.....	12
Tablo 2. 2: www.tdk.gov.tr Adresinde Yer Alan Noktalama İşaretlerinin Madde ve Uyarı Sayıları	15
Tablo 2. 3: 2006 Programında Noktalama İşaretlerine Ait Kuralların Sınıflara Göre Dağılımı	23
Tablo 2. 4: 2006 Programında Yazım Kurallarının Sınıflara Göre Dağılımı.....	24
Tablo 2. 5: 2009 Programındaki Yazım Kurallarının Sınıflara Göre Dağılımı	25
Tablo 2. 6: 2009 Programındaki Yazım Kurallarının Sınıflara Dağılımı	25
Tablo 2. 7: 2015 Programında Yazım Kurallarının Sınıflara Göre Dağılımı.....	26
Tablo 2. 8: 2015 Programında Noktalama İşaretlerinin Sınıflara Dağılımı	27
Tablo 2. 9: 2010-2020 Yılları Arasında Liselere Giriş İçin MEB Tarafından Yapılan Sınavlarda Yer Alan YN Sorularının Yıllara Göre Dağılımı.....	32
Tablo 3. 1: Öğretmenlerin Görev Süresi	35
Tablo 3. 2: Öğretmenlerin Dersine Girdikleri Sınıflar	36
Tablo 4. 1: TDÖP’te (2019) Yazım ve Noktalama Kazanımları	40
Tablo 4. 2: TDÖP’teki (2019) Kazanımların Sayısı	42
Tablo 4. 3: TDÖP’te (2019) Yazım ve Noktalama Kazanımlarının Sınıflara Dağılım Oranları	42
Tablo 4. 4: Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabında Yazım ve Noktalama ile İlgili Kazanımlar.....	43
Tablo 4. 5: 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yazım-Noktalama ile İlgili Tespit Edilen Kazanımların Bulundukları Yerler ve Bu Kazanımların Sayısı	44
Tablo 4. 6: Öğretmenlerin Programı İnceleme Durumu	46
Tablo 4. 7: Öğretmenlerin YN Yönünden Programa Dair Düşünceleri.....	47
Tablo 4. 8: Yazım ve Noktalamanın Ders Kitaplarındaki Mevcut Durumuna Dair Öğretmen Görüşleri	51
Tablo 4. 9: Öğretmenlerin YN Öğretimini 5. Sınıfta Ele Alış Şekilleri.....	55
Tablo 4. 10: Öğrencileri LGS’ye YN Konularında Hazırlarken Öğretmenlerin Yaptığı Uygulamalar.....	58
Tablo 4. 11: Öğretmenlerin YN ile İlgili Öğrencilere Dönüt Verme Şekilleri	62
Tablo 4. 12: Öğretmenlerin Dönüt Verirken Dikkate Aldıkları Yazılı Ürünlerin Bulunduğu Yerler	65
Tablo 4. 13: Öğretmenlerin YN Öğretiminde EBA’nın Kullanımına İlişkin Düşünceleri	66

Tablo 4. 14: Öğretmenlerin YN Öğretimine İlişkin Fakültede Aldıkları Eğitim Hakkındaki Düşünceleri	70
Tablo 4. 15: Fakültede YN Öğretimi ile İlgili Aldığı Eğitimi Yeterli Bulmayan Öğretmenlerin Bu Eksiklerini Kapatmak İçin Yaptıkları Uygulamalar.....	72
Tablo 4. 16: Öğretmenlerin YN ile İlgili Başvuru Kaynakları.....	74
Tablo 4. 17: Öğretmenlerin YN Öğretiminde 5. Sınıftaki Uygulamaları	76
Tablo 4. 18: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Yazım Kuralları ile İlgili Çalışma Kâğıtları Kullanma ve Yazım Kurallarını Dikte Ettirme Durumları	80
Tablo 4. 19: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Hazırladıkları Yazım Kuralları Etkinlikleri	83
Tablo 4. 20: Öğretmenlerin Ortaokulda Yazım Kuralları ile İlgili Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları.....	86
Tablo 4. 21: Öğretmenlerin 5. Sınıfta Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde Yaptıkları Uygulamalar.....	90
Tablo 4. 22: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Noktalama İşaretleri ile İlgili Çalışma Kâğıtları Kullanma ve Bu İşaretlerle İlgili Kuralları Dikte Ettirme Durumları.....	93
Tablo 4. 23: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Hazırladıkları Noktalama İşaretleri Etkinlikleri	95
Tablo 4. 24: Öğretmenlerin Ortaokulda Noktalama İşaretleri ile İlgili Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları.....	98

FOTOĞRAF LİSTESİ

Fotoğraf 2. 1: TDK'nin sitesinde maddeler, alt maddeler ve açıklamalar	11
Fotoğraf 2. 2: TDK'nin sitesinde noktalama işaretleri ile ilgili maddeler ve alt maddeler	11



KISALTMALAR VE SEMBOLLER

YN	: Yazım ve Noktalama
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
TDK	: Türk Dil Kurumu
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı



I. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Her insanın hayatını devam ettirmesi için öğrenmesi gereken çeşitli bilgi ve beceriler bulunmaktadır. Tarih boyunca, teknolojinin gelişmesine paralel olarak öğrenilmesi gereken bu bilgi ve beceriler değişiklik göstermiştir. Bireyin sağlıklı bir eğitim-öğretim süreci yaşaması için bu doğrultuda hazırlanan bütün öğretim programları gibi Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) da zamanla değişmektedir. Artık öğrenciden öğrenme sorumluluğunu üstüne alması ve öğrendiklerini de uygun şekilde ifade etmesi beklenmektedir. Bu ise ancak öğrencinin kendi ana dilinde anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesi ile mümkün olabilir.

Okuma, konuşma, yazma ve dinleme olarak belirlenen temel dil becerileri, kendi içerisinde anlama becerileri ve anlatma becerileri; yazılı dil becerileri ve sözlü dil becerileri olmak üzere dört alt gruba ayrılmaktadır (Onan, 2015, s. 93). Yazılı dil ile sözlü dil çok yakın bir ilişki içerisinde olsa da birbirlerinin aynısı değildir. Yazılı anlatımdan farklı olarak sözlü anlatımda duygu ve düşünceleri anlatmaya yardımcı, söz dışı çeşitli unsurlar bulunur. Yazılı anlatımda ise jest, mimik, ses tonu, vücut dili gibi bu yardımcı unsurlardan bahsedilemez (Yıldırım ve Uludağ, 2016, s. 321). Yazılı dilde, okuyan ile yazan arasında meydana gelebilecek sorunları en aza indirmek için yazım kuralları ve noktalama işaretleri kullanılmaktadır.

Yazım kuralları ve noktalama işaretleri yazının biçim özellikleri olmakla birlikte içeriğin okuyucuya aktarılmasında önemli görevler üstlenir. Kurallara uygun bir yazım, metnin anlamsal bütünlüğünü tamamlar. Aksi ise metnin zihinde algılanış sürecine zarar verir. Bu süreç içerisinde ise okuyucunun zihni bulanıklaşır ve anlamsal içerik zedelenir (Karakaş ve Akın, 2018, s. 649). Bu nedenle öğrenme sorumluluğunu üstlenen bireyin hem öğrenme hem de kendini ifade etme sürecinde yazım ve noktalama (YN) kurallarından etkin bir şekilde yararlanması gerekmektedir. Bu ise ancak bunların kullanımı ile ilgili kurallardan haberdar olmak ve bu kurallardan doğru şekilde yararlanmak ile mümkün olabilir.

Eğitim sürecinin her basamağında öğrencinin kazanması gereken, gelişimine uygun şekilde belirlenmiş beceriler vardır (Elma ve Bütün, 2015, s. 124). Uygun zamanda öğrenilmeyen becerilerin telafisinin yapılması ilerleyen zamanlarda oldukça zor ve zahmetli olmaktadır. Kendini ifade etmede önemli bir yeri olan yazım kuralları ve noktalama işaretlerini doğru

kullanma konusunda bugün birçok yetişkinin dahi eksiğinin olduğuna çevremizde şahit olmaktadır. Günümüzün yoğun ve hızlı çalışma temposunda yetişkinlerin bu konudaki eksiklerini gidermek oldukça güçtür. Bu konudaki eğitimin bireylere küçük yaşlardan itibaren verilmesi, bu konularla ilgili kuralların öğrenilerek bunların kullanımlarının alışkanlık hâline getirilmesi için önem taşımaktadır. YN ile ilgili yeterli derecede bilgisi olmayan birey anlama ve anlatma noktasında her zaman sıkıntı yaşayacaktır. Bu durum onun hem günlük hayatta hem de eğitim ve iş hayatında çeşitli sorunlar yaşamasına neden olacaktır.

Yapılan araştırmalar neticesinde yazım kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini işlevlerine uygun şekilde kullanma noktasında ilkökul öğrencilerinin (Kula vd., 2015; Batur vd., 2016), ortaokul öğrencilerinin (Bağcı, 2011; Arı ve Keray, 2012; Akkaya, 2013; Özkara ve İzci, 2013; Akbaba ve Yalçın, 2016; Yıldırım ve Uludağ, 2016; Babayiğit, 2019; Süğümlü, 2020), lise öğrencilerinin (Acar, 2011; Soruklu, 2011; Değirmenci, 2018) ve üniversite öğrencilerinin (Çamurcu, 2011; Aykaç, 2018; Kemiksiz, 2020) istenen düzeyde olmadıkları tespit edilmiştir. Bunun önüne geçmek için programlar ile program doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının öğrencilere yazım ve noktalamayı hem uygun şekilde hem de yeterli derecede öğretecek tarzda hazırlanması gerekmektedir. Bunlar yapılırken öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları da dikkate alınmalıdır. “Çünkü programların asıl uygulayıcıları öğretmenlerdir ve programın hedefe ulaşmasında önemli bir role sahiptirler.” (Bıçak ve Alver, 2018, s. 2486). “Onların uygulamaları sonucunda elde edilen dönütler doğrultusunda programın zayıf ve güçlü yönleri, programdaki her türlü eksiklik, aksaklık hata vb. özellikler tespit edilmektedir.” (Arslan ve Engin, 2019, s. 21). Böylelikle hem program hem de başta ders kitapları olmak üzere onun belirttiği doğrultuda hazırlanan tüm kaynakların niteliği iyileşecektir.

Literatürde yazım ve/veya noktalama öğretimi konusunda TDÖP (2019), ders kitapları ve bunlarla ilişkili olarak öğretmen görüşleri hakkında çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Mete, 2020; Beyreli, 2019; Kurudayıoğlu ve Dölek, 2018). Bununla birlikte öğretmenlerin YN öğretimi kapsamında gerçekleştirdikleri etkinliklerin ve uygulamaların belirlendiği; birbirleriyle oldukça yakından ilişkili olan bu üç kavramın birlikte değerlendirildiği ve etkilerinin tartışıldığı kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretimi ile ilgili TDÖP'ün (2019) yaklaşımını ve kazanımlarını belirlemek, bu konunun ortaokul Türkçe ders kitaplarında nasıl ele alındığını tespit etmek, öğretmenlerin ise bu konuda hem TDÖP (2019) ve ders kitapları ile ilgili fikirlerini öğrenmek hem de ortaokulun farklı sınıflarında yaptıkları etkinlikleri ve uygulamaları tespit etmek amaçlanmaktadır. Araştırmanın son aşamasında elde edilen bilgiler bir araya getirilerek TDÖP ve ders kitapları, öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları ile karşılaştırılarak değerlendirilmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir:

Öğretmenlerin yazım ve noktalama kurallarının öğretime yönelik görüşleri ve uygulamaları nelerdir?

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki durumu nasıldır?
2. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin Türkçe ders kitaplarındaki durumu nasıldır?
3. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki durumu hakkında Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nedir?
4. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin Türkçe ders kitaplarındaki durumu hakkında Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nedir?
5. Türkçe öğretmenlerinin yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretime yönelik uygulamaları nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Düşüncelerin organize edilip yazıya aktararak kişinin kendini ifade etmesi ve üretilen yazılı metinlerin anlaşılması için yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Kişinin bu konudaki ihtiyacını gidererek anlama ve anlatma faaliyetlerini yetkin bir şekilde gerçekleştirebilmesi için bunların kullanımları ile ilgili bilgileri edinmesi ve bunları kullanmayı alışkanlık hâline getirmesi gerekmektedir. En son öğrenilen dil

becerisi yazma olduğu için YN kuralları öğrenimi için en uygun zaman dilimi, kişinin zihinsel yetisinin gelişim göstermekte olduğu ilkököl ve ortaoköl kademeleridir. Beyreli (2019) ilkökölün ilk yıllarında yazmanın öğrenilmesinden itibaren ortaokölün sonuna kadar uygun şekilde yazmanın öğrenildiğini, lisede ise etkili ve doğru yazmanın öğrenildiğini belirtir (s. 381). Bu durumda öğrencinin liseye geldiğinde YN ile ilgili kuralları özümsemiş olması gerekmektedir. Bu noktada daha önceki öğretim kademelerinde YN ile ilgili öğretim faaliyetlerinin etkili şekilde düzenlenmesi oldukça önemlidir.

İlkoköl ve ortaokölde YN öğretimini düzenlerken yazım ve noktalamanın yalnızca biçime ait kurallardan oluşmadığını da unutmamak gerekir. Bu sebeple öğrencinin soyut düşünme kabiliyetinin henüz zihinsel anlamda gelişmediğı, yazım-noktalama kullanımı ile ilgili olarak dil bilgisi anlamında soyut kavramsal bilgilere ve zihinsel örgütlemelere ihtiyaç duyulduğı için yazım-noktalamanın öğretiminde ortaoköl kademeleri, ilkököl kademelerinden daha uygundur. Her ne kadar bu alandaki bilgilerin öğretilmesine-öğrenilmesine ilkököl kademesinden başlamak gerekiyor olsa da (Genç, 2017, s. 41) bu alandaki bilgi ve becerilerin öğrenilmesi için ilkököl öğrencilerini zorlamamak daha iyi olur. Batur vd. (2016) sınıf öğretmenlerinin 2. sınıf öğrencilerinin yaşlarını da dikkate alarak noktalama işaretleri ile ilgili daha somut uygulamalar yapmaları gerektiğini ve noktalama öğretiminin sonraki kademelere bırakabileceğini belirtmişlerdir (s. 41). Bu durum yazım kuralları için de geçerlidir.

Bu bilgilerden yola çıkarak yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin doğru kullanılmalarında ortaokölde gerçekleştirilecek öğretim faaliyetlerinin önemli olduğı söylenebilir. Bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde öncelikle öğretim programı ve ardından bu program doğrultusunda hazırlanan ders kitapları belirleyici olmaktadır. Bununla birlikte “hazırlanan öğretim programlarının okullarda uygulayıcıları öğretmenlerdir.” (Arslan ve Engin, 2019, s. 21) ve hem programın hem de ders kitaplarının etkililiğı ancak onların görüş ve uygulamaları doğrultusunda belirlenebilir. Bu nedenle, bu çalışmada Türkçe öğretmenlerin yazım-noktalama öğretimi hakkındaki görüşlerinin alınması ve uygulamalarının belirlenmesi hedeflenmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma, İstanbul’daki devlet okullarında Türkçe derslerine girmekte olan öğretmenlerle gönüllülük esasına bağılı olarak yapılan görüşmeler ve bu öğretmenlerin yazılı olarak verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

2. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan yazım kuralları, noktalama işaretleri kazanımları ile sınırlıdır.
3. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da kullanılan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarıyla sınırlıdır. Bu kitaplar şunlardır:

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Çapraz Baran ve Diren, 2019),

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Demirel, 2019),

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Kır vd.,2019),

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (H. Erkal ve Erkal, 2019).

1.5 Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara samimiyetle cevap verdiği varsayılmıştır.

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yazı Dili

Kendini ifade etme arzusu, insanoğlunun temel güdülerinden biridir. Bu arzunun, izlerini arkeolojik keşiflerle sürebildiğimiz eski devirlerden günümüze kadar farklı şekillerde ortaya çıktığı görülmektedir. Önceleri mağara duvarına resimler çizmenin ve belki de bir mızrağı farklı şekilde yontmanın bu ihtiyacı karşılamak için yeterli olduğu söylenebilir. Yaşanan grup küçük olduğunda bireylerin kendilerini ifade etmesi için sözlü iletişim kurmak da bir bakıma bu ihtiyacı karşılar. Bununla birlikte insanoğlunun beraber yaşadığı gruplardaki insanların sayısı zamanla artmış ve gruplar topluluklara, topluluklar toplumlara dönüşmüştür. Bütün bir toplumun hayatta kalması için çeşitli iş kolları oluşmuş, bu iş kolları arasında görev dağılımı yapmak gerekmiştir. Bilginin yalnızca miktarı artmamış, aynı zamanda yapısı ve niteliği de değişmiştir. Elde edilen birikimin daha fazla insana ulaştırılması ihtiyacı hasıl olmuştur. Gencan (2007) da insanoğlunun, sözlerin doğması ve anlatımın cümlelerle gerçekleştirilmeye başlanmasından uzun bir süre sonra fikir ve arzularını sonradan gelenlere ya da uzakta olanlara bildirme gereği duyduğunu belirtir (s. 39). Toplumda yaşayan her ferde ve aynı zamanda fertler arasındaki ilişkilerde lazım olan bilgi ve tecrübenin aktarılmasında konuşma dilinin olanakları yeterli olmamış, bu ihtiyaç yazıyı ortaya çıkarmış ve yazı dili doğmuştur.

Aksan (2009) yazılı dil ile yazı dilinin farklı kavramlar olduğunu belirtir. Ona göre yazılı dil “konuşma dilinin yazıya geçirilmiş biçimi”, yazı dili ise “*Bir lehçe üzerine kurulan ortak dilin yazışmalarda kullanılması, okul kitaplarının, bilim ve sanat yapıtlarının bununla yazılması sonucu ortaya çıkan dil...*”dir (s. 86). Bununla birlikte Türk Dil Kurumu (TDK) Güncel Türkçe Sözlük’te yazı dili “*Dilin yazıda kullanılan biçimi.*” olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazılı dil kavramı için ise bir karşılık bulunmamaktadır. Aksan’ın kitabının başında, kullanılan kavramların yazarın şahsi teklifi olduğu belirtildiği için bu çalışmada TDK’nin yazı dili karşılığı esas alınacaktır.

Yazının Sümerler ile beş bin yıl önce ortaya çıktığı düşünülmektedir. Ortaya çıktığı günden itibaren de birçok uygarlık tarafından önceleri yalnızca ticari ya da dinî kaygılarla, bunlara ait ifadelerin kayda alınması hususunda kullanılmıştır. Daha sonra Gutenberg tarafından matbaanın icat edilmesi ve yazı araç-gereçlerinin ucuzlayarak yaygınlaşması ile yazının hayata dair neredeyse her alanda insanlar tarafından kullanıldığını söylemek mümkündür.

Doğası gereği konuşma dili ile yazı dili arasında bazı farklar bulunmaktadır. Konuşma dilinde sesin tonu, vurgusu, hızı, jestler ve mimikler vb. gibi söylenmek isteneni karşıdaki kişiye yahut kişilere ulaştırmak için birçok farklı enstrüman kullanmak mümkünken yazı dilinde bunları kullanmak mümkün değildir. “*Yine karşılıklı olması dolayısıyla söylenmek istenilen anlaşılmadığı takdirde ona dönmek, onu açıklamak daima mümkün olduğu için, söylenecek sözün bir kısmı dinleyenin anlayışına bırakılır.*” (Ergin, 2012, s. 11). Bu nedenle, doğduğu günden itibaren sesleri ve bu sesleri uygun şekilde bir araya getirerek sözleri kullanan insan için sözlü olarak iletişim kurmak doğal bir durum iken yazılı iletişimde bu doğallığın bulunmadığı söylenebilir. Ergin’in (2012) deyiimiyle “*konuşma dili tabii, yazı dili sun’idir.*” (s. 11). Bundan dolayıdır ki Ediskun (2017) da asıl dilin konuşma dili olduğunu belirtir (s. 19).

Bu doğuştan gelme, doğal olma durumu konuşma diline bir esneklik katar ve onu insan hayatında olan değişimlerden etkilenmeye hazır (açık) hâle getirir. Dilin dinamik ve canlı yapısı kendini en çok konuşma dilinde gösterir (Parlatır vd., 2005, s. 17). Bu, niyetlerle istekleri aktarmak için konuşma dilinin yararlanılan özelliklerinden biridir ve günlük hayatta karşılaşılan değişikliklerle yeniliklerin kendine sözlü iletişimde yer bulmasına olanak sağlar. Bu bağlamda konuşma dili, o dili konuşan bireyler ve nesil ile ilişkilidir (Ergin, 2012, s. 12). O birey ve nesiller ile birlikte konuşma dilleri (konuşmaları da) de kendileriyle kaybolur. Bunun yanında toplumların konuştıkları diller, temasta bulundukları diğer toplumların dillerinden de etkilenebilir ve bu etkilenme konuşma dilinde kendine hızlıca yer bulabilir. Hatta bu etkilenme kimi zaman o kadar büyük boyutta olur ki konuşma dili tamamen sunî bir dile dönüşebilir (Ergin, 2012, s. 11).

Yazı dili, konuşma dili kadar dinamik olmasa da onun katı ve değişime direnen yapısı dilin varlığını sürdürmesine olanak sağlar (Beyreli, 2017, s. 17). Bu sayede hem geçmişteki belirli bir zaman diliminde kullanılan dilin hem de bir dilin zamana bağlı olarak geçirdiği değişimin izlerini ancak yazı dili vasıtasıyla sürebiliriz. Yazı dili, konuşma dilinin vücut bulmuş hâlidir lakin yazı dilleri konuşma dillerinden doğuyor olsa da (Ergin, 2012, s. 11) konuşmadaki ses değerlerinin yazıda tam anlamıyla tespiti mümkün olmaz ve her daim konuşma dili ile yazı dili arasında bazı farklılıklar bulunur (Aksan, 2009, s. 84). Bu farklılık hem konuşmanın doğası hem de çeşitliliği ile ilgilidir. Bu çeşitlilik bir dilin konuşulduğu alanda, konuşma dilinin bölgeden bölgeye farklılık göstermesiyle bağlantılı olsa da çeşitli nedenlerden ötürü bu konuşma dillerinden yalnızca biri yazı dili olarak kabul edilir (Ergin, 2012, s. 10-11).

Yazı dili de bu sebeple “... devlet dili, kültür dili ya da edebî dil...” (Beyreli, 2017, s. 16) olarak adlandırılır.

Bir medeniyetin tek bir yazı dili olması, onun canlılığına ve anlatım gücüne zarar vermeden içindeki keyfi kullanımların azaltılması ile olur. Keyfi kullanım ile kastedilen, onun hem biçim hem de kastedilen manaya ulaşma yolları bakımından gelişigüzel şekilde kullanılmasıdır. Aksi hâlde birden fazla yazı dili oluşur ve bu yazı dilleri sözlü dilin imkânlarından mahrum olduğu için söylenenlerin aktarılması ile anlaşılmasında güçlükler meydana gelir. Keyfiyetin önüne geçerek yaşanabilecek iletişim sorunlarını engellemek; yazı dilinin anlatma kabiliyetini, anlaşılabilirliğini artırmak için tarihin farklı zamanlarında kullanılan farklı dillerde konuşmanın yazıya aktarılmasında bazı kurallar koyulmuş, bazı semboller kullanılmıştır. Bu kurallar günümüzde yazım kuralları, semboller ise noktalama işaretleri adıyla anılmaktadır.

2.2. Yazım ve Yazım Kılavuzu

Türk Dil Kurumu (TDK) Güncel Türkçe Sözlük’e göre yazım “*Bir dilin belli kurallarla yazıya geçirilmesi, imla.*” (TDK, t.y.) olarak tanımlanmıştır. Yazım kuralları ise “... bir dildeki sözcüklerin yazılış biçimlerini belirleyen kurallardır.” (Metin, 2012, s. 2).

Konuşma esnasında sözlerimizi jest ve mimiklerle, ton ve ton değişiklikleri ile, vurguyla ve hatta kimi zaman bakışlarımızla destekleriz. Bu nedenle yapılan hiçbir konuşma yalnızca sözlerden ibaret olmaz. Konuşmacının ilettiği mesajın taşınması işleminin göz ardı edilemeyecek önemli bir bölümünü bu söz dışı unsurlar gerçekleştirir. Bundan dolayı konuşmada gerçekleştirdiğimiz hatalar bir dereceye kadar konuşma üzerinde büyük anlamsal değişimlere yol açmaz. Aynı zamanda mesajın sahibi, alıcı ile aynı ortamda bulunduğu için anlam üzerinde daha büyük değişimlere yol açabilecek hataların da telafi edilmesi mümkün olur. Çoğu zaman konuşma hatalarının göz ardı edilmesinin sebebi de budur. Ancak yazı dili hata kabul etmez. Okunan sözlerin sahibine, sözlerinin ne anlama geldiğini sorma fırsatı çoğunlukla bulunmadığından yapılan hataların düzeltilmesi mümkün değildir. Bu hatalara aynı zamanda yazı içerisinde anlatıcının duygularını ya da düşüncelerini anlamamıza yardımcı olacak jest ve mimik, vurgu, tonlama vb. gibi unsurların bulunmaması da eklenirse yazıyı anlamak oldukça güç hâle gelir.

“Her dilin kullanılışı esnasında kullanıcılarına yol gösterecek rehber kitaplar vardır. Bunlar arasında sözlükler ve imlâ kılavuzları başta gelir.” (Yılmaz, 2009, s. 74). Sözlükler

kelimelerin doğru anlamda kullanılmalarında etkili olurken; yazım, sözün yazıya nasıl aktarılması gerektiğini belirler. Bu belirlemede konuşma dillerinin bölgeden bölgeye değişebiliyor oluşu ve herkes tarafından konuşulduğu gibi yazılmasının da çeşitli sorunlara yol açabilme ihtimali önemli rol oynar. Herkes tarafından anlaşılabilir standart bir yazı dili ihtiyacı doğar (Deniz, 2017, s. 29). Bu ihtiyaç, konuşma dillerinden birinin seçilerek o dilin yazımında esas alınması ile sonuçlanır (Ergin, 2012, s. 11). Hem sözcükler yazıya doğru şekilde aktarıldığı hem de yazıda belirli kurallara uyulduğu zaman dil birliği sağlanmış olur (Erkınay, 2010, s. 11). Sözcüklerin yazıya aktarılış biçimlerini belirleyen bu kurallara *yazım kuralları* denmektedir (Metin, 2012, s. 2). TDK de yazım kurallarını “Bir dildeki sözcüklerin yazılış biçimlerini belirleyen kurallar.” olarak ifade eder.

Standart bir yazı dili oluşturarak yazıda birliği sağlama çalışmaları ile ilgili olarak Osmanlı Devleti’nde II. Meşrutiyet Dönemi içerisinde Maarif Nezaretine bağlı olarak “Tetkikat-ı Lisaniye Heyeti” kurulur. Hem okullardaki sözlük ihtiyacını gidermek hem de imla karışıklığını gidermek bu kurulun vazifelerindendir. Bu kurul “sarf ve imlâ” ve “Lûgat” olmak üzere iki kola ayrılır ancak bu vazifeleri gerçekleştirmekte başarılı olamaz (Göğüş, 1971, s. 139-140). O devrin imlasında yaşanan sorun, 1926 tarihli İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı’nda kendini şu şekilde gösterir:

İmlâdaki ittıradslılık ve kaidesizlik bilhassa ilk mekteplerin tedrisatında pek müşkülâtı mucip olmaktadır. Maarif Vekaletince imlânın kati şekli tespit edilinceye kadar hiç olmazsa bir mektepte ders okutan bütün muallimlerin yeknesak bir imlâ kullanması lazımdır. Bilhassa her bir muallim bir kelimeyi her zaman aynı suretle yazmalıdır (Temizyürek ve Balcı, 2015, s. 34).

1 Kasım 1928’de yeni Türk harflerinin kabul edilmesinin ardından bu amaçla Dil Encümeni tarafından hazırlanan İmlâ Lûgati çıkarılmıştır. Daha sonra bu görev Atatürk’ün isteği ile TDK’ye verilir (Zülfikar, 2020, s. 20). Günümüzde de yazım kılavuzu hazırlama ve yayımlama görevi, Anayasa’nın 134. maddesine dayanarak çıkartılan 664 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’nin 10. maddesinin 4 fıkrası ile TDK’ye verilmiştir (Akalin, Ş. H., t.y.).

İmlâ Lûgati’nden (1928) günümüzde kullanılmakta olan Yazım Kılavuzu’na (2012) değin toplam yirmi yedi yazım kılavuzu hazırlanmıştır (Akalin, Ş. H., t.y.). Yazım kurallarına TDK’nin resmî internet sayfası olan www.tdk.gov.tr adresi üzerinden “Yazım Kuralları” başlığına girilerek ulaşılabilir. Bunun yanında 2020 yılında, veri tabanı Türkçe Sözlük’ün 2011 yılındaki son baskısı olan “<https://sozluk.gov.tr/>” adresi oluşturulmuştur. Bu

veri tabanını kullanan taşınabilir cihaz uygulamaları da oluşturulmuş ve uygulama marketlerine eklenmiştir (“Taşınabilir cihazlar için Türkçe sözlük uygulaması hakkında”, t.y., par. 2-3). Bu adres üzerinde arama çubuğuna bir kelime yazılarak aratıldığında eğer kelime doğru yazılmış ise anlamı karşımıza çıkmakta ancak yanlış yazılmış ise anlamı karşımıza çıkmamaktadır. Sözcüklerin imlasının kontrol edilmesinde bu adres de kullanılabilir.

TDK’ye ait <https://www.tdk.gov.tr/category/icerik/yazim-kurallari/> adresinde yazım kurallarına, konu başlıklarına ayrılarak yer verilmiştir. Konu başlıkları içerisinde mevzu bahis kural ile ilgili kullanımlar maddeler ve alt maddeler hâlinde gösterilmiş, gereken durumlarda bunlarla ilgili uyarılara yer verilmiştir. Bununla birlikte bazı maddelerin altında numaralandırılmayan ancak kuralın kullanımı ile ilgili farklı bir noktadan bahseden ve müstakil paragraflardan oluşan açıklamalar bulunmaktadır. Kurallar ile ilgili bu ek ifadelerin kuralların uygulanışı ile ilgili farklı durumları içermesi, YN öğretimi hususunda bu ifadelerin de kurallara ek olarak dikkate alınmasını gerektirmektedir. Bu nedenle farklı kullanımları içeren açıklamalar da tablo 2. 1’de madde sayıları içerisinde dahil edilmiştir. Bu kullanımların örneği fotoğraf 2. 1 ve fotoğraf 2. 2’de yer almaktadır.

C. Özel adlar büyük harfle başlar:

1. Kişi adlarıyla soyadları büyük harfle başlar: *Mustafa Kemal Atatürk, İsmet İnönü, Kâzım Karabekir, Ahmet Haşim, Sait Faik Abasıyanık, Yunus Emre, Karacaoğlu, Âşık Ömer, Wolfgang von Goethe, Vilhelm Thomsen* vb.

Takma adlar da büyük harfle başlar: *Muhibbi* (Kanuni Sultan Süleyman), *Demirtaş* (Ziya Gökalp), *Tarhan* (Ömer Seyfettin), *Aka Gündüz* (Hüseyin Avni, Enis Avni), *Kirpi* (Refik Halit Karay), *Deli Ozan* (Faruk Nafiz Çamlıbel), *Server Bedi* (Peyami Safa), *İrfan Kudret* (Cahit Sıtkı Tarancı), *Mehmet Ali Sel* (Orhan Veli Kanık) vb.

2. Kişi adlarından önce ve sonra gelen unvanlar, saygı sözleri, rütbe adları ve lakaplar büyük harfle başlar: *Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk, Kaymakam Erol Bey, Dr. Alâaddin Yavaşca, Sayın Prof. Dr. Hasan Eren, Mustafa Efendi, Zeynep Hanım, Bay Ali Çiçekçi, Mareşal Fevzi Çakmak, Yüzbaşı Cengiz Topel, Mimar Sinan, Fatih Sultan Mehmet, Genç Osman, Deli Petro* vb.

Akrabalık adı olup lakap veya unvan olarak kullanılan kelimeler büyük harfle başlar: *Baba Gündüz, Dayı Kemal, Hala Sultan, Nene Hatun, Gül Baba, Susuz Dede, Telli Baba* vb.

UYARI: Akrabalık bildiren kelimeler küçük harfle başlar: *Tülay ablama gittim. Ayşe teyzemin keki çok güzel.*

Fotoğraf 2. 1: TDK'nin sitesinde maddeler, alt maddeler ve açıklamalar

3. Kelimelerden her ikisi veya ikincisi, birleşme sırasında anlam değişmesine uğradığında bu tür birleşik kelimeler bitişik yazılır.

a. Bitki adları: *aslanağzı, civanperçemi, keçiboynuzu, kuşburnu, turnagagası, açığağzı, akkuyruk* (çay), *alabaş, altınbaş* (kavun), *altıparmak* (palamut), *beşbıyık* (muşmula), *çobançantası, karnıkara* (börülce), *katırtırnağı, kuşyemi, şeytanarabası, yılanıyastığı, akşamsefası, camgüzeli, çadruşağı, ayşekadın* (fasulye), *hafızali* (üzüm), *havvaanaeli, meryemanaeldiveni* vb.

b. Hayvan adları: *danaburnu* (böcek), *akbaş* (kuş), *alabacak* (at), *bağrıkkara* (kuş), *beşparmak* (deniz hayvanı), *çakırkanat* (ördek), *kababurun* (balık), *kamçıkkuyruk* (koyun), *kamışkulak* (at), *karagöz* (balık), *karafatma* (böcek), *kızıllkanat* (balık), *sarıkkuyruk* (balık), *yeşilbaş* (ördek), *sazkayası* (balık), *sırtıkara* (balık), *şeytaniğnesi, yalıçapkını* (kuş), *bozbakkal* (kuş), *bozyürek* (yılan), *karadul* (örümcek) vb.

c. Hastalık adları: *itdirseği* (arpacık), *delibaş, karabaş, karabacak* vb.

ç. Alet ve eşya adları: *balıkgözü* (halka), *deveboynu* (boru), *domuztırnağı* (kanca), *horozayağı* (burgu), *kargaburnu* (alet), *kedigözü* (lamba), *leylekgagası* (alet), *sıçankuyruğu* (törpü), *gagaburun* (gemi), *kancabaş* (kayık), *adayavrusu* (tekne) vb.

d. Biçim, tarz, tür, motif vb. adlar: *ayıbacağı* (yelken biçimi), *balıksırtı* (desen), *civankaşı* (nakış), *eşeksırtı* (çatı biçimi), *kazkanadı* (oyun), *kırlangıçkuyruğu* (işaret), *koçboynuzu* (desen), *köpekkuyruğu* (yağlı güreş), *sıçandışı* (dikiş), *balgümeci* (dikiş), *beşikörtüsü* (çatı biçimi), *turnageçidi* (fırtına) vb.

Fotoğraf 2. 2: TDK'nin sitesinde noktalama işaretleri ile ilgili maddeler ve alt maddeler

Bu çalışmada, Kılavuz'da yer alan yazım kurallarının açıklamalarına tek tek yer verilmeyecek olsa da konunun kapsamını ve genişliğini gösterme bakımından ana başlıklar ve bu başlıklarda yer alan madde, alt madde, farklı kullanımlara değinen ancak numaralandırılmamış açıklamalar ile uyarılara ilişkin sayısal bilgiler aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. 1: TDK Yazım Kurallarının Madde ve Uyarı Sayıları

Yazım Kuralları	Madde Sayısı¹	Uyarı Sayısı
Ayrı Yazılan Birleşik Kelimeler	10	1
Bitişik Yazılan Birleşik Kelimeler	36	1
Büyük Harflerin Kullanıldığı Yerler	37	14
Bulunma Durumu Eki -da/ -de/ -ta/ -te'nin Yazılışı	1	-
Bağlaç Olan da, de'nin Yazılışı	1	3
Bağlaç Olan ki'nin Yazılışı	3	-
İle'nin Yazılışı	1	-
Alıntı Kelimelerin Yazılışı	6	-
Fiil Çekimi ile İlgili Yazılışlar	1	-
Ek Fiilin Yazılışı	6	-
Deyimlerin Yazılışı	1	-
İkilemelerin Yazılışı	1	-
Hece Yapısı ve Satır Sonunda Kelimelerin Bölünmesi	7	-
Kısaltmalar + Kısaltmalar Dizini	8	-
Simgeler	2	-
Masterlara Gelen Eklerin Yazılışı	1	-
Pekiştirmeli Sözlerin Yazılışı	1	-
Sayıların Yazılışı	15	1
Yabancı Özel Adların Yazılışı	12	-
Soru Eki mı, mi, mu, mü'nün Yazılışı	3	1
Küçük Ünlü Uyumu	6	-
Büyük Ünlü Uyumu	10	-
Ünlü Daralması	3	-
Ünlü Düşmesi	3	-
Ünsüz Türemesi	1	-
Ünsüz Uyumu	1	-
Ünlülerin Nitelikleri	9	-
Ünsüzlerin Nitelikleri	6	1
Kesme İşareti	9	-
Düzeltilme İşareti	3	1
Uzun Ünlü	1	-
Toplam	205	25

TDK resmî sitesinde yazımla ilgili iki yüz beş madde ve yirmi beş uyarı bulunmaktadır.

2.3. Noktalama İşaretleri

Konuşma dilini yazıya aktarırken karşılaşılan sorunlar konuşma dilinin bölgeden bölgeye değişiyor olması ya da seslerin hangi sembollerle ne şekilde bir araya getirileceği ile sınırlı

¹ Bu sütundaki sayılar Kılavuz'da numara verilsin ya da verilmesin bütün kuralları ve alt kuralları göstermektedir.

değildir. Konuşanın arzu, istek, düşünce ve niyetlerini aktarma konusunda konuşmanın yazmaya göre daha çeşitli ve kişisel-kültürel unsurlar barındırması da hem yazarın hem de okuyanın başa çıkması gereken güçlüklerdendir. Yazım kuralları tek başına bu güçlükleri giderme hususunda yeterli olmaz çünkü bu kurallar daha çok sözlerin doğru şekilde tespiti ve bir araya getirilmesi ile ilgilidir. İşte konuşmadaki jest-mimik, vurgu, tonlama, durak vb. gibi çeşitli unsurların yazıya aktarılmasında kullanılan işaretler, noktalama işaretleridir. Yazının anlaşılabilirliğinde yazım kurallarının yanında noktalama işaretleri de önemli rol oynar (Benzer, 2020).

Noktalama işaretlerinin tarihi çok eskiye dayanmaktadır. Tan (2010), Fenikelilerin çağdaş alfabeyi ortaya koymasından matbaanın icadına kadar olan süreyi el yazısı dönemi olarak adlandırarak noktalama işaretlerinin bu dönemde kullanıldığını belirtir (s. 306). Kaplan (2016) da Tan'ın (2010) bu ifadesine atıfta bulunarak yazının icat edilmesinden üç bin sene geçtikten sonradır ki noktalama işaretlerinin cüzi miktarda kullanılmaya başladığını ifade eder (s. 2). Atasoy (2009) ise noktalama işaretlerinin tarihini daha geriye götürür ve belirli bir düzen içerisinde olmasa da yazının icat edilmesinden bu yana noktalama işaretlerinin kullanıldığını ifade eder. Antik çağda da Aristarkhos'un noktalama işaretlerinin kullanımı tavsiye ettiğini, ünlü filozof Sokrates döneminde de nokta işaretinin cümle sonlarına koyulmaya başlandığı görülmektedir. Bu işaretlerin kullanımının Batı'da yaygınlık kazanması ise matbaanın keşfi ve geliştirilmesi ile olur ancak bu kullanım, yazılan eser içerisinde tutarlı olmak kaydıyla birçok yayıncı ve bazı yazarlar tarafından farklı şekillerde olmuştur (s. 28-29).

Türkçede noktalama işaretlerinin kullanılması da oldukça eski zamanlara dayanmaktadır. Kalfa (2020) günümüzde Moğolistan sınırları içerisinde yer alan Orhun Abideleri'nde kelimeleri, kelime gruplarını ve kimi zaman da cümleleri ayırmak için iki nokta işaretinin kullanıldığını belirtir (s. 906). Bunun yanında Uygur Türkçesi metinlerinde ve Dîvânü Lûgati't-Türk'te yer alan işaretlerin süsleme niyetiyle kullanıldığını ancak Dede Korkut Kitabı'nın 15. yy.a ait Dresden nüshasında cümlelerin sonunda olmak üzere sistemli şekilde 'büyük bir nokta' işaretinin kullanıldığı belirtilmektedir (Kalfa, 2000, s. 366-367).

Eskiden beri kullanılıyor olsa da Türkçede noktalamanın Batılı anlamda kullanımı Tanzimat Dönemi çevirileri ile başlamaktadır. Şinasi 'Şair Evlenmesi' isimli oyununda nokta, ayraç ve uzun çizgiyi ilk kez kullanır. Şemseddin Sami'nin Usûl-i Tenkîr ve Tertîb isimli eserinde de bugün kullanılmakta olan birçok noktalama işareti ile ilgili detaylı olarak açıklamalar

yapar ve örnekler verir. Tanzimat Dönemi'nin ardından hem Servet-i Fünun hem de Millî Edebiyat Dönemi'nde noktalama daha çok özen gösterilse de bu hususta bir birlik sağlanamaz. Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise kesme işaretinin ilk kez kullanıldığı görülür (Kalfa, 2000). Bununla birlikte 1929 yılında yayımlanan 'İmlâ Lûgati'nde noktalama işaretlerine kesme işareti dışında yer verilmese de TDK 1941 yılında çıkardığı 'İmlâ Kılavuzu'nda noktalama işaretlerine yer verir (Kalfa, 2020).

Noktalama işaretlerinin isimleri dilimize çoğunlukla Fransızcadan girmiş, bir kısmı ile Arapçadan girmiştir. Parantez ve apostrof gibi isimler başlangıçta kullanılsa da daha sonra bunlar yerine yay ayraç ve kesme işareti kullanılmıştır. Virgül ise alındığı şekilde kullanılmaya devam etmektedir. Bunun yanında Arapçadan dilimize girmiş olan nokta, noktadan türetilen iki nokta ve üç nokta da günümüzde kullanılmaktadır. Tırnak işareti, kısa çizgi ve ünlem işareti gibi diğer işaretler çoğunlukla Türkçeleştirilerek dilimize kazandırılmıştır (Kalfa, 2020).

TDK resmî sitesinde “Yazım Kuralları” içerisindeki “Noktalama İşaretleri (Açıklamalar)” başlığında on yedi noktalama işareti hakkında açıklama yapılmaktadır. Onan (2015) ise Türkçede 18 noktalama işareti bulunduğunu belirtir (s. 99). Sitedeki yazım kuralları bölümü dikkatli incelendiğinde belirtilmeyen bu bir işaretin ‘kaşlı ayraç’ ({ }) olduğu tespit edilmiştir. Bu işaret “Noktalama ve Diğer İşaretler” başlığındaki tablo içerisinde yer almakta ama başlık içerisinde bunun kullanımı ile ilgili herhangi bir açıklama yapılmamaktadır. TDK'nin noktalama işaretleri kullanımıyla ilgili belirttiği kuralları ve bu kurallarla ilgili uyarılara burada yer verilmeyecektir. Bununla birlikte bu işaretlerin öğretimi ile ilgili konuşmak için konunun kapsamını ve genişliğini belirtmenin yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda TDK'nin resmî sitesi (www.tdk.gov.tr) üzerinden ulaşılan noktalama işaretleri ile ilgili kuralların ve uyarıların sayısı şu şekildedir:

Tablo 2. 2: www.tdk.gov.tr Adresinde Yer Alan Noktalama İşaretlerinin Madde ve Uyarı Sayıları

Noktalama İşaretleri	Madde Sayısı	Uyarı Sayısı
Nokta (.)	11	1
Virgül (,)	15	6
Noktalı virgül (;)	3	-
İki nokta (:)	7	-
Üç nokta (...)	6	2
Soru işareti (?)	3	2
Ünlem işareti (!)	3	1
Kısa çizgi (-)	9	1
Uzun çizgi (—)	1	1
Eğik çizgi (/)	7	-
Ters eğik çizgi (\)	1	-
Tırnak işareti (“ ”)	4	3
Tek tırnak işareti (‘ ’)	1	-
Denden işareti (“)	1	-
Yay ayraç ()	8	-
Köşeli ayraç ([])	3	-
Kesme işareti (')	7	6
Kaşlı ayraç ({ })	-	-
Toplam	90	23

TDK on yedi noktalama işaretinin kullanımı ile ilgili toplam 90 maddeden ve 23 uyarıdan oluşan bir açıklama yapmıştır. Bu açıklamaların her biri ile ilgili örnek kullanımlar ilgili maddenin veya uyarının altında yer almaktadır. Kaşlı ayraç ile ilgili açıklama bulunmamaktadır.

Noktalama işaretlerinin ilk zamanlarda kullanılma amacını Aykaç (2018) karışabilecek sözleri ayırma olarak ifade etmiştir (s. 2764). Günümüzde ise noktalama işaretlerinin çeşitli işlevleri bulunmaktadır. Bu işlevlerden ilki yazıdaki karmaşayı ortadan kaldırarak (Kaplan, 2016, s. 2) yazarın kendini doğru şekilde ifade etmesine olanak sağlamaktır (Maden, 2013, s. 32; Yıldırım ve Uludağ, 2016, s. 321). Yazan kişi tarafından düşünüldüğünde ise noktalamanın, yazmanın daha kolay ve akıcı olarak icra edilmesine katkı sağladığı da görülmektedir (Maden, 2013, s. 21). Noktalamanın okuyucu yönünden düşünüldüğünde de çeşitli yararlarının olduğu söylenebilir. Noktalama işaretleri, yazının okuyucu tarafından doğru şekilde anlamlandırılmasını sağlar (İzci, 2013, s. 21; Maden, 2013, s. 32; Kaplan, 2016, s. 2; Genç, 2017, s. 35). Yazarın duygu ve düşünceleri, duraklama, vurgulama ve tonlama gibi konuşma diline ait vasıtaların ancak noktalama işaretlerine yazıda yer verilmesi ile mümkün olur (Kalfa, 2000, s. 185). Bununla birlikte noktalama işaretlerinin okuyucu açısından tek işlevi yazının doğru şekilde anlaşılması değil, aynı zamanda doğru şekilde

seslendirilmesine de yardımcı olmaktır. Kalfa (2000) bu hususla ilgili olarak noktalamanın yalnızca yazının bir ihtiyacı değil aynı zamanda metni seslendirirken de okuyucuya kolaylık sağladığını belirtir (s. 366). Bu bağlamda “Noktalamanın okuyucular için yol gösterici olduğu bilinmeli...” (Atasoy, 2009, s. 28) ve bu nedenle kullanımına da özen gösterilmelidir.

2.4. Yazma Becerisinin Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri ile İlişkisi

Okuma, dinleme ve konuşma ile birlikte temel dil becerilerinden biri de yazmadır. Yazma “...her türlü duygu, düşünce, olay ya da durumun zihinde yapılandırılarak, dil bilgisi kuralları doğrultusunda bazı sembollerle anlatılması...” (Deniz, 2017, s. 9) olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanı sıra Karagül (2010) yazmayı “Duygu, düşünce, istek, olay ve durumların yazı ile anlatılması...” (s. 41) olarak, TDK ise kısaca “Yazma işi.” (TDK, t.y.) olarak ifade etmektedir.

Konuşma ile birlikte yazma, insanın kendini ifade ederken başvurduğu temel anlatım becerileridir (Şimşek, 2015). Konuşma becerisini günlük hayatta sıklıkla kullanırız. Bununla birlikte insanlar çeşitli sebeplerle yazmaya yönelirler. 1949 Ortaokul Türkçe Programı’nda “...yazmanın, söylenenlerin tespitinden başka bir şey olmadığı, ancak yazının konuşmaktan daha düzgün olduğu ve kaybolmayarak kaldığı...” (Temizyürek ve Balcı, 2015, s. 201) da ifade edilmiştir. Resmî iş ve işlemlerin yürütülmesinde, elde edilen bilginin kaydedilip saklanması da bu nedenle yazma becerisine ihtiyaç duyulur. Aynı zamanda uzaktaki kişilerle iletişim kurmak için de bu beceri kullanılır. Fikirler de yazma yoluyla daha düzenli şekilde ifade edilir (Özçakmak, 2011, s. 20). Özellikle internet tabanlı sohbet ve mesajlaşma uygulamalarının yaygınlaşmasıyla insanlar kendilerini daha sık olarak yazma yoluyla ifade etmeye başlamıştır. Ancak konuşmanın jest-mimik, vurgu ve tonlama gibi çeşitli olanaklarından yoksun olduğundan yazarak kendimizi ifade ederken yanlış ya da hatalı anlaşılmanın önüne geçmek için bilinmesi, dikkat edilmesi, hassasiyet gösterilmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır. Bu noktada da karşımıza yazma eğitimi çıkmaktadır.

Diğer dil becerilerinden daha sonra öğrenilmekle birlikte en gelişmiş dil becerisi olan (Maden, 2013, s. 27) yazmanın öğretilmesine ilköğretim kademesinin ilk yıllarında başlanır ve diğer eğitim kademelerinde de bu becerinin eğitime devam edilir (Deniz, 2017, s. 3). Topçuoğlu Ünal ve Altın (2017) yazmanın doğuştan getirilmeyen bir beceri olduğunu belirterek bu eğitimde bireyin yazmayı öğrenmek için gayret göstermesinin önemli olduğunun altını çizerek (s. 746). Bu bağlamda bireyleri gayret etmeleri için teşvik etmek oldukça kıymetlidir ve bu bağlamda yapılan çalışmalar planlı ve düzenli olmalıdır (Karagül,

2010, s. 57). Bağcı (2011) öğrencilerin yazma becerisini öğrenmesinde cümle ve paragraf çalışmalarına dikkat çekerek eğitim sürecinde bunları oluşturmaya ve tamamlamaya dönük yazma etkinliklerinin yapılması gerektiğini belirtir (s. 695). Karakaş ve Akın (2018) da yazma eğitiminde başarıya ulaşmak için planlı ve düzenli bir eğitimin yanında sık sık uygulama yapılması gerektiğini, uygulama yaptıkça yazma kusurlarının da bu doğrultuda azalıp kaybolacağını ifade eder (s. 648).

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan çeşitli yazma modelleri bulunmaktadır. Bu modellerin tamamı öğrencilerin sistemli, planlı şekilde düşünmeleri ve yine aynı şekilde anlatmaları yönünden geliştirmelerini hedeflese de yazma aşamalarını birbirinden farklı şekilde ele alabilmektedir (Karatay, 2015, s. 24). Bunlardan biri de süreç temelli yazma modelidir.

Yazma çalışmaları yoluyla nitelikli yazma ürünlerinin ortaya çıkması yalnızca bu çalışmaların belli evrelerden geçmesi ile mümkün olabilmektedir (Karatay, 2015, s. 24). Karagül (2010) de yazmanın bir süreç olduğunu ve bu süreçte gözden geçirilerek seçilmiş bilgilerin zihinsel işlemlere tabi tutulduktan sonra düzenlendiğini ve yazıyla aktarıldığını belirtir (s. 41). Yazma sürecinin aşamaları ve bu aşamaların adlandırılması hususunda bir uzlaşıya varılamamıştır (Deniz, 2017, s. 16). Karatay (2015) bu aşamaları “hazırlık, yazma taslağı oluşturma, ‘gözden geçirme: geliştirme-düzenleme’, düzeltme ve ‘yayınla: paylaşma’” (s. 24) olarak belirtir. Cavkaytar (2010) planlama, taslak, içerik düzeltme, dilbilgisel düzeltme, paylaşma-yayınla olarak; Özçakmak (2011) “hazırlık, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzeltme ve yayımlama” olarak (s. 31); Deniz (2017) ise “hazırlık, yazma taslağı oluşturma, gözden geçirme, geliştirme-düzenleme, düzeltme ve yayımlama” olarak bu aşamaları ifade etmiştir (s. 17).

Yazma süreci ile ilgili öneride bulunan aşamalar çeşitli değişkenlere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bununla birlikte sürecin aşamalarının sayısı arttıkça süreç gitgide daha karmaşık hâle gelmekte, öğrencileri sürece dahil etmek ve öğretmenlerin de süreci kontrolü zorlaşmaktadır (Karatay, 2015, s. 28). Yazma eğitimi sürece dayalı yaklaşıma göre planlanır ve uygulanırken bu hususun da dikkate alınması gerekmektedir. Bu noktada değerlendirilebilecek yaklaşımlardan biri de “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli”dir.

Süreç temelli yazma eğitiminde amaç, öğrencinin yazılı anlatım ürünü oluşturabilme becerisini geliştirmektir (Deniz, 2017, s. 16). Bu doğrultuda planlı yazma modelinde de öğrencinin yazma sürecini içselleştirmesi için planlı yazma süreçlerine uygun şekilde bir metin oluşturması istenir (Şentürk, 2009, s. 51). Planlı yazmanın aşamaları ise şunlardır: hazırlık, yazma taslağı oluşturma, yazma taslağını gözden geçirme/düzenleme-geliştirme, düzeltme, yazıyı ortaya koyma-yayınlama (Karatay, 2015, s. 29).

Hazırlık: Öğrencilerin konu hakkında sahip oldukları bilginin tespit edildiği ve konu hakkında nelerin ifade edilebileceğinin ortaya konduğu aşamadır. (Karatay, 2015, s. 29) Hazırlık aşaması örnek metinlerden hareketle, Cluster yöntemi ile, beyin fırtınasıyla, resimler kullanılarak ya da soru-cevap yöntemi ile gerçekleştirilebilir (Şengül, 2009, s. 53).

Yazma taslağı oluşturma: Yazma amacının belirlendiği ve konunun ana hatlarıyla ortaya konduğu aşamadır (Karatay, 2015, s. 29).

Yazma taslağını gözden geçirme / düzenleme-geliştirme: Taslağın oluşturulmasının ardından konuyla ilgili nelerden ve konudan nasıl bahsedildiği üzerinde durulan aşamadır (Karatay, 2015, s. 29).

Yazıyı düzeltme: Yazının anlam bütünlüğü, fikirlerin sıralanışı, kullanılan düşünceyi geliştirme yolları gibi dil ve anlatım özellikleri ile aynı zamanda YN gibi şekil özellikleri bakımından değerlendirildiği aşamadır (Karatay, 2015, 37)

Yazıyı ortaya koyma-yayınlama: Planlı yazma yaklaşımıyla oluşturulan yazılı anlatım ürünlerinin okuyucu ile paylaşıldığı aşamadır (Karatay, 2015, 29).

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nde yazım kuralları ve noktalama işaretlerinden yalnızca *düzeltilme* aşamasında bahsedilmiş olsa da yazım ve noktalamanın yazılı anlatım sürecinin her aşamasında kendine yer bulduğunu söylemek mümkündür. Karakaş ve Akın (2018) yazım kurallarının “yazıya ait bir dış yapı unsuru” olarak düşünüldüğünü ancak onların aslında yazım sürecinin her aşamasının içerisinde olduğunu belirtir (s. 648). Bu, noktalama işaretleri için de böyledir. Yazım kuralları ve noktalama işaretleri metnin biçim ve içerik yönünden hem doğru hem de anlaşılır olmasına katkıda bulunarak (Maden, 2013, s. 29) hem yazana hem de okuyana yardımcı olur. Bu nedenle yazma öğretimi yapılırken yazım ve noktalamanın üzerinde durmak önem arz etmektedir.

2.5. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Yazım ve Noktalama Öğretimi²

Cumhuriyetin ilanından itibaren 2015 yılına kadar yayımlanan ortaokul Türkçe öğretim programlarında, 1981 programı hariç olmak üzere, beşinci sınıflar yer almamakta ve ilkokul programı içerisinde değerlendirilmekte idi. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve 2015 yılından günümüze değin yayımlanan programlar ise ilköğretimin bütün aşamalarını kapsayacak şekilde, birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar ele alınarak hazırlanmaktadır. Günümüzde ortaokullar beşinci sınıfta başladığından, YN öğretiminin önceki ortaokul programlarındaki yerini tespit edebilmek için eski ortaokul programları yanında ilkokul programlarına da bakmak gerekmektedir. Bu şekilde yapıldığında mevcut öğretim programını önceki öğretim programları ile ortaokul kazanımları bakımından karşılaştırabilmek mümkün olur.

Cumhuriyetin ilanından sonra 1948 yılına kadar hazırlanan ilkokul ve 1981 yılına kadar hazırlanan ortaokul programlarında, 1931-1932 programı hariç olmak üzere, Türkçe dersinin tahrir, imlâ, yazı gibi bölümlerinde yazım ve noktalamadan genel ifadelerle bahsedilse de bunların sınıflara göre sınıflandırılarak ele alındığı görülmez. Bu bağlamda, bilhassa 1924 yılında hazırlanan ilkokul ve ortaokul programlarında noktalamadan bahsedilmemiş, yazım ise daha çok sözcüklerin yazıya doğru şekilde aktarılması ile ilgili olarak ele alınmıştır. Daha sonra hazırlanan 1926 ilkokul programında ise bunlara ek olarak noktalamanın sesli okuma işlevi üzerinde durulur; 1929 ortaokul programında büyük harflerin ve noktalama işaretlerinin uygun şekilde kullanılması gerektiği belirtilir. 1930 ilkokul programında öğrencilere noktalama işaretlerinin kullanımlarının da öğretilmesi gerektiği ifade edilirken 1931-1932 ortaokul programında ise 6. sınıfta yazımla ilgili ana unsurlardan, noktalamadan ve büyük ünlü uyumundan bahsedilmekte, 7. sınıfta ise konuşma dili ile dil bilgisi ve cümle kuruluşuna ait kurallar arasındaki farklılıklara da değinilmesi gerektiği belirtilmektedir. 1936 ilkokul programında büyük harflerin ve noktalama işaretlerinin kullanılacağı yerlerle ilgili öğrencilere bilgi verilmesi ancak bunun öğrenci ihtiyacı kaynaklı olması ve öğrenci tarafından uygulamaya geçirilmesi gerektiği ifade edilir, öğrencinin de kendi yazısındaki hatalarını bulmaya teşvik edilmesi istenir (Temizyürek ve Balcı, 2015).

² 2012 yılında çıkarılan 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile ilköğretimin dört yıllık ilkokul ile dört yıllık ortaokuldan oluştuğu belirtilmiştir. Bu tarihten önce hazırlanan ortaokul programlarında 5. sınıf yer almadığından ilgili sınıf düzeyi ile ilgili bilgi edinmek için ilkokul programlarından yararlanılmıştır. (<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>).

1935 yılına Mustafa Kemal Atatürk'ün, Türkçe ile ilgili kurallar araştırılıp tespit edilinceye kadar öğretimden dil bilgisinin kaldırılmasını istemesi üzerine (Göğüş, 1970, s. 150) bununla ilgili hususlar 1938 programından çıkarılmıştır. Bu nedenle programda yalnızca tahrir ve okuma bölümleri olup genel amaçları dışında sınıflara göre sınıflandırılmış bu bölümler içerisinde noktalama ya da yazım ile ilgili bir ifade yer almamaktadır.

1948 İlkokul Türkçe Öğretim Programı'nda ilk kez öğrencilere kazandırılması gereken bilgi ve becerilerden sınıf düzeylerine göre detaylı olarak bahsedilmiştir. Bu programda YN ile ilgili öğretilmesi istenen kurallar “Dilbilgisi ve İmlâ” başlığı altında verilmiştir: 3. sınıfta nokta, soru işareti, virgül ve ünlem işareti; 4. sınıfta büyük harflerin cümlelerin ve özel isimlerin başında kullanımı, de'nin ayrı yazılışı ve özel isimlerin yazılışı; 5. sınıfta ise büyük harflerin, özel isimlerin ve birleşik kelimelerin yazılışı; ses olayları ve bütün noktalama işaretleri. Programın dikkat çekici bir diğer özelliği, imla ile dilbilgisi ilişkisi üzerinde durması ve kelimelerin doğru şekilde yazılmasında dille ilgili kuralları bilmenin önemine dikkat çekmesidir. Buna paralel olarak özellikle ikinci kademede imla ile ilgili kurallar üzerinde durulması gerektiği belirtilir. Ancak 1949 ortaokul programında yazım-noktalama ve bunlara ait hususlar sınıflara göre düzenlenmemiştir (Temizyürek ve Balcı, 2015).

1949 Ortaokul Türkçe Programı'nın YN yönünden en önemli özelliği, içerisinde imla hatalarının sebeplerine ve buna uygun şekilde çözüm önerilerine yer vermiş olmasıdır. Bu programda öğretilmesi planlanan yazım kuralları “büyük harflerin yazımı, bitişik ve ayrı yazılan ekler, birleşik kelimeler, eski metinlerin yazımı, paragraf” ve “sesli harflerin değişimleri, kaynaşma, hece düşmesi”; noktalama işaretleri ise “nokta, virgül, iki nokta, noktalı virgül, düzeltme işareti, ünlem işareti, soru işareti, sıra noktalar, tırnak işareti, parantez, köşeli parantez, çizgi” olarak belirtilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2015).

1962 Ortaokul Türkçe Programı'nda sesli okuma yapılırken noktalama işaretlerine de dikkat edilmesi gerektiği belirtilir. Düzgün yazma ile düzgün konuşma arasında kuvvetli bir ilişki olduğuna dikkat çekilir. Program yazım-noktalama ve ses olayları hususunda öğretilmesi planlanan konular yönünden 1949 programı ile benzerlik göstermektedir (Temizyürek ve Balcı, 2015).

1968 İlkokul Türkçe Programı'nda doğru yazılmış metinlerin ve eserlerin doğru yazmadaki etkisinden söz edilir. İmlâ Kılavuzu'nun yanında TDK'nin yayımladığı ya da Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından onaylanan sözlüklere de sözcüklerin yazımında

başvurulabileceği belirtilir. Programın 5. sınıflara ayrılan bölümünde, 4. sınıfta yer alan konular üzerinde durulması gerektiği belirtilir. Bu bağlamda 4. sınıflara “Dilbilgisi ve İmlâ” başlığında YN ile ilgili olarak yer alan konular şunlardır: büyük harflerin cümlelerin, özel isimlerin mısraların, yazı başlıklarındaki kelimelerin, saygı-unvan bildiren kelimelerin başında ve kısaltmalarda kullanımı; büyük ünlü uyumu, ünsüz yumuşaması, kesme işareti, mi’nin yazımı. Bu hususta 5. sınıfta öğretilmesi planlanan konular ise şu şekildedir: birleşik kelimelerin yazımı, ünsüz benzeşmesi, “İdi, imiş, ise, ile”nin kelimeye birleşik yazımı, ki’nin yazımı, düzeltme işareti, noktalama işaretleri (“nokta, virgöl, soru işareti, ünlem işareti, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, tırnak, parantez, kısa çizgi, uzun çizgi”). Noktalama işaretleri ile ilgili olarak yapılan açıklamada öğrencilerin yazılarında sadece “nokta, soru işareti, ünlem işareti, iki nokta ve mümkün olduğu ölçüde virgölün” kullanılmasının beklendiği belirtilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2015). Buradan hareketle virgöl kullanımı ile ilgili kuralların bir kısmının belirli ölçüde 5. sınıf öğrencilerinin seviyesinin üzerinde olduğunun düşünüldüğü söylenebilir.

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı’nda yalnızca ana başlıkları ile yazım kuralları ve noktalama işaretleri değil, bunların uygulanması ile ilgili hususiyetler de sınıflara göre düzenlenmiştir. Bu özelliği ile 1981 programı, YN yönünden, önceki programlardan ayrılmaktadır. Programın anlatım başlığı içerisinde 5. sınıf öğrencilerinin gerekli görülen noktalama işaretlerini kullanabilmesi ve yazım kurallarına uyabilmesinin; 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ise tüm derslerde kendini yazılı olarak yazım hatası bulunmayacak şekilde ifade etmesinin ve noktalamayı bütünüyle uygun şekilde kullanmalarının amaçlandığı ve bu durumdan ilgili ders öğretmeninin de sorumlu olduğu ifadesi yer alır (s. 311-318). Yazım-noktalama ile ilgili unsurların sınıflara göre dağılımı “Dilbilgisi” başlığında şu şekildedir (s. 319-328):

1981 programında noktalama ile ilgili kullanımların genellikle ilköğretimin ilk beş yılında, yazım kurallarına ait hususların ise 4, 5 ve 6. sınıflarda yoğunlaştığı görülmektedir. Buna ek olarak programda “dinleme, okuma-anlama, anlatma, dil bilgisi, yazım vb.”nin bir bütün hâlinde ele alınarak işlenmesi gerektiği de belirtilmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin yazılarındaki yanlışlar bulunurken öğrencinin dikkatinin yaptığı bütün yanlışlara değil, bunlar arasından en sık ve en önemli derecede olanlara çekilmesi gerektiği de ifade edilmiştir. Bu program hazırlanırken programın yazı bölümüne dokunulmaz, ilgili bölüm 1997’de “İlköğretim Okulu Türkçe Eğitimi Yazı Dersi Öğretim Programı” ile düzenlenir.

Bu düzenlemede YN ile ilgili bir değişiklik bulunmaz. 2004 yılında ilkokullar için kabul edilen program 2005-2006 eğitim-öğretim yılında, 2005 yılında ortaokullar için kabul edilen program ise 2006-2007 eğitim öğretim yılında kullanılmaya başlanır (Temizyürek ve Balcı, 2015).

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (2006) dinleme/izleme, okuma, yazma, konuşma ve dil bilgisi alanları bulunmaktadır. Program içerisinde yazım ve noktalamaya ait kazanımlara okuma ve yazma bölümlerinde rastlanır. Programın yapısına bakıldığında, dil bilgisi bölümü ile yazma bölümünün sonunda yer alan yazım-noktalamaya ait amaç ve kazanımların sınıflara göre düzenlendiği; bunun dışında kalan diğer alanlarda 6, 7 ve 8. sınıfların bir bütün olarak ele alındığı görülür. Ele alınan kazanımlarla ilgili etkinlik örneklerine ve açıklamalara, dil bilgisi dışındaki alanlarla ilgili yöntem ve teknikler ile bu alanlara ait becerilerin ölçme ve değerlendirilmesinde kullanılacak formlara da program içerisinde yer verilir. Temel becerilerin ölçme ve değerlendirmesi hususunda hazırlanan gözlem-değerlendirme formlarında YN ile ilgili ölçütlere yalnızca “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” içerisinde rastlanır. Her ne kadar öğretmenin formdaki puanlamayı değiştirebileceği belirtilse de bu form içerisindeki toplamda 100 puan üzerinden hesaplanan on yedi ölçüt arasında YN ile ilgili beşer puanlı iki ölçüt bulunmaktadır. Bu hususta bilhassa “Okuma Becerisi Gözlem Formu”ndaki “Okuma kurallarını uygulama” bölümünde noktalama işaretleri ile ilgili ölçüt bulunmaması ve bu bağlamda noktalama işaretlerinin işlevlerinin göz ardı edilmiş olması dikkat çekicidir (MEB, 2006).

Programın YN amaç ve kazanımları yazma becerisi alanında yer almaktadır (MEB, 2006, s. 30-40):

A. Amaç: 1. Yazma kurallarını uygulama (6, 7, 8. sınıflar)

1.4. Standart Türkçe ile yazar.

1.5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.

1.11. Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

B. Amaç: 2. Planlı yazma (6, 7, 8. sınıflar)

2.11. Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.

C. Amaç: 4. Kendi yazdıklarını değerlendirme (6, 7, 8. sınıflar)

4.3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.

D. Amaç: 6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama (6, 7, 8. sınıflar)

6.1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular.

6.2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.

2006 programında “6.1.” ve “6.2.” kazanımları doğrultusunda YN ile ilgili etkinlik ve açıklamalar sınıflara göre dağıtılmıştır. Bu açıklamalar içerisinde, ele alınacak yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile bunların kapsamaları detaylı olarak belirtilmiştir. Bunların sınıf düzeylerine dağılımı şu şekildedir (MEB, 2006, 36-40):

Tablo 2. 3: 2006 Programında Noktalama İşaretlerine Ait Kuralların Sınıflara Göre Dağılımı

Noktalama İşaretleri	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Nokta (.)	4	1	
Virgül (,)	6	1	-
Noktalı virgül (;)	1	-	5
İki nokta (:)	2	-	1
Üç nokta (...)	3	2	-
Soru işareti (?)	-	1	-
Ünlem işareti (!)	-	1	-
Kısa çizgi (-)	3	1	1
Eğik çizgi (/)	4	1	-
Tırnak işareti (“ ”)	2	-	-
Yay ayraç ()	3	3	-
Kesme işareti (')	4	1	-
Toplam	32	12	7

Tablo 2. 4: 2006 Programında Yazım Kurallarının Sınıflara Göre Dağılımı

Yazım Kuralları	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Büyük harflerin kullanımı	3	3	-
Sayıların yazımı	4	2	-
Soru eki mi'nin yazımı	1	-	-
Bağlaç olan de ve ki'nin yazımı	1	-	-
Kısaltmaların ve kısaltmalara getirilen eklerin yazımı	1	-	-
Yazımı karıştırılan kelimelerin yazımı	1	1	-
Ses olayları (Kalınlık-incelik uyumu, ünsüz benzeşmesi, ünlü düşmesi)	1	-	-
Toplam	12	6	-

Bunlara ek olarak yeri geldiğinde birleşik kelimelerin yazımından ve yazım kurallarının okunuşuyla ilgili özelliklerinden bahsedilmesi, noktalama işaretleri ile ilköğretimde edinilen bilgilerin hatırlatılması, Yazım Kılavuzu'ndan yararlanılmasının istendiği belirtilir. Ayrıca 8. sınıfta YN ile ilgili daha çok pekiştirme çalışmalarına ağırlık verilmesi de programda bahsedilen hususlar arasındadır (MEB, 2006, s. 40).

Bu bilgilerden hareketle İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın (2006) ortaokulda yazım ve noktalamaya geniş şekilde yer verdiği ve bunlarla ilgili hususların sınırlarını sınıflara göre belirttiği görülmüştür. Aynı zamanda YN ile ilgili kuralların daha çok 6. sınıfta olmakla birlikte kısmen yedinci sınıfta da bulunduğu, sekizinci sınıfta ise yazımla ilgili kuralların ele alınmadığı ve noktalama ile ilgili kurallara da az miktarda yer verildiği ifade edilebilir. Ek olarak, sınıf seviyesi arttıkça programın YN ile ilgili yaklaşımının daha çok uygulama ve pekiştirme çalışmaları yapmaya yöneldiği; bu bağlamda hazırlanacak ders kitaplarının da buna uygun şekilde hazırlanması gerektiği de söylenebilir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2009) incelendiğinde yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili hususların sınıflara göre düzenlendiği görülür. Program içerisinde YN ile ilgili toplam yedi farklı kazanım vardır ve bu kazanımlar, okuma ile yazma beceri alanları başlıkları altında bulunmaktadır. Okuma alanında yer alan kazanım "Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur." şeklinde beş sınıfta da aynı şekilde yer almaktadır ve bu kazanım doğrultusunda öğretmenin, örnek okuma gerçekleştirirken dikkati bu işaretlerin işlevlerine yöneltmesi gerektiği belirtilir. Yazma alanında yer alan kazanımlar ise şunlardır (MEB, 2009):

Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır. (1, 2, 4, 5. sınıf)

Yazılarında noktalama işaretlerini doğru yazar ve yerinde kullanır. (3. sınıf)

Yazılarında imlâ kurallarını uygular. (1, 2, 3, 4, 5. sınıf)

Yazılarında sözlük ve imlâ kılavuzundan yararlanır. (2, 3, 4, 5. sınıf)

Sıralamalarda sayı, sembol ve işaretlerden yararlanır. (4, 5. sınıf)

Matematiksel ifadeleri doğru yazar. (1, 2, 3. sınıf)

Bu kazanımlar doğrultusunda yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili hususların sınıflara dağılımı ise şu şekildedir (MEB, 2009):

Tablo 2. 5: 2009 Programındaki Yazım Kurallarının Sınıflara Göre Dağılımı³

Yazım Kuralları	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4.. Sınıf	5. Sınıf
Büyük harflerin kullanımı	2	4+2*	1+1*	1	1*
Sayıların Yazımı	-	1	-	-	-
Matematiksel ifadelerin yazımı	1	1	1	-	-
Soru edatı (mı) ile “de” ve “ki” bağlaçları	-	-	-	1	-

Tablo 2. 6: 2009 Programındaki Yazım Kurallarının Sınıflara Dağılımı⁴

Noktalama İşaretleri	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4.. Sınıf	5. Sınıf
Nokta	1	1+1*	1+1*	1	1*
Virgül	1	1+1*	1	1*	1
Soru işareti	1	1*	1*	-	-
Kısa çizgi	1	1*	1*	1	1*
Kesme işareti	1	1	1*	2	1*
Eğik çizgi	-	1	1*	-	-
Uzun çizgi	-	-	-	1	1*
Parantez	-	-	-	1	1*
Tırnak işareti	-	-	-	1	1*
Ünlem	-	-	-	2	1+1*
İki nokta	-	-	-	-	2
Üç nokta	-	-	-	-	1
Noktalı virgül	-	-	-	-	1

Tablolara bakıldığında noktalama işaretlerinin hem sayısının hem de kullanımları ile ilgili hususların program içerisinde sınıf seviyesine göre gittikçe artan ve tekrarlı bir yapıda olduğu görülmektedir. Yazım kuralları için ise böyle bir durum söz konusu değildir. Yazım

³ Yanında * işareti bulunan sayılar, bir önceki sınıfa ait kuralın tekrarıdır.

⁴ Yanında * işareti bulunan sayılar, bir önceki sınıfa ait kuralın tekrarıdır.

kurallarının en çok ikinci sınıfta ele alındığı ve ilk iki sınıfta öğrenilen yazımla ilgili toplam altı kuraldan yalnızca birinin üçüncü sınıfta tekrar ele alındığı tespit edilmiştir. Bu hususlardan hareketle programa genel olarak bakıldığında, ilk beş sınıfın kendi içerisinde bir tutarlılık gösterdiği ifade edilebilir.

2012 yılında 4+4+4 sistemine geçildikten sonra hazırlanan ilk program Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'dır (2015). Bu programla birlikte 2005 yılında ilkokul ve 2006 yılında ortaokul için hazırlanan ve 2009 ilkokul programı ile devam eden Türkçe programlarını ilkokul/ortaokul şeklinde ayrı ayrı hazırlamaktan vazgeçilmiş; birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan Türkçe programı ilköğretim adı altında bir bütün olarak yayımlanmıştır. Bu durumda, ilköğretimin ilk sınıfından son sınıfına kadar öğrenme alanlarının bir bütün olarak ele alınmak istenmesinin etkili olduğu söylenebilir (MEB, 2015, s. 4). Bundan sonra yayımlanacak olan 2017, 2018 ve 2019 Türkçe dersi öğretim programlarında da bu yaklaşım devam edecektir.

2006 programındaki beş öğrenme alanına karşılık olarak 2015 programında üç öğrenme alanı bulunmaktadır: okuma, yazma ve sözlü iletişim. Bu alanlar içerisinde YN ile ilgili kazanımlara okuma ve yazma becerisinde rastlanmaktadır. 2015 programında, 2006 programından farklı olarak, açıklamalar ve etkinlik bölümleri bulunmaz. Yazım kuralları, noktalama işaretleri ve bunların uygulanması ile ilgili hususlar önceki programda az sayıda kazanıma yönelik olarak hazırlanan etkinlikler ve detaylı açıklamalar ile ortaya konulmuş idi. 2015 programında ise bu hususlar doğrudan kazanım olarak programda yer almış ve kazanımları sınıflandırma yoluna gidilmiştir. Kazanımların sınıflara göre dağılımı şu şekildedir (MEB, 2015):

Tablo 2. 7: 2015 Programında Yazım Kurallarının Sınıflara Göre Dağılımı

Yazım Kuralları	1	2	3	4	5	6	7	8
Büyük harflerin kullanımı	X	X	X					
İkilemelerin yazımı			X					
Soru ekinin yazımı			X	X	X			
Pekiştirmelerin yazımı				X	X			
“de” ve “ki”nin yazımı				X	X			
Kısaltmaların yazımı				X	X			
Satır sonundaki kelimelerin bölünmesi			X	X	X			
Sayıların yazımı					X			
Ses olayları						X		
Yazım ve noktalamaya dikkat ederek okuma		X			X	X	X	X

Tablo 2. 8: 2015 Programında Noktalama İşaretlerinin Sınıflara Dağılımı

Noktalama İşaretleri	1	2	3	4	5	6	7	8
Nokta	X	X	X	X	X			
Virgül		X	X	X	X			
Soru işareti	X	X	X	X ⁵	X ⁵			
Kısa çizgi	X	X	X	X	X			
Kesme işareti	X	X	X	X	X			
Eğik çizgi				X	X			
Uzun çizgi			X	X	X			
Tırnak işareti			X	X	X			
Ünlem		X	X	X	X			
İki nokta			X	X	X			
Üç nokta				X	X			
Noktalı virgül					X			
Yay ayraç				X	X			
Köşeli ayraç					X			
Yazım ve noktalamaya dikkat ederek okuma		X			X	X	X	X

2006 ortaokul ve 2009 ilkokul Türkçe programı birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar bir bütün olarak düşünüldüğünde bazı sınıflarda daha yoğun olmakla birlikte ilköğretimin her aşamasına dağılımının yapıldığı söylenebilir. 2015 programına bakıldığında ise YN ile ilgili neredeyse tüm kazanımların ilköğretimin ilk beş yılına gittikçe artan bir oranla yayıldığı görülmektedir. 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde yalnızca akıcı okuma ile ilgili kazanım bulunması ve önceki sınıflarda öğrenilen bilgilerin uygulanarak pekiştirilmesine yönelik kazanım bulunmaması, programın olumsuz yönlerindendir. Programın yazım ve noktalamayı ele alış bakımından 2006 ve 2009 programlarından bir diğer farkı ise sınıflara göre ana başlıklar hâlinde ayırmış olmasıdır. Nokta, büyük harflerin kullanımı, soru işareti gibi YN ile ilgili birçok ana başlığın kapsamı belirlenmemiştir. Buradan hareketle, YN ile ilgili programda yer alan başlıkların kapsamı ve sınırları belirleme işinin ders kitabı yazarlarına ve öğretmenlere bırakıldığını söylemek mümkündür. Bu yönlerden bakıldığında 2006 ortaokul programının 2015 programından daha başarılı olduğu söylenebilir.

2015 programının yayımlanmasından iki yıl sonra Türkçe Dersi Öğretim Programı (2017) (TDÖP) yayımlanır. Bu program da 2018 ve 2019 yıllarında düzenlenerek tekrar yayımlanmıştır. TDÖP'ün (2019), bir önceki yıl yayımlanan TDÖP'ün (2018) sayfa düzeni ve metnin biçim özellikleri yönünden gözden geçirilip üzerinde düzeltmeler yapılarak

⁵ Noktalama ile ilgili kazanım içerisinde soru eki olarak yer alsa da onunla ilgili başka bir kazanım bulunduğu için yazım hatası yapılarak soru işaretinin kastedildiği düşünülmüş ve bu şekilde değerlendirilmiştir.

yeniden yayımlanmış hâli olduğu söylenebilir. İçerik yönünden aralarında yalnızca “4.Uygulamada Dikkat Edilecek Hususlar” başlığı altında ilk okuma yazmayı ilgilendiren bölümlerde farklılık bulunmaktadır (MEB, 2018, s. 10-15; MEB, 2019, s. 10-14). Yazım ve noktalama öğretimini ilgilendiren kazanımlar ve bunların açıklamaları iki programda da aynıdır (MEB, 2018, s. 21-51; MEB, 2019, s. 20-50).

TDÖP’ün (2017) ilk bölümü “Öğretim Programının Felsefesi”ne ayrılmıştır. Bu bölümde felsefenin ve eğitimin temelini merak olduğu, buna bağlı olarak bilginin kişiler için yaşama dönük ve anlam ifade edecek şekle getirilmesinin önemli olduğu vurgulanır (MEB, 2017, s. 3-4). TDÖP’te (2019), programın felsefesini belirten bir bölüm yer almasa da program tasarımı ile ilgili açıklamalarda bulunulur. Programının başında yapılan bu açıklamada, programın yapısındaki sadeliğe dikkat çekilerek programda hem sarmal kazanımlara hem de tek seferde kazandırılması amaçlanan öğrenme çıktılarına yer verildiği belirtilir. Buna paralel olarak ortaokulda, ilkokulda kazanılan yetkinliklerin geliştirilmesinin amaçlandığı belirtilir (MEB, 2019, s. 3).

TDÖP’ün (2017) “Türkçe Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları” (MEB, s. 10) ile TDÖP’ün (2019) “Türkçe Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları” (MEB, s. 8) birbirinin tıpkısıdır. Her iki bölümde de temel dil becerilerinin geliştirilmesi, Türkçenin yazmayla ilgili kurallara uygun ve bilinçli olarak kullanılması, fikir ve hissiyatın yazılı-sözlü şekilde hem etkili hem de anlaşılır tarzda ifadelerinin amaçlandığı belirtilir (MEB, 2017, s. 10; MEB, 2019, s. 8).

TDÖP (2017) ile TDÖP’ün (2019) “Öğrenme Öğretme Yaklaşımı” başlıklı bölümleri de birbirinden farklı değildir. Her iki programın ilgili bölümünde; öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını alarak eğitim-öğretim sürecine aktif şekilde katılımlarının sağlanması gerektiği belirtilir. Bunun yanında eğitim-öğretimde teknolojik imkânlardan yararlanılması; derste iletişimle ilgili görsel araçların kullanılması gerektiği ifade edilir. Bu hususta Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içeriklerinin, akıllı tahtaların vb. kullanılabileceği belirtilir (MEB, 2017, s. 10-11; MEB, 2019, s. 8-9).

TDÖP’ün (2017) “Öğretim Programında Temel Beceriler” adlı bölümde temel becerilerdeki gelişimin günümüzdeki gerekliliği ile eğitim yoluyla öğrencilere kazandırılan becerilerin kalıcılığının sağlanmasının önemine ve bu süreçte kazandırılan becerilerin hayat standartlarını iyileştirilmesindeki rolüne dikkat çekilir. Gerçekleştirilecek eğitim

faaliyetlerinde bireysel farklılıklar hesaba katılmadığında o eğitimlerden istenen sonucun alınamayacağı belirtilir. Bunlara ek olarak aynı başlık içerisinde Türkiye Yeterlikler Çerçevesi'nden alınan sekiz anahtar yetkinlik bulunmaktadır. Bu anahtar yetkinlikler TDÖP'ün (2019) "Yetkinlikler" başlığı altında da yer alır. Bunlar: "Ana Dilde İletişim", "Yabancı Dillerde İletişim", "Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler", "Dijital Yetkinlik", "Öğrenmeyi Öğrenme", "Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yeterlilik", "İnisiyatif Alma ve Girişimcilik" ve "Kültürel Farkındalık ve İfade"dir. (MEB, 2017, s. 6-7; MEB, 2019, s. 4-5).

TDÖP'te (2017) ölçme ve değerlendirmenin, eğitim uygulamaları ile eş zamanlı şekilde yapılması gerektiği belirtilir. Bu bağlamda program ölçme ve değerlendirmeyi "Tanıma", "İzleme Biçimlendirme" ve "Sonuç (Ürün) Odaklı" olarak üç aşamalı olarak ele alır (MEB, s. 7-8). TDÖP'te (2019) ise bu üç aşamadan "Öğrenim öncesinde yapılan değerlendirme", "Öğrenim sırasında yapılan değerlendirme" ve "Öğrenim sonunda yapılan değerlendirme" ifadeleriyle bahsedilir. Her iki programda da özellikle dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan dönemde süreç odaklı yaklaşımın yanında sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımının uygulamaya geçirilmesi, bunun da hem yazılı ve görsel yönden hem de grafik yönünden öncüllerle zenginleştirilmiş yazılı sınavlar yoluyla yapılması gerektiği belirtilir. Yazılı sınavlara ek olarak ürün dosyalarından ve portfolyolardan da dil becerilerinin değerlendirilmesinde faydalanılabilir. Bu faaliyetlerin öğrencileri çeşitli yönlerden geliştirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilir. Bunların yanında her iki programda da ölçme ve değerlendirme yapılırken öğrencilerin bireysel farklılıklarının da dikkate alınması gerektiğine dikkat çekilir. Bunun yanında TDÖP'te (2019) ölçme ve değerlendirmenin eğitimden ayrılmayacağı, sürece dayalı olan, çok odaklı yapıda ve farklı yöntem-tekniklere yer verilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yapılması gerektiği vurgulanır. Ayrıca ölçme ve değerlendirmenin çeşitli faktörlerden etkilenebileceği, bunun önüne geçme hususundaki yaratıcılık ve özgünlüğün öğretmenlerden beklendiği ifade edilmektedir (MEB, 2017; MEB, 2019).

TDÖP (2017) ile TDÖP'ün (2019) YN kazanımları neredeyse aynıdır. İki program arasında yer alan farklılıkların ilki, TDÖP'te (2019) yer alan "T.4.4.22. Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar." (MEB, s. 34) kazanımının TDÖP'te (2017) bulunmamasıdır. Bu kazanım, 2018'de programa eklenmiş (MEB, 2018, s. 35) ve TDÖP'te (2019) de kendine yer bulmuştur. Programlar arasında yer alan ikinci fark ise "T.7.4.16/T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler."

(MEB, 2017, s. 49-53; MEB, 2019, s. 46-50) kazanımlarındaki açıklamanın maddelendirilmesi ve sözcüğünün değiştirilmesi ile ilgilidir. 2019 programının ilgili kazanımında yapılan ilk değişiklik, TDÖP'teki (2017) açıklamanın cümlelerinin “a” ve “b” harfleri ile maddelendirilerek gösterilmesidir. “T.7.4.16/T.8.4.16.” (MEB, 2017, s. 49-53; MEB, 2019, s. 46-50) kazanımlarının yanında “T.6.4.10” (MEB, 2017, s. 45; MEB, 2019, s. 42) kazanımında da yapılmış olan diğer bir değişiklik ise bu kazanımların açıklamasındaki “Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.” (MEB, 2017, s. 53) cümlesinin “Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.” (MEB, 2019, s. 46) şeklinde değiştirilmesidir. İki programın YN kazanımları arasında başka bir farklılık bulunmamaktadır.

2.6. Ders Kitaplarında Yazım ve Noktalama Kuralları

Ders kitapları, eğitim-öğretimin önemli unsurlarındandır. Her ne kadar teknolojiye ilerlemeler, öğretim araçlarına her geçen gün bir yenisini eklemekteyse de (Temizyürek ve Delican, 2016, s. 843) eğitimin ve öğretimin planlı ve programlı şekilde yapılmasında ders kitapları günümüzde de önemli bir rol üstlenmektedir.

Türkçe ders kitaplarında yer verilecek temalar, bu temaların içerisinde yer verilecek metinler ve bu metinlerin türleri ile nitelikleri, aynı zamanda bu kitapların forma sayıları ile ebatları TDÖP'te (2019) belirlenerek düzenlenmiştir (MEB, s. 15-19). Bu bağlamda ders kitaplarının, programın bir yansıması olduğu söylenebilir. Öyleyse ders kitaplarını değerlendirirken programda kendisine çizilen sınırları da dikkate almak önemlidir.

Yazım ve noktalama konuları yönünden düşünüldüğünde, ders kitapları iki bakımdan ele alınabilir: ders kitabı metinleri ve metinler ardında yer verilen etkinlikler. TDÖP'ün (2019) “Uygulamada Dikkat Edilecek Hususlar” başlığı altında ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri yer almaktadır. Bu nitelikler arasında YN ile ilgili olarak dikkate alınacak hususlar şu şekilde belirtilmiştir:

“10. Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemsel söyleyiş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemsel farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.” (MEB, 2019, s. 18).

Güneş (2012) öğrenme etkinliğini “bir konuda bilgi veren, dil ve zihinsel becerileri geliştirmeye yardım eden, belirli sürelerde gerçekleştirilen yazılı ve sözlü çalışmalar” (s. 39-40) olarak tanımlar. Etkinliklerle yapılan birebir Türkçe öğretimi öğrencinin öğrenme sürecinde aktif hâle gelmesini sağlar ve verilen bilginin kalıcılığını artırır (Çetinkaya, 2020, s. 44). Bu nedenle YN öğretiminde de etkinliklerin kullanılması önem arz etmektedir. Türkçenin öğretiminde programda yer verilen etkinlikler ders kitaplarında metinlerden sonra yer alan etkinlikler ve öğretmenlerin ders kitabı haricinde gerçekleştirdiği etkinliklerden oluşmaktadır (Çetinkaya, 2020, s. 45). Programda etkinliklerin niteliği ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır:

Kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmeli, yanlış öğrenmeleri düzeltmeli, ilgilerini çekmeli, sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için teşvik etmelidir. Öğrencilerin öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabileceği etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir. Bu tarz etkinlik ve çalışmalar öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı kılmakla birlikte öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacaktır (MEB, 2019, s. 8-9).

2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren çalışma kitabı yayımlanmamakta, yalnızca ders kitabı yayımlanmakta ve dağıtılmaktadır (Demir vd., 2019, s. 447). 2019-2020 ile 2020-2021 eğitim-öğretim yıllarında ortaokul Türkçe derslerinde kullanılmak üzere öğrencilere dağıtılan ders kitapları ise aynıdır. Bu kitaplar şunlardır:

5. Sınıf: Anıttepe Yayıncılık (Şule Çapraz Baran, Elif Diren)
6. Sınıf: Devlet Kitapları (Sabri Ceylan, Kadir Duru, Gülten Erkek, Murat Pastutmaz)
6. Sınıf: Ekoyay (Tuncay Demirel)
6. Sınıf: Özgün Yayınları (Nihal Ertürk, Seray Keleş, Damla Külünk)
7. Sınıf: Devlet Kitapları (Ahmet Akgül, Nurcihan Demirer, Ebubekir Gürcan, Duygu Karadaş, İlkay Karahan, Ali Uysal)
7. Sınıf: Devlet Kitapları (Tolga Kır, Emine Kırman, Seda Yağız)
7. Sınıf: Özgün Yayınları (Hilal Erkal, Mehmet Erkal)
8. Sınıf: Devlet Kitapları (Hilal Eselioğlu, Sıdika Set, Ayşe Yücel)

2.7. Liselere Giriş Sınavlarında Yazım ve Noktalama Kurallarına Ait Soruları

Günümüzde LGS adıyla belirli liselere ortaokuldan mezun olan öğrencilerin girmesi için MEB'in yaptığı lise sınavı geçmişte de farklı isimlerle (SBS, TEOG, OKS vb.) hazırlanmış ve uygulanmıştır. Yapılan düzenlemelere göre hazırlanan soruların sayısı yıllar içerisinde değişkenlik göstermiştir. 2010-2020 yılları arasında gerçekleştirilen sınavlardaki Türkçe dersi bölümünün soru sayısı ve bunlar içerisinde yazım kuralları ile noktalama işaretleri sorularının yıllara göre dağılımı şu şekildedir:

Tablo 2. 9: 2010-2020 Yılları Arasında Liselere Giriş İçin MEB Tarafından Yapılan Sınavlarda Yer Alan YN Sorularının Yıllara Göre Dağılımı⁶

Yıl	Soru Sayısı	Yazım Kuralları	Noktalama İşaretleri
2010	23	-	1
2011	23	-	2
2012	23	1	-
2013	23	-	1
2013/14 - I. Dönem*	20	1	1
2013/14 - II. Dönem*	20	-	1
2014/15 - I. Dönem*	20	-	1
2014/15 - II. Dönem*	20	1	1
2015/16 - I. Dönem*	20	1	1
2015/16 - II. Dönem*	20	1	1
2016/17 - I. Dönem*	20	1	1
2016/17 - II. Dönem*	20	1	1
2018	20	1	1
2019	20	1	1
2020	20	1	1
Toplam			

2010-2020 yılları arasında liselere geçiş için MEB tarafından toplam on beş (15) sınav yapılmıştır. Bu sınavlarda her yıl, 2012 yılı hariç tutulmak üzere, noktalama işaretlerinden en az bir soru; 2011 yılında iki soru sorulmuştur. Belirlenen yıl aralığında noktalama işaretleri ile ilgili soru sayısı on beştir. Aynı dönemde gerçekleştirilen beş sınavda yazım kuralları ile ilgili soru sorulmamış, toplamda ise on soru sorulmuştur.

2.7. İlgili Araştırmalar

Güven (2011) “İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada yedi farklı ilde görev yapan 12 Türkçe öğretmeni ile yarı

⁶ Yanında * işareti bulunan yıllarda eğitim-öğretim yılının I. ve II. döneminde liselere geçiş için birer sınav, toplamda iki sınav yapılmıştır.

yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmının programı yazma becerisini geliştirme yönünden başarısız bulduğu tespit edilmiş; yıl sonunda yapılan merkezî sınav kaygısı nedeniyle yeni programa uyum sağlanamadığı, sınav sistemi ile yeni programın içerik bakımından uyumlu olmadığı, ders kitabı metnlerinin yeterli nitelikte olmadığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Durukan (2013) “Öğretmen Görüşleri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımları” adlı çalışmada 175 Türkçe öğretmenin TDÖP (2006) ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yazma kuralları ile ilgili olan kazanımlar hakkında olumlu görüş bildirdiği, bu kazanımları öğrencilerin seviyesine uygun ve yararlı buldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yazma becerisi kazanımları ile ilgili görüşleri orta düzeyde olumlu olduğu belirlenmiştir.

Kurudayıoğlu ve Dölek (2018) “Noktalama İşaretler Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada öğretmenlerin noktalama işaretleri öğretimi ile ilgili görüş ve yaklaşımlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla Gaziantep’te görev yapan 38 Türkçe öğretmeni ile 2016-2017 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin noktalama işaretlerinin temel beceriler içerisindeki öneminin farkında oldukları ve noktalama işaretlerinin öğretiminde %60,52’sinin düz anlatım tekniğini, %28,94’ünün soru cevap yöntemini ve %26,31’inin buluş yoluyla öğretim stratejisini kullandığı; buna rağmen öğrenciyi öğrenme sürecine dahil eden yapılandırmacı yaklaşım kapsamındaki yöntem ve teknikleri düşük oranda kullandığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanım düzeylerini tespit etmek amacıyla öğretmenler tarafından çoğunlukla yazılı metin çözümlemesi, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli test gibi ölçme ve değerlendirme uygulamaları yaptıkları belirlenmiştir. Noktalama işaretleri öğretimiyle ilgili etkinliklerin ders kitaplarında yeterli sayıda ve nitelikte olmadığı; öğrencilerin noktalama işaretlerinden en çok noktalı virgül ve iki noktayı kavramakta güçlük yaşadıkları, nokta ve soru işaretini ise daha kolay kavradıkları öğretmenler tarafından ifade edilmiştir (Kurudayıoğlu ve Dölek, 2018).

Mete (2020) “Yazım Kurallarını Nasıl Öğretiyoruz?” isimli çalışmasında Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin yazım kurallarını nasıl öğrettiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla hazırlanan dokuz soruluk anket formu 30 Türkçe ve 10 sınıf öğretmenine uygulanmış, öğretmenlerin verdikleri cevaplar ise betimsel çözümleme yöntemiyle incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yazım kurallarının dil becerileri yönünden önemi ve işlevinin farkında oldukları, yazma eğitiminde ölçme ve değerlendirme için en fazla çoktan seçmeli test ve dikte çalışmalarını kullandıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin en çok bağlaç olan da/de'nin yazımı, bağlaç olan ki'nin yazımı ve bulunma hâl ekinin yazımında zorlandıklarını belirtmiştir. Buna ek olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan yazma becerisi etkinliklerinin yetersiz ve niteliksiz bulunduğu; öğrenci hazırbulunuşluğunun ve zamanın yetersizliği, 8. sınıflarda test çözmeye ağırlık verilmesi gibi nedenlerle Türkçe dersinde yazma becerisinin tam olarak gerçekleşmediği öğretmenler tarafından ifade edilen diğer görüşlerdir. Bu sonuçlara göre; yazma öğretimi hakkında öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi, yazma eğitime yönelik kazanımların programda her sınıf düzeyine uygun olacak şekilde düzenlenmesi ve program yönergelerinin daha açık olarak belirtilmesi, yazma becerisinin ölçme ve değerlendirmesinin nasıl yapılacağı ile ilgili ifadelerin programda yer alması gerektiği araştırmacı tarafından önerilmiştir (Mete, 2020).

Kalfa (2020) “Türkçe Öğretiminde Virgül ve Noktalı Virgül İşareti Kullanım Sorunu” isimli çalışmasında virgül ve noktalı virgül işaretlerinin ilkokul ve ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki ele alınış ve etkinliklerdeki değerlendirilme şekillerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ortaokula kadar olan Türkçe ders kitaplarında virgölün işlevleri üzerinde durulduğu ve noktalı virgüle ilişkin hiçbir açıklamaya yer verilmediği, Türkçe 6. sınıf ders kitabında noktalama işaretlerine ilişkin hiçbir bilgi verilmediği ancak virgül ile noktalı virgölü ilişkilendirmek ve sınıflandırmak için etkinlikler düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Türkçe 7. sınıf ders kitabında virgölün daha önce bu sınıfa kadar hiçbir açıklama yapılmayan bir işlevinden bahsedildiği lakin öğrencinin bu tür bir yazımda ne yapması gerektiğinin söylenmediği tespit edilmiştir. Türkçe 8. sınıf ders kitabında ise yazılan metnin YN kuralları yönünden değerlendirilmesi dışında bir YN çalışması görülmemiştir. Bu bulgular doğrultusunda araştırmacı tarafından virgölün Türkçe ders kitaplarında basit yönergelerle ve etkinlikler aracılığıyla açıklanması gerektiği, virgölün işlevleri öğretildikten sonra noktalı virgölün işlevlerinin öğretilbileceği ifade edilmiştir (Kalfa, 2020).

III. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, TDÖP'ün (2019) YN kazanımları, Türkçe ders kitaplarının YN etkinlikleri ve hem TDÖP'ün (2019) hem de ders kitaplarının öğretmen görüşleri açısından incelendiği ve öğretmen uygulamalarını belirlemeye çalışan nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma “... gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı; algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 41). Araştırma durum çalışması deseni ile yapılandırılmıştır. “Durum çalışmaları, bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbiriyle bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlanır.” (McMillan, 2000, aktaran Büyüköztürk vd., 2018, 23).

3.2. Çalışma Grubu / Çalışma Nesnesi

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'daki MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapan 235 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Pandemi koşulları nedeniyle görüşme yapılacak öğretmenlere ulaşmak daha zor olduğundan, örnekleme geniş tutabilmek üzere olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örneklem tercih edilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme araştırma evrenindeki her örnekleme birimine eşit oranda seçilme olasılığı verilir (Büyüköztürk vd., 2018, s. 88).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev süreleri ve dersine girdikleri sınıflar ile ilgili bilgiler şu şekildedir:

Tablo 3. 1: Öğretmenlerin Görev Süresi

Görev süresi	N	%
0-5 yıl	39	16,6
6-10 yıl	81	34,4
11-15 yıl	56	23,8
16-20 yıl	39	16,6
21-21+ yıl	20	8,5
Toplam	235	100

Tablo 3. 2: Öğretmenlerin Dersine Girdikleri Sınıflar

Sınıf	N	%
5. sınıf	230	97,9
6. sınıf	230	97,9
7. sınıf	228	97
8. sınıf	223	94,9
Toplam	235	100

Çalışmada kullanılan basılı materyaller kapsamında Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılı 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Durum çalışması olarak tasarlanan bu araştırmada verinin çeşitlendirilmesi yoluyla daha sağlıklı değerlendirmelerde bulunabilmek adına doküman analizi yöntemi ile görüşme yöntemi birlikte kullanılmıştır. Bununla amaçlanan, araştırmanın verilerini zenginleştirip verilerin daha farklı açılardan değerlendirilmesini sağlayarak geçerliği ve güvenilirliğini artırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 296). Doküman analizi, araştırılmak istenen hususlarda bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 190). Doküman analizi yoluyla elde edilen veriler hakkında derinlemesine bilgi edinebilmek adına görüşme yapılması planlanmıştır. “*Görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir.*” (Büyüköztürk vd., 2018, s. 158). Yapılacak görüşme için açık uçlu sorulardan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Bütün dünyayı etkileyen COVID-19 salgını sebebiyle öğretmenlere ulaşarak yüz yüze görüşmeler yapmak mümkün olmadığı için, yalnızca araştırmacının okulunda bulunan öğretmenlerin görüşlerini almak için “Zoom” programı aracılığıyla bilgisayar destekli telefon görüşmelerinin yapılması, diğer öğretmenlerin görüşlerinin ise internet üzerinden yazılı olarak alınması planlanmıştır. “*Telefonla görüşme, yüz yüze görüşmeden daha ucuzdur, görüşme daha kısa sürer. Bilgisayar destekli telefon görüşmesi ise verilerin kaydını kolaylaştırır.*” (Anderson, 1990, aktaran Büyüköztürk vd., 2018, s. 162).

3.4. Verilerin Toplanması

İlk olarak doküman analizi yöntemi ile TDÖP (2019) incelenerek YN kazanımları tespit edilmiştir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları, programda tespit edilen YN kazanımları yönünden incelenmiştir. Hem programdan hem de ortaokul

Türkçe ders kitaplarından elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlerin görüşlerini almak için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Form içerisinde katılımcıların görev süreleri ve Türkçe derslerine girdikleri sınıflarla ilgili iki (2) kişisel soru bulunmaktaydı. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için ise ilk aşamada toplam 21 açık uçlu soru hazırlanmış idi. Soruların geçerliğini yükseltmek amacıyla ön uygulama kapsamında beş (5) öğretmen ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Sönmez ve Alacapınar (2011) geçerliği “...bir testin kullanım amacına uygunluk derecesi...” olarak tanımlamaktadır (s. 92). Bu görüşmeler sonucunda formda yer alan kişisel sorulardan biri çıkarılmış, öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için hazırlanan yirmi bir (21) sorudan dördü çıkarılmıştır. Geriye kalan on yedi (17) soru içerisinde yer alan iki sorunun içerisindeki ifadeler, ön uygulamada yer alan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değiştirilmiş ve forma son şekli verilmiştir.

Araştırma için gerekli izinler İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Bunun ardından araştırmacının görev yaptığı devlet okulunda görev yapan dört (4) ve başka bir okulda görev yapan bir (1) Türkçe öğretmenin yazılı onayları alınarak gönüllülük esasına bağlı olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 230 Türkçe öğretmenin görüşleri ise “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”nun sorularının kendilerine internet üzerinden ulaştırılması ile yazılı olarak alınmıştır. Görüşülen öğretmenlere izin verilerse görüşmenin “video” şeklinde bilgisayar kaydedileceği ve daha sonra bu videoda yer alan cevaplarının yazıya döküleceği belirtilmiştir. Görüşmenin kayıt altına alınmasına izin vermemeleri hâlinde görüşme esnasında notlar alınacağı belirtilmiştir. Görüşmeler yaklaşık yirmi dakika sürmüştür. “*Güvenirlilik, aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır...*” (Karasar, 1991, s. 148). Çalışmanın güvenirliliğini yükseltmek amacıyla, yapılan görüşmelerin ardından öğretmenlerin verdikleri cevaplar yazıya dökülerek kendilerine yollanmıştır. Öğretmenlerin bu formlar üzerinde gerekli değişiklikleri yaparak ya da değişiklik yapmadan onaylarının alınmasının ardından veriler değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

TDÖP (2019) içerisinde yer alan kazanımların beceri alanlarına, sınıf düzeylerine göre hangi sayıda dağıldıkları belirlendikten sonra ilgili beceri alanında yer alan yazım-noktalama kazanımları tespit edilmiştir. Bu kazanımlar sırasıyla sınıf düzeylerine ve bulundukları beceri alanlarına göre tablolastırılarak gösterilmiştir. Buna ek olarak; YN kazanımlarının, o sınıf düzeyinde yer alan toplam kazanımlara oranı belirlenmiş ve bu da tablo şeklinde belirtilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, ortaokulda kullanılan ders kitaplarının bu

kazanımlara metin öncesi hazırlık çalışmalarında, metin sonrasında yer alan etkinliklerde ve tema sonlarında yer alan tema sonu değerlendirme soruları içerisinde yer verilip verilmediği belirlenmiştir. Yazım ve noktalama kazanımlarıyla ilgili olarak ders kitaplarında belirlenen her türlü çalışma vb. sınıf seviyesine ve yayınevine göre sınıflandırılmış ve tabloyla gösterilmiştir. Program ve ders kitaplarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından yorumlanmış ve bu doğrultuda hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Verilen cevapların incelenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde, eldeki veriler içerisinde yer alan birbirine benzer unsurların belirli kavram ile temalar etrafında bir araya getirilir. Bunlar okuyucunun anlayacağı şekilde düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 242). Bu araştırmada görüşmelerden elde edilmiş olan veriler ilk aşamada araştırmacı tarafından düzenlenmiş ve kodlanmıştır. Kodlamadaki yanlışlığı azaltmak adına eldeki verilerin kodlanmasının ardından kodlama işlemine bir ay süreyle ara verilmiştir. Bu sürenin sonunda araştırmacı verileri tekrar kodlamış ve kodlamanın her iki aşamasında elde edilen veriler birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Yapılan bu karşılaştırma sonucunda kodlamaların birbirine benzer olduğu görüldükten sonra yapılan kodlama ile ilgili bir alan uzmanı ve devlet okullarında görev yapan iki Türkçe öğretmenin görüşleri alınmıştır. Bu kişiler tarafından yapılan kodlamanın uygun olduğunun belirtilmesinin ardından kodlamalar tablolaştırılmış ve bu tablolar üzerinden araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

IV. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, yapılan incelemeler sonucunda ulaşılan bulgular ve bunlarla ilgili yorumlar bulunmaktadır.

4.1. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki Durumu Nasıldır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

TDÖP’te (2019) dört temel dil becerisi kazanımları bulunmaktadır: dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma. Yazım ve noktalama ile ilgili kazanımlara programın okuma ile yazma bölümlerinde rastlanır (MEB, 2019, s. 23-50).



Tablo 4. 1: TDÖP’te (2019) Yazım ve Noktalama Kazanımları

1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	4. SINIF
Okuma	Okuma	Okuma	Okuma
T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.	T.2.3.2. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.	T.3.3.2. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.	T.4.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
Yazma	Yazma	Yazma	Yazma
T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır. <i>a. Büyük harflerin cümleye başlarken, özel isimleri ve başlıkları yazarken kullanıldığı, örneklerle vurgulanır.</i> <i>b. Nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi ve kesme işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</i> T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. <i>Öğrencilerin yazdıklarını harf hatası, harf ve hece eksikliği, yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri sağlanır.</i> T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar. <i>a. Dikte, bakarak ve serbest yazma çalışmaları yaptırılır.</i> <i>b. Yazma düzenine, sayfanın tamamının kullanılmasına ve temizliğine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır.</i>	T.2.4.8. Büyük harf ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. <i>a. Büyük harflerin adres yazımında, bayram isimleri (Cumhuriyet Bayramı, Kurban Bayramı vb.) ve tarihlerin (29 Mayıs 1453 vb.) yazımında kullanıldığı belirtilir.</i> <i>b. Nokta, virgöl, ünlem, soru işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</i> T.2.4.10. Yazdıklarını düzenler. <i>Öğrencilerin yazdıklarını harf hatası, hece eksikliği ile yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri sağlanır.</i> T.2.4.12. Yazma Çalışmaları yapar. <i>a. Dikte, bakarak ve serbest yazma çalışmaları yaptırılır.</i> <i>b. Yazma düzenine, sayfanın tamamının kullanılmasına ve temizliğine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır.</i> T.2.4.13. Soru ekini kuralına uygun yazar.	T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. <i>a. Nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, soru işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işaretinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</i> <i>b. Kurum adlarının baş harflerinde, dizelerin başında, yer adlarının yazımında büyük harf kullanımı üzerinde durulur.</i> T.3.4.11. Yazdıklarını düzenler. <i>Yapılacak düzenleme çalışması sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</i>	T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. <i>a. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işaretinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</i> <i>b. Kitap, dergi, gezegen ve yıldız adlarının yazımı ile iki noktadan sonra büyük harf kullanıldığı belirtilir.</i> T.4.4.11. Yazdıklarını düzenler. <i>b. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</i> T.4.4.16. Kısaltmaları ve kısaltmalara gelen ekleri doğru yazar. T.4.4.17. Sayıları doğru yazar. <i>Sayıların harflerle yazımı, birden fazla kelimedenden oluşan sayıların yazımı, Romen rakamlarının yazımı üzerinde durulur.</i> T.4.4.18. Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır. <i>“de” ve “ki” bağlaçlarını doğru yazmaları sağlanır.</i> T.4.4.22. Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar.

5. SINIF	6. SINIF	7. SINIF	8. SINIF
Okuma	Okuma	Okuma	Okuma
T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
Yazma	Yazma	Yazma	Yazma
T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar. <i>b.Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</i> T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. <i>Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</i> T.5.4.8. Sayıları doğru yazar. <i>Kesirli sayıların, sıra ve üleştirme sayılarının, dört veya daha çok basamaklı sayıların yazımları üzerinde durulur.</i> T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler. <i>Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</i> T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır. <i>Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.</i>	T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar. <i>b.Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.</i> T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler. <i>b.Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</i>	T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar. <i>b.Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.</i> T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler. <i>b.Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</i>	T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar. <i>b.Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaya, günlük hayattan örnekler vermeye yönlendirilir.</i> T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler. <i>b.Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.</i>

TDÖP'teki (2019) kazanımların sayısı ve bu kazanımların sayısının diğer kazanımlara oranı tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2: TDÖP'teki (2019) Kazanımların Sayısı

Beceri Alanı	1	2	3	4	5	6	7	8	Beceri Top.
Dinleme	11	9	13	13	12	12	14	14	98
Konuşma	4	4	5	6	7	7	7	7	47
Okuma	19	19	28	37	34	35	38	35	245
Yazma	13	14	17	22	16	14	17	20	133
Toplam	47	46	63	78	69	68	76	76	523

Tablo 4. 3: TDÖP'te (2019) Yazım ve Noktalama Kazanımlarının Sınıflara Dağılım Oranları

Kazanım Sayısı	1	2	3	4	5	6	7	8	K. S. Top..
Toplam kazanım sayısı	47	46	63	78	69	68	76	76	523
YN kazanımlarının sayısı	3	4	3	7	6	3	3	3	32
YN kazanımlarının tüm kazanımlara oranı (%)	6,4	8,7	4,8	9	8,7	4,4	4	4	6,1

Program incelendiğinde YN kazanımlarının ortaokuldan çok ilkokulda yer aldığı, aynı zamanda 4 ve 5. Sınıfta bu kazanımların yoğunlaştığı görülmektedir. TDÖP'te (2019) en çok kazanım 4. sınıfta yer alırken en az kazanım ise 2. sınıfta yer almaktadır. Oransal olarak bakıldığında, ilkokulda yer alan YN kazanımlarının ortaokulda yer alan YN kazanımlarına göre bulunduğu sınıf seviyesinde daha yoğun bir şekilde ele alındığı görülmektedir.

4.2. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Ders Kitaplarındaki Durumu Nasıldır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

TDÖP'te (2019) yer alan YN ile ilgili 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları ortak iken 5. sınıf kazanımları farklıdır. Bu sebeple, kazanımların ders kitaplarına yansımalarına ilişkin bulgular, kazanımların dağılımına paralel olarak, iki kısma ayrılarak sunulmuştur.

4.2.1. 5. sınıf Türkçe ders kitabı

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı (Çapraz Baran ve Diren, 2019), TDÖP'ün (2019) yazım-noktalama ile ilişkili okuma becerisi kazanımlarından ikisi (2) ve yazma becerisi kazanımlarından beşi (5) olmak üzere 5. sınıf düzeyinde yer alan toplam altı (6) kazanım yönünden incelenmiştir. Bu kazanımların kitaba dağılımı ve kitap içerisinde yer alma sıklıkları tablo 4. 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 4: Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabında Yazım ve Noktalama ile İlgili Kazanımlar

Kazanım	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları
T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	15	1	1
T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	-	19	20
T.5.4.8. Sayıları doğru yazar.	-	2	3
T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler.	-	3	3
T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	-	8	10
Toplam	15	33	37

Türkçe 5. sınıf ders kitabı içerisinde yalnızca T.5.3.1 kazanımına metnin başında 15 kez yer verilmiştir. Bunun yanında ders kitabında YN ile ilgili otuz üç (33) etkinlik ve bu etkinliklerin ardından “Tema Sonu Soruları” başlığı altında otuz yedi (37) soru bulunduğu görülmüştür. Ek olarak, bu sınıf düzeyi için programın ilgili kazanımında (T.5.4.5) belirtilen tüm noktalama işaretleri ile ilgili ders kitabında en az bir etkinlik yer aldığı tespit edilmiştir.

4.2.2. 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları

6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının hazırlanmasında YN öğretimi ile ilgili programda yer verilen, dikkate alınacak kazanımlar aynıdır. Bu kazanımlar şunlardır:

- Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. (T.6.3.1./ T.7.3.1./ T.8.3.1.)
- Hikâye edici metin yazar. (T.6.4.3./ T.7.4.3./ T.8.4.3.)
 - b) Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.
- Yazdıklarını düzenler. (T.6.4.10./ T.7.4.16./ T.8.4.16.)
 - b) Metinde yer alan YN kuralları ile sınırlı tutulur.

6. sınıfta kullanılan üç Türkçe ders kitabı, 7. sınıfta kullanılan üç Türkçe ders kitabı ve 8. sınıfta kullanılan bir Türkçe ders kitabı, bu kazanımlar bakımından incelenmiştir. Bu kazanımların kitap içerisinde bulundukları yerler ve yer alma sıklıkları ile ilgili olarak ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 4. 5: 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yazım-Noktalama ile İlgili Tespit Edilen Kazanımların Bulundukları Yerler ve Bu Kazanımların Sayısı

SINIF	YAYINEVİ	6									7						8					
		Devlet Kitapları (Çapraz Baran ve Diren, 2019)			Devlet Kitapları (Ertürk vd., 2019)			Ekoyay (Demirel, 2019)			Devlet Kitapları (Akgül vd., 2019)			Devlet Kitapları (Kır vd., 2019)			Özgün Yayınları (Erkal, H. ve Erkal, 2019)		Devlet Kitapları (Eselioğlu vd., 2019)			
YERİ	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları	Metnin Başı	Etkinlik	Tema Sonu Soruları	
KAZANIM																						
T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.		19	6	-	16	-	-	16	-	-	13	-	-	17	-	-	9	-	-	10	-	-
T.6.4.3. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.		-	-	-	-	-	-	7	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler.		-	3	-	-	2	-	-	9	27	-	4	1	-	4	1	-	27	43	-	4	-
Toplam		19	3	-	16	2	-	16	16	27	13	5	1	17	4	1	9	27	43	10	4	-

6. sınıfta kullanılmakta olan üç Türkçe ders kitabı incelendiğinde noktalama işaretlerinin okuma ile ilgili işlevine yönelik olarak T.6.3.1. kazanımına sıkça yer verildiği görülmektedir. Etkinliklere bakıldığında Devlet Kitapları (Çapraz Baran ve Diren, 2019), Devlet Kitapları (Ertürk vd., 2019) ve Ekoyay (Demirel, 2019) tarafından hazırlanmış kitapların içerisinde sırasıyla üç (3), iki (2) ve dokuz (9) etkinlik bulunduğu görülmüştür. Bununla birlikte üç kitapta da programda yer alan kazanımlara paralel olarak, doğrudan YN ile ilgili bir etkinlik yer almadığı; yalnızca Ekoyay tarafından hazırlanan ders kitabının tema sonlarında yer verdiği sorular içerisinde YN ile ilgili yirmi yedi (27) soruya yer verildiği tespit edilmiştir.

7. sınıfta kullanılmakta olan üç Türkçe ders kitabı incelendiğinde noktalama işaretlerinin okuma ile ilgili işlevine yönelik olarak T.7.3.1. kazanımına, 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında olduğu gibi, sıkça yer verildiği görülmektedir. Akgül vd. (2019) tarafından hazırlanan ders kitabı içerisinde bir (1) kez yer alan etkinlik sayılmazsa 7. sınıf ders kitaplarında öğrencileri yazım kılavuzu kullanmaya teşvik edecek etkinliklerin bulunmadığı söylenebilir. Özgün yayınlarına (Erkal, H. ve Erkal, 2019) ait kitap dışında, diğer iki kitap içerisinde yazım ve noktalama ile ilgili sırasıyla beş (5) ve dört (4) etkinlik ile “Tema Sonu Soruları” içerisinde birer soruya yer verilmiştir. Özgün Yayınları’na ait 7. sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda (Erkal, H. ve Erkal, 2019) “T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler.” kazanımı ile ilgili olarak yirmi yedi (27) etkinliğe ve tema sonlarında olmak üzere hazırlanan boşluk doldurma, doğru-yanlış ve çoktan seçmeli soru şeklindeki toplam kırk üç (43) soruya yer verildiği tespit edilmiştir.

Türkçe 8 Ders Kitabı (Eselioğlu vd., 2019) incelediğinde bu kitabın yazım ve noktalama ile ilgili programda yer alan üç kazanımdan yalnızca ikisini dikkate alacak şekilde hazırlandığı görülmektedir. Kitap içerisinde yer alan metinlerin başında okuma ile ilgili olarak T.8.3.1. kazanımına yer verilirken etkinliklerin içerisinde yazma ile ilgili olarak T.8.4.16 kazanımına yer verilmiştir. Bunlara ek olarak; kitap içerisinde tema sonlarında yer verilen soruların hiçbirinin yazım ve noktalama konuları hakkında olmadığı, yazım ve noktalama ile ilgili bu kitapta hiçbir soru bulunmadığı tespit edilmiştir.

4.3. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Durumu Hakkında Türkçe Öğretmenlerinin Düşünceleri Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

4.3.1. Öğretmenlerin programı inceleme durumu

Türkçe öğretmenlerine, program hakkındaki düşüncelerini öğrenebilmek adına, ilk olarak “Türkçe Dersi Öğretim Programı’nı (2019) incelediniz mi?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin programı inceleme durumları tablo 4. 6’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 6: Öğretmenlerin Programı İnceleme Durumu

Kod	N	%
Evet	185	78,7
Hayır	42	17,9
Kısmen	8	3,4
Toplam	235	100

Araştırmaya katılan 235 öğretmenin %82,1’i (193) TDÖP’ü (2019) incelediğini belirtmiştir. Buradan hareketle katılımcıların büyük çoğunluğunun program hakkında bilgisi olduğu söylenebilir. Katılımcıların beşte birini oluşturan 42 öğretmen (%17,9) ise program hakkında yeterli derecede bilgisi olmadığını belirtmiştir.

Programı incelediğini belirten Ö156 “*Evet, inceledim. Programın bütün güncellemelerini takip ediyorum.*” diyerek program hakkında bilgi sahibi olduğunu ve aynı zamanda yapılan program değişikliklerini de takip ettiğini belirtirken program hakkında yeterli bilgisi olmadığını belirten Ö209 ve Ö235 “*Hayır, incelemedim.*” (Ö209), “*Ayrıntılı incelemedim.*” (Ö235) sözleriyle bu durumu ifade etmiştir.

4.3.2. Yazım ve noktalamanın programdaki durumu hakkındaki öğretmen görüşleri

Programı incelediğini ve kısmen incelediğini belirten öğretmenlere “Birinci soruya cevabınız “Evet” ise öğretim programında (5, 6, 7 ve 8. sınıf) yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin yer alma durumu hakkında neler söyleyebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu husustaki düşünceleri tablo 4. 7’de yer almaktadır.

Tablo 4. 7: Öğretmenlerin YN Yönünden Programa Dair Düşünceleri

Tema	Kod	N	%	N(t)	%
Olumlu	Program YN öğretimi yönünden yeterlidir.	33	15,3	64	33,3
	Konuların sınıflara dağılımı uygundur.	15	7		
	Programda YN kazanımlarının yer alması doğrudur.	9	4,2		
	YN kazanımları her sınıf düzeyinde yer almaktadır.	6	2,8		
	Bulunduğu beceri alanları uygundur.	1	0,5		
Olumsuz	Program YN öğretimi için yetersizdir.	35	16,3	128	66,7
	Konuların sınıflara dağılımı uygun değildir.	32	14,9		
	5. sınıf müfredatı uygun değildir.	25	11,6		
	Programdaki YN kazanımlarının sınırları belirsizdir.	14	6,5		
	YN kazanımlarının sınıflara dağılımı dil bilgisi kazanımlarının dağılımıyla uyumlu değildir.	12	5,6		
	Çok ayrıntılı ele alınmıştır.	10	4,6		
Toplam				192	100
Fikir belirtmemiş				20	
Durum tespiti				23	

Programın YN öğretimini ele alışı ile ilgili 193 öğretmen görüş bildirmiş, programı incelemediğini belirten 20 öğretmenin fikri ise alınmamıştır. Elde edilen görüşler “olumlu” ve “olumsuz” olarak iki farklı tema altında incelenmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinin temalara dağılımına bakıldığında çoğunun olumsuz (%66,7), bir kısmının (%33,3) ise olumlu olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenler ise bu konuda durum tespiti yapmakla yetinmiş, bu öğretmenlerin cevapları ise temalara dahil edilmemiştir (23).

Yazım ve noktalamanın programdaki yeri hakkında olumlu görüş bildiren Ö229 “Müfredattaki yazım ve noktalama kazanımları öğrencilerin öğrenmelerinde sıkıntı yaşanmayacak şekilde hazırlanmıştır.” diyerek programın ortaokul öğrencilerine YN öğretimi için yeterli olduğunu belirtmiştir. Ö184 “Her dönem ve sınıf seviyesinde işleniyor.” şeklindeki ifadesiyle YN kazanımlarının sınıflara dağılımına dikkat çekmiş, konuların sınıflara dağılımının öğrenme kolaylığı sağlayacağı hususunda ise başka bir katılımcı “Kademe kademe bölünerek verilmiş noktalama işaretleri. Bu da öğrencilerin zihninde yığılma yapmıyor ve pekiştirerek öğrenmelerini sağlıyor.” (Ö7) görüşünü ifade etmiştir. Programda yazım ve noktalamaya yer verilmesin önemli olduğunu belirten Ö36 “Yazım ve noktalama kuralları önemli. Bu yüzden programda olması gerekiyor. Kısaca bir dilekçe yazarken bile nasıl yazılacağını bilemeyen öğrencilerimiz var. Bu gibi durumları göz önünde tutarak öğrencimizin günlük hayatında da kullanmasının ne o kadar önemli olduğunun farkına varması gerekiyor.” ifadeleriyle günlük hayattaki önemini vurgulamıştır. Bunlara ek olarak yalnızca bir öğretmen YN kazanımlarının programda yer aldığı beceri alanı ile ilgili

görüş belirtmiş ve bunu “Okuma ve yazma becerileri içerisinde kazanım olarak yer verilmesi uygun.” (Ö113) sözleriyle dile getirmiştir.

Programla ilgili olumsuz görüş bildiren ve programın yazım-noktalama öğretimi için yeterli olmadığı hususunda “Yetersiz olduğunu düşünüyorum.” (Ö12) görüşü dile getirilmiş, bu konu üzerinde yeterince durulmadığı hususundaki görüş ise “Yeterli olmadığını düşünüyorum. En fazla bu konuya ağırlık verilmesi gerekiyor.” (Ö73) şeklindedir. Yazım ve noktalama öğretimi ile ilgili programdaki eksikliğin, konuların sınıflara dağılımından kaynaklandığını düşünen katılımcılardan Ö33 “Programda yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili kazanımların kademelere dağıtımında eksiklik olduğunu düşünüyorum.” (Ö33) derken onunla aynı fikirde olan Ö5 bu eksikliğin sebebi ile ilgili olarak “Noktalama işaretleri her yıl basitten karmaşığa doğru verilirse yerleşir. Şu an 5. sınıflarda müfredat bu konuda doluyken ilerleyen yıllarda bu zayıflıyor maalesef.” şeklindeki sözleriyle ortaokul Mevcut programın 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde YN üzerinde yeterince durulmadığını; 5. sınıfta ise diğer sınıflardan farklı olarak bu konuya yoğun şekilde yer verildiğini belirtmiştir. Bununla birlikte, her ne kadar program 5. sınıfta YN üzerinde diğer sınıflara oranla yoğun şekilde durmuş olsa da Ö2 “5. sınıf seviyesi için bütün kurallar veriliyor. Bunu öğrencilere uygun olarak vermek gerekir, hepsini değil.” demiş ve bu durumun 5. sınıf öğrencileri için uygun olmadığını belirtmiştir. Bunların yanında Ö28 “Kazanım olarak yalnızca 5. sınıflarda yer alması pratikte uygulama imkânı vermiyor. Çünkü bazı kuralları 5. sınıf öğrencilerine anlatmak mümkün değil. Kazanımlar arasında yer almasa da diğer sınıflarda yeni kullanım alanları ekleyerek konuları tekrar ediyoruz.” diyerek 5. sınıfın YN yönünden diğer ortaokuldaki diğer sınıflara kıyasla yoğun olmakla kalmayıp bununla ilgili kazanımlara yer verilen tek sınıf olduğunu da ifade etmiştir. Kazanımlar yalnızca 5. sınıfta ele alındığı için öğrencilerin henüz öğrenmemiş olduğu dil bilgisi kazanımları ile ilişkili olan YN kurallarının öğrenciler tarafından kavranmasının mümkün olmadığını belirtmiştir. Bunun sonucunda da 6-8. sınıflarda dil bilgisi kazanımlarını dikkate alarak bunlarla ilişkili olan YN kurallarını anlattığını ifade etmiştir. Programa aynı konuda eleştiri getiren Ö14 ve Ö71’in sözleri şu şekildedir:

“Uygun dağıtılmadığını düşünüyorum. Örneğin 5. sınıflara yüklemden uzak düşmüş özneyi belirtmek için virgül kullanılır diyor 5. sınıf öğrencisine özne yüklem anlatmak durumunda kalıyoruz.” (Ö14)

“Konular sınıf düzeyine göre sıralamasında bazı uyumsuzluklar var . Örneğin 5, 6 ve 7. sınıfta virgülün kullanım alanlarını söylerken ara söz diyoruz, sıralı cümle diyoruz ama bunları 8. sınıfta anlatıyoruz. Hâliyle bu bir karmaşa yaratıyor.” (Ö71)

Programa öğretmenler tarafından getirilen bir diğer eleştiri, YN ile ilgili olan kazanımların sınırlarının belli olmamasıdır. *“Sınırlarının belli olduğunu düşünmüyorum. Bir netlik söz konusu değil.” (Ö60)* ifadeleriyle bu duruma dikkat çekilmiş, doğrudan YN kazanımına atıfta bulunularak *“Kazanım var ama ayrıntıları net değil. Noktalama işaretlerinin yaygın kullanımları, ifadesi ile metindeki yazım ve noktalama ile sınırlı tutulur, ifadesi belirsiz. Kazanımlarda birlik yok.” (Ö21)* şeklindeki sözlerle bu konudaki kazanımların net olmadığını belirtmiştir. Bu durumun bir sonucu olarak Ö112 *“Her şeyi veriyoruz ama öğrencilerimize hepsi ağır geliyor. Bence kısıtlanmalı, alanı bu kadar geniş olmamalı.”* diyerek öğretimde bütün kurallara yer vermek zorunda kaldığını ancak bunun da öğrenciler için uygun olmadığını belirtmiştir. Bu nedenle aynı hususta Ö244 *“Sınıf düzeyinde kuralların işlevleri azaltılmalı.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yazım ve noktalamanın programdaki yeri hakkında tespitlerde bulunan ve cevapları temalara dahil edilmeyerek çıkarılan 23 öğretmenin yaklaşık olarak yarısı (12) kazanımların sarmal olduğuna dikkat çekmiştir. Bu hususta Ö26 *“Noktalama işaretleri ile ilgili kazanımlar sınıf seviyesi arttıkça kapsam olarak genişliyor. İşlevine uygun olarak kullanılması vurgulanıyor. Yaygın kullanılan noktalama işaretleri ve en çok karşılaşılan yazım kuralları bir üst kademedeyeniden kazanım tablosunda yer alıyor. Örneğin noktanın kullanımı her kademedeyen mevcut.”* şeklindeki sözleriyle kazanımların tekrarlı ve sınıflara göre gittikçe artan bir yapıda program içerisinde yer aldığını belirtmiştir. Aynı duruma Ö59 *“Alt sınıflarda yazım ve noktalama işaretlerinin en önemli kullanımları üzerinde duruluyor. 7 ve 8. sınıflarda daha detaylı işleniyor.”* sözleri ile dikkat çekmiştir. Bunun yanında bazı öğretmenler *“Tüm işaretlerde yaygın kullanılan özelliklerinden bahsedilmesi gerektiği belirtilmiş.” (Ö37)* ve *“Programın genelinde yazım ve noktalamanın öğrenciye hissettirilerek öğretilmesi amaçlanmış. Bu sebeple çok fazla ayrıntıya inilmemiş. Genel bir anlatım var.” (Ö231)* diyerek programın yazım ve noktalamayı ana hatlarıyla ele aldığını belirtmiştir. Programın, önceki programlardan bir farkının olmadığını belirten Ö48 bu konudaki görüşünü *“Diğer öğretim programlarının aynısı. Eğitimin tüm kademelerinde ilkokuldan üniversiteye- noktalama işaretleri konusunda paralellik olması gerekiyor.”*

sözleriyle ifade etmiştir. Programdaki kazanımların yer aldığı beceri alanları ile ilgili olan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Yazma eğitimi içerisinde verilmiştir.” (Ö139)

“Yazım kuralları yazma öğrenme alanı içerisinde yer alan bir konu başlığıdır. Noktalama işaretleri ise okuma öğrenme alanının akıcı okuma alt başlığında yer almaktadır.” (Ö110)

“Yazım ve noktalama kurallarını uygular kazanımı vb. kazanımlar okuma ve konuşma becerileri başlığı altında yer alıyor.” (Ö10)

4.4. “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerinin Türkçe Ders Kitaplarındaki Durumu Hakkında Türkçe Öğretmenlerinin Düşünceleri Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, yazım ve noktalamanın ders kitaplarında ele alınışı hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla kendilerine “Türkçe ders kitaplarında (5, 6, 7 ve 8. sınıf) YN konularının mevcut durumu hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu konuda 226 öğretmen görüş belirtmiştir. Belirtilen görüşlerden hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 8’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 8: Yazım ve Noktalamanın Ders Kitaplarındaki Mevcut Durumuna Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	N	%	N(t)	%
Olumlu	Ders kitapları yeterlidir.	31	14	49	18,6
	5. sınıf ders kitabı yeterlidir.	5	1,9		
	Etkinlikler yeterli niteliktedir.	4	1,5		
	Yazım ve noktalamanın parça parça ele alınmasını doğru/olumlu buluyorum.	2	0,8		
	YN'nin metne dayalı olarak ele alınmasını doğru buluyorum.	1	0,4		
Olumsuz	Ders kitapları yetersizdir.	84	31,8	215	81,4
	Etkinlik ve alıştırma sayısı yetersizdir.	44	16,7		
	Etkinlikler yeterli nitelikte değildir.	38	14,4		
	YN parça parça değil bütün olarak ele alınmalıdır.	20	7,6		
	Kitap içerisinde YN hataları bulunmaktadır.	11	4,2		
	6, 7 ve 8. sınıf ders kitabında YN yer almıyor.	6	2,3		
	Konu sıralaması uygun değildir.	5	1,9		
	LGS'ye hazırlık için yeterli değildir.	4	1,5		
	Metinler YN öğretimi için işlevsel değildir.	2	0,8		
	Öğrenciler internetten etkinlik cevaplarına ulaşabiliyor.	1	0,4		
Toplam				264	100
Fikrim yok				9	

Öğretmenlerin görüşlerinden ders kitapları hakkında “olumlu” ve “olumsuz” olmak üzere iki temaya ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin temalara dağılımına bakıldığında, belirtilen görüşlerin çoğunun (%81,4) olumsuz olduğu görülmüştür. Bu konu ile ilgili olarak ders kitapları hakkındaki olumlu görüşlerin %16,4 oranında olduğu görülmektedir.

Ders kitapları ile ilgili olumlu görüş bildiren katılımcılardan Ö154 “*Yeterli ve orantılı olduğunu düşünüyorum.*” diyerek ders kitaplarının YN öğretimi için yeterli olduğunu ve konunun ders kitaplarında uygun ölçüde ele aldığını belirtmiştir. Ö229, ders kitaplarının bu hususta özel yayınlardan daha başarılı olduğunu belirtmiş ve görüşlerini “*MEB ders kitaplarını bu konuda özel yayınlara göre başarılı buluyorum. Özel yayınların yetersiz olduğunu düşünüyorum...*” sözleri ile ifade etmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı YN öğretiminde 5. sınıf ders kitaplarının diğer sınıfların ders kitaplarından ayrılarak öne çıktığını ifade etmiştir. Ö156; her ne kadar 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında da YN ile ilgili etkinlikler yer alıyor olsa da 5. sınıf ders kitabında bütün noktalama işaretleri ile ilgili etkinlik bulunduğunu şu sözlerle belirtmiştir: “*Özellikle MEB Yayınlarına ait 5. sınıf Türkçe kitabı bütün noktalama işaretlerine yönelik etkinlikler içeriyor. Bu anlamda başarılı buluyorum. Diğer sınıf seviyelerinde yer alan kitaplarda da etkinlikler mevcut.*” Ö234, bu yıl okutulmakta olan 5. sınıf Türkçe ders kitabının YN

konusunda önceki ders kitaplarından farklı şekilde hazırlandığını ve onlara nazaran daha başarılı olduğunu söylemiştir. Buna gerekçe olarak, ele alınan noktalama işaretinin işlevlerini örnek-kural yöntemiyle sezdirmek yerine açık şekilde belirten ve öğrenciden de bunları eşleştirmesini isteyen bir anlayışın kitapta hâkim olmasını göstermiştir. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Önceki yıllarda daha basit yapıliyordu kitaplar ve kurallar verilmiyordu. Ama bu sene kurallar kitaplarda verildi. Noktayı işlediğimizde, noktanın nerelerde kullanılacağını kitap zaten hazır vermiş. Benim bir şey yapmama gerek yoktu. Önceki yıllarda kural verilmiyordu, örnek veriliyordu. Örnek üzerinden çocuğun bir şey bulması isteniyordu; özellikle çalışma kitabı varken, kitaplar birleştirilmeden önce... Bir de tarz değişikliği olmuş. Özellikle 5. sınıfların ders kitabına baktığımızda, örneğin nokta ile ilgili etkinlikte noktanın kullanımları madde madde verilmiş. Noktanın kullanımı ile ilgili kuralları kısıtlama ya da genişleme imkânı bana bırakılmamış. Orada zaten tüm maddeleri vermiş ve örnekleri de vermiş. Öğrenciden de eşleştirmesini istemiş. Ben bunu daha doğru buluyorum. Çünkü eski çalışma kitaplarında sadece örneği veriyordu ama amacı çocuğun kendinin bulması isteniyordu. Bu durumda da konuyu ya biz anlatmak durumunda kalıyorduk ya da çocuk bir kaynak kitap kullanmak durumunda kalıyordu. Bu yılki ders kitaplarını incelediğimizde, noktalama işaretlerinin nerelerde kullanılacakları madde madde verilmiş. Bence ortaokul Türkçe ders kitaplarının bu yaklaşımı güzel, sadece etkinlik sayısı biraz artırılmalı diye düşünüyorum.” (Ö234)

Ö191 *“Kullandığımız kitaptaki anlatım ve etkinlikler güzel.”* diyerek ders kitabında yer alan YN etkinliklerini başarılı bulduğunu belirtmiş; aynı hususta Ö228 bu husustaki görüşlerini, *“Etkinliklerle anlatımı yapılmış ve güzel.”* sözleriyle ifade etmiştir.

YN konularının ders kitabı içerisine dağıtılarak kendine parça parça yer verildiğini belirten Ö192 *“Parçalanarak metin üstünden ele alınmasını mantıklı buluyorum.”* sözleriyle metinler üzerinden ele alınmasının uygun olduğunu belirtmiştir.

YN öğretimi için ders kitapları hakkında olumsuz görüş bildiren Ö51, kitapların bu hususundaki görüşlerini *“Ders kitaplarında bu konuya yeterince yer verilmediği kanaatindeyim. Hem bilgi hem de etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünüyorum.”* sözleriyle dile getirmiştir. Kendini yazarak doğru şekilde ifade etmenin, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken en önemli beceri olduğunu belirten Ö73 *“Konu aralarına*

serpiştirilmiş ama yeterli değil. İlköğretimde kazandırılması gereken en önemli konu doğru yazma olmalı. Özellikle de ilkokulda bu kazanımın verilmesi çok önemli.” demiş ve ders kitaplarının bu hususta yeterli olmadığını ifade etmiştir. Ders kitaplarının yalnız bu hususta değil, dil bilgisi konularında da yetersiz olduğunu belirten Ö80 *“Ders kitapları sadece bu konuda değil diğer dil bilgisi konularında da oldukça yetersiz. Sınavlar ile ders kitapları arasında yazım ve noktalama açısından uçurum var.”* diyerek kitapların lise sınavına uygun olarak hazırlanmadığını belirtmiştir.

Ö33’ün *“Her konuda mutlaka yazım ve nokta ile ilgili etkinlik olması gerekiyor.”* şeklindeki sözleri, YN etkinliklerinin gerekliliğine dikkat çekerken Ö19 ise her konuda bir etkinlik olmasının da YN öğretimi için yeterli olmadığını ve ders kitaplarındaki YN etkinliklerinin sayı bakımından da yetersiz olduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

“Sadece bir etkinliğe yer verilmesi, konunun pekiştirilmesi noktasında yetersiz kalıyor.”

YN konularının ders kitabında parça parça ele alındığını belirten Ö108, bu durumun YN öğretimini zorlaştırdığını şu sözlerle ifade etmiştir: *“Bütün hâlinde değil de parça parça yer verilmiş olması işimizi zorlaştırıyor.”* Bu durumun öğrencinin konuyu somutlaştırmasını zorlaştırdığını belirten bir başka öğretmen *“Kurallar metin etkinliklerine dağıtıldığı için öğrenciler hepsini bir arada zihinlerinde canlandıramıyorlar.”* (Ö76) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. YN konularının gereğinden fazla parçalandığını belirten Ö89 *“Bence kurallar çok parça parça alınmış. Mesela bir üniteye noktayı verip birkaç ünite sonra virgülü veriyor. Ben konu bütünlüğü açısından (kademelerde göre) hepsinin aynı anda verilmesi taraftarıyım. Mesela 5.sınıflarda nokta, virgül, ünlem, soru işareti aynı üniteye verilip diğer ünitelerde de etkinliklerle yıl boyu pekiştirilebilir.”* demiş ve konuların öğretiminin bütün olarak yapılmasının ardından kitabın geri kalanına parça parça yayılmış etkinliklerle öğretilmesinin yararlı olacağını belirtmiştir.

Ders kitapları ile olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin bir kısmı (%4,2) bu kitaplarda yer alan YN hatalarının YN öğretimini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu yönde görüş bildiren katılımcılardan Ö172 *“Ders kitaplarının hata barındırması olumsuz etkiliyor. Metin seçimi öğrenci seviyesinin üzerinde olunca yazım ve noktalamaya öğrencinin dikkatini çekemiyoruz. Ayrıca etkinlikler tekdüze, öğrencinin ilgisini çekmiyor...”* diyerek kitaplarda yer alan YN hatalarının olumsuz etkisine hem de metinlerin YN öğretimi için işlevsel olmadığına ve kitapta yer alan etkinliklerin ilgi çekici olmadığına dikkat çekmiştir. YN

hatalarının belirli konularda yoğunlaştığını belirten Ö119 kendini “Özellikle inceltme ve uzatma kelimelerinde hata var.” şeklinde ederken Ö23 ise yalnızca metinlerde değil, sorularda da YN hataları olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir “Kitaplardaki bazı metinlerde ve sorularda bile noktalama ve yazım yanlışları görüyoruz.”

6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında YN ile alakalı etkinlik bulunmadığını ve bu sebeple bu sınıflardaki ihtiyacı kendisinin gidermeye çalıştığını belirten Ö28 “Sadece 5. sınıf kitaplarında yer veriliyor. Üst sınıflarda biz takviye etmek zorunda kalıyoruz.” şeklinde kendini ifade etmiş; Ö138 ise 5. sınıf haricindeki sınıflarda yazım ve noktalamanın ancak yazma ile ilgili etkinliklerde kontrol edilebildiğini “Sadece 5. sınıf kitaplarında bu konularla ilgili etkinlikler var. Üst sınıflarda anca yazma çalışmalarında kontrol edebiliyoruz. Bence tüm sınıf seviyesindeki kitaplarda yer alması gerekiyor.” şeklindeki sözleriyle açıklamış ve diğer sınıflarda da YN ile ilgili etkinlik bulunması gerektiğini dile getirmiştir.

Ö15’in, YN konularının hem bir sınıf içerisinde önem sırasına göre hem de farklı sınıflarda buna uygun olacak şekilde aynı sırada ele alınması gerektiği ile ilgili; Ö5’in ise ders kitaplarındaki etkinlik ve soruların cevaplarının internette kolayca bulunabiliyor olması hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

“Metinlere serpiştirilmiş şekilde ilerliyor. Ama sıralama her sınıf düzeyinde farklı. Bence bir önem sırasına göre her sınıfta aynı sırada öğretilmeli ve anımsatılmalı.” (Ö15)

“Ders kitapları iyi ama maalesef bu cevaplı siteler hepimizi mahvetti. Öğrenci çalışmıyor oradan bakınca hiçbir anlamı kalmıyor.” (Ö5)

4.5. “Türkçe öğretmenlerinin yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik uygulamaları nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin belirttiği görüşler çeşitlilik arz ettiğinden bu bölümde yer alan bulgular alt başlıklara ayrılarak sunulmuştur.

4.5.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta YN konularını ele alışı

Öğretmenlere “5. sınıf öğrencilerine YN ile ilgili bütün kuralları öğretiyor musunuz yoksa sadece öğrencilerin anlayabileceğini düşündüğünüz kuralları mı öğretiyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, bu hususta 232 öğretmen görüş belirtmiştir. Bu hususta elde edilen bulgular tablo 4. 9’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 9: Öğretmenlerin YN Öğretimini 5. Sınıfta Ele Alış Şekilleri

Tema	Kod	N	%	N(t)	%
Kısmi Kurallar	Anlayabileceklerini öğretiyorum.	78	31,8	160	65,3
	Sınıflara göre anlayabileceklerini öğretiyorum	29	11,8		
	Konuyu ana hatlarıyla ele alıyorum.	29	11,8		
	Sınıfın düzeyine göre anlatıyorum.	16	6,5		
	Gerekli olanları öğretiyorum.				
Bütün Kurallar	Bütün kuralları öğretiyorum.	37	15,1	85	34,7
	Programda olanları öğretiyorum.	30	12,3		
	Ders kitabına bağlı kalıyorum.	18	7,3		
Toplam				245	100
Fikrim yok				3	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5. sınıftaki YN öğretimi ile ilgili belirttiği görüşler “kısmi kurallar” ve “bütün kurallar” olmak üzere iki farklı temaya ayrılmıştır. Belirtilen görüşlerin çoğunlukla (%65,3) kuralların bir kısmını anlatmaya yönelik olduğu yaklaşık üçte birinin (%34,7) ise bütün kuralları anlatmaya yönelik olduğu görülmektedir.

Kuralların bir kısmını öğrettiğini belirten katılımcılardan Ö202, öğrencilerin anlayabileceği kuralları öğrettiğini şu sözlerle ifade etmiştir: “*Bütün kurallara yer verilmiş ancak anlayabilecekleri maddelere yer veriyorum.*” Aynı şekilde görüş bildiren bir başka katılımcı ise bütün kuralları anlatmanın doğru olmadığını ve “*5. sınıflarda tüm kuralları değil, anlayabilecekleri temel bazı kuralları öğretmeyi tercih ediyorum. Nokta, virgül, üç nokta, soru işareti, ünlem ve büyük harflerin kullanımı bence yeterlidir. Evet, anlayabileceğini düşündüğüm kuralları veriyorum çünkü geri dönüş almalıyım. Sadece anlatmış olmak için anlatmamalıyım.*” (Ö235) ifadeleriyle kendisi için önemli olanın konuyu anlatmak değil, anlatılan konudan öğrenciden dönüt almak olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin anlayabileceği kuralları belirlerken sınıf düzeyini dikkate aldığını belirten Ö73 “*Sadece öğrencilerin anlayabileceği kuralları öğretiyorum. Tabii sınıf seviyesine göre de değişiyor aslında. Eğer sınıf seviyesi yüksekse daha ileri yazma kurallarını da öğretebiliyorum.*” sözleriyle aynı sınıf düzeyinde bulunan farklı şubelerde konuyu farklı derinlikte ele alabildiğini, Ö144 ise “*Görev yaptığım okuldaki öğrenci profili akademik düzey olarak iyi olduğu için hemen hemen tüm kazanımları vermeye çalışıyorum.*” bu durumda yalnızca sınıflar arasında değil, okuldan okula da farklılıklar olabileceğini ifade etmiştir.

Konuyu anlatırken öğrencinin sınıf düzeyini dikkate aldığını belirten bir katılımcı “*Türkçe öğretim programı sarmal bir yapıya sahip bu nedenle bütün kurallarını öğretmiyorum. Sınıf seviyesini dikkate alıyorum. Mesela virgüli öğretirken yüklemden uzak düşen özneyi*

ayırmak için kullanılır özelliğini 8. sınıfa salıyorum.” (Ö156) bunun sebebinin YN kuralları ile dil bilgisi konuları arasındaki ilişki olduğunu belirtmiş, konuları sınıflara göre ele aldığını belirten bir başka katılımcı ise “Kademeye göre yalnızca anlayabilecekleri kuralları veriyorum. İlerleyen yıllarda -kazanım olarak yer almasa da- yeni kuralları da ekleyerek konuları tekrar ediyorum.” (Ö28) 6, 7 ve 8. sınıf müfredatında bu konulara yer verilmemiş olsa da bu konuyu gittikçe artan ve derinleşen bir şekilde öğrettiğini ifade etmiştir.

Yazım ve noktalamayı ana hatlarıyla öğrettiğini belirten Ö26 “Kullanımı en yaygın olan ve yıllık planda kazanım tablosunda olan en temel noktalama işaretlerini öğretiyorum: nokta, virgül, tırnak işareti, iki nokta, ünlem.” sözleriyle programa bağlı kalmakla birlikte kazanımı sınırlandırdığını belirtmiştir. Konuyu ana hatlarıyla ele aldığını belirten bir başka katılımcı ise “Çok ayrıntıya girmiyorum. Uygulamayı esas tutuyorum.” (Ö1) sözleri ile bu durumda öğrencinin, öğrendiği kuralı kullanabilmesinin etkili olduğunu vurgulamıştır.

Yazım ve noktalamanın yalnızca gerekli olan kısmını öğrettiğini belirten öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Tamamı ağır olur. Bilmeleri gerekeni vermeliyiz.” (Ö5)

“Gerektiği kadarını öğretiyorum.” (Ö181)

Katılımcıların %34,7’si öğrencilere bütün kuralları öğrettiğini belirtmiştir. YN ile ilgili bütün kuralları öğrettiğini belirten Ö14, buna gerekçe olarak lise sınavlarında konuyla ilgili bir sınırlandırma yapılmamış olmasını göstermiş; öğrencinin karşısına farklı kaynaklarda bütün kurallardan soru çıkabildiğini belirtmiştir: “Bütün kuralları öğretmeye çalışıyorum çünkü sınavlarda gelme durumu beni endişeye sokuyor ayrıca çeşitli yayınlarda öğrenci soru çözerken karşısına kurallar çıkabiliyor.” Ö52’nin görüşü de buna benzer olup öğrencilerin karşısına çıkabilecek YN soruları ile ilgilidir: “Hepsini anlatıyorum en çok soru çıkanlar üzerinde daha çok duruyorum.” (Ö52)

Bütün kuralları öğrettiğini belirten Ö180 ise bu durumda, öğrencilerin karşılaştığı metinlerde bütün kurallarla ilgili kullanımların çıkmış olmasının etkili olduğunu belirtmiştir: “Metinlerde karşılaştıkları için bütün kuralları zamana yayarak veriyorum.” Ö176’nın görüşü buna benzerdir: “Metne dayalı olarak öğretiyoruz. Yani etkinliklerde verilen sorular hareket noktamız. Örneğin bugüne kadar nokta, virgül, soru işareti ve iki nokta öğrettik.”

Öğrencilerin ders kitaplarında karşılarına çıkan bütün kurallarını öğreten ancak bu durumdan memnun olmayan, öğrencinin düzeyine uygun olmayan kuralların da ders kitaplarında yer aldığına dikkat çeken Ö208 *“İsteğim anlayabilecekleri kuralları anlatmak yönünde fakat kitap etkinliklerine baktığımızda tüm kuralların verildiğini görüyoruz. Oysaki bazı kurallar seviye üzerinde kalıyor. Örneğin, virgülün "Yüklemden uzak düşmüş özneyi belirtmek için kullanılır." kuralını öğrencinin anlayabilmesi için yüklem ne olduğunu bilmesi gerekiyor. Fakat yüklem konusunu tam anlamıyla 8. sınıfta veriyoruz. Hâl böyle olunca "Nasıl yapacağım?" kaygısına düşüyorum. “* diyerek dil bilgisi kazanımlarının sınıflara dağılımı ile ders kitabında yer alan YN etkinliklerinin paralel bir dağılım göstermediğini vurgulamıştır. Bütün kuralları öğrettiğini ancak konuların sınıflara dağılımından memnun olmayan, YN konularının sınıflara aşamalı olarak dağıtılmış olması gerektiğini belirten bir başka katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

“Daha önce aşamalı bir yapı vardı ancak şimdi yazım ve noktalama işaretleri konularını her seviyenin bilmesi gerektiğine dair bir kazanım var ortaokulda. 5. sınıflarda ‘T.5.4.5. ‘Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. (Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.)’ ifadesi var. Eskiden köşeli ayraç 7 .sınıfların müfredatında görürdük. Bu konuyla ilgili aşamalı bir durum vardı. Şimdi her seviye her noktalama işaretini bilmek zorunda olduğu için daha zorlayıcı. Dolayısıyla hepsini öğretmekle yükümlüüz. Müfredatta olmasa tercih etmezdim. Bu kazanım tüm ortaokul seviyelerine aşamalı olarak verilmeli.” (Ö193)

4.5.2. Öğretmenlerin YN konularında öğrencilerini LGS’ye hazırlama durumları

Öğretmenlere “Öğrencilerinizi Liseye Geçiş Sınavı kapsamında yazım kuralları ve noktalama işaretleri konularında hazırlamak için neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, 231 öğretmen bu soruya cevap vermiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan ulaşılan sonuçlar tablo 4. 10’da gösterilmiştir:

Tablo 4. 10: Öğrencileri LGS'ye YN Konularında Hazırlarken Öğretmenlerin Yaptığı Uygulamalar

Kod	N	%
Çoktan seçmeli soru	150	32,7
Etkinlik	120	26,1
Konu anlatımı	104	22,7
Yazı çalışması	25	5,4
Çalışma kâğıdı	18	3,9
Dönüt	14	3
Bilgilendirici afiş ve görsel	9	2
Drama	5	1,1
Eğitsel oyun	5	1,1
Model olma	3	0,7
Materyal	3	0,7
Proje ödevi	1	0,2
Yapmıyorum.	2	0,4
Toplam	459	100
Fikrim yok.	4	

Öğretmenlerin belirttiği görüşlerin büyük bir kısmı (%81,5) çoktan seçmeli soru (%32,7), etkinlik (%26,1) ve konu anlatımı (%22,7) ile ilgilidir. Geriye kalan görüşler ise sırasıyla yazı çalışması (%5,4), çalışma kâğıdı (3,9), dönüt (%3), bilgilendirici afiş ve görsel (%2), drama (%1,1), eğitsel oyun (%1,1), model olma (%0,7), materyal (%0,7) ve proje ödevi (%0,2) şeklindedir. İki (2) öğretmen ise bununla ilgili bir çalışma yapmadığını belirtmiştir.

Verilen cevaplara göre öğretmenler öğrencilerini lise sınavına YN konularında hazırlamak için çoktan seçmeli soruları kullanmaktadır. Bir öğretmen bununla ilgili görüşünü “*Test çözdürerek karşılaşılabilecekleri soruları gösteriyorum...*” (Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise “*Öncelikle kuralları ezberlemekten ziyade mantığını kavramalarını sağlamaya çalışıyorum. Bu noktada "Yazarlık ve Yazma Becerileri" dersimde sık sık yazı çalışmaları yapıyor ve dönütler veriyorum. Sınavlarda çıkmış olan yazım kuralları ve noktalama işaretleri sorularına tekrar tekrar bakıyoruz.*” diyerek önceki yıllarda bu konularda çıkmış soruları da dikkate aldığını ifade etmiştir. Soru çözenin yanında YN konularının günlük hayatla bağlantısını kuracak çalışmalar da yaptıklarını belirten Ö82 ve Ö150'nin bununla ilgili açıklamaları şu şekildedir:

“*TDK'nin internet sitesindeki ilgili bölümleri ara ara incelemelerini istiyorum. Bolca örnek gösterimi ile soru çözümü yaptırıyorum. Bir de güncel olarak TV, internet, sosyal medya, tabelalar gibi somut örnekler bulmalarını istiyorum bu da kalıcılığı sağlıyor.*” (Ö150).

“Bol test çözüyoruz. Günlük hayatta yapılan yanlışları tespit etmelerini istiyorum.” (Ö82).

Bazı öğretmenler ise çoktan seçmeli sorulara ek olarak öğrencilerin YN ile ilgili kuralları ve çeşitli kuralları hatırlamasına yardımcı olacak bilgilendirici afiş ve görselleri kullandığını belirtmiştir. Bu amaçla sınıf panosunu uygun şekilde düzenlediğini belirten Ö184 *“Bol bol soru çözümü yapıyorum. Sınıf panosunda kuralları hatırlatıcı not ve görseller kullanıyorum.”* şeklinde kendini ifade etmiş, Ö168 ise *“Yazımı karıştırılan sözcükleri görünen yerlere büyük şekilde asıyorum.”* diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Öğrencilerini lise sınavına hazırlamak için hem ders kitaplarının hem de EBA’nın nicelik ve nitelik bakımından yetersiz olduğunu belirten Ö234 *“Sınav odaklı düşündüğümüzde ders kitaplarının durumu hepimizin malumu, yetersiz olduğunu düşünüyoruz zaten. Çünkü yeni sistemde sınav mantığında, özellikle LGS geldikten sonra, bizim kendi ders kitaplarımız gerçekten çok hafif kaldı. Yeni nesil sorularla ilgi kitaplarımızda pek çalışma yok. Bu yüzden de ek kaynaklar kullanmak gerekiyor. EBA kullanıyoruz ama o da yeterli olmuyor. Çünkü artık çocukların sınavda başarılı olabilmesi için çok fazla soru çözmesi gerekiyor. Bu yüzden çocuklara ek kaynaklar kullanmalarını tavsiye ediyoruz. Kitaplar yeterli gelmiyor.”* şeklindeki sözleri ile öğrencilerinin bu husustaki ihtiyacını karşılamak için onlara ek kaynaklar kullanmalarını önerdiğini belirtmiştir. Ders kitaplarının yetersiz olduğunu belirten bir başka öğretmen ise bu alandaki ihtiyacını çalışma kâğıtları hazırlayarak gidermeye çalıştığını şöyle ifade etmektedir: *“Kendi hazırladığım fasiküller ile öğrencileri destekliyorum. Çünkü müfredattaki etkinlikler hem çok yetersiz hem de az.”* (Ö152)

Öğrencilerin lise sınavına hazırlanmasında öğretmenlerin yaptıkları uygulamaların ikinci sırasında etkinlikler yer almaktadır. Ö49 *“Yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini kavratıp pekiştirecek etkinliklere sıklıkla başvuruyorum, teoriden ziyade pratiğe önem veriyorum.”* diyerek YN konularında uygulamanın önemli olduğunu ve bu nedenle etkinlikler yaptırdığını belirtmiştir. Ö199, YN konularında test çözmenin yararlı olmadığını ve bunun yerine düzeltme etkinliklerine yer verdiğini şu sözlerle açıklamaktadır: *“Ben hayat boyu öğrenme olması için test çözdürmüyorum. Yazım yanlış olan, noktalama işareti olmayan ya da yanlış kullanılmış metinler hazırlıyorum, üzerinde çalışma yaptırıyorum.”* Buna benzer şekilde, noktalama ile ilgili boşluk doldurma çalışmaları yaptığını belirten Ö5 *“En çok sevdikleri uygun noktalama işareti yerleştirme etkinlikleri yaptırıyorum. Kümelere ayırıp her gruba bir veya iki noktalama işareti verip akran yoluyla öğretmeyi hedefliyorum. Her bir noktalama işareti bir istasyon olacak şekilde öğrencileri istasyonlara*

yönlendiriyorum.” diyerek aynı zamanda istasyon yöntemini de kullandığını ifade etmektedir. YN ile ilgili yarışmalar yaptığını ve bunun kalıcılığı artırdığını söyleyen Ö15 “Birer soru çıktığı için istatistik olarak daha çok çıkan konular üzerinde çokça durup fazla ayrıntıya boğmadan bu konularda bilgi yarışması grupları şeklinde kalıcılığı sağlamaya çalışıyorum. Yarışmada yapılan yanlışlar daha akılda kalıcı oluyor çünkü.” şeklindeki sözleriyle lise sınavında YN konularında genellikle birer soru çıktığını ve bu nedenle çok ayrıntıya girmeyip çıkmış sorular içerisinde daha çok yer verilen konuların üzerinde durmayı tercih ettiğini belirtmektedir.

Belirtilen görüşlerin %22,7’si YN konularının anlatılması ile ilgilidir. Ö209 “*Konuyu detaylı bir şekilde anlatıyorum...*” şeklindeki sözleriyle konuları ayrıntılı olarak anlattığını, Ö37 ise her ne kadar yazım kurallarını anlatıyor olsa da noktalama ile ilgili kurallara diğer konuları işlerken değindiğini “*İmla kurallarını ayrıca anlatmanın yanında farklı konularda yeri geldiğinde noktalamaya değiniyorum...*” şeklindeki sözlerle belirtmiştir. Konu anlatımında slaytlarla sunum yaptığını belirten bir başka öğretmen görüşlerini “*Hazırladığım slaytlarla sene başında konuları işliyorum...*” (Ö172) şeklinde açıklamıştır. Öğretmenlerin bazıları, YN kurallarını öğrencilere sezdirmeye çalıştıklarını “*Yazım kuralları çabuk unutulmuş bir konudur. Bu yüzden önce örnek sonra kural yani yapılandırmacı yaklaşım yöntemiyle anlatıyorum.*” (Ö142) ve “*Kitap okumaları ve kitaplardaki noktalama işaretlerine dikkat etmeleri konusunda teşvik ediyorum.*” (Ö29) şeklindeki sözleriyle ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuyu kavramasının ardından bilgilerin pekiştirilmesi için soru etkinliklerine, çalışma kâğıtlarına ve soru çözümlerine ek olarak proje ödevleri de verdiğini ifade eden bir başka öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir: “*Konuyla ilgili gerekli tüm bilgileri verdikten sonra noktalama işaretlerinin tanıtıldığı proje ödevleri etkinlikler, çalışma kâğıtları ile kalıcı öğrenme sağlayıp sorular çözerek pekiştiriyoruz.*” (Ö113)

Konu anlatımını tekrar amacıyla yaptığını belirten Ö136 “*Kuralları örneklerle tekrar ediyorum...*” diyerek konuyu örnekler üzerinden tekrar ettiğini belirtmiş, Ö105 ise tekrar çalışmalarına ek olarak soru çözümü ve uygulama çalışmalarına da yer verdiğini “*5. sınıftan 8. sınıfa kadar öğrenilmesi gereken tüm kuralları tekrar edip yazı çalışması yaptırıyorum ve test çözdürüyorum.*” sözleriyle dile getirmiştir. Ö235 “*LGS için öğrencileri hazırlarken 8. sınıflarda var olan müfredat konuları ile öğreteceklerimi sınırliyorum. Geçmiş konuları tekrar yaparak hatırlatıyorum. Paragrafın yapısını, noktalama işaretlerinden en önemlilerini, yazım kurallarını, yazı türlerini, yarım bırakılmış metni tamamlamayı vb.*

öğretmeyi hedefliyorum.” derken Ö231 ise ders kitapları konu anlatımı için yeterli ayrıntıya sahip olmadığından ek kaynak kullanma ihtiyacı hissettiğini şöyle dile getirmiştir: “Ders kitapları bu konuda kesinlikle yeterli olmadığı için tüm sınavlarda olduğu gibi burada da test kitaplarından veyahut da internet kökenli kaynaklardan yararlanmaya çalışıyorum. Çünkü onlar daha ayrıntılı anlatıyor.”

YN konularında öğrencilerin lise sınavlarında hazırlanmasında öğretmenlerin belirttiği görüşlerde yer alan bir diğer uygulama, yazı çalışmalarıdır. Bu hususta kimi öğretmenler görüşlerini *“Test çözdürüyorum, yazı çalışmaları yaptırıyorum.”* (Ö90) sözleriyle ifade etmiş, kimi ise *“Test, etkinlik, kompozisyon yazdırma”* (Ö11) şeklinde açıklamıştır. Yazı çalışmalarını dikte uygulaması şeklinde gerçekleştiren Ö60 *“Ara sınıflarda ‘Hatalıysam Düzelt’ etkinliği yapıyoruz. Söylediklerimi yazıyorlar, arkadaşlarıyla değişip kontrol ediyorlar, sonra doğrusunu yazıp nelerde yanlışlıklarına bakıyoruz.”* şeklindeki sözleriyle bu konuda aynı zamanda akran değerlendirmesine de başvurduğunu ifade etmektedir. Ö138, öğrenciler bu yazı çalışmaları üzerinden dönütler verdiğini *“Yazma çalışmalarında yaptıkları hatalar üzerinden dönüt vermeye çalışıyorum.”* diyerek ifade etmiştir. Dikteyi, YN kurallarının kalıcı şekilde öğrenilmesi amacıyla kullandığını ve dönütleri de buna dayalı olarak verdiğini belirten Ö19’un görüşleri ise *“Kuralların kalıcı şekilde öğrenilmesini sağlamak için dikte çalışmaları yapıp öğrencilerin yazdıklarını etkileşimli tahtada sınıfça inceliyoruz. Yanlışıları düzelterip sıkça yapılan yanlışları belirleyerek farklı bir çalışmada aynı kuralları içeren metinler yazdırıyorum.”* şeklindedir.

YN ile ilgili drama çalışmaları yaptırdığını söyleyen Ö73 *“Noktalama işaretleri ile ilgili drama etkinlikleri yapıyorum. Her bir öğrenci bir noktalama işareti oluyor. Böylece somutlaştırmış oluyoruz konuyu...”* demiş, Ö229 ise etkinliklere ek olarak oyunlarla da konuları pekiştirmeye çalıştığını *“Öncelikle konuyu eğlenceli etkinliklerle veriyorum. Devamında oyunlarla konuları pekiştirici çalışmalar yapıyorum...”* şeklinde ifade etmiştir. Pekiştirme ve hatırlatma amacıyla materyal kullandığını belirten bir öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir: *“Konu anlatımının ardından alıştırma ve testlerle konuyu pekiştirip unutulmaması ve karıştırılmaması adına da ipucu içeren materyaller hazırlıyoruz.”* (Ö158)

Konunun önemine dikkat çekerek YN hususunda öğrencilerine örnek olmaya çalıştığını belirten bir öğretmen, görüşlerini şöyle dile getirmiştir: *“Kapsamlı bir şekilde doküman hazırlayıp, etkinliklerle pekiştirip, derste bol bol yazım kurallarını bilmenin önemine değiniyorum. Kendim de yazı dilinde mutlaka yazım kurallarına dikkat ediyorum.”* (Ö18)

4.5.3. Öğretmenlerin öğrencilerine YN ile ilgili dönüt verme durumları

Öğretmenlere “Öğrencilere yazılarındaki YN yanlışları ile ilgili nasıl dönüt (geri bildirim) veriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, 229 öğretmen bu soruya cevap vermiştir. Verilen cevaplardan ulaşılan sonuçlar tablo 4. 11’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 11: Öğretmenlerin YN ile İlgili Öğrencilere Dönüt Verme Şekilleri

Tema	Kod	N	%	N(t)	%
Sözlü	Sözlü uyarılarda ve açıklamalarda bulunuyorum.	78	27,3	173	60,5
	Konu tekrarı yapıyor ve hatırlatmalarda bulunuyorum.	28	9,8		
	Ders esnasında geri bildirimlerde bulunuyorum.	27	9,4		
	Kendi hatasını buldurmaya çalışıyorum.	15	5,2		
	Yanlışlarını belirtip doğru şekilde tekrar yazdırıyorum.	14	4,9		
	Yapılan yanlışlar üzerinde sınıfta tartışıyoruz.	6	2,1		
	Yanlış yaptığı konuda araştırma yaptırıyorum.	5	1,8		
Yazılı	Yanlışlarını işaretliyorum.	58	20,3	113	39,5
	Yanlışlarını yazılı olarak düzeltiyorum.	45	15,7		
	Akran değerlendirmesi yaptırıyorum.	6	2,1		
	Bu hususta notla değerlendirme yapıyorum.	4	1,4		
Toplam				286	100
Fikir belirtmemiş				6	

Belirtilen görüşlerin %27,3’ü sözlü uyarılar ve açıklamalarda bulunmak ile ilgilidir. Öğrencilerin yazılarını incelediğini belirten Ö81, öğrencilerin yazılarını incelediğini ve bunun ardından “*İnceleme sonrasında uyarılar yapıyor ve yeniden konuyla ilgili önemli hususlara değiniyorum.*” diyerek öğrencilere YN ile ilgili uyarı ve açıklamalarda bulunduğunu belirtmiştir. Ö189, bu açıklamalar içerisinde kuralı hatırlatarak bununla ilgili örnekler verdiğini “*Kuralı hatırlatıp farklı örnekler veriyorum.*” sözleriyle; Ö27 ise kuralı hatırlattıktan sonra öğrenciden o kural ile ilgili örnek vermesini istediğini “*Kuralı hatırlatıp benzer cümleler, örnekler verdiriyorum.*” sözleriyle ifade etmiştir. Sesli okuma esnasında sözlü uyarılar yaptığını belirten Ö156 “*Öğrenci metni okurken bir yanlışlık yapmışsa ona sözcüğün yazımını ve kullandığı noktalama işaretini soruyorum.*” diyerek öğrencinin dikkatini bu konuya çekmeye çalıştığını söylemiştir. Sesli okumayı YN konusundaki soruların çözümünde yardımcı bir unsur olarak kullandığını belirten Ö10’un bununla ilgili görüşü şu şekildedir: “*Soru üzerinde sesli okutarak vurguya göre doğrusunu bulmasını sağlıyorum.*”

Öğretmenlerin belirttiği görüşlerin bir kısmı (%7,1) YN konularını tekrar etmek ile ilgilidir. Ö13 bu hususta kendini “*Her yıl dönem başında yazım kuralları ve noktalama işaretlerini anlatıp diğer konulara geçiyorum.*” sözleriyle ifade etmiştir. Konu tekrarını dönemin

başında ve genel olarak değil, öğrencilerin eksikliğinin olduğu noktalama işaretleri ile ilgili olarak dönem içerisinde yaptığını belirten Ö104'ün bununla ilgili sözleri şu şekildedir: *“Eksik oldukları noktalama işaretleri hakkında bilgi verip konu tekrarı yapıyorum.”* Öğrenciye YN ile ilgili olarak derste bilgi eksikliğini fark ettiği anda dönüt verdiğini belirten Ö61 ise *“Anında dönüt veriyorum. Yazım ve noktalama konularını özellikle sınıfta yaptırıyorum. Hangi yazım yanlış ise imla kılavuzuna aynı dakika bakıyoruz. Noktalama işaretinde sıkıntı var ise hangi işaret ise aynı anda ona bakıp tekrar ediyoruz. Benzer soru örneklerini çözerek tekrar ediyoruz.”* diyerek öğrencinin eksik olduğu konu hakkında ders esnasında bilgi sahibi olduğunu, yazım kılavuzu vasıtasıyla hemen o esnada konuyu hatırlattığını ve soru çözülürerek tekrar ettiğini belirtmiştir. Soru çözerek konuyu tekrar eden Ö176 ise bunu sınav sonuçlarından hareketle yaptığını şu şekilde belirtmiştir: *“Sınav sonuçlarından yola çıkarak yanlış çözdükleri tüm soruları çözüyorum. Böylece konu tekrarı yapılmış oluyor.”* Ders esnasında dönüt verdiğini belirten bir başka öğretmen ise *“Sınav kâğıdında yazım yanlışından puan kıramıyoruz ancak etkinlikler esnasında yapılan her hatada dönüp konuyu biraz tekrar ediyoruz.”* diyerek bu konuda sınavda notla değerlendirme yapmadığını ancak öğrenciler hata yaptıkları anda konunun bir kısmını tekrar ettiğini belirtmiştir. Derste, yanlışın yapıldığı anda dönüt vermenin YN kurallarının unutulmasını azalttığı belirten Ö181 kendini *“Anında dönüt veriyorum yanlış olduğunu belirtip düzelince unutmaya oranı azalıyor.”* sözleriyle ifade etmiştir. Ö117 ise öğrencinin yanlış yazdığı kısmı belirterek bunun doğrusunu öğrenciye tekrar yazdırdığını şöyle açıklamıştır: *“O anda yanlışını söyleyip düzelttiriyorum ve o konuyu ödev olarak veriyorum.”*

Öğretmenlerin bazıları öğrencilerin YN ile ilgili yanlışını belirtmek yerine, onun kendi yanlışlarını bularak düzeltmesini sağlamaya çalıştığını belirtirken bazıları ise bunun yanında yazılı olarak akran değerlendirme uygulamalarına da yer verdiğini belirtmiştir. Ö109 ve Ö235'in bu konuda belirttiği görüşler şu şekildedir:

“Verdiğim ödevleri kontrol etmeye çalışıyorum. Gördüğüm yanlışları önce çocukların kendileri düzeltmeleri için süre veriyorum, tekrar göz gezdirip fark etmedikleri yanlışları ve doğrularını gösteriyorum.” (Ö109)

“Yazdıklarını arkadaşlarına okutuyorum veya sınıfa dağıtıp (gelişigüzel) birbirlerinin hatalarını buluyorlar. Veya yazdıklarını sesli okuyorlar. Noktalama olmadan ve noktalama işareti kullanarak okuduklarındaki farkı soruyorum. Ya da yazılarındaki yanlışları

söylüyorum. "Ben yazdım, nasıl olmuş?" diyorum. "Yanlış, hocam." diyorlar. Ben de: "Tabii yanlış. Öğretmenin yanlışını bulmak ne güzel, değil mi?" diyorum. Başkasının yanlışını bulmak, hele o kişi öğretmense hoşlarına gidiyor. Öğrendiklerini unutmuyorlar diye düşünüyorum. Bazen tiyatro yaparak öğretmek daha etkili oluyor." (Ö235)

Bunlara ek olarak, Ö15 yapılan YN yanlışları ile ilgili sınıf tartışmaları yaptığını "Sınavlarda ya da kompozisyonlarda yaptılarsa yanıma çağırıp yanlışları gösterip yapılan yanlışları sınıfta tartışarak gösteriyoruz." sözleriyle ifade etmiştir.

Verilen dönütler %39,5'lik bir oranda yazılı olarak gerçekleşmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık beşte biri (%20,3) öğrencilerin YN yanlışlarını işaretleyerek gösterdiğini belirtmiştir. Bu konuda Ö54 ve Ö131 görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

"Yazılı kâğıtlarında ve defterlerinde işaretlemeler yaparak." (Ö54)

"Kompozisyon derslerinde yazılanları inceleyip altını çizip belirtiyorum. Ayrıca sınavlarda ve ödev kontrollerinde yanlışları belirtiyorum." Ö131

Ö21 ise öğrencilerin yanlışlarını belirtirken işaretleme sembollerini kullandığını belirtmiştir:

"Yazıdaki hataları kırmızı kalemle işaretliyorum. İlk yazma dersimde ayrı yaz, bitişik yaz vb. sembolleri öğretiyorum. Üşenmeden hepsini belirtiyorum."

Öğrencilerin yazılarındaki YN yanlışlarını düzelttiğini belirten Ö23 "5, 6 ve 7. Sınıflarda yazdıkları kompozisyonları yazım ve noktalama konusunda düzelterip geri veriyorum. Bir müddet sonra daha az yanlış yapıyorlar." sözleriyle yanlışları düzeltmenin, öğrencinin YN yanlışlarını azaltmada etkili olduğunu belirtmiştir. Ö42 de "Her hafta öğrencilere bir hikâye yazdırıp diğer hafta o hikâye üzerinde düzeltmeler yapıyorum." diyerek düzenli olarak öğrencilerin yazılarını düzelttiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerinin yanlışlarını notla değerlendirdiğini belirten bir öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir:

"Yazılıdaki yazılarında hatalar varsa bunu notla değerlendiriyorum..." (Ö73)

Tablo 4. 12: Öğretmenlerin Dönüt Verirken Dikkate Aldıkları Yazılı Ürünlerin Bulunduğu Yerler

Tema	Kod	N	%
Yapılan çalışmaların inceleme	Yazı çalışmalarını inceliyorum.	85	78
	Testler üzerinden dönüt veriyorum.	15	13,8
	Bir metni dikte ettirerek YN yönünden inceliyorum.	7	6,4
	Sosyal medya yazışmalarını inceliyorum.	2	1,8
Toplam		94	100

Öğretmenlerin YN ile ilgili dönüt verirken çoğunlukla (%78) öğrencilerin yazı çalışmalarından hareket ettikleri, %13,8'inin çözülen testler üzerinden dönüt vermeyi tercih ettiği görülmektedir. Bunların yanında, bu hususta belirtilen görüşlerin %6,4'ünün öğrencilere dikte ettirilen metinler üzerinden dönüt vermekle; %1,8'inin ise sosyal medya yazışmaları üzerinden dönüt vermekle ilgili olduğu tespit edilmiştir.

Ö59 öğrencilere YN ile ilgili dönüt verirken yazı çalışmalarını dikkate aldığını şu sözlerle belirtmektedir: *“Yazı çalışmasındaki yanlışları işaretleyip tek tek anlatıyorum.”* Öğretmenlerin bir kısmı incelediği yazılı ürünleri sınav kâğıtları, ödevler, ders defteri ve ders kitabı etkinlikleri olarak belirtmiştir. Bunlarla ilgili görüşler şu şekildedir:

“Sınavlarda yapılan yazım yanlışlarını kırmızı kalemle düzelterek kâğıtlarını tekrar incelemelerini istiyorum. Sınıfta yapılan ya da ödev olarak verilen yazma çalışmalarında ise gördüğüm herhangi bir hata var ise tekrar anlatıp üzerinde duruyorum.” (Ö158)

“Belirli aralıklarla defterlerini toplayıp kontrol ediyorum. Eksik ve hatalarını işaretleyip geri veriyorum. Sınıf içi yazma çalışmalarını değerlendirip hatalarını görmelerini sağlıyorum.” (Ö172)

“Kitaplarda yer alan yazı etkinliklerini ödev olarak verdiğimde, kitaplarını önüme alarak tek tek inceleyip yazım yanlışları olan yerleri düzelterek kitaplarını geri veriyordum.” (Ö233)

Dönüt verirken yazı çalışmalarından değil, bu konuda çözülen testlerden hareket ettiğini belirten Ö6 ve Ö152'nin görüşleri şöyledir:

“Genellikle test üzerinden değerlendiriyorum.” (Ö6)

“Etkinlik yaparak, test çözerek yanlışlarının nereden kaynaklandığını bularak.” (Ö152).

Ö225'in sanal ortamlarda yapılan yazışmalarda öğrencilere YN hataları ile ilgili dönüt verdiği dönütlerle ilgili görüşü şu şekildedir:

“Hangi konudaki ödev olursa olsun öğrencinin yazdıklarını yazım ve noktalama açısından düzeltiyorum. Sosyal medyada, mesajlarda ya da günlük hayatta yaptıkları hataları düzeltiyorum.”

4.5.4. Öğretmenlerin YN öğretiminde EBA'nın kullanımı hakkındaki düşünceleri

Öğretmenlere “Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimi hususunda EBA'nın kullanımı hakkında neler söyleyebilirsiniz? Bununla ilgili olumlu ve/veya olumsuz fikirleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş, 223 öğretmen bu hususta fikrini dile getirmiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 13'te gösterilmiştir

Tablo 4. 13: Öğretmenlerin YN Öğretiminde EBA'nın Kullanımına İlişkin Düşünceleri

Tema	Kod	N	%	N(t)	%
Olumlu	İçeriğini faydalı buluyorum.	52	18,9	117	42,5
	Etkinliklerini başarılı buluyorum.	31	11,3		
	Yeterli içeriğe sahiptir.	25	9,1		
	Bu konu ile ilgili testleri beğeniyorum.	7	2,5		
	Ödev vermek için kullanıyorum.	2	0,7		
Olumsuz	Yetersizdir.	68	24,7	129	46,9
	Etkinliklerin niteliği yeterli değildir.	14	5,1		
	Etkinlik sayısı azdır.	14	5,1		
	İçerisinde YN bakımından bilgi yanlışlıkları ve hatalı içerikler bulunmaktadır.	12	4,4		
	İçeriğini faydalı bulmuyorum.	8	2,9		
	İçeriği ilgi çekici değildir.	7	2,5		
	Düzensizdir.	6	2,2		
Fiziki Şartlar	Öğrencilerin erişim imkânları kısıtlıdır.	5	1,8	8	2,9
	Arayüz sorunları bulunmaktadır.	3	1,1		
Kullanmıyorum.		21	7,6	21	7,6
Toplam				275	100
Fikrim yok				12	

Öğretmenlerin YN konularında EBA'nın kullanımı ile ilgili olarak belirttiği görüşlerin %46,9'u (129) olumsuz, %42,5'i (117) olumlu olarak belirlenmiştir. Olumlu ya da olumsuz olmayıp fiziki şartlarla ilgili belirtilen görüşler ise %2,9 oranındadır. Belirtilen fikirlerin %7,6'lık (21) kısmında öğretmenler tarafından bu hususta platformun kullanmadığı ifade edilmiştir.

YN öğretiminde EBA'nın kullanımı ile ilgili olumlu fikirlere sahip olan Ö125, EBA'yı tekrar ve pekiştirme amaçlı kullandığını *“EBA'daki çalışmaları konu tekrarı ve pekiştirme amaçlı kullanıyoruz. EBA'nın destekleme anlamında olumlu etkisi oluyor.”* sözleriyle belirterek içeriğinin yararlı olduğunu ifade etmiştir. EBA içerisinde YN ile ilgili etkinlikleri başarılı, içeriği yeterli bulan ve testleri de beğendiğini söyleyen Ö233 bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“EBA'yı kursta 8. sınıflarda kullanıyorum. İçerisinde bununla ilgili çokça uygulama var. Alıştırma uygulamalarını çok kullanıyorum çünkü test çözmekten ziyade alıştırmada çocuklar daha çok eğleniyor. Birbirlerini görüyorlar ve nasıl düşündüklerini öğreniyorlar. Çünkü çocuk orada sesli düşünüyor, test çözdüğündeki gibi değil. Sesli düşünmeyi sağladığı için doğrudan ne düşündüğünü ne yaptığını, neyi yanlış yaptığını görebiliyorum. O alıştırmalarını oldukça faydalı buluyorum yani mesela tahtaya kaldırıp o alıştırmayı tek tek hepsine yaptırıyorum sıraya geçirerek. Alıştırma kısımlarından çok memnunum. EBA'yı kullanmak yerine test çözdürdüğümüzde direkt dönüt alamıyoruz. Testte kaç doğrusu var, kaç yanlışı var sadece buna bakarak karar verebiliyoruz.”

EBA'nın içeriklerini faydalı bulduğunu belirten Ö215 *“EBA faydalı bir öğretim ortamıdır. Konu tekrarı ve zengin etkinlik seçeneği ile oldukça verimlidir. Burada tek sorun her öğrencinin EBA'ya erişim imkânı olmamasıdır.”* sözleriyle öğrencilerin bu platforma erişim imkânlarının kısıtlı olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerini EBA üzerinden ödevlendirdiğini belirten bir başka öğretmen ise *“EBA'daki video ve testleri faydalı buluyorum. Öğrencilerime de ödev veriyorum. Ancak köy okullarında her öğrencinin EBA'yı kullanım fırsatı olmadığı için derslerimde gerektiği kadar kullanamıyorum.”* (Ö109) diyerek EBA'nın içeriğinden memnun olduğunu ancak her öğrencinin EBA'ya erişim sağlayamadığını belirtmiştir. Öğrencinin fiziki şartlarının EBA'nın verimli şekilde kullanılmasında etkili olduğunu belirten Ö71'in görüşü şu şekildedir: *“Açıkçası EBA eğitimi verimliliği tamamen öğrencinin imkânlarına bağlı.”*

EBA'nın bu konudaki içeriğini başarılı bulan bir başka öğretmen de platformda yaşadığı arayüz sorunlarını şu şekilde açıklamıştır: *“EBA daha yeni yeni tanıdığım bir platform ama şu şekilde geri dönüş alıyorum: Özellikle öğrenciler, kendi yaptıkları uygulamaların sonuna geldiklerinde ‘Tamamlanmamış.’ ibaresini görüyorlar. Yani yaptıkları etkinlikler yapılmamış olarak gözüküyor. Ya da yanlışlarını öğretmen seçimine göre, testin hemen akabinde değil de çalışma takvimi bittiğinde görebiliyorlar. Bu da geri dönüşü çok*

zorlaştırıyor. Güzel, noktalama işaretleri ve yazım kuralları için etkinlikler yok değil, var. Eşleştirmeler var, bulmaca etkinlikleri, metin içerisine yerleştirme etkinlikleri var ama öğrenciye geri dönüş hemen sağlanamıyor. Çünkü sistemsal kopukluklar var. Yoksa çok güzel uygulamalar var. Özellikle daha hızlı yapılabilecek uygulamalar var. Ama bireysel ödev anlamında çocuklara dönüş sağlayamaması açısından çok yararlı bulmuyorum.”

EBA ile ilgili olumsuz görüş bildiren Ö37, platformun içeriklerinin yetersiz olduğunu “Birçok konuda olduğu gibi EBA’nın bu konuda yetersiz olduğunu düşünüyorum.” sözleriyle ifade etmiştir. Ö101, EBA’nın yetersizliğini yeni nesil sınav sistemine uygun içeriklerin olmamasına bağlayarak “Öncelikle EBA’nın yetersiz olduğu noktasında birçok kişinin hemfikir olduğunu söyleyeyim. Evet, çok güzel çalışmalar yapılıyor ancak içerik konusunda maalesef ‘herkesin bir şeyler yükleyebildiği’ açık bir platform olduğu için hâlen TEOG, SBS döneminden kalma dokümanlar yükleyenler oluyor. LGS ile başlayan yeni nesil sisteme uygun bir içerik altyapısının olduğunu düşünmüyorum.” yüklenen dokümanlarla ilgili bir içerik denetimi olmadığını belirtmiştir.

EBA’nın kullanılmasının tavsiye edildiğini belirten Ö234 ise etkinliklerin yeterli nitelikte olmadığını aksine bu etkinlikler birbirlerine benzer ve tekrarlı şekilde hazırlandığı için bir noktadan sonra öğrencilerin bunlara ilgisinin azaldığını şu sözlerle ifade etmiştir: “EBA’yı kullanıyoruz çünkü devletimizin tavsiyesi derslerimizde EBA’yı daha çok kullanmamız yönünde. Özellikle de destekleme ve yetiştirme kurslarında. Ama yeterli olmadığını söyleyebilirim. Özellikle de iyi öğrencilerin olduğu bir sınıftaysanız, çocuklar onu beş-on dakika içerisinde çözüyorlar. En fazla on beş dakika... Dersin geri kalanında konuyu değiştirmek zorundasınız ya da başka bir çalışma yapmak durumunda kalıyorsunuz. Daha da zenginleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. EBA başlangıçta çocuklara eğlenceli geliyor. Sonra, özellikle sınıf seviyesi yükselip 7 ve 8. sınıflara geldikten sonra, sıkıcı geliyor. EBA’daki videoları izledikten , çalışmaları öğrencilere gönderdikten sonra etkili olmadığını görüyorum. Hatta videoları beş-on saniye izledikten sonra kapatıyor öğrenci. Çalışmaları da eh işte, şöyle böyle denilecek kadar yapıyorlar.”

Ö118 etkinlikler ile ilgili olarak “Yeterli miktarda etkinlik olmadığını düşünüyorum. Konu anlatımlarının da çok yüzeysel olduğunu düşünüyorum.” diyerek etkinliklerin yeterli sayıda olmadığını belirtmiş, aynı hususta Ö213 görüşlerini “Her sınıf düzeyinde daha geniş anlatım, uygulama ve teste ihtiyaç duyuyorum.” sözleriyle ifade etmiştir.

EBA'nın içeriklerinde bilgi yanlışlıkları bulunduğunu belirten Ö223 *“EBA'daki içeriklerin yeterli olmadığı kanaatindeyim. Bilgi hatası da çok var. O yüzden pek tercih etmiyorum etkinlik yaparken.”* demiş bu nedenle EBA'yı kullanmayı tercih etmediğini belirtmiştir. Bir başka öğretmenin de platformda yer alan hatalı içerikler hususundaki sözleri şu şekildedir: *“EBA etkinlikleri çocukların anında dönüt alabilmeleri açısından etkili olabilir fakat bu konuda EBA'da hatalı içerikler olabilmekte bu nedenle çekincelerim var.”* (Ö208)

EBA'nın YN öğretiminde yararlı olmadığını belirten Ö21 *“EBA'nın kullanımı ile bu konuların öğretimi konusunda bir bağlantı görmüyorum...”* derken Ö220 ise *“EBA'nın kullanımı yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimini zorlaştırmaktadır.”* sözleriyle EBA'nın YN öğretimini zorlaştırdığını belirtmiştir.

EBA'nın ilgi çekici olmadığını belirten Ö81'in ve içeriğinin düzensiz olduğunu belirten Ö20'nin görüşleri şu şekildedir:

“Soruların ve anlatımların ilgi çekici olmadığını düşünüyorum.” (Ö81)

“EBA da belli bir sıralama ve düzen yok bütün kuralları aynı anda veriyor. Yeterli etkinlik yok, olanlar da çok soyut.” (Ö20)

EBA'yı kullanmadığını dile getiren katılımcılardan Ö184 *“Bu konuda EBA'yı kullanmıyorum.”* diyerek yalnızca bu hususta EBA'dan yararlanmadığını ifade ederken, Ö228 ise *“EBA'dan hiç faydalanmadım.”* demiş ve EBA'yı hiç kullanmadığını belirtmiştir. EBA'yı kullanmadığını belirten Ö26 ise EBA'nın YN konularındaki içeriği hakkında bilgi sahibi olmadığını şu sözlerle açıklamıştır: *“EBA'daki bu konuyla ilgili dökümanları henüz ayrıca incelemedim.”*

4.5.5. Öğretmenlerin YN konularının öğretimi ile ilgili fakültede aldıkları eğitime yönelik görüşleri

4.5.5.1. Yazım ve noktalama öğretimi ile ilgili fakülte alınan eğitime dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin YN öğretimi ile ilgili fakültede aldıkları eğitime dair görüşlerini alabilmek için kendilerine ilk olarak “Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimi konusunda fakültede aldığınız eğitim yeterli oldu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı bu soruya cevap vermiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan ulaşılan sonuçlar tablo 4. 14'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 14: Öğretmenlerin YN Öğretimine İlişkin Fakültede Aldıkları Eğitim Hakkındaki Düşünceleri

Tema	Kod	N	%
Evet	Fakültede aldığım eğitim yeterli oldu.	62	26,4
Hayır	Fakültede aldığım eğitim yeterli olmadı.	166	70,6
Kısmen	Fakültede aldığım eğitim kısmen yeterli oldu.	7	3
Toplam		235	100

Fakültede alınan eğitimin YN öğretimine katkısı ile ilgili olarak öğretmenlerin çoğu (%70,6) olumsuz görüş bildirmiş, yaklaşık olarak dörtte birine karşılık gelen %26,4'ü ise bu konuda olumlu görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin %3'ü ise alınan eğitimin kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir.

Fakültede aldığı eğitimin yeterli olduğunu düşünen Ö1, bu husustaki görüşünü “*Yeterli. Tabii ki kendimizi daha da geliştirmek gerekiyor.*” sözleri ile ifade etmiştir. Ö7, eğitim sistemindeki değişimlere dikkat çekerek “*İyi bir eğitim aldım ama sürekli yenilenen bir eğitim sisteminde bilgilerim her zaman yeterli olmayabiliyor.*” sözleri ile görüşlerini ifade etmiştir. Her ne kadar üniversitede iyi bir eğitim almış olsa da YN ile ilgili bilgileri tazelemenin ve yenilemenin önemine dikkat çeken Ö78’de bu husustaki görüşlerini “*Evet iyi öğrendik. Fakat insan unutuyor tabi. O yüzden takip etmeli mutlaka. Kendini güncellemeli. Özellikle yazım kurallarını açıkçası bazen ben de karıştırıyorum. Hemen TDK'den bakıyorum.*” sözleriyle açıklamıştır.

Öğretmenlerin çoğu YN öğretimi ile ilgili fakültede aldığı eğitimin yeterli olmadığını yahut aldığı eğitim olmadığını ifade etmiştir. Bu hususta Ö29 “*Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimi konusunda herhangi bir eğitim almadım.*” derken Ö37 “*Hayır, bu konuda kendimi yetiştirdim. Kitap yazmam ve eser tashihi yapmam beni bu konuda geliştirdi.*” sözleriyle bu hususta kendi gayretlerinin etkili olduğunu belirtmiştir.

Ö143 “*Konu ile ilgili fakültede hiç eğitim almadık. Hatta okulda öğrencilere anlattığımız birçok konunun eğitimini almadık. Edebiyat ağırlıklı eğitim aldık.*” diyerek fakültede aldığı eğitimin odak noktasının edebiyat olduğunu belirtmiş, benzer şekilde Ö146 da “*Olmadı. Bize üniversitede Göktürk alfabesini öğretiler ama yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretilmedi.*” sözleriyle aldığı eğitimin yeterli olmadığını belirtmiştir. Fakültede bu hususta verilen eğitimin yeterli olmadığını düşünen Ö101 “*Asla, yeterli değildi. Hepimiz biliyoruz ki fakültede "gereksiz" bir akademik bilgi yığını ile dolduruluyoruz ve öğretmen olarak atanınca bir öğrenci gibi oturup konulara çalışıyoruz. Bu noktada fakültelerin de değişimi*

şart.” demiş, aynı şekilde Ö231’de “Yeterli değildi. Biz fakültede çok ayrıntıya iniyorduk, her konuda. Yazım ve noktalamayı zaten fakültede çok hatırlamıyorum ama bildiğim kadarıyla da çok ayrıntıya indiğimiz konular oluyordu. Ben çocuğun seviyesine uygun konular olduğunu düşünmüyorum. Örneğin fakültede gördüğüm ek-kök ilişkisini çocuklara kesinlikle aktaramam. Dolayısıyla da ben fakültede gördüklerimi çocuklara anlatmıyorum.” sözleriyle pratikten ziyade teoriye dayalı bir eğitim yapıldığını ve bunun öğretmenlik yaparken kendisine yararı olmadığını belirtmiştir.

Ö105 ise fakültede aldığı eğitimin yetersizliğinin kaynağının yazım kılavuzunda yapılan değişiklikler olduğunu vurgulamıştır: “Her 5 yılda yazım kılavuzu güncellendiği için yeterli olmuyor maalesef. 11 yıl önceki bilgileri tazelemek gerekiyor.”

Fakültede aldığı eğitimin kısmi ölçüde yeterli olduğunu belirten Ö215 “Kısmen yeterli oldu. Okul ortamında öğretirken de öğreniyorsunuz. Ayrıca TDK kurallarda değişiklik yaptığı için kendinizi ve bilgilerinizi güncellemeniz gerekiyor.” diyerek YN hususunda fakültede alınan eğitime ek olarak öğretmenlerin kendilerini de yenilemeleri gerektiğine dikkat çekmiştir. Ö97, üniversitede alınan YN eğitiminin tek başına yeterli olmayacağını şu sözlerle belirtmiştir: “Üstüne koyarak olur, yeterli diye bir şey yok.”

4.5.5.2. Fakültede aldığı eğitimi yazım ve noktalama öğretimi için yetersiz bulan öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalar

Yazım ve noktalama öğretimi konusunda fakültede yeterli eğitimi almadığını belirten 166 ve aldığı eğitimin kısmen yeterli olduğunu belirten 7 olmak üzere toplam 173 öğretmene “Yeterli olmadığını düşünüyorsanız fakülteden sonra bu eksikliğinizi tamamlamak için neler yaptınız?” sorusu yöneltilmiş, bu öğretmenlerin tamamı soruya cevap vermiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 15’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 15: Fakültede YN Öğretimi ile İlgili Aldığı Eğitimi Yeterli Bulmayan Öğretmenlerin Bu Eksiklerini Kapatmak İçin Yaptıkları Uygulamalar

Kod	N	%
Bu konuya çalıştım	75	31,7
Bununla ilgili araştırma yaptım.	59	24,9
TDK'nin güncellemelerini takip ediyorum.	42	17,7
Kaynak kitaplardan yararlandım.	20	8,4
Öğrettikçe öğrendim.	15	6,3
Sosyal medya gruplarında meslektaşlarımla fikir alışverişi yaptım.	10	4,2
Etkinlik hazırladım.	5	2,1
Lise sınav sorularını inceledim.	4	1,7
Tashih çalışmaları ile kendimi geliştirdim.	3	1,3
Bu konuda seminer aldım.	1	0,4
Yapmadım	3	1,3
Toplam	237	100

Tablo 4. 16'da fakültede alınan eğitimin YN öğretimi için yeterli olmadığını düşünen 166 ve kısmen yeterli olduğunu düşünen 7 öğretmenin belirttiği görüşlerden ulaşılan on bir kod yer almaktadır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplarda, YN ile ilgili olarak kendilerini geliştirmek için çoğunlukla bu konuya çalıştıkları (%31,7) ve ardından bu konuda araştırma yaptıkları (%24,9), daha sonra ise TDK'nin güncellemelerini takip ettikleri (%17,7) görülmektedir. Bu üç kod içerisinde yer verilen görüşler, bu konuda belirtilen görüşlerin yaklaşık dörtte üçünü (%74,3) oluşturmaktadır. Geriye kalan 7 kod, görüşlerin yaklaşık dörtte birini (%24,7) oluşturmaktadır.

Öğretmen olduktan sonra YN konularına çalıştığını belirten Ö133 *"Ben de öğrenciler gibi çalıştım. Hâlâ da unuttuğum konular oluyor."* derken Ö32 ise soru çözerek bu konudaki eksikliğini kapatmaya çalıştığını belirtmiştir *"Öğrenciler gibi bol bol soru çözerek çalıştım."* Konuya çalışırken kaynak kitaplardan/yardımcı kitaplardan çalıştığını belirten Ö75 ise *"Kaynak kitaplardan çalıştım. Kaldı ki hâlâ zaman zaman dönüp tekrar edebiliyoruz."* demiş ve konuya çalışmanın yanında aynı zamanda tekrar ettiğini de belirtmiştir. Ö18 ise bu konudaki bilgilerini tazelemek için konu anlatımı videolarını izlediğini şu şekilde dile getirmiştir: *"Çeşitli kaynakları inceleyip ara sıra video izliyorum."*

YN ile ilgili araştırma yaptığını belirten katılımcılardan Ö44 *"Farklı kaynaklardan araştırma inceleme yaptım."* şeklinde görüşünü açıklarken Ö208 ise öğretimi zenginleştirmek adına farklı içerikleri araştırdığını şöyle ifade etmiştir: *"Farklı ders anlatımları, içerikleri araştırarak eksikimi kapatmaya çalışıyorum."* Bu hususta yaptığı araştırmaya ek olarak TDK internet sitesini takip ettiğini ve bu konuda yayınlanan akademik

çalışmaları incelediğini belirten Ö176 *“Yazım ve noktalama konusunda sürekli araştırma yaptım. TDK internet sitesinden de takip ettim. Ayrıca konu ile ilgili kitap ve makaleleri inceledim.”* diyerek kendini ifade etmiştir. TDK’nin sitesini takip etme nedenini, sıkça yaşanan kural değişiklikleri olarak belirten bir başka katılımcı bu durumu *“Ne yazık ki çok değişiklik yapılıyor. TDK sitesini hep izledim. Çok kitap okudum, çeşitli kaynaklardan yararlandım.”* sözleriyle açıklamıştır. Bir başka öğretmen ise TDK’nin sitesine ek olarak Türkçe öğretmenlerinin bulunduğu sosyal medya gruplarındaki içerikleri de takip ettiğini şu sözlerle belirtmiştir: *“TDK Güncel Türkçe Sözlük’ü çok sık kullanıyorum. Aynı zamanda sosyal medyadaki ‘Türkçe öğretmenleri’ sayfalarını takip ediyorum. Tartışılan konular arasında olursa muhakkak bakıyorum. Yapılan yorumları okuyorum, tatmin olmazsam araştırma yapıyorum. Akademik kaynakları (kitap, dergi, makale) okumaya özen gösteriyorum.”* (Ö223)

YN konusundaki eksikliklerini kaynak kitaplardan yararlanarak giderdiğini belirten Ö234 *“Kendim daha çok kitaplardan ve kaynaklardan yararlanarak anlatıyorum.”* derken Ö90 yararlandığı kaynakları *“Konu anlatımı kitaplardan yararlandım.”* şeklindeki sözleriyle konu anlatımlı kitaplar olarak belirtmiştir. Konu anlatımlı kitaplardan yararlanmaya ek olarak öğretim programı ile önceki yıllarda YN konusunda çıkmış lise sınavı sorularını incelediğini ve öğrenciler için YN ile ilgili etkinlikler hazırladığını belirten Ö101 görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“Öncelikle ortaokul düzeyinde kaliteli birçok konu anlatımlı kitap aldım ve kendi “notlarımı” çıkardım. Kendi etkinliklerimi hazırladım. Kendi konu anlatımlı ve etkinlikli defterimi oluşturdum denebilir. Geçmiş sınav sorularını ve özellikle öğretim programını inceledim. Zira şu an ülkede “müfredat dışı” konu anlatan birçok Türkçe öğretmeni arkadaş var. Öğrenciye mesul olmadığı bilgileri yüklemenin anlamı yok.”

Okuduğu kitaplarda yer alan YN yanlışları konusunda hassas davrandığını belirten Ö119 ile YN anlatımı ile ilgili seminer aldığını belirten Ö121 görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“Bol bol kitap okudum. Kitaplarda yapılan hataları ya yayınevine ya da yazara iletişime geçerek bildirdim.” (Ö119)

“Yazım ve noktalamanın anlatımı konusunda seminerler aldım.” (Ö121)

4.5.6. Öğretmenlerin YN ile ilgili başvuru kaynakları

Türkçe öğretmenlerinin YN konularındaki başvuru kaynaklarını öğrenmek amacıyla kendilerine “Yazım kuralları ve noktalama işaretleri konusunda ihtiyaç duyduğunuzda hangi kaynak veya kaynakları kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 232 öğretmen cevap vermiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 16’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 16: Öğretmenlerin YN ile İlgili Başvuru Kaynakları

Kod	N	%
TDK kaynaklarını kullanıyorum. (Site, uygulama, kılavuz)	194	60
Kaynak kitaplardan yararlanıyorum.	70	21,7
İnternetteki çeşitli kaynaklardan yararlanıyorum.	29	9
Sosyal medya gruplarından yararlanıyorum.	9	2,8
MEB kaynaklarından yararlanıyorum.	9	2,8
Akademik çalışmalardan yararlanıyorum.	7	2,2
Kendi hazırladığım notlardan yararlanıyorum.	5	1,5
Toplam	323	100
Fikrim yok.	3	

Soruya cevap veren 232 öğretmenin belirttiği görüşlerden kullanılan kaynaklar ile ilgili yedi farklı koda ulaşılmıştır. Belirtilen görüşlerin büyük bir kısmında (%60) öğretmenler TDK kaynaklarını kullandıklarını ifade etmiş, %21,7’si ise kaynak kitaplardan yararlandığını ifade etmiştir. Görüşlerin %9’unda internette yer alan çeşitli kaynaklardan yararlanıldığı ifade edilirken geriye kalan %10’luk dilimde sosyal medya gruplarından, MEB kaynaklarından, akademik çalışmalardan ve kişisel notlardan değişen oranlarda yararlanıldığı görülmektedir.

YN konusunda ihtiyaç duyduğunda TDK kaynaklarını kullandığı belirten katılımcılardan Ö3 “*TDK internet sitesi üzerinden yararlanıyorum.*” diyerek TDK’nin internet sitesinden yararlandığını, Ö109 *Her sınıfımda TDK Güncel Sözlük ve TDK Yazım Kılavuzu kullanıyorum.*” diyerek TDK’ye ait sözlüğü ve yazım kılavuzundan faydalandığını belirtmiştir. Ö139 ise “*TDK mobil uygulamasını...*” şeklindeki ifadesiyle TDK’nin mobil uygulamasından istifade ettiğini ifade etmiştir. YN öğretiminde yalnızca TDK’nin yazım kılavuzundan yararlandığını belirten Ö23’ün bununla ilgili sözleri şöyledir: “*Güncel TDK yazım kılavuzundan başka bir kaynak kullanmıyorum ve öğretmiyorum.*” TDK’ye ait kaynakları kullanma gerekçesini, bu kaynakların güvenilir olması ile açıklayan Ö232’nin bu konudaki ifadeleri şu şekildedir: “*Genellikle yazım kuralları hani sürekli değişime uğruyor.*

Ben de takip ederken bazen gerçekten zorlanabiliyorum. Onun için tablet ya da telefondan genelde TDK'nin özellikle güncel sözlüklerinden yararlanıp oradan takip etmeye çalışıyorum ki geri kalmamak açısından. En günceli bence şu anda o. Evet, evde sözlüğüm de var; yazım kılavuzum da var. Yardımcı kaynaklarım da var. Ama direkt olarak takıldığım noktalarda ya da bir konuyu anlatacaksam güncellemesi var mı diye öncelikle TDK'den bir kontrol ediyorum. Ondan sonra aktarıyorum.”

YN konusunda ihtiyaç duyduğunda kaynak kitaplardan yararlandığını belirten Ö32 *“Genellikle güncel olarak konuya yaklaşan yayınları ve konuları bol bol örneklerle sunan kaynakları kullanıyorum.”* diyerek görüşlerini açıklarken Ö207 ise bunların yanında ayrıca fakültede kullandığı dil bilgisi kitaplarını da kullandığını şöyle ifade etmektedir: *“TDK’ye ek olarak fakültedeki dil bilgisi kitapları ve 2000 sonrası yayınevleri tarafından hazırlanmış kaynak kitapları kullanıyorum.”* Kullandığı kaynak kitapların yazarlarını Ö61 *“Muharrem Ergin, Tuncer Gülensoy, Zeynep Korkmaz tarafından yazılmış kitapları kullanıyorum.”* şeklinde belirtmiştir. Ö142 *“Genellikle Dilbilgisi.net sitesini kullanıyorum. Detaya ulaşmak için Zeynep Korkmaz ve Firdevs Güneş hocalarımızın makalelerine bakarım.”* diyerek YN konusunda internet kaynaklarından yararlandığını; aynı zamanda detaylı bilgi edinmek istediğinde akademik çalışmalardan da istifade ettiğini belirtmiştir. Dilbilimcilerin kitap ve makalelerinden yararlandığını belirten Ö179 görüşlerini şöyle açıklamaktadır: *“Alanında uzman dilbilimcilerin kitap ve makalelerini okuyorum.”*

YN hususunda kaynak kitap kullanmadığını ve bunun sebebini de kaynak kullanmanın yasak olmasına bağlayan bir başka öğretmen *“Kaynak kullanılması yasak. Bu sebeple o an ihtiyaç duyduğum unsurlara internetten ulaşıyorum. İhtiyaç varsa o şekilde tamamlıyorum. Çok fazla farklı bir kaynak kullanmıyorum. Çocuklara da “Şu kaynağı kullanın.” diyemiyorum.”* (Ö231) şeklindeki sözleriyle ihtiyaç duyduğunda internet kaynaklarından yararlandığını belirtmektedir.

Ö31, internet kaynakları dışında MEB’in kaynaklarından da yararlandığını *“MEB’in kaynakları, EBA ve internetteki kaynakların hepsine ayırt etmeden bakıyorum. Beğendiğimi kullanıyorum.”* sözleriyle ifade etmiştir.

Sosyal medya gruplarından faydalandığını belirten Ö37 *“TDK yazım kılavuzunu esas alırım. Türkçe Facebook gruplarını takip ediyorum.”* diyerek görüşlerini belirtirken Ö28 bu grupları güncel bilgilere ulaşmak için takip ettiğini *“Zümrelerimin hazırladığı çalışma*

kâğıtları, kendi oluşturduğum ders notları, TDK'nin internet sitesi, güncel bilgiler için de Facebook grupları.” şeklindeki ifadeleriyle açıklamış ve ek olarak hem kendisinin hem de zümrelerinin hazırladığı notlardan yararlandığını ifade etmiştir.

4.5.7. Öğretmenlerinin yazım kurallarının öğretimi için yaptıkları uygulamalar

4.5.7.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta yazım kurallarının öğretiminde yaptıkları uygulamalar

Beşinci sınıf ders kitabında yazım kuralları ile ilgili etkinliklere yer verildiği tespit edildiğinden öğretmenlerin bu konuda etkinlikler dışında yaptıkları uygulamaları, eğer var ise öğrenmek amacıyla kendilerine “5. sınıflarda yazım kurallarının öğretimi ile ilgili olarak hangi uygulamaları yaptırıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 221 öğretmen cevap vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 14’ü 5. sınıfa girmediğini belirtmiş yahut 5. sınıfta yazım kuralları konusunda yapılan çalışmalar ile ilgili fikir belirtmemeyi tercih etmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan ulaşılan sonuçlar tablo 4. 17’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 17: Öğretmenlerin YN Öğretiminde 5. Sınıftaki Uygulamaları

Kod	N	%
Ders kitabı etkinlikleri	141	31,8
Yazı çalışmalarının yapılması	68	15,3
Konu anlatımı	67	15,1
Çoktan seçmeli sorular	65	14,6
Eğitsel oyun	37	8,3
Çalışma kâğıdı	27	6,1
Drama	20	4,5
Yazı çalışmaları ile ilgili dönüt verilmesi	11	2,5
Bilgilendirici afiş ve görsel	5	1,1
Yapmıyorum.	3	0,7
Toplam	444	100
Fikrim yok.	14	

Öğretmenlerin cevaplarından on koda ulaşılmış ve bunlar yüzdelik oranlarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Bu kodlar bir araya getirilerek çoktan aza doğru sıralandıklarında öğretmenlerin 5. sınıfta yazım kuralları ile ilgili daha ders kitabı etkinliklerini kullanmayı tercih ettikleri (%31,8), bunun ardından ise birbirine yakın oranlarda sırasıyla yazı çalışmaları yapmayı (%15,3), konu anlatımını (%15,1) ve çoktan seçmeli soruların çözülmesini (%14,6) tercih ettikleri görülmektedir. Yazım kuralları ile ilgili eğitsel oyunlardan yararlandığını belirten öğretmenlerin oranı %8,3 (35), çalışma kâğıdı kullananların oranı %6,1 (27), drama yöntemini uygulayanların oranı %4,5 (20),

yapılan yazı çalışmaları ile ilgili dönüt verenlerin oranı %2,5 (11), bilgilendirici afiş ve görsellerden yararlananların oranı ise %1,1 (5) olarak tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin 5. sınıfta yazım kurallarının kavratılması için yaptıkları çalışmaların başında ders kitabı etkinlikleri yer almaktadır. Konunun öğretiminde ders kitabında ve EBA’da yer alan etkinlikleri kullandığını belirten Ö156 “*Ders kitabında yer alan etkinlikleri yaptırıp bunu EBA’da yer alan çalışmalarla destekliyorum.*” sözleriyle kendini ifade etmiş, Ö51 ise “*Ders kitabında ve EBA ’da yer alan etkinlikleri, çeşitli kaynak kitaplarda yer alan etkinlikleri yaptırıyorum. Uygulamaları hem cümle hem paragraf hem de metin düzeyinde yaptırıyorum.*” diyerek bunların yanında aynı zamanda çeşitli kaynaklarda yer alan etkinliklerden de yararlandığını belirtmiştir. İnternette yer alan etkinlikleri de kullandığını belirten başka bir öğretmen ise “*Kitaptaki etkinlikleri yaptırıyorum. İnternet üzerinden sitelerden etkinlik yaptırıyorum. Yazılarında kuralları uygulamalarını istiyorum ve kontrol ediyorum.*” (Ö183) şeklindeki sözleriyle bunu ifade etmiştir.

Yazım kuralları ile ilgili etkinliklere konu anlatımının ardından yer verdiğini, etkinliklerden sonra konu ile ilgili çoktan seçmeli soru çözdürüp son olarak bu hususta bilgi yarışması yaptırdığını belirten bir katılımcı “*Önce düz anlatım yapıyorum. Daha sonra yanlış bulmaya yönelik metin etkinlikleri. Sonrasında test çözdürüyorum. En etkilisi ise her sene yaptığım yazım kuralları ve noktalama bilgi yarışmasıdır.*” (Ö142) şeklinde kendini ifade etmiştir. Konu sunumu yapıp konuyla ilgili etkinlikler tamamlandıktan sonra EBA’da yer alan alıştırmalardan ve çoktan seçmeli sorulardan yararlandığını, aynı zamanda konuyu pekiştirmek için oyunlardan yararlandığını belirten Ö229 “*Öncelikle sunu olarak hazırladığım çalışmaları yaptırıyorum. Ardından ders kitaplarındaki etkinlikleri yaptırıyorum. EBA’daki alıştırmaları ve tarama testlerini yaptırıyorum. Çeşitli oyunlarla pekiştirme çalışmalarını tamamlıyorum. Son olarak deneme testleriyle kazanılıp kazanılmadığını kontrol ediyorum.*” derken başka bir katılımcı ise “*Z kitaptan soru çözüyoruz.*” (Ö129) şeklindeki sözleriyle çoktan seçmeli soruların çözümünde farklı kaynaklardan istifade ettiğini belirtmiştir. Konuyu kavratırken oyunları kullandığını belirten bir başka öğretmen ise “*Oyunlar hazırlıyorum Web 2.0 araçları ile. Özellikle Edmodo bu konuda çok işime yarayan bir araç. Hazırlanan bir oyun farklı versiyonlarda yeni bir oyun olarak öğrenciye sunulabiliyor. Yazımı karıştırılan kelimelerle ilgili sek sek oyunu hazırlardım.*” (Ö223) diyerek öğrenciyi fiziksel olarak öğrenme sürecine dahil eden oyunların yanında Web 2.0 uygulamaları ile tasarlanmış oyunlardan da yararlandığını dile

getirmiştir. Bir başka öğretmen de öğrettiği oyunu “*Tahtaya bir labirent çiziyorum. Doğru yazıları bularak labirent çıkışını buluyorlar.*” (Ö29) sözleriyle açıklamıştır.

Ö138, yazım kurallarının öğretiminde çalışma kâğıtlarını kullandığını ve konuyla ilgili çoktan seçmeli sorular çözdürdüğünü ancak bunların çok faydalı olmadığını “*Konu testleri ve çalışma kâğıtları kullanıyorum ama çok da verimli olduğunu düşünmüyorum. Yazma çalışmaları sonrası verdiğim dönütler en iyisi oluyor.*” diyerek belirtmiş, yazı çalışmalarının yapılmasının ardından bu hususta öğrenciye verilen dönütlerin, kuralların kavranmasında daha etkili olduğunu dile getirmiştir. Yazım kurallarının öğrenci tarafından uygulanarak öğrenilmesinin etkili olduğunu belirten bir başka öğretmenin görüşleri “*Kuralların uygulamalı gösterilerek daha iyi öğretileceğini ve pekişeceğini düşünüyorum. Bu açıdan öğrencinin deftere doğru yazmasını ve defterinin ara ara kontrol edilmesini çok faydalı buluyorum.*” şeklindedir. Öğretmenlerin bazıları ise bu kuralların öğretilmesi için dikte çalışması yaptırdıklarını “*Dikte çalışması yaptırıyorum.*” (Ö195) ve “*Dikte, kompozisyon ve kitapta yer alan bazı parçaları yazdırma.*” (Ö170) şeklinde ifade etmiştir. Dikte çalışmalarına ek olarak EBA’yı ve çeşitli kaynaklarda yer alan uygulama ve çalışmalardan yararlandığını belirten bir öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir: “*Dikte çalışması yaptırıyorum. Etkileşimli oyunlar hazırlayıp öğrencilerimle paylaşıyorum. Bazı Z kitap uygulamalarını yaptırıyorum. Morpa kampüs, okulistik, EBA gibi platformlardan faydalaniyorum.*” (Ö118)

Yazım kurallarını öğrencilere anlattığını belirten bir katılımcı “*Basit düzeyde anlatıyorum. Örneğin çok sık karşılaştıkları yazımı karıştırılan kelimeleri öğretiyorum.*” (Ö143) diyerek konuyu ana hatlarıyla ele aldığını, başka bir katılımcı ise örneklerden hareketle öğrencilerin kurallara ulaşmasını sağlamaya çalıştığını “*Genellikle örneklerden hareketle kurallara ulaşmalarını sağlıyorum. Dikte çalışmaları ve bu çalışmaların değerlendirilmesinin çok etkili olduğunu düşünüyorum.*” diyerek açıklamıştır. Öğrencilerin konuya dikkatini çekmek için videolar izlettiğini belirten bir katılımcı “*Konu ile ilgili video izletip konuya dikkatini çekiyorum. Sonrasında yazılı anlatım ve etkinlikler yapıyoruz.*” (Ö152) sözleriyle kendini ifade ederken başka bir katılımcı ise kendini “*Anlatıyorum. Örneklendiriyorum. Görsel destekliyorum. Video izletiyorum. Ödev veriyorum.*” (Ö53) şeklinde ifade etmiştir. Konu anlatımından sonra akıllı tahtayı kullanarak etkinlikler yapan ve daha sonra bu hususta soru çözdürdüğünü belirten bir öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir:

“Öncelikle konu anlatımı, sonrasında akıllı tahta yardımıyla etkinlikler yapıyoruz. Sonrasında soru bankasından soru çözüyoruz.” (Ö175)

Bir süredir 5. sınıfta derse girmediğini ancak girdiği dönemde konuyu somutlaştırmak amacıyla drama ve etkinlik yaptırdığını belirten Ö101 *“Uzun zamandır 5. sınıflara girmiyorum aslında ancak girdiğim zamanlarda daha somut hâle getirecek uygulamalar yapıyordum. Etkinlik, drama vb.”* şeklinde bu husustaki fikrini dile getirmiştir.

4.5.7.2. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kuralları ile ilgili çalışma kâğıtlarını kullanma ve kuralları dikte ettirme durumları

Ortaokul Türkçe ders kitapları incelendiğinde 6,7 ve 8. sınıf kitaplarında yazım kuralları ile ilgili yeterli etkinlik bulunmadığı tespit edildiğinden öğretmenlerin bu husustaki eksikliği gidermek amacıyla çalışma kâğıtları kullanma ve/veya kuralları dikte ettirme durumlarını öğrenmek amacıyla kendilerine “6, 7 ve 8. sınıflardaki öğrencilere yazım kurallarını dikte ettiriyor ya da onlara bu kuralların yazılı olduğu çalışma kâğıtları hazırlıyor musunuz? Neden?” soruları yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı bu sorulara cevap vermiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar şu tablo 4. 18’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 18: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Yazım Kuralları ile İlgili Çalışma Kâğıtları Kullanma ve Yazım Kurallarını Dikte Ettirme Durumları

Kod	N	%
Evet, her ikisini de kullanıyorum.	144	61,3
Çalışma kâğıdını kullanıyorum.	55	23,4
Hayır, ikisini de kullanmıyorum.	20	8,5
Kuralları dikte ettiriyorum.	16	6,8
Toplam	235	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu (%61,3) yazım kurallarının 6, 7 ve 8. sınıfta öğretiminde hem kuralları dikte ettirdiğini hem de çalışma kâğıtlarından yararlandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %23,4'ü (55) kuralları dikte ettirmediğini ancak çalışma kâğıdı kullandığını, %8,5'i (20) çalışma kâğıdı kullanmadığını ve kuralları dikte ettirmediğini, geriye kalan %6,8'lik (16) kısmı ise yalnızca kuralları dikte ettirdiğini belirtmiştir.

Hem çalışma kâğıdı kullandığını hem de kuralları dikte ettirdiğini belirten Ö51 bu durumu “Evet , hem dikte ettiriyorum hem de her kural için ayrı alıştırmayı yaptırıyorum. Ayrıca çalışırken eğlenecikleri dikkat çekici çalışma kâğıtları hazırlıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ö21 bu durumun gerekçesini “Evet, metin içerisinde bir konuya ilişkin tüm maddeleri işlemek mümkün olmadığı için.” şeklindeki sözleriyle metinden hareketle bir konunun tüm kuralları ile ele alınamaması olarak belirtirken Ö26 “Evet. Çünkü ders kitapları yeterli olmuyor.” diyerek ders kitaplarının yazım kurallarının öğretimi hususunda yetersiz olduğunu belirtmiş, Ö28 ise bu hususla ilgili ders kitaplarında hiçbir şey bulunmadığını “Evet çünkü ders kitaplarında bu konuyla ilgili hiçbir şey yok.” şeklinde dile getirmiştir. Öğrencilerin yazım kurallarını kavramasında diktenin önemli olduğunu söyleyen Ö81 “Evet. Çünkü bu konunun yerleşmesi için dikte çalışması önemli buluyorum. Konu anlatımından sonra da çalışma kâğıtları hazırlıyorum.” konu anlatımından sonra çalışma kâğıtlarını da kullandığını belirtmiş, başka bir öğretmen ise konunun akılda kalıcılığını artırmak için bunları uyguladığını “Evet, konunun daha kalıcı olması için bu tarz uygulamaları yapıyorum.” sözleriyle açıklamıştır. Öğrencilerin bu yazım kurallarını uygulamada yeterli seviyede olmadıklarını belirten Ö135 “Evet çünkü yazma konusunda yeterli düzeyde değiller.” ve Ö136 “Evet, çünkü 5. sınıfta öğrendiklerini unutuyorlar.” diyerek kendini ifade ederken Ö194 de bu durumla ilgili “Evet çünkü ilkokulda öğrenip gelmesi gereken şeyleri bile yapmıyorlar.” şeklinde görüş bildirmiştir. Dikte çalışmalarının her sınıf düzeyinde yazım kuralları öğretimi için etkili olduğunu düşünen Ö215 “Evet hazırlıyorum. Dikte

çalışmasının her sınıf seviyesinde etkili olduğunu düşünüyorum. Sınıf içi ve ödev olarak yazılı kâğıtlar hazırlayıp uyguluyorum. Somut materyallerle ders daha ilgi çekici hâle geliyor ve öğrencilerin dikkat süresi uzuyor.” diyerek aynı zamanda çalışma kâğıtlarının da öğrenciler için dersin ilgi çekiciliğini artırdığını belirtmiştir.

Kuralların dikte ettirip çalışma kâğıtlarından istifade etse de bunlara derste bazen yer veren Ö80 ve Ö122’nin görüşleri ise şu şekildedir:

“Az da olsa evet. Dillerini doğru kullanmaları gerektiğini düşünüyorum.” (Ö80)

“Bazen çok sık değil. Çünkü 5 .sınıfta yeteri kadar yapıyorum.” (Ö122)

Kuralları dikte ettirmedeğini, çalışma kâğıdı kullandığını belirten Ö33 *“Dikte ettirmiyorum ama çalışma kâğıdı hazırlıyorum.”* derken Ö49 bu durumun gerekçesini *“Evet. Çünkü bu çalışma kâğıtları aracılığıyla kuralları daha iyi pekiştireceğime inanıyorum.”* şeklindeki sözleriyle çalışma kâğıtlarının kuralların pekiştirilmesinde etkili oluşu ile açıklamıştır. Ö168, bir konuda çok etkinlik yapmak kalıcılığı artırdığı için çalışma kâğıtları kullandığını şu sözlerle belirtirken *“Evet. Aynı konu ile ilgili çok etkinlik konuyu daha kalıcı hâle getiriyor.”* öğrencilerin yazım kurallarını uygulayarak öğrenmesi için çalışma kâğıtları kullandığını Ö35 *“Evet, yaparak öğrenmelerini istiyorum.”* sözleriyle ifade etmiştir. Çalışma kâğıtları kullanmasında ders kitaplarının yetersizliğinin etkili olduğunu belirten Ö42 bu durumu *“Çalışma kâğıtları hazırlıyorum. Çünkü kaynak kitaplarda ve ders kitaplarında bu kuralları yeterince kavrayamıyorlar.”* şeklindeki sözlerle açıklamış, Ö44 de bu konu ile ilgili yeterli çalışma bulamadığı için çalışma kâğıtları kullandığını *“Çalışma kâğıtları hazırlıyorum. Çünkü kaynak kitaplarda ve ders kitaplarında bu Kuralları yeterince kavrayamıyorlar.”* sözleriyle ifade etmiştir. Her ne kadar çalışma kâğıtları hazırlasa da çalışma kâğıtlarının tek başına yeterli olmadığını ve bunun yanında çeşitli etkinliklere yer verdiğini belirten Ö193’ün görüşü *“Çalışma kâğıtları yaptırıyoruz ama sadece çalışma kâğıtları ile bu kazanım istendik bir noktaya gelmez. Başka etkinlikler, dijital oyunlar vb. de yaptırıyoruz.”* şeklindedir. Çalışma kâğıtlarını kullansa da bunları kendinin hazırlamadığını belirten Ö185’in kendini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Genelde hazır olan etkinlikleri yaptırıyorum kendim hazırlamıyorum.”*

Yazım kurallarını öğretirken çalışma kâğıtları kullanmadığını, kuralları dikte ettirdiğini belirten Ö210 *“Dikte ettiriyorum. Yazarak çalışma öğrenilmesini kolaylaştırıyor.”* şeklindeki sözleriyle öğrencilerin kuralları yazmasının öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade

etmiştir. Ö172, öğrenciler tarafından çabuk unutulduğu için konuyu yazdığını “Evet. Çabuk unuttukları için defterlerine yazmaları daha sağlıklı oluyor.” sözleriyle belirtirken konunun kalıcılığını artırmak için dikte ettirdiğini söyleyen Ö234 “Ben kendim özel kurallar hazırlamıyorum. Her ne kadar kitaplarda geçse de ortaokulun tüm kademelerine o kuralları yazdırıyorum tekrar etmeleri için. Çünkü yazarak çalışmak çocuğun daha çok aklında kalıyor. Bütün kuralları ben derste anlatmış olsam da evdeki görev olarak ona da bunları tekrar madde madde yazması ödevini veriyorum. Örneğin “Büyük harflerin kullanıldığı yerler” diyerek çocuklara bunları yazdırıyorum.” diyerek bu uygulamayı sık sık yaptırdığını belirtmiştir. Öğrencilerin ihtiyaç duyduğunda bakabilmeleri için kuralları yazdığını söyleyen Ö98’in görüşü ise şu şekildedir: “Temel kuralları ihtiyaç hissettiklerinde bakabilmeleri için yazdırıyorum.”

Kuralları dikte ettirmediğini ve çalışma kâğıtlarını da kullanmadığını belirten katılımcılardan Ö71, yazım kurallarının ilkokulda oturması gereken bir konu olduğunu ve bu nedenle bu konuda çok fazla etkinlik yaptırmadığını şu sözlerle ifade etmiştir: “Hayır. Bunların ilkokulda oturması gereken konular olduğunu düşünüyorum. Çok fazla etkinlik yaptırmıyorum” Yazım kurallarının öğretiminde yıllık plana ve ders kitabına bağlı kaldığını belirten bir başka öğretmen ise görüşünü “Yıllık planda ve ders kitabında olanı yeri gelince işliyoruz onun dışında ayrıntılı ve zorlayıcı bir çalışma yapmıyorum.” (Ö18) sözleriyle ifade etmiş, Ö190 da ders kitaplarının bu hususta yeterli olduğunu “Hayır, ders kitapları yeterli” şeklinde dile getirmiştir. Kendilerini doğru şekilde ifade etmek için yazım kurallarının gerekliliğine değinen bir başka öğretmen “Dikte etmiyorum çalışma kâğıtlarına fazla boğmak istemesem de birey olarak kendilerini yazılı ve sözlü olarak doğru ifade etmeleri için bu kurallara uymanın gereğini sürekli dile getiriyorum. Benim Türkçeyi kullanımımı örnek almalarını istiyorum.” (Ö206) diyerek aynı zamanda bu konu ile ilgili öğrencilerine örnek olmaya çalıştığını ifade etmiştir. Öğrencilerine yazılarındaki hatalar ile ilgili dönüt verdiğini söyleyen Ö29 “Hayır, genelde çocukların yaptıkları hataları düzeltiyorum.” derken bu konu ile ilgili olarak yalnızca sınavlarda değerlendirme yaptığını belirten bir öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir: “Yazılı sınavlarda yazım kurallarından not kırıyorum.” (Ö184)

4.5.7.3. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kuralları ile ilgili hazırladıkları etkinlikler

Ortaokul Türkçe ders kitapları incelendiğinde 6,7 ve 8. sınıf kitaplarında yazım kuralları ile ilgili etkinlik yer almadığı/çok az yer aldığı tespit edildiğinden öğretmenlerin bu husustaki

eksikliği gidermek amacıyla etkinlik hazırlayıp hazırlamadıklarını ve eğer hazırlıyorlar ise bu etkinliklerin çeşidini öğrenmek amacıyla kendilerine “6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine yazım kuralları ile ilgili etkinlik hazırlıyor musunuz? Eğer hazırlıyorsanız bu etkinlikler nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan ulaşılan kodlamalar tablo 4. 19’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 19: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Hazırladıkları Yazım Kuralları Etkinlikleri

Kod	N	%	N(t)	%
Etkinlik hazırlıyorum.	72	25,4	212	74,6
Çoktan seçmeli sorulardan oluşan etkinlikler hazırlıyorum.	35	12,3		
Boşluk doldurma etkinlikleri hazırlıyorum.	34	12		
Düzeltilme etkinlikleri hazırlıyorum	24	8,4		
Doğru-yanlış etkinlikleri hazırlıyorum.	24	8,4		
Eşleştirme etkinlikleri hazırlıyorum.	14	4,9		
Yarışma hazırlıyorum.	9	3,2		
Hayır, hazırlamıyorum.	35	12,3	72	25,4
Hayır, hazır çalışmalardan faydalaniyorum.	31	10,9		
Ders kitabındaki etkinlikleri kullanıyorum.	3	1,1		
EBA’daki etkinlikleri kullanıyorum.	3	1,1		
Toplam			284	100
Fikir belirtmemiş			3	

Öğretmenlerin belirttiği görüşlerin büyük çoğunluğu (%74,6) olumlu olup öğretmenlerin büyük bir kısmı tarafından 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kuralları öğretiminde etkinlik hazırlandığı ifade edilmiştir. Belirtilen olumlu görüşlerden hareketle yedi koda ulaşılmıştır. Bu kodlar sırasıyla şu şekildedir: “Etkinlik hazırlıyorum.” (%25,4), “Çoktan seçmeli sorulardan oluşan etkinlikler hazırlıyorum.” (%12,3), “Boşluk doldurma etkinlikleri hazırlıyorum.” (%12), “Düzeltilme etkinlikleri hazırlıyorum.” (%8,4), “Doğru-yanlış etkinlikleri hazırlıyorum.” (%8,4), “Eşleştirme etkinlikleri hazırlıyorum.” (%4,9), “Yarışma hazırlıyorum.” (%3,2). Belirtilen görüşlerin yaklaşık olarak ¼’üne karşılık gelen %25,4’lük kısmı ise olumsuzdur ve bu görüşe sahip öğretmenler tarafından ortaokulun 6, 7 ve 8. sınıflarında yazım kuralları öğretimi için etkinlik hazırlanmadığı ifade edilmiştir. Belirtilen görüşlerin %12,3’ünde (35) yalnızca etkinlik hazırlanmadığı ifade edilmişken geriye kalan %13,1’lik görüş içerisinde hazır çalışmalardan yararlanıldığı (%10,9), ders kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı (%1,1) ve EBA’da yer alan etkinliklerden faydalanıldığı (%1,1) dile getirilmiştir. Üç (3) öğretmen ise bu hususta fikir belirtmemiştir.

Etkinlik hazırladığını belirten katılımcılardan Ö12 “*Evet, bu da uygulama yöntemi olduğu için hazırlayıp kullanıyorum.*” diyerek fikrini dile getirmiş, Ö144 ise kendini “*Birçok etkinlik hazırlıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö78, etkinlik hazırlamasının gerekçesini “*Evet. Ne kadar çok alıştırmaya o kadar kalıcı oluyor.*” sözleriyle açıklamış ve alıştırmaya yaparak konunun kalıcılığını artırmak amacıyla bunu gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Akıllı tahta üzerinden uygulanacak etkinlikler hazırladığını belirten başka bir öğretmen “*Cümle üzerinden ve hazırladığım slaytlardan etkinlik yaptırıyorum ayrıca konu verip yazı çalışması yaptırıyorum.*” (Ö105) şeklinde görüşlerini ifade etmiş, Ö156 ise web 2.0 araçları üzerinden etkinlikler hazırladığını “*Hazırlıyorum, farklı örnekler görmeleri için yapıyorum bunu. Learningapp kullanıyorum. Oradaki etkinlikleri çok seviyorlar.*” diyerek belirtmiştir.

Ö207 “*Klasik anlamda etkinlik hazırlıyorum. bilgisayarda resim ve grafik yapmak konularında yeterli değilim böyle olunca klasik çoktan seçmeli SORULAR veya örnek cümleleri kullanıyorum.*” demiş ve içerisinde çoktan seçmeli soruların bulunduğu etkinlikler hazırladığını belirtmiştir. Ö205, önceliği lise sınavı olduğu için çoktan seçmeli sorulara yer verdiğini “*Yazım ve noktalama hatası olan metinleri düzeltmelerini istiyorum. Test çalışmalarına ağırlık veriyorum çünkü önceliğimiz LGS...*” sözleriyle belirtmiş ve aynı zamanda YN ile ilgili düzeltme çalışmaları yaptırdığını ifade etmiştir.

Yazım kuralları ile ilgili düzeltme çalışmaları hazırlayan başka bir öğretmen görüşlerini “*Hazırlıyorum. Yanlış yazılmış kelimeleri buldurup doğrusunu yazdırma, yazımı karıştırılan kelimelerin doğru yazılması ile ilgili etkinlikler vb.*” (Ö209) şeklinde ifade etmiştir. Düzeltme çalışmaları içeren etkinlik hazırlayan Ö1 ve Ö2’nin görüşleri şu şekildedir:

“*Bozuk metin düzeltme vs.*” (Ö1)

“*Kelimenin yanlış yazımını verip doğrusunu yazmalarını istiyorum.*” (Ö2)

Ö114 “*Evet. Yazım yanlış bulma, düzeltme, boşluk doldurma, doğru-yanlış etkinlikleri*” diyerek düzeltme, doğru-yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri yaptırdığını belirtmiştir. Boşluk doldurma ve eşleştirme etkinlikleri hazırlayan başka bir öğretmenin görüşleri ise “*Cümle, paragraf ve metin düzeyinde etkinlikler hazırlıyorum. Genellikle boşluk doldurma, eşleştirme etkinlikleri.*” şeklindedir.

Yazım kuralları ile ilgili yarışma etkinlikleri yaptıran Ö231 ve Ö232’nin görüşleri ise şu şekildedir:

“Kelimelerin doğru-yanlış yazımı şeklinde çalışmalar yapıyorum. Cam kâsenin içerisine bazı kelimeleri kâğıtlara yazıp koyuyorum. Daha sonra öğrencinin çektiği kâğıtta yer alan kelimenin yazımı ile ilgili "Doğru mu yanlış mı?" etkinliği yapıyorum. Küçük yarışmalar ve etkinlikler düzenliyorum. Bu şekilde yapınca daha etkili oldu. Ama biraz çocukların gayretine de bağlı.” (Ö231)

“7 ve 8'lerde bilgi yarışması şeklinde devam ediyorum. Kademelerine uygun sorular hazırlayıp, bir süre belirleyip gruplara ayırıp bilgi yarışmaları tarzında bir ölçme-değerlendirme, aynı zamanda pekiştirme yapmaya çalışıyorum.” (Ö232)

Etkinlik hazırlamadığını belirten katılımcılardan Ö220 *“Hazırlamıyorum”* şeklinde kendini ifade ederken Ö195 ise *“Etkinlik çok fazla yapamıyoruz.”* diyerek bunu belirtmiştir. Konunun ilkokulda öğretilmesi gerektiğini düşündüğü için etkinlik hazırlamadığını belirten Ö71 *“Hayır . Bunların ilkokulda oturması gereken konular olduğunu düşünüyorum. Çok fazla etkinlik yaptırmıyorum”* sözleriyle görüşünü açıklamış, Ö234 ise bu sınıfların mevcut sistemi içerisinde böyle bir çalışmaya yer verilmediği için etkinlik hazırlamadığını *“6,7 ve 8'de çok özel bir çalışmam yok. Çünkü sistemde de yok bu. Kitapta yer alan metinle ilgili etkinliklerin içerisinde yazma çalışmaları var. O yazma çalışmalarını veriyorum. Onları kontrol ederken hatalı yerleri varsa onları belirlemeye çalışıyorum.”* şeklinde dile getirmiştir.

Çeşitli kaynaklarda yer alan hazır çalışmalardan yararlandığı için etkinlik hazırlamadığını belirten Ö215 ve Ö182'nin görüşleri şu şekildedir:

“Akıllı defter tarzı kaynak kitaplarından veya online sitelerden bulduğum güzel etkinlikleri öğrencilerle paylaşıyorum.” (Ö215)

“Hazır etkinlikler buluyorum. Kendim hazırlamıyorum.” (Ö182)

Ders kitaplarında metinlerden sonra gelen etkinlikleri kullandığını belirten Ö7'nin ve EBA'da yer alan etkinlikler ile MEB'in hazırladığı çalışmaları kullandığını belirten Ö146'nın görüşleri ise şöyledir:

“Metin etkinlikleri” (Ö7)

“EBA, çalışma kâğıtları, ODSGM Kazanım Testleri, MEB Çalışma Fasikülleri...” (Ö146)

4.5.7.4. Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama becerilerini ölçmek için öğretmenlerin yaptığı ölçme-değerlendirme uygulamaları

Öğretmenlerin 5, 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kuralları ile ilgili yaptıkları ölçme-değerlendirme uygulamalarını öğrenme amacıyla kendilerine “Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için yaptığınız uygulamalar var mıdır? Eğer var ise bu uygulamalar nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara 218 öğretmen cevap vermiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 20’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 20: Öğretmenlerin Ortaokulda Yazım Kuralları ile İlgili Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları

Kod	N	%
Çoktan seçmeli sorular	72	25,1
Yazı çalışması	53	18,5
Etkinlik	29	10,1
Çalışma kâğıdı	25	8,7
Yazılı sınav	25	8,7
Dikte	13	4,5
Yarışma	8	2,8
Düzeltilme çalışması	7	2,4
Boşluk doldurma	6	2,1
Defter kontrolü	6	2,1
Ara sınav	5	1,7
Soru-cevap	5	1,7
Doğru-yanlış	4	1,4
Örnek-kural eşleştirme	2	0,7
Proje ödevi	1	0,4
Yapmıyorum	26	9,1
Toplam	287	100
Fikrim yok	17	

Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için yapılan uygulamalar hakkında öğretmenlerin verdiği cevaplardan hareketle on altı farklı koda ulaşılmıştır. Buna ek olarak on yedi öğretmen bu hususta fikir belirtmemeyi tercih etmiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan on altı kod sırasıyla şu şekildedir: çoktan seçmeli sorular (%25,1), yazı çalışması (%18,5), etkinlik (%10,1), çalışma kâğıdı (%8,7), yazılı sınav (%8,7), dikte (%4,5), yarışma (%2,8), düzeltilme çalışması (%2,4), boşluk doldurma (%2,1), defter kontrolü (%2,1), ara sınav (%1,7), soru-cevap (%1,7), doğru-yanlış (%1,4), örnek-kural eşleştirme (%0,7), proje ödevi (%0,4) ve yapmıyorum (%9,1).

Yazım kurallarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde çoktan seçmeli sorulardan yararlandığını belirten Ö36 ve Ö47 bu husustaki uygulamalarını şu şekilde belirtmiştir:

“Test kullanıyorum.” (Ö36)

“Genellikle konu testleri yapıyorum.” (Ö47)

EBA üzerinden öğrencilerine tarama testleri gönderdiğini ve buna ek olarak web 2.0 araçları ile bu hususta yarışmalar hazırladığını belirten Ö229 bunu şöyle açıklamıştır: *“EBA'daki tarama testlerini öğrencilerime gönderiyorum. Web2 araçlarından Kahoot'da yarışmalar hazırlıyorum.”*

Öğrencilerin bu husustaki becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesini yazdıkları metinler üzerinden değerlendirdiğini belirten Ö83 *“Yazılı anlatımları üzerinden değerlendiriyorum.”* şeklindeki sözleriyle bunu belirtmiş, aynı hususta Ö101 de kendini *“Yazı çalışmalarını ile ölçüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö226 *“Kompozisyon yazdırıyorum”* derken Ö235 ise bu hususta öğrencilerin yazı çalışmalarını dikkate aldığını ve öğrencilerini bireysel olarak değerlendirdiğini şu şekilde açıklamıştır: *“Ölçme ve değerlendirme için öğrencilerin zaman içinde kendi çaplarında yaptıkları gelişme ve ilerlemeye bakıyorum. Test değil de metin yazma, sunum yapma başarıları benim için daha önemli bir ölçüt. Hikâye yazmaları, şiir yazmaları, hatalarını azaltma durumları çok daha önemli.”* Ölçme ve değerlendirme yaparken buna ek olarak defter kontrolü yaptığını da söyleyen Ö208 yaptığı uygulamalardan şu şekilde bahsetmiştir: *“Ders defteri kontrolü yapıyorum. Kompozisyon çalışmalarını inceliyorum.”*

Ö234 ölçme ve değerlendirme için ders kitabında yer alan etkinliklerden yararlandığını *“Kitaplardaki yazma etkinliklerini kontrol etmek dışında özel bir çalışma yapmıyorum.”* şeklinde ifade etmiş, aynı çalışmayı yaptıran bir başka öğretmen ise uygulamasından şu şekilde bahsetmiştir: *“Bütün ortaokul kademeleri için öğrencilerin ders kitaplarındaki yazma etkinliklerini inceleyip bu yazma etkinliklerini yazım yönünden inceliyorum. Türkçenin dört temel becerisi var, bu dört temel beceriden yazma ile ilgili her metnin sonunda bir etkinlik oluyor. Bu bazen benim diğer sınıflardan geri kalmama yol açsa da ben tek tek öğrencilerin yazdıklarını kontrol ediyorum. Ödevlerinin kontrolünü hep ben yapıyorum, sınıftan bir öğrenciyi bunun için görevlendirmiyorum. Orada yazım yanlışlarını da düzeltiyorum. Bunu bütün kademelerde yapıyorum.”*

Ölçme ve değerlendirme için çalışma kâğıtları hazırladığını belirten Ö13 *“Çalışma kâğıtları hazırlayarak konuyu kavrayıp kavramadıklarını değerlendiriyorum.”* diyerek bunu açıklamış, Ö203 ise çalışma kâğıtlarını kullandığını ancak bunları hazır olarak internetteki

çeşitli sitelerden edindiğini “*Genellikle Türkçe ile ilgili sitelerden çalışma kâğıtları alıp kullanıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Ö16 “*Evet yazılı sorusu olarak kompozisyon*” demiş, ölçme ve değerlendirme için sınavlarda kompozisyon sorusu sorduğunu ve bu hususta notla değerlendirme yaptığını ifade etmiştir. Aynı uygulamayı yapan Ö61 “*Yazılı sınavda hâlâ daha kompozisyon soruyorum.*” derken Ö73 ise bu hususta biraz daha açıklama yaparak “*Özellikle yazılıda verdiğim kompozisyonu yazarken yazım kuralları ve noktalama işaretlerini kullanımlarına dikkat ediyorum. Bu şekilde ölçme değerlendirme yapıyorum.*” şeklinde yaptığı uygulamayı açıklamıştır. Sınavda doğrudan yazım kuralları ile ilgili eşleştirme, doğru-yanlış ve boşluk doldurma sorusuna yer verdiğini söyleyen Ö156 “*Yazılı yoklamalarda hem yazım kurallarını içeren hem de noktalama işaretlerini ölçen sorular soruyorum. Bunları yaparken de eşleştirme, boşluk doldurma ve doğru-yanlış soruları kullanıyorum.*” diyerek kendini ifade etmiştir.

Sınavda kompozisyon sorusu sormak yerine sınavın bütününde bu hususu dikkate alarak puanlama yaptığını belirten Ö30 yaptığı uygulamayı şöyle açıklamıştır: “*Sınavda yazım ve noktalamayı puanlamaya dahil etmek.*” Yazım kurallarını sınavın bir parçası hâline getirmek yerine bu hususta bir ara sınav yaptığını söyleyen Ö50 ise bunu şöyle belirtmeyi uygun görmüştür: “*Evet ara sınav.*”

Ölçme ve değerlendirme için dikte çalışmalarını kullandığını belirten Ö3 “*Dikte çalışması yaptırıp en az hata yapana ödül veriyorum.*” diyerek aynı zamanda ödüllendirme yaptığını da ifade etmiştir. Ö32 ölçme ve değerlendirme için düzeltme çalışmalarına yer verdiğini “*Yazım yanlış olan ve noktalama bakımında kusurlu parçaları düzeltmelerini istiyorum.*” sözleriyle açıklarken Ö20 ise düzeltme çalışmalarına ek olarak akran değerlendirmesi yaptırdığını “*Akran değerlendirmesi ve metni verip hataları bulma sonunda ise doğru yazılmış metinle karşılaştırma*” şeklinde dile getirmiştir.

Mümkün olan her fırsatta yazım kuralları ile ilgili soru-cevap yaptığını belirten Ö197 bu durumdan “*Her fırsatta öğrettiklerimi soruyorum.*” şeklinde bahsetmiş, öğrencilerin proje ödevleri üzerinden değerlendirme yaptığını söyleyen bir başka öğretmen ise “*Proje ödevleri veriyorum. Projeleri değerlendirmek için değerlendirme ölçeği hazırlıyorum.*” (Ö128) sözleriyle yaptığı uygulamayı açıklamış, aynı zamanda bir değerlendirme ölçeği hazırladığını da ifade etmiştir.

Yazım kurallarını uygulama becerisini ölçme ve değerlendirme amacıyla bir uygulama yapmadığını belirten Ö91 *“Bu konuyu değerlendirmeyi çok sağlıklı bulmuyorum. Çok ünlü yazarlar bile hatalı yazıyor. Bir kâğıt üzerinde yer alan kırmızı lekeler o çocuğu yazma eyleminden uzaklaştırabilir ki çok tehlikeli bence.”* şeklinde sözleriyle bu hususta değerlendirme yapmanın doğru olmadığını düşündüğünü belirtmiştir. Yazım kuralları ile ilgili doğrudan bir ölçme-değerlendirme uygulaması yapmadığını belirten Ö144 de bu durumu *“Sadece bunları ölçmek, değerlendirmek için çalışmalar olmuyor tabi ki. Zira uyguladığımız programda yazım ve noktalama ile ilgili %10-15 düzeyinde soru bulunmalı.”* şeklinde açıklamıştır.

4.5.8. Türkçe öğretmenlerinin noktalama işaretlerinin öğretimi için yaptıkları uygulamalar

4.5.8.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta noktalama işaretlerinin öğretiminde yaptıkları uygulamalar

Beşinci sınıf ders kitabında noktalama işaretleri ile ilgili etkinliklere yer verildiği tespit edildiğinden öğretmenlerin bu konuda etkinlikler dışında yaptıkları uygulamaları, eğer var ise öğrenmek amacıyla kendilerine “5. sınıflarda yazım kurallarının öğretimi ile ilgili olarak hangi uygulamaları yaptırıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 222 öğretmen cevap vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 13’ü 5. sınıfa girmediğini belirtmiş yahut 5. sınıfta noktalama işaretleri konusunda yapılan çalışmalar ile ilgili fikir belirtmemeyi tercih etmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan ulaşılan sonuçlar tablo 4. 21’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 21: Öğretmenlerin 5. Sınıfta Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde Yaptıkları Uygulamalar

Kod	N	%
Ders kitabı etkinlikleri	129	34,2
Yazı çalışmalarının yapılması	51	13,5
Konu anlatımı	49	13
Çoktan seçmeli sorular	40	10,6
Çalışma kâğıdı	39	10,3
Eğitsel oyun	29	7,7
Drama	25	6,7
Yazı çalışmaları ile ilgili dönüt verilmesi	4	1,1
Yapmıyorum.	4	1,1
Sesli okuma	3	0,8
Soru-cevap	2	0,5
Bilgilendirici afiş ve görsel	2	0,5
Toplam	377	100
Fikrim yok.	13	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 13’ü bu sınıfın dersine girmediğini söylemiş yahut bu hususta fikrini belirtmemeyi tercih etmiştir. Öğretmenlerin belirttiği görüşlerden 12 farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodların %81,6’sı sırasıyla ders kitabı etkinlikleri (%34,2), yazı çalışmalarının yapılması (%13,5), konu anlatımı (%13), çoktan seçmeli sorular (%10,6) ve çalışma kâğıdı (%10,3) hakkındadır. Geriye kalan %18,4’lük kısımla ilgili kodlar şu şekildedir: eğitsel oyun (%7,7), drama (%6,7), yazı çalışmaları ile ilgili dönüt verilmesi (%1,1), yapmıyorum (%1,1), sesli okuma (0,8), soru-cevap (%0,5), bilgilendirici afiş ve görsel (%0,3).

Noktalama ile ilgili öğrencilerine ders kitabındaki etkinlikleri yaptırdığını belirten Ö145 “*Ders kitabı etkinlikleri*” diyerek bu durumu belirtmiş, Ö226 “*Etkinlikleri yaptırıyorum.*” diyerek bu durumu ifade etmiştir. Bir başka bir katılımcı ders kitabındaki etkinliklere ek olarak eğitici oyunlar oynattığını “*Eğitici oyun ve ders içi etkinlikler.*” şeklinde belirtmiştir. Ö51 ders kitabındaki etkinliklere ek olarak konu ile ilgili etkinlikler hazırlayıp bu etkinlikleri çalışma kâğıtları şeklinde düzenleyip yaptırdığını “*Kitaplarda yer alan alıştırma etkinliklerini ve kendi hazırladığım çalışma kâğıtlarındaki etkinlikleri yaptırıyorum.*” sözleriyle açıklamıştır.

Noktalama işaretlerini 5. sınıf öğrencilerine yazı çalışmaları ile öğrettiğini belirten Ö180 “*Yazı çalışması yaptırıyorum.*” demiş, başka bir öğretmen “*Öğrendikleri kuralları yazılarında uygulamalarını sağlıyorum.*” diyerek öğrenilen kuralları yazıda kullandığını

belirtmiştir. Benzer bir çalışma yapan öğretmenin görüşleri şu şekildedir: “*Kuralları verip yazma çalışmalarında uygulatıyorum.*” (Ö115)

Öğrencilerine noktalama işaretlerini anlattığını belirten bir katılımcının görüşleri “*Konuyu anlatımı bol örnek veriyorum*” şeklindedir. Konu anlatımının ardından etkinlikler yaptıran Ö37 “*Konu anlatımı, etkinlik. Yazım meselesinin önemini her yazıda vurguluyorum.*” şeklindeki sözleriyle öğrencilerin dikkatini konunun önemine çektiğini ifade ederken Ö6 ise konuyu anlattıktan sonra öğrencilere konuyla alakalı sunum ve video izlettiğini “*Ben anlattıktan sonra sunum ve video izletiyorum.*” sözleriyle ifade etmiştir. Örnekler üzerinden öğrencilerin konuyu kavraması için çalışmalar yaptırdığını belirten öğretmen “*Örnekler üzerinden gidiyorum.*” (Ö96) demiş, başka bir öğretmen ise “*Kuralları yazdırıyorum ve kurallarla ilgili çalışma kâğıdı veriyorum.*” (Ö86) şeklindeki sözleriyle kuralları öğrencilere yazdırdıktan sonra çalışma kâğıtları kullandığını ifade etmiştir. Yine kuralları yazdırdığını belirten başka bir öğretmen buna ek olarak yazı çalışmaları yaptığını şu sözlerle ifade etmiştir: “*Kompozisyon yazdırıyorum. TDK den kuralları defterlerine yazmalarını istiyorum.*” (Ö117). Noktalama işaretlerinin işlevlerini öğrencilerin kavraması için ders kitabındaki metinleri ve etkinlikleri kullanan Ö98, bu durumu şöyle ifade etmiştir: “*Ders kitaplarındaki metin ve etkinlikleri kullanıyorum.*” Konuyu sunumlar üzerinde anlattığını ve etkinlikler ile çalışma kâğıtları vasıtası ile pekiştirdiğini belirten Ö28, bu hususta yaptığı uygulamaları şöyle açıklamıştır: “*Sunum üzerinden konu anlatımı yaparak bolca örnek ile karşılaşmalarını sağlıyorum. Kitaptaki etkinlikler ve ayrıca çalışma kâğıtları ile çalışma yaptırıyorum. Yazma çalışmalarında da o ana kadar gördüğümüz kurallara uyup uymadıklarını kontrol ediyorum.*” Ö75 ise derste yer verdiği etkinliklerin oyunlar olduğunu “*Çarkıfelek, kutu oyunları. Kart çekme gibi etkinlikler.*” sözleriyle dile getirmiştir.

Öğrencilerine noktalama işaretleri ile ilgili etkinliklere ek olarak bu konuda soru da çözdürdüğünü belirten Ö2’nin görüşleri “*Etkinlik yaptırıyorum ve test çözdürüyorum.*” şeklindeyken Ö18 ise “*Geçmiş yılların sorularını çözüyoruz. Metinlerde geçen noktalama işaretlerinin hangi işlevle kullanıldığını sıkça soruyorum.*” diyerek öğrencilerini bu konuda çıkmış sorular ile karşılaştırdığını ve aynı zamanda soru çözme tekniğini kullandığını ifade etmiştir.

Noktalama işaretlerini dijital oyunlar ile öğrettiğini belirten Ö172 “*Kendi hazırladığım slaytlar ve dijital oyunlarla öğretip çalışma kâğıtları ile pekiştiriyorum.*” sözleriyle uygulamalarından bahsederken başka bir öğretmen, konuyu örnekler üzerinden anlattığını

ve derste tiyatro çalışmalarına da yer verdiğini “*Oyunlar üzerinden anlatmaya veya sınıfta tiyatro yaptırarak kazanımları veriyorum.*” (Ö152) şeklinde açıklamıştır. Drama yaptırdığını belirten Ö34 “*Drama yaptırdım kuklalarla özelliklerini söylediler.*” ile Ö15 “*Canlandırma metoduyla cümlelerin neresine geleceklerini canlandırmalarını istiyorum.*” sözleriyle bunu ifade etmiş, Ö45 de “*Kendini bir noktalama işaretinin yerine koyarak o noktalama işaretini sınıfa tanıtıyor.*” sözleriyle açıklamıştır. “*Tüm sınıf düzeylerinde benzer uygulamalar kullanıyorum. Beşinci sınıfta drama temelli çalışmalar daha faydalı ve ilgi çekici oluyor.*” diyen Ö144 dramanın 5. sınıf öğrencilerinin ilgisini çektiğini söylemiştir. Konuyu öğrencilerin anlaması için dramatize ettiğini belirten Ö73’ün görüşleri ise şu şekildedir: “*5 sınıflarda genellikle daha basit cümleler üzerinde çalışıyoruz. Onların konuyu daha iyi anlamaları için dramatize etmeye de çalışıyorum.*”

Ö128 “*Fon veya mukavva kartonlarına noktalama işaretlerini görsellerle hazırlıyorum. Ortaya güzel örnekler çıkıyor.*” diyerek bilgilendirici afiş ve görsellerden yararlandığını belirtirken başka bir öğretmen ise noktalama işaretlerinin öğretiminde sesli okuma çalışmaları yaptırdığını “*Boşluk doldurma noktalama işaretlerine uygun okuma*” (Ö130) şeklinde ifade etmiştir.

Noktalama işaretleri ile ilgili bir çalışma yapmadığını ve buna gerekçe olarak ilgili konunun ilkokulda öğrenilmesi gerektiğini söyleyen Ö71’in görüşleri ise şu şekildedir:

“*Hayır. Bunların ilkokulda oturması gereken konular olduğunu düşünüyorum. Çok fazla etkinlik yaptırmıyorum.*”

4.5.8.2. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta noktalama işaretleri ile ilgili çalışma kâğıtlarını kullanma ve kuralları dikte ettirme durumları

Ortaokul Türkçe ders kitapları incelendiğinde 6,7 ve 8. sınıf kitaplarında noktalama işaretleri ile ilgili etkinlik yer almadığı/çok az yer aldığı tespit edildiğinden öğretmenlerin bu husustaki eksikliği gidermek amacıyla çalışma kâğıtları kullanma ve/veya kuralları dikte ettirme durumlarını öğrenmek amacıyla kendilerine “6, 7 ve 8. sınıflardaki öğrencilere noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları dikte ettiriyor ya da onlara bu kuralların yazılı olduğu çalışma kâğıtları hazırlıyor musunuz? Neden?” soruları yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı bu sorulara cevap vermiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 22’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 22: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Noktalama İşaretleri ile İlgili Çalışma Kâğıtları Kullanma ve Bu İşaretlerle İlgili Kuralları Dikte Ettirme Durumları

Kod	N	%
Evet, her ikisini de kullanıyorum.	154	65,1
Çalışma kâğıdını kullanıyorum.	45	19,1
Hayır, ikisini de kullanmıyorum.	22	9,4
Kuralları dikte ettiriyorum.	14	6
Toplam	235	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu (%65,1) noktalama işaretlerinin 6, 7 ve 8. sınıfta öğretiminde hem bu işaretlerle ilgili kuralları dikte ettirdiğini hem de çalışma kâğıtlarından yararlandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %19,1'i (45) kuralları dikte ettirmediğini ancak çalışma kâğıdı kullandığını, %9,4'ü (22) çalışma kâğıdı kullanmadığını ve kuralları dikte ettirmediğini, geriye kalan %6'lık (14) kısmı ise yalnızca kuralları dikte ettirdiğini belirtmiştir.

Hem çalışma kâğıdı kullandığını hem de noktalama işaretleri ile ilgili kuralları dikte ettirdiğini belirten katılımcılardan Ö181 görüşünü *“İkisini de kullanıyorum. Söz uçar yazı kalır.”* şeklinde belirtmiş, bir başka öğretmen ise *“Evet, konunun daha kalıcı olması için bu tarz uygulamaları yapıyorum.”* (Ö101) sözleriyle açıklamıştır. Hazırladığı konu anlatımlı kâğıtları öğrencilerine evde yazdırdığını söyleyen Ö229 *“Noktalama işaretleri ile ilgili konu anlatımı ve çalışma kâğıtları hazırlıyorum. Konu anlatımını evde defterlerine yazmalarını istiyorum. Konu anlatımının devamında boşluk doldurma çalışmaları ve ardından da test hazırlıyorum. Bu çalışmalar konunun öğrenilmesini, pekişmesini sağlıyor.”* diyerek boşluk doldurma çalışmaları ve çoktan seçmeli sorular hazırladığını belirtmiştir. Ö21, metin üzerinden noktalama işaretlerinin kullanımları ile ilgili tüm kurallara ulaşmak mümkün olmadığı için her iki uygulamayı da yaptırdığını *“Evet, bir metinde tüm noktalama kurallarını bulmak pek mümkün olmuyor.”* sözleriyle belirtirken Ö26 ders kitaplarının noktalama işaretleri ile ilgili işlevlerin kazandırılmasında yeterli olmadığını *“Evet çünkü ders kitapları işlevleri kazandırma konusunda yeterli olmuyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö28 ise 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında bu konu ile ilgili hiçbir şey olmadığı için derste bu uygulamalara yer verdiğini şu sözlerle ifade etmektedir: *“Evet çünkü ders kitaplarında bu konuyla ilgili hiçbir şey yok.”*

Noktalama işaretleri ile ilgili çalışma kâğıdı hazırladığını belirten Ö65 *“Hazırlıyorum. Öğrenmeleri daha kalıcı oluyor.”* diyerek çalışma kâğıtlarının kalıcılığı artırdığını

belirtirken Ö175 ise *“Konuyu daha iyi kavramaları açısından çalışma kâğıtları hazırlıyorum.”* şeklindeki sözleriyle öğrencilerin konuyu kavramalarında etkili olduğu için çalışma kâğıtları hazırladığını belirtmiştir. Ö51 çalışma kâğıtları dağıtmasının gerekçesini *“Evet. Kuralları öğrendikten sonra uygulamaları için çalışma kâğıtları hazırlıyorum.”* şeklindeki ifadesiyle uygulama yapılması olarak belirtirken Ö78 ise sınıfın bu husustaki durumuna göre konu içerisinde ekleme ve çıkarmalar yapabildiğinden çalışma kâğıtları hazırladığını *“Çalışma kâğıdı hazırlamayı tercih ediyorum. Çünkü sınıfın ortak özelliklerine göre istediğim ekleme ve çıkarmaları yapabiliyorum. Malum bazı bölgelerde bazı yanlışlar daha yaygın.”* şeklindeki sözlerle açıklamıştır. Hazırladığı çalışma kâğıtlarının anlaşılır olduğunu belirten bir öğretmen bu husustaki düşüncesini *“Kendi hazırladığım çalışma kâğıtlarında kuralların daha anlaşılır olduğunu düşünüyorum.”* sözleriyle açıklarken Ö85 öğrencinin durumu ile ilgili dönüt alabildiği için çalışma kâğıtları kullandığını şu şekilde belirtmiştir: *“Dönüt sağlıyor.”* Çalışma kâğıtları hazırlamasının nedenini, noktalama işaretlerinin pekiştirilmesi için ders kitaplarının yetersizliği ile açıklayan Ö60 *“Evet hazırlıyorum. Kitaplardaki kuralların pekişmesi için yeterli olmuyor.”* şeklindeki sözleriyle bu konudaki görüşünü ifade etmiş, Ö201’de kitapları bu hususta yetersiz bulduğu için çalışma kâğıtları hazırladığını *“Evet. Çünkü ders kitaplarındaki etkinlikleri yeterli bulmuyorum.”* diyerek belirtmiştir. Noktalama işaretleri hususunda çalışma kâğıdı kullandığını ancak bunları kendinin hazırlamadığını belirten Ö86 ve Ö75’in bu husustaki görüşleri şöyledir:

“Hazır olanları kullanıyorum.” (Ö86)

“Hazırlamıyorum. Kitaplardan veya internetten fotokopi yapıp veriyorum.” (Ö75)

Ö210, noktalama işaretlerinin kullanımları ile ilgili kuralları daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmek amacıyla dikte ettirdiğini *“Dikte ettiriyorum. Yazarak çalışma kalıcı öğrenmeyi sağlıyor”* şeklindeki sözleriyle belirtirken başka bir öğretmen bu konu çabuk unutulduğu için kuralları deftere yazdığını *“Evet. Çabuk unuttukları için defterlerine yazmaları daha sağlıklı oluyor.”* (Ö172) diyerek açıklamıştır. Ö98 *“İlk defa karşılaştıkları bir kuralsı dikte ettiririm.”* şeklindeki sözleriyle öğrencilerine yalnızca ilk kez karşılaştıkları kuralları dikte ettirdiğini belirtmiş, Ö63 ise bu hususta kısa notlar aldığını *“Evet kısa notlar aldırıyorum”* sözleriyle ifade etmiştir. Ö231, öğrencilerin kuralı öğrenmeleri için önce kuralları dikte ettirdiğini, kural öğrenilmeden yapılan çalışmaların etkisiz olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir:

“Önce noktanın, virgülün görevlerini dikte ettiriyorum. Çünkü çocuklar bilmedikleri bir kuralı, siz nasıl etkinlik yaptırırsanız yaptırın algılayamıyor. Öncelikle kavramı kafasında oturtması gerekiyor. Bunun için de dikte çalışmasını yapması gerekiyor. Daha sonra bununla ilgili çalışmalarda, metni kendim noktalamaya uygun şekilde okuyorum. Okurken çocuğa noktalamanın işlevini hissettirmeye çalışıyorum. Öğrenciye de okuma yaptırıyorum. Sonra karşılıklı çalışmalarla yanlışlarını ve doğrularını dönüt vererek anlatmaya çalışıyorum.”

Çalışma kâğıdı kullanmadığını ve kuralları dikte ettirmedığını belirten Ö171 “Hayır, onlara araştırma ödevi olarak veriyorum.” diyerek konuyu öğrencilerine araştırmalar yaptırarak öğrettiğini belirtirken Ö177, öğrenciye bu hususta verilecek olan dönütlerle daha iyi öğrenmeler geçkeleşeceğini şu sözlerle dile getirmiştir: “Kuralların uygulamalı gösterilerek daha iyi öğretileceğini ve pekişeceğini düşünüyorum. Bu açıdan öğrencinin deftere doğru yazmasını ve defterinin ara ara kontrol edilmesini çok faydalı buluyorum.” Müfredat yoğun olduğu için kuralları dikte ettirmeye vakit bulamadığını ve bu hususta çalışma kâğıtları hazırlamadığını belirten Ö119 “Hayır. Müfredat yoğunluğundan vakit kalmıyor.” demiş, Ö15 ise bu hususta ders kitaplarından ve EBA’dan faydalandığını “Dikte ettirmiyorum. Ders kitabındaki verilenle ve EBA kazanım testleriyle ölçme tarama yapıyorum konuyu işledikten sonra.” şeklinde ifade etmiştir.

4.5.8.3. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta noktalama işaretleri ile ilgili hazırladıkları etkinlikler

Ortaokul Türkçe ders kitapları incelendiğinde 6,7 ve 8. sınıf kitaplarında noktalama işaretleri ile ilgili etkinlik yer almadığı/çok az yer aldığı tespit edildiğinden öğretmenlerin bu husustaki eksikliği gidermek amacıyla etkinlik hazırlayıp hazırlamadıklarını ve eğer hazırlıyorlar ise bu etkinliklerin çeşidini öğrenmek amacıyla kendilerine “6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine noktalama işaretleri ile ilgili etkinlik hazırlıyor musunuz? Eğer hazırlıyorsanız bu etkinlikler nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 23’te gösterilmiştir.

Tablo 4. 23: Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. Sınıfta Hazırladıkları Noktalama İşaretleri Etkinlikleri

Kod	N	%	N(t)	%
Etkinlik hazırlıyorum.	78	26,3		74,8
Çoktan seçmeli sorulardan oluşan etkinlikler hazırlıyorum.	53	17,8		

Boşluk doldurma etkinlikleri hazırlıyorum.	45	15,2	
Düzeltilme etkinlikleri hazırlıyorum	15	5,1	
Doğru-yanlış etkinlikleri hazırlıyorum.	14	4,7	
Eşleştirme etkinlikleri hazırlıyorum.	14	4,7	
Yarışma hazırlıyorum.	3	1	
Hayır, hazırlamıyorum.	38	12,8	26,3
Hayır, hazır çalışmalardan faydalaniyorum.	31	10,4	
Ders kitabındaki etkinlikleri kullanıyorum.	3	1	
EBA'daki etkinlikleri kullanıyorum.	3	1	
Toplam		297	100
Fikir belirtmemiş		3	

Öğretmenlerin noktalama işaretleri ile ilgili etkinlik hazırlama hususunda belirttiği görüşlerin büyük çoğunluğu (%74,8) olumludur. Öğretmenlerin büyük bir kısmı noktalama işaretleri ile ilgili 6, 7 ve 8. sınıfta etkinlik hazırladığını belirtmiş, bu hususta belirtilen olumlu görüşlerden toplam yedi koda ulaşılmıştır. Bu kodlar sırasıyla şu şekildedir: “Etkinlik hazırlıyorum.” (%26,3), “Çoktan seçmeli sorulardan oluşan etkinlikler hazırlıyorum.” (%17,8), “Boşluk doldurma etkinlikleri hazırlıyorum.” (%15,2), “Düzeltilme etkinlikleri hazırlıyorum.” (%5,1), “Doğru-yanlış etkinlikleri hazırlıyorum.” (%4,7), “Eşleştirme etkinlikleri hazırlıyorum.” (%4,7), “Yarışma hazırlıyorum.” (%1). Öğretmenlerin belirttiği görüşlerin %25,2’si olumsuzdur. Belirtilen görüşlerin kodlara dağılımı ise sırasıyla şu şekildedir: “Hayır, hazırlamıyorum.” (%12,8), “Hayır, hazır çalışmalardan faydalaniyorum.” (%10,4), “Ders kitabındaki etkinlikleri kullanıyorum.” (%1), “EBA’daki etkinlikleri kullanıyorum.” (%1). Dört (4) öğretmen ise bu hususta fikir belirtmemiştir.

Etkinlik hazırladığını belirten Ö144 “*Birçok etkinlik hazırlıyorum*” şeklinde bunu dile getirmiştir. Ö26, ders kitapları yetersiz olduğu için etkinlik hazırladığını “*Evet çünkü ders kitapları işlevleri kazandırma konusunda yeterli olmuyor. Etkinliklerde çocuklar daha aktif olduğu için öğrenme daha kalıcı oluyor.*” diyerek; Ö7 ise konunun kalıcılığını sağlamak amacıyla etkinlik hazırladığını “*Evet çünkü alıştırmayı yapılmadan kalıcılık sağlanmıyor.*” diyerek ifade etmiştir. Ö120, akıllı tahtadan yararlandığını “*Sınıfta akıllı tahta uygulamaları ve yazma çalışmaları hazırlıyorum.*” şeklinde ifade ederken konunun tekrarı için Web 2.0 araçlarını kullandığını belirten Ö99’un görüşleri ise şu şekildedir: “*Yazım kurallarında kullandığımız uygulamaları bu konu için de kullanıyoruz. Kahoot, Quizzez, wordwall üzerinden tekrar çalışmaları yapıyoruz. Bu etkinlikler keyifli geçiyor.*”

Ö9 ve Ö67 çoktan seçmeli sorular içeren etkinlikler hazırladıklarını “*Evet. Test*” (Ö9) ve “*Evet hazırlıyorum test*” şeklinde belirtmiştir. Ö18, lise sınavında konu ile ilgili daha önce çıkmış olan sorulara da bu etkinlikler içerisinde yer verdiğini “*Kendim konu anlatımı doküman hazırlıyorum. Geçmiş sorular ve etkinliklerle dokümanı zenginleştiriyorum.*” şeklinde dile getirmiştir. Çoktan seçmeli sorulara ek olarak bilgi yarışması düzenleyen bir öğretmenin bu konudaki açıklaması şöyledir: “*6 ve 7. sınıflarda bilgi yarışması düzenliyorum. 8. sınıflarda ise sınava yönelik test çözümü yaptırıyorum.*” (Ö142)

Noktalama işaretleri ile ilgili boşluk doldurma çalışmalarının bulunduğu etkinlikler hazırladığını belirten Ö211 “*Evet hazırlamaya çalışıyorum. Cümleler arasına boşluk bırakarak yerine ne geleceği hakkında kuralların uygulanmasını istiyorum. Bu yönde etkinlik oluşturup uyguluyorum.*” şeklinde bunu dile getirmiştir. Boşluk doldurma etkinlikleri hazırlayan bir başka öğretmen de görüşlerini “*Boşluk doldurmaların olduğu etkinlikler yaptırıyorum.*” (Ö22) şeklinde ifade etmiştir. Boşluk doldurma çalışmalarını yapışkan kâğıtlarla yapan Ö44 ve mıknatıslı magnetlerle yapan Ö69’un görüşleri ise şöyledir:

“*Her işaret için ayrı bir çalışma etkinliği hazırlıyorum. İşaretleri tahtada yapışkan kâğıtlar ile yerine yapıştırma çalışması yapıyoruz.*” (Ö44)

“*-Mıknatıslı noktalama işaretleri tasarladım. Tahtaya genişçe cümleler yazıyorum. Öğrenciler uygun yerlere işaretleri yerleştiriyor.*” (Ö69)

Boşluk doldurmaya ek olarak noktalama işaretleri ile ilgili eşleştirme ve düzeltme etkinlikleri hazırladığını belirten Ö144 bu durumu “*Yazılan bir metinde gerekli yerlere uygun noktalama işaretlerini koyma. Noktalama işaretlerinin işlevlerini eşleştirme, noktalama yanlışlarını bulma*” sözleriyle açıklamıştır. Boşluk doldurma ve eşleştirmeye ek olarak doğru-yanlış etkinlikleri hazırladığını belirten Ö213 “*Eşleştirme, boşluk doldurma, doğru yanlış etkinlikleri.*” şeklinde bunu belirtmiştir.

Etkinlik hazırlamadığını belirten Ö15 bunu “*Hayır hazırlamıyorum.*” diyerek belirtmiştir. Yedinci sınıfın dersine girdiğini ve bu sınıfın ders kitabında noktalamaya yeterince yer verilmediğini belirten Ö233 “*Bu kademeler arasında yedinci sınıflara giriyorum. Yedinci sınıf ders kitabında noktalamadan yeterince bahsedilmemiş. Farklı konular var, onlar üzerinde gidiyoruz.*” şeklinde kendini ifade etmiştir. Bir tiyatro metni üzerinden noktalama işaretleri konusuna çalışılabildiğini ve bu sebeple etkinlik hazırlamadığını belirten Ö155

bunu şu şekilde dile getirmiştir “Hayır, tiyatral bir metinle diyaloglar üzerinden çalışılabiliyor”

Kendisinin etkinlik hazırlamadığını belirten Ö154 “*Netteki etkinlikler gayet tatmin edici. Ordan faydalaniyorum.*” diyerek internetteki hazır çalışmalardan faydalandığını belirtmiştir. Ders kitabının noktalama konusunda yeterli olduğunu belirten Ö121 bu durumu “*En guzeli ders kitabındaki metinlerden faydalanmak*” sözleriyle dile getirirken başka bir öğretmen ise “*Eba ve onun dışındaki online etkinlik siteleri de çok işe yarıyor.*” şeklindeki sözleriyle EBA’daki ve internetteki hazır etkinliklerden istifade ettiğini belirtmiştir.

4.5.8.4. Öğrencilerin noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanma becerilerini ölçmek için öğretmenlerin yaptığı ölçme-değerlendirme uygulamaları

Öğretmenlerin 5, 6, 7 ve 8. sınıfta noktalama işaretleri ile ilgili yaptıkları ölçme-değerlendirme uygulamalarını öğrenme amacıyla kendilerine “Öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanma becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için yaptığınız uygulamalar var mıdır? Eğer var ise bu uygulamalar nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara 218 öğretmen cevap vermiştir. Verilen cevaplardan hareketle ulaşılan sonuçlar tablo 4. 24’te yer almaktadır.

Tablo 4. 24: Öğretmenlerin Ortaokulda Noktalama İşaretleri ile İlgili Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları

Kod	N	%
Çoktan seçmeli sorular	67	21,7
Yazı çalışması	55	17,8
Etkinlik	37	12
Çalışma kâğıdı	33	10,7
Yazılı sınav	33	10,7
Boşluk doldurma	15	4,8
Dikte	13	4,2
Sesli okuma	6	1,9
Ara sınav	4	1,3
Düzeltilme çalışması	4	1,3
Soru-cevap	4	1,3
Defter kontrolü	3	1
Örnek-kural eşleştirme	3	1
Proje ödevi	3	1
Yarışma	3	1
Doğru-yanlış	2	0,6
Yapmıyorum	24	7,8
Toplam	309	100,1
Fikrim yok.	17	

Öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanma becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için yapılan uygulamalar hakkında öğretmenlerin verdiği cevaplardan hareketle on yedi farklı koda ulaşılmıştır. Cevapların kodlara dağılımı sırasıyla şu şekildedir: çoktan seçmeli sorular (%25,1), yazı çalışması (%18,5), etkinlik (%10,1), çalışma kâğıdı (%8,7), yazılı sınav (%8,7), dikte (%4,5), yarışma (%2,8), düzeltme çalışması (%2,4), boşluk doldurma (%2,1), defter kontrolü (%2,1), ara sınav (%1,7), soru-cevap (%1,7), doğru-yanlış (%1,4), örnek-kural eşleştirme (%0,7), proje ödevi (%0,4) ve yapmıyorum (%9,1). Aynı hususta yazım kuralları ile ilgili ulaşılan kodlardan farklı olan tek kodun “sesli okuma” olduğu görülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme için çoktan seçmeli sorulardan yararlandığını belirten Ö174 “*Test yapıyoruz.*” ve Ö178 “*Test soruları*” derken, buna ek olarak çalışma kâğıtları kullandığını belirten Ö62 “*Evet, test ve çalışma kâğıtları*” şeklinde kendini ifade etmiştir. Özellikle 8. sınıfta liseye giriş sınavına hazırlık amacıyla çokça test çözmesi gerektiğini belirten Ö232 “*Özellikle sekizlerde çok fazla test çözmek gerekiyor. Çünkü hazırlandıkları bir sınav var. Test tekniğine de alışmaları gerekiyor. O yüzden bol test çözüyoruz ve kontrolünü sağlıyoruz. (Derste ayrı, kursta ayrı etkinlikler oluyor. Kursta mesela konuyu anlattıktan sonra zaten tarama testleri, çalışma kâğıtları veriliyor. Bunlar yapılıyor ve küçük bir sınav yapılıyor en sonunda. Sınavda değerlendirme açısından zaten her sınavımda yaklaşık on puan ile yirmi puan arası, işlediğim konuya göre değişen şekilde yazım-noktalama sorusu oluyor. Onunla ölçme-değerlendirmesini sağlıyorum. Orada yaptıkları yanlışları mümkün olduğunca çocuklara göstermeye çalışıyorum. Yani sınavda yaptıkları hataları, kâğıtlarını göstererek onlara da göstermeye çalışıyorum. Bunun haricinde çalışma kâğıtlarıyla, testlerle, ara sınavlarla onları kontrol etmeye ve dönüş sağlamaya çalışıyorum.)*” şeklindeki sözleriyle sınavlarda noktalama işaretleri ile ilgili sorulara yer verdiğini ve aynı zamanda bu hususta ara sınavlar da yaptığını ifade etmiştir.

Ö222 yazı çalışmaları yaparak ölçme ve değerlendirme yaptığını “*Yazma çalışmaları yaptırıyorum ve not tutarken kontrol yapıyorum.*” sözleriyle belirtirken Ö226 kompozisyon yazdırdığından “*Kompozisyon yazdırıyorum*” şeklinde bahsetmiştir. Yazı çalışmalarını farklı metin türlerinde yaptırdığını belirten ve ölçme-değerlendirmenin bu şekilde daha sağlıklı olacağını dile getiren Ö235’in görüşleri ise şöyledir “*Mektup, hikâye ve masal yazdırırım. Deneme, fıkra, söyleşi, gezi yazısı, otobiyografi vb. şiir yazdırırım. Bunlar bence bu alanda ölçme-değerlendirmeyi daha doğru verir. İki-üç test sorusu ile bir öğrencinin*

yazım ve noktalamadaki seviyesini ölçemeyiz. Çünkü adını ve soyadını bile doğru yazamayan öğrencilerimiz var. Yazı yazma, doğru yazma, noktalama işaretlerini yerinde kullanma ana dilin en önemli unsurları. Doğru, anlaşılır bir yazı için yazı yazma etkinliklerine gereken önem verilmelidir. Sınavdan önce yaşadığı topluma hazırlamak daha önemlidir. Sınav amaç olmaktan çıkmalı, araç olmalıdır. Etkinlikler de günü geçirmek için değil, ilerleme kaydetmek için yapılmalıdır. Her konuda olduğu gibi yazım ve noktalama öğretmekte de eksiklerimiz çok...”

Yazı çalışmalarının yanında sesli okuma çalışmalarına başvuran Ö113 bu durumu şöyle açıklamıştır: “Yazma çalışmaları yaparak çalışmalarındaki yanlışlarını belirleyip öğrencimle tekrar paylaşıyorum. Aynı şekilde noktalama işaretlerine uyacakları okuma çalışmaları, şiir okuma vb. etkinlikler gerçekleştiriyorum.”

Yazı çalışmalarına ek olarak ölçme ve değerlendirme için defter kontrolü yapan Ö208’in sözleri şu şekildedir: “Ders defteri kontrolü yapıyorum. Kompozisyon çalışmalarını inceliyorum.”

Ö234, ders kitabında yer alan yazma etkinlikleri dışında başka bir uygulama yapmadığını “Kitaplardaki yazma etkinliklerini kontrol etmek dışında özel bir çalışma yapmıyorum.” şeklinde açıklarken başka bir öğretmen ise her öğrencinin ders kitabını noktalama hususunda detaylı olarak incelediğini ve sınavda da bu konuda boşluk doldurma soruları sorduğunu şöyle ifade etmiştir: “Yazılılarında, metin içerisinde kullanılacak noktalama işaretleri için parantez içerisinde bir boşluk bırakıyorum. Bunları uygun noktalama işaretleri ile doldurmalarını istiyorum. Bunun dışında ders kitaplarını tek tek noktalama yönünden de inceliyorum. Bazen cümleye büyük harf kullanmadan başlamış oluyor ya da nokta kullanmadan yeni cümleye geçme gibi hatalar yapıyor öğrenci. Onları da yazılarının üzerinde düzeltiyorum.” (Ö233)

Hem yazım hem de noktalamayla ilgili eşleştirme, boşluk doldurma, doğru-yanlış soruları sorduğunu belirten Ö156 bu durumu şöyle açıklamıştır: “Yazılı yoklamalarda hem yazım kurallarını içeren hem de noktalama işaretlerini ölçen sorular soruyorum. Bunları yaparken de eşleştirme, boşluk doldurma ve doğru-yanlış soruları kullanıyorum.”

Genellikle dikte yaptırdığını belirten Ö79 bunu “Daha çok dikte çalışmaları yaptırıyorum.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı çalışmaları yaptırdıktan sonra ölçme ve değerlendirme için dikte uygulamasına başvuran, ardından düzeltme çalışmasını da akran değerlendirmesi

şeklinde yaptıran Ö60 kendini “*Önce kuralları öğrenip öğrenmediklerini kontrol ediyorum. Sonra bu kuralları yazılarında uygulamalarını sağlıyorum. Sonra dikte yaptırıyorum. Birbirlerinin yanlışlarını düzeltiyorlar. En son da ben doğrusunu yazıyorum.*” sözleriyle açıklamıştır.

Noktalama işaretleri ile ilgili ölçme ve değerlendirme yapmak için proje ödevinden yararlanan Ö21, yarışmalar düzenlediğini belirten Ö23 ve soru-cevap tekniğine başvurduğunu belirten Ö154’ün açıklamaları sırasıyla şöyledir:

“*Çalışma kâğıtları, testler ve proje ödevleri ile ölçme ve değerlendirme yapıyorum.*” (Ö21)

“*Küçük yarışmalar yapıyoruz.*” (Ö23)

“*EBA etkinlikleri, çalışma kâğıtları, soru cevap*” (Ö154)

Ö210 “*Puanla ölçme yapmıyorum.*” diyerek noktalama işaretleri ile ilgili notla değerlendirme yapmadığını belirtmiştir. Sınıf mevcutları kalabalık olduğundan bu hususta dönüt vermekte zorlandığını, yazım ve noktalamaya toplum tarafından çok dikkat edilmediğini ve bu nedenle öğrencilerin konuya ilgisinin azaldığını belirten Ö207’nin sözleri ise şöyledir: “*Bunun en iyi uygulaması bizzat yazmak fakat kalabalık sınıflarda dönüt vermek zor olduğundan çok fazla uygulayamıyorum toplumumuzda Velilerin veya sade vatandaşın noktalama veya yazım kurallarını çok takmadığını gördüğüm için Örneğin televizyon kanallarının bazıları saati yanlış yazıyor ekleri yanlış yazıyor belediye tabelaları yanlış yazılmış bu durumda öğrenciler de konuya ilgi duymuyor*”

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada TDÖP (2019) ve ortaokul Türkçe ders kitapları yazım ve noktalamayı ele alışları ile ilgili olarak incelenmiş, bu hususta Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınmış ve bu konuların öğretiminde yer verdikleri uygulamalar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda ilk aşamada TDÖP (2019), YN öğretimini ele alış yönünden incelenmiştir. Yapılan inceleme, programın amaçları ve uygulandığı ile ilgili bilgi veren ilk on dokuz sayfalık kısmı ile bundan sonra yer verilen kazanımlar kısmının doküman analizi yöntemi ile incelenmesi şeklinde gerçekleşmiştir. Tespit edilen kazanımlar sınıf düzeylerine göre sıralanmıştır. İkinci aşamada, programda tespit edilen YN kazanımları doğrultusunda ortaokul Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Kullanılmakta olan ders kitaplarında yer alan hazırlık çalışmaları, etkinlikler, tema sonundaki sorular içerisinde yer alan yazım-noktalama kazanımları ile ilgili unsurlar tespit edilmiş ve bunların sıklığı tablo şeklinde gösterilmiştir. Program ile kitapların incelenmesiyle ulaşılan verilerden ve araştırmanın alt problemlerinden hareketle “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmış, beş öğretmen ile yüz yüze görüşme yapıp 230 öğretmenin cevapları yazılı olarak alınarak bunlardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizi ile elde edilen veriler kodlanarak sıklık düzeylerine göre tablolastırılmıştır.

5.1.1 Program incelemesi doğrultusunda yazım ve noktalamanın programdaki yeri

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın kazanımlardan önce yer verdiği on dokuz sayfalık bölümü incelendiğinde program içerisinde “sarmal bir yaklaşımla tekrar eden” kazanımlara yer verildiği, bu kazanımların da “bütünlük sağlayan bir bakış açısıyla yalın bir içeriğe” işaret ettiği belirtilir (s. 3). Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinin bir bütün olduğuna dikkat çekilerek ilkokulda kazanılan becerilerin ortaokulda geliştirilmesi gerektiği vurgulanır (s. 3). Mamafih tematik yaklaşım esas alınarak hazırlandığı belirtilen programda öğrencilerin gelişim özelliklerinin göz önüne alınarak dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımların artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırıldığı ifade edilir (s. 8).

Bütün bu ifadeler göz önüne alındığında programda yer alan YN öğretimi ile ilgili kazanımların da aşamalı, tekrarlı ve gittikçe artan bir yapıda hazırlanmış olması beklenmektedir. Buna uygun olarak “Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.” ve “Yazdıklarını düzenler.” kazanımlarında ve açıklamalarında değişiklik görülse de birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar devam ettikleri belirlenmiştir. “Büyük harfleri ve noktalama

işaretleri uygun yerlerde kullanır.” kazanım maddesinde ve bu kazanımın açıklamasında da değişiklik görülmesine rağmen ilgili kazanım yalnızca beşinci sınıfa kadar devam eder; 6, 7 ve 8. sınıflarda bu kazanıma yer verilmez (MEB, 2019). Belirtilen bu üç kazanımın belirli bir sınıf seviyesine yahut da son sınıfa kadar devam etmesi, programın sarmallığını göstermesi bakımından önemlidir (Direkci ve Yavuz, 2018, s. 596).

Noktalama işaretlerinin kullanımları ile ilgili bazı kuralların öğrenilmesi için, o kurallar ile ilintili olan dil bilgisi kurallarının da bilinmesi gerekmektedir. Buna örnek olarak noktalı virgülün kullanımında belirtilen “Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.” kuralı verilebilir. Programda noktalı virgül 5. sınıfta yer almaktadır ancak henüz cümlenin ögelerini ve türlerini öğrenmemiş bir 5. sınıf öğrencisinin bu kuralı öğrenmede güçlük yaşayacağı ortadadır. Bu sebeple Kalfa (2000) noktalama işaretlerinin sınıflara dağıtımında hem bütüncül hem de dil bilgisi kazanımlarıyla ilişkili bir yaklaşımda bulunulması gerektiğini belirtmiştir (s. 244). Bununla birlikte, programda beşinci sınıfa kadar yer verilen “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” kazanımında, o sınıf düzeyinde ele alınacak noktalama işaretleri belirtilmektedir. Ayrıca ilgili kazanımın açıklamasına sınıf seviyesi arttıkça noktalama işaretlerinin eklendiği, büyük harflerin yazımı ile ilgili farklı kuralların üzerinde durulduğu görülür. Bu durumun programın başında belirtilen tekrarlı ve aşamalı yapının bir yansıması olduğu söylenebilir. Buna karşın aynı yaklaşımın 6, 7 ve 8. sınıfta yer alan yazım-noktalama kazanımları için geçerli olduğu söylenemez. Beyreli (2019) çalışmasında ilk beş sınıfta yer alan noktalama kazanımlarının sarmal bir yaklaşımla hazırlandığını ve yazım kurallarından yalnızca “Büyük Harflerin Yazımı”nın ilk beş sınıfta kesintisiz olarak ele alındığını belirtir. Programı “de” ve “ki”nin yazımına yalnızca dördüncü sınıfta yer vermesi, düzeltme işareti ve birleşik kelimelerin yazımına yer vermemesi yönünden eleştirir. Yazım ve noktalama kazanımlarına 6-8. sınıflarda genel ve muğlak ifadelerle değinildiğini ifade eder (s. 384-386).

Literatürde programın yer vermediği mevzubahis yazım kuralları ile programın yer verdiği yazım kuralları ve adı geçen noktalama işaretlerinin kullanımları ile ilgili birçok çalışma yapıldığı görülmektedir (Acar, 2011; Bağcı, 2011; Çamurcu, 2011; Soruklu, 2011; Arı ve Keray, 2012; Akkaya, 2013; Özkara ve İzci, 2013; Kula vd., 2015; Akbaba ve Yalçın, 2016; Batur vd., 2016; Yıldırım ve Uludağ, 2016; Aykaç, 2018; Değirmenci, 2018; Babayigit, 2019; Kemiksiz, 2020; Sügümlü, 2020). Bu çalışmalarda, eğitim-öğretimin farklı kademelerinde yer alan öğrencilerin yazım kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini uygun

şekilde kullanmada sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda belirtilen hususta yaşanan sorunun geçmişten günümüze devam ettiği de göze çarpmaktadır. Buna rağmen ortaokulun son üç sınıf düzeyinde yazım ve noktalamadan muğlak ifadelerle bahsedilmesi, önceki sınıflarda yer alan kazanımların tekrarına ve pekiştirmesine yönelik kazanımlara yer verilmemesi, ayrıca yazım ve noktalamada yaşanan konular başta olmak üzere bu husustaki çeşitli konu başlıklarından hiç bahsedilmemiş olması dil öğretimi yönünden uygun olmamaktadır. “Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.” kazanımı hariç olmak üzere, 6-8. sınıf düzeylerinde yazım ve noktalamadan programda yalnızca yazılanların düzenlenmesi noktasında bahsedildiği görülür. Bununla birlikte “Yazdıklarını düzenler.” şeklinde belirtilen bu kazanım yalnızca yazım-noktalamayı kavramış öğrencilerin, yazılarında yaptıkları hataların dönüt verme yoluyla düzeltilmesi noktasında etkili olabilir. Arı ve Keray (2012) da 2006 programında buna benzeyen “Yazdıklarını dil bilgisi, imlâ ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.” şeklinde kazanımlar bulunduğunu, bu kazanımların uygulamaya koyulabilmesi için öğrencilerin yazım-noktalama kurallarını biliyor olmaları gerektiğini ifade ederler (s. 42). Oysaki yapılan araştırmalarda görüldüğü üzere öğrencilerin YN becerileri istenen düzeyin çok altındadır. Bu öğrencilerin konu eksikliğini giderip pekiştirmeler yapmasının önünü açacak kazanımlara da programda yer verilmesi gerektiği ortadadır. Ek olarak; 6-8. sınıflardaki yazım-noktalama kazanımlarının birbirinin tıpkısı şeklinde ele alınmış olması, programın başında belirtilen kazanım ilkelerinden olan “tekrarlı” yapıya uygun görünmekteyse de “aşamalılık” ve “sarmallık” ilkeleri ile çelişmektedir. Bu konudaki kazanımlara artan bir yoğunluk içerisinde yer verileceği belirtilmişken bu ifadelerin kazanımların yapısına ve miktarına yansımamış olması çelişkili bir durumdur. Bununla ilgili olarak yalnız mevcut programda değil geçmişten günümüze uygulanan programların hiçbirinde yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin pedagojik boyutlarının kendi içinde analiz edilmediğini belirten Demir (2018), yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin ilkokulda mı yoksa ortaokulda mı öğretilmesinin daha uygun olacağının ciddi olarak tartışılmadığını belirtir. Öğretilmesi en zor kural ile en kolay kuralın aynı sınıfın programına konulduğunu ancak bu konuların kolaydan zora doğru ilkokul, ortaokul ve lise programlarına yerleştirilmesi gerektiğini; program hazırlayıcıları tarafından YN ile ilgili hususlar hakkında öğrencilerin gelişim düzeyi ve öğrenme ihtiyaçları çerçevesinde düzenlemeler yapılması gerektiğini ifade eder (s. 130).

TDK’nin sitesinde on yedi (17) noktalama işaretinin kullanımı ile ilgili 90 madde ve 23 uyarı yer almaktadır. Her ne kadar noktalama işaretleri ile ilgili kazanımların en azından 1-5.

sınıflar içerisinde bütünlük arz ettiği ve sarmal bir yapıda olduğu görülmekteyse de bu kazanımların açıklamalarında, belirtilen işaretlerle ilgili hangi işlevlere eğitim-öğretim etkinliklerinde yer verileceğine dair bir husus bulunmamaktadır. Güzel ve Karadağ (2013) programın hedeflerine ulaşabilmesi için uygulamada tereddüde neden olmayacak şekilde açık ve anlaşılır olması gerektiğini belirtmiştir (s. 47). Hâlbuki programda yer alan noktalama işaretleri kazanımlarının (T.1.4.8./T.2.4.8.6/T.3.4.7./T.4.4.10./T.5.4.5.) açıklamasında yalnızca “...yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.” ifadeleri yer almaktadır. Literatür tarandığında noktalama işaretlerinin yaygın kullanımlarının neler olduğunu tespit eden bir çalışmaya rastlanmadığından ilgili açıklamada kullanılan “yaygın” kelimesi ile hangi işaretin hangi işlevinden bahsedildiği anlaşılamamaktadır. Her ne kadar programların uygulanmasında hem içerik hem de yöntem ve teknik hususlarında esneklik tanınması gerekse de (Susar Kırmızı ve Yurdakal, 2019, s. 72) aynı eğitim-öğretim yılı içerisinde, bir sınıf düzeyinde farklı yayınevleri tarafından hazırlanmış çeşitli ders kitaplarının kullanılabilirdiği ve ilgili kazanımlarda yer verilen ifadenin farklı öğretmenler tarafından farklı kapsamda ele alınabileceği göz önüne alınırsa uygulamada çeşitli sorunlar yaşanabileceğini öngörmek mümkün olmaktadır.

5.1.2. Ders kitaplarında yazım ve noktalamanın ele alınışı

Ders kitapları incelendiğinde Türkçe 5. sınıf ders kitabında (Çapraz Baran ve Diren, 2019) yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili en çok yer verilen kazanımın “T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” olduğu, bu kazanımın açıklamasında belirtilen her noktalama işareti ile ilgili de en az bir etkinliğe yer verildiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda bu etkinliklerin birer ikişer metinlerin sonrasına dağıtıldığı görülmektedir. Mamafih kitapta yer alan yazım-noktalama etkinlikleri bir bütün olarak düşünüldüğünde kitapta daha çok noktalama işaretlerini kavratmaya yönelik etkinlik ve soru bulunduğu görülmektedir. Üner’in (2010) yüksek lisans tezi kapsamında yaptığı araştırmada da Türkçe 7. sınıf çalışma kitapları içerisinde yer alan yazma becerisi etkinliklerinin çoğunun noktalama işaretleri ile ilgili olduğu belirlenmiştir (s. 73). Her ne kadar noktalama işaretlerinin her biri ile ilgili en az bir etkinliğe yer verilmiş olması olumlu olsa da yazımla ilgili etkinliklerinin sayısının da artırılması gerekmektedir.

Noktalama ile ilgili etkinliklerin çok olması bu etkinliklerin öğreticiliği ve niteliği bakımından bilgi vermemektedir. Kalfa (2020) 2018-2019 eğitim-öğretim yılında kullanılan Türkçe 5. sınıf ders kitabındaki noktalı virgül etkinliğini bu bakımdan eleştirir. Öğrencinin

tek bir cümle örneğinden hareketle noktalı virgülün “Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur.” tanımına gitmelerinin doğru olmadığını belirtir. Noktalı virgül ile ilk kez karşılaşmış olan öğrencilerden, bu işaretin işlevine tümevarım ile ulaşmalarının beklenmemesi gerektiğine dikkat çeker (s. 911). Aynı durum incelenen ders kitabı için de geçerlidir. Bununla birlikte kitapta -kazanımda belirtilmemiş olmasına rağmen- noktalama işaretleri kuralları ile ilgili bir sınır çizdiği ve bu kurallara tek bir etkinlik içerisinde yer verdiği ancak bunu yaparken kapsamın da geniş tutulduğu görülmektedir. Bu durumun, konu bütünlüğünü sağlama adına olumluysa da noktalama işaretleri ile ilgili bazı kuralların dil bilgisi kazanımları ile ilişkili olduğu düşünüldüğünde öğrencilerden henüz öğrenmedikleri konularla ilişkili olan kuralları öğrenmelerini beklemek de doğru değildir. İncelenen kitapta noktalı virgülle ilgili “Kilim kalbin aynasıdır, gönlün sesidir; / Her nakışı bir duygunun ifadesidir.” dizelerinden hareketle öğrencinin noktalı virgülle ilgili “Ögeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur.” kuralına ulaşmaları beklenmektedir (Çapraz Baran ve Diren, 2019, s. 109). Burada iki sorun bulunmaktadır: Bu sorunların ilki yalnızca bir örnekten hareketle öğrencinin tümevarım yöntemiyle bu kurala ulaşmasının beklenmesidir. Böyle bir durumda öğrencinin kurala ulaşması zorlaşır. İkinci sorun ise öğrencinin bu kuralı öğrenmesi için cümle düzeyinde dil bilgisi kurallarını bilmesinin gerekmesidir. Programda ses bilgisi ile başlayan dil bilgisi öğretimi kelime ve cümle konuları ile devam eder (Karahan, 2009, s. 26). Programda 5. sınıf için cümlenin ögeleri konusu ile ilgili bir kazanım bulunmamaktadır. Noktalama işaretlerinin öğretiminde öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine (Kaya, 2016, s. 90) ve programdaki kazanımların sırasına dikkat etmek gerekmektedir.

Çapraz Baran ve Diren’in (2019) kitabındaki YN etkinlikleri incelendiğinde göze çarpan başka bir sorun; bu etkinliklerin ilgili oldukları ve devamında yer aldıkları metinlerden bağımsız, hususi çalışmalar olmalarıdır. Aynı zamanda bu etkinliklerin kitaba dağılımında, temalara ve metin türlerine göre bir düzen bulunmadığı görülmüştür. Karagül (2010) 2009-2010 eğitim öğretim yılında ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda okutulan on iki ders kitabını incelemiş ve Türkçe ders kitaplarında etkinliklerin hem temalara hem de metin türlerine göre düzensiz şekilde dağıldığını tespit etmiştir (s. 114-271). Metinlerden ayrı yapılan YN çalışmaları öğretmen tarafından ders esnasında öğrencinin ihtiyacına göre yapılabilir. Bununla birlikte ders kitabında yer alan her etkinliğin bu şekilde metinlerden kopuk olması yazım ve noktalamanın metin içindeki işlevinin öğrenci tarafından kavranmasını zorlaştırır. Türkçe derslerinde metinlerden hareket edilmeli ve YN öğretiminde ilk adımda metinler

kullanılmalıdır (Doğu, 2010, s. 110). Öğrencinin yalnızca “T.5.4.5.Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.” kazanımı ile yazım ve noktalamanın metnin anlamı üzerinde nasıl etkileri olduğunu sezmesi ve kavraması beklenemez. Bu durumda metinlerden sonra YN ile ilgili yer alan etkinlikler kuru bilgi ve ezber yığınlarına dönüşür. Öğrenci kendi yazma sürecinde yaptığı ya da yapabileceği hataların metnin anlaşılabilirliğine nasıl bir etkisi olacağının farkına varamaz. Bu nedenle metinlerin devamında yer alan YN etkinliklerinin metinlerle ilişkili olmaları gerekmektedir.

Ortaokulun 6-8. sınıf ders kitapları incelendiğinde ise yazım ve noktalamadan yalnızca “Yazılarınızı YN yönünden gözden geçiriniz.” gibi ifadelerle bahsedildiği, önceki sınıflarda görülen YN kuralları ile ilgili tekrar ve pekiştirme etkinliklerine yer verilmediği tespit edilmiştir. Bunun tek istisnası ise “Özgün Yayınları”na ait ve içerisinde YN ile ilgili çok sayıda etkinlik barındıran 7. sınıf Türkçe ders kitabıdır (Erkal, H. ve Erkal, 2019). Bu kitapta etkinliklerin sayısının fazla olması olumludur ancak bu durum hem 6-8. sınıfta kullanılmakta olan ve neredeyse hiç YN etkinliğine yer vermeyen diğer altı ders kitabıyla çelişkilidir hem de program kazanımlarıyla uyuşmamaktadır. Özgün Yayınları’nın bu kitabı diğer ortaokul 6-8. sınıf ders kitaplarıyla birlikte düşünüldüğünde kitaplarda genel anlamda bir eksiklik olduğu ve bu eksikliğin ise programdaki YN kazanımları ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Çünkü ders kitapları TDÖP esas alınarak hazırlanmaktadır ve bu sınıf düzeyleri için programda yalnızca sesli okuma, yazım kılavuzu kullanma ve yazılanların yazım-noktalama yönünden gözden geçirilmesi ile ilgili kazanımlara yer verilmiştir. Bununla birlikte bu sınıf düzeylerinde önceki sınıflarda öğrenilenlerin tekrarına yönelik etkinlikler bulunması gerekmektedir (Arı ve Keray, 2012, 53). Program konuya böyle yaklaşırken, ders kitaplarından yazım-noktalama ile ilgili etkinliğe yer vermesini beklemek doğru değildir. Bu yönden düşünüldüğünde ders kitaplarının programı yansıtmaması bakımından başarılı olduğu dahi söylenebilir. Ne var ki bu durumun eğitim-öğretim faaliyetlerini YN konularının tekrar ve pekiştirilmesi noktasında olumsuz yönde etkileyeceği açıktır. Bu hususa yönelik olarak Alver ve Sancak (2015) öğrencilerin başarılı-başarısız olduğu noktalama işaretlerinin çeşitlilik gösterdiğini, MEB’in yapacağı bir araştırma ile özellikle öğrencilerin daha çok yanlısının bulunduğu işaretler ya da bu işaretlerin belirli işlevlerine yönelik olarak daha fazla tekrar etkinliğine ders kitaplarında yer verilebileceğini belirtir (s. 385-386). Aynı uygulama yazım kuralları için de yapılabilir. Akbaba ve Yalçın (2016) da daha çok uygulama çalışması yapılmasını ve etkinliklerin gözlenmiş olan hatalara yönelik olarak hazırlanması gerektiğini

ifade eder (s. 1335). Böylelikle ders kitabının yazım-noktalama konularındaki etkililiği ve işlevselliği artacaktır.

5.1.3. Yazım ve noktalamanın programdaki durumuna ilişkin öğretmen düşünceleri

Araştırmaya katılan 235 öğretmenin %82,1'i (193) TDÖP'ü (2019) incelediğini belirtmiştir. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun program hakkında bilgisinin olduğunu göstermektedir. Programı incelediğini belirten öğretmenlerden, programı YN öğretimi yönünden değerlendirmeleri istendiğinde ulaşılan kodlardan çoğunun (%66,7) olumsuz, bir kısmının (%33,3) olumlu olduğu görülmektedir.

Program incelendiğinde ortaokulun 6-8. sınıflarında YN işaretlerinin tekrarı ve pekiştirmesine; dil bilgisi kazanımlarının aşamalı yapısına bağlı olarak gittikçe genişleyen YN kazanımlarına yer verilmediği görüldüğünden öğretmenlerin YN konusunda programın yetersiz olduğunu belirtmeleri, yapılan program incelemesinde ulaşılan bulgular ile uyumluluk göstermektedir. Ö28'in *"Kademeye göre yalnızca anlayabilecekleri kuralları veriyorum. İlerleyen yıllarda -kazanım olarak yer almasa da- yeni kuralları da ekleyerek konuları tekrar ediyorum."* şeklindeki açıklaması da programın 6-8. sınıflarda sarmal yaklaşıma uygun olarak YN ile ilgili kazanımlara yer vermesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu yönden düşünüldüğünde programın uygulamadaki ihtiyacı karşılamak konusunda yetersiz kaldığı ifade edilebilir.

İlgili program kazanımında noktalama işaretleri ile ilgili bir sınır çizilmemiş olmasına rağmen Ö14'ün *"Uygun dağıtılmadığını düşünüyorum. Örneğin 5. sınıflara yüklemden uzak düşmüş özneyi belirtmek için virgül kullanılır diyor 5. sınıf öğrencisine özne yüklem anlatmak durumunda kalıyoruz."* şeklindeki açıklaması, bazı öğretmenlerin program değerlendirmesinde ders kitabını esas aldığını ortaya koymaktadır. Güven'in (2011) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerinin 2006 programına dair yazma becerisini geliştirme bakımından yetersiz olduğu ifade edilirken Durukan'ın (2013) çalışmasında öğretmenlerin aynı programdaki yazma kuralları ile ilgili kazanımlar hakkında olumlu görüş bildirdiğini tespit edilmiştir. Bu iki çalışmada öğretmenlerin farklı yönde görüş bildirmiş olmaları, 2006 programının yazım ve noktalama ile ilgili kazanımları bakımından öğretmenler tarafından yeterli ancak yazma becerisini ilgilendiren diğer kazanımlar bakımından yetersiz bulunmuş olması ile açıklanabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin 2006 programında yazım ve noktalamanın ele alınışı ile ilgili olumlu yönde görüş bildirmiş olmalarına rağmen (Durukan, 2013) TDÖP'e (2019) yönelik olumsuz görüş bildirmeleri, mevcut programda yapılan

düzenlemelerin öğretmenler tarafından uygun bulunmadığını göstermesi bakımından önemlidir. Bıçak ve Alver'in (2018) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin yarısı TDÖP'te (2018) imla ile ilgili kazanımların sınıflara dağılımını olumlu bulurken yarısı dağılımı olumlu bulmadığını ifade etmiştir. Ertekin ve Bozkurt "Türkçe Dersi Öğretim Programlarını Değerlendirmeye Yönelik Araştırma Bulgularının İncelenmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması" (2020) adlı çalışmada 2005-2006 ve 2015 programları ile ilgili öğretmenlerle yapılan görüşme verilerini analiz etmiştir. Bu analiz sonucunda öğretmenlerin program algılarının ders kitapları üstünden oluştuğu, öğretmenlerin programlarda yazma becerilerinin geliştirilmesi için yeterli zamanın verilmediğini ifade ettiği belirlenmiş ve bu sorunun 2018 programında da yaşanabileceği öngörülmüştür. Çalışmanın sonuçları ile bu araştırmanın sonuçları ile uyumludur. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından "Öğretim Programlarını Değerlendirme Raporu" (2020) adıyla 12 ildeki devlet okullarında görev yapmakta olan ve araştırmaya konu olan dersleri okutmakta olan öğretmenler ile çalışma gerçekleştirmiştir (MEB, 2020). Bu derslerden biri Türkçe olup bu kapsamda Türkçe öğretmenlerinin de görüşleri alınmıştır. Yayımlanan rapora göre öğretmenlerin çoğunun program hakkında olumlu görüşe sahip olduğu görülmektedir. Raporda aynı zamanda öğretmenler tarafından programın açık ve anlaşılır bulunduğu, program sınırlarının net olduğu da öğretmenler tarafından ifade edilen hâkim görüş durumundandır. Bu raporun sonuçları ile araştırmamızın bulguları çelişmektedir. Araştırmacı tarafından bunun, öğretmenlerin resmî olarak kendi görüşlerini belirtmekten çekinmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Her ne kadar raporun başında (MEB, 2020, s. 15) verilen cevabın kime ait olduğunu belirleyecek bir soruya anket içerisinde yer verilmediği belirtilmişse de internet üzerinden yapılan bu çalışmaya katılabilmek için Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri'ne (MEBBİS) yani öğretmenlerin kişisel bilgilerinin yer aldığı MEB kullanıcı hesabına giriş yapmak gerekmektedir. Bu nedenle de çalışmaya katılan öğretmenlerde güvensizlik oluştuğu, program hakkında bu araştırmanın konusu ile ilgili doğru veriye yeterince ulaşılamadığı düşünülmektedir. Göz önünde tutmak gereken başka bir husus; yayımlanan bu rapor öğretmenlerin programın tümüne dair değerlendirmelerini, bu çalışma ise program içerisinde diğer hususlara oranla daha küçük bir yer işgal eden YN ile ilgili öğretmen değerlendirmelerini içermektedir. Tablo 4. 3'te görüldüğü üzere YN kazanımları, programdaki tüm kazanımların yalnızca %6,1'ini oluşturmaktadır. Raporda doğrudan YN konusuna odaklanılmadığı için öğretmenler tarafından cevap verilirken bu hususun göz ardı edildiği de düşünülebilir.

Son olarak, durum tespiti yapan 23 öğretmenin çoğunun (12) programdaki YN kazanımlarının sarmal olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Ortaokuldaki YN kazanımları her ne kadar tekrarlı bir yapıda olsa da sarmal olduklarını söylemek mümkün değildir. Program ile ilgili görüşü alınan öğretmenlerin tamamı programı incelediğini belirtmiş olsa da bu kod kapsamında kendini ifade eden öğretmenlerin programa dair bilgilerinin yeterli olmadığı söylenebilir.

5.1.4. Türkçe ders kitaplarında yazım ve noktalamanın durumuna ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri

Türkçe ders kitapları ile ilgili öğretmen görüşlerinden ulaşılan kodların büyük bir kısmının (%81,4) olumsuz, %18,6'lık bir kısmının ise olumlu olduğu tespit edilmiştir. Olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin ders kitaplarını yeterli bulmadığı (%31,8), kitaplardaki etkinliklerin sayısını yetersiz bulduğu (%16,7), kitaplardaki etkinliklerin niteliğini yeterli bulmadığı (%14,4) belirlenmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin algılarının genel olarak olumsuz yönde olduğu söylenebilir. Her ne kadar öğretmenler olumsuz bir algıya sahip olsalar da kullanmakta oldukları 5 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında YN ile ilgili çok sayıda etkinlik bulunmaktadır. Buna rağmen öğretmenlerin ders kitapları ile ilgili olumsuz görüş bildirmesi üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu durumun - öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda (Tablo 4. 8)- 5 ve 7. sınıf için kitaptaki metinlerin YN öğretimi için işlevsel olmaması, YN konularına kitapta uygun sırayla yer verilmemesi, kitaptaki YN etkinliklerinin konunun kavranması, pekiştirilmesi ve kitaba dağılımı ile ilişkili; 6 ve 8. sınıf için etkinliklerin niceliği ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bütün bunlar bir arada düşünüldüğünde kitaplara ilişkin algının olumsuz yönde olması şaşırtıcı olmamakla birlikte bu durum, kitapların YN öğretimi konusunda ele alınarak düzenleme yapılması gerektiğine işaret etmektedir.

Literatürde öğretmenlerin ders kitapları ile ilgili görüşlerinin alındığı çalışmalar bulunmaktadır (Doğu, 2010; Özçakmak, 2011; Güfta ve Özçakmak, 2013). Bu araştırmalarda öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan YN etkinliklerini uygun buldukları belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları ile bu çalışmaların sonuçlarının çelişmesinde mevcut program ve ders kitaplarının o günden farklı yapıda olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Bu düşüncüyü, kullanılmakta olan ders kitabı etkinliklerini incelemiş olan Kalfa'nın (2020) araştırması desteklemektedir. Kalfa (2020) "Türkçe Öğretiminde Virgül ve Noktalı Virgül İşareti Kullanım Sorunu" isimli çalışmada şu 2019-2020 eğitim öğretim yılında kullanılan 6-8. sınıf ders kitaplarında virgül ve noktalı virgül ile ilgili etkinlik

bulunmadığını tespit etmiştir. Kalfa'nın çalışmasının sonuçları, bu araştırmanın hem yapılan ders kitabı incelemesine hem de öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin algılarına dair bulgularını destekler niteliktedir. Ö28'in "*Sadece 5. sınıf kitaplarında yer veriliyor. Üst sınıflarda biz takviye etmek zorunda kalıyoruz.*" şeklindeki ifadesinde de görüldüğü gibi ders kitapları YN öğretimi ile ilgili ihtiyacı karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Bu durumun öğretmenleri YN ile ilgili çeşitli çalışmalar hazırlamaya yönlendireceği düşünülebilir.

Ders kitabı ile ilgili olumsuz görüş bildiren öğretmenler, kitap içerisinde YN hataları bulunduğunu ve metinlerin YN öğretimi için işlevsel olmadığını belirtmiş; bunların YN öğretimini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Güven'in (2011) çalışmasında ders kitabı metinlerinin öğretmenler tarafından nitelikli bulunmadığı belirlenmiştir. Buna ek olarak Demirci (2009) ve Esmek'in (2018) yaptıkları araştırmalarda da incelenen ders kitaplarında YN bakımından birçok hata bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmaların sonuçları ile araştırmamızda ulaşılan sonuçlar birbiri ile örtüşmekte ve bu sorunun geçmişten günümüze devam ettiği görülmektedir. Yılmaz (2009) da ders kitaplarında bulunan yanlışların, üzerinde tez çalışması yapılabilecek kadar fazla ve çeşitli olduğunu ifade etmektedir (s. 359). Oysaki ders kitabında yer verilecek metinlerde dilin hatasız olarak kullanılmış olması gerekir (Ünal ve Şahinci, 2011, s. 1927). İçerisinde çok fazla sayıda YN hatasının bulunduğu metinler ile öğrenciye ne dil bilinci kazandırmak (Demirci, 2009, s. 172) ne de öğrencilerin bu konuları öğrenmesini sağlamak mümkün değildir. Bu nedenle hazırlanacak ders kitaplarında bu hususa dikkat edilmesi gerekmektedir. Buna ek olarak, öğretmenler tarafından ders kitabı metinlerinin YN öğretimi için işlevsel olmadığının belirtilmiş olması da dikkat çekicidir. Doğu (2010) YN öğretiminde metinlerden hareket edilmesi gerektiğini; öğretilmeye çalışılan YN kurallarının öğrenciye yönlendirici sorular sorularak metinden buldurulması gerektiğini ifade etmiştir (s. 110). Yapılan ders kitabı incelemesinde etkinliklerin metinlerden bağımsız olduğu görüldüğünden öğretmenlerin bu tespitinin ders kitabı ile ilgili mevcut durumu yansıtması bakımından isabetli ve önemli olduğu söylenebilir.

5.1.5. Türkçe öğretmenlerinin yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik uygulamaları

5.1.5.1. Öğretmenlerin 5. sınıfta YN öğretimini ele alışı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu (%65) 5. sınıfta YN kurallarını kısmi olarak ele aldığını, bir kısmı (%34,7) ise bütün kurallara yer verdiğini ifade etmiştir. Programdaki

“T.5.4.5.” kazanımının açıklamasında noktalama işaretlerinin yaygın kullanılan işlevlerinden bahsedilmesi gerektiğinden bahsedilmektedir (MEB, 2019, s. 38). Öğretmenlerin yaklaşımlarının, programın yaklaşımı ile bu yönden uyumlu olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bu yaklaşımında noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili bazı kuralların dil bilgisi kazanımları ile ilişkili olmasının ve tüm kuralların öğrenilmesi için gerekli olan dil bilgisi konularının 5. sınıf müfredatında bulunmamasının da etkili olduğu düşünülmektedir. Ö5’in “*Tamamı ağır olur. Bilmeleri gerekeni vermeliyiz.*” şeklindeki ifadeleri bu durumla açıklanabilir. Ayrıca aynı kazanımda büyük harflerin yazımına da değinilmekte ama bu konuda bir sınırlandırma yapılmadığı görülmektedir. Ortaokulun 6-8. sınıflarında YN ile ilgili yeterli kazanıma yer verilmediği de dikkate alınırsa öğretmenlerin YN’yi kısmi olarak ele almalarının bazı YN konularının öğrenilmemesine yol açacağı düşünülebilir. Öğretmenlerin yaklaşımı, ilgili kazanımda belirtilen husus ile ilgili olarak bir sınırlandırma yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

5.1.5.2. Öğretmenlerin YN konularında öğrencilerini LGS’ye hazırlama uygulamaları

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrencilerini LGS’ye hazırlarken çoğunlukla (%32,7) çoktan seçmeli sorulardan yararlandığı, etkinliklere (%26,1) ve konu anlatımına (%22,7) yer verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu hususta çoktan seçmeli sorulardan yararlanıyor olması, öğrencilerin girecekleri lise sınavının sorularının da çoktan seçmeli olmasıyla açıklanabilir. Tablo 2. 9’da 2010-2020 yıllarında yapılan lise sınavlarında YN ile ilgili neredeyse her yıl birer soruya yer verildiği görülmektedir. Bu göz önüne alındığında da öğrencileri, girecekleri sınavda karşılarına çıkacak sorulara benzer tarzda sorularla karşılaştırmak; öğretmenler için anlaşılabilir bir durumdur. Buna karşın yazım ve noktalamanın gerek öğrenimi gerekse de öğrenilen bilgilerin ölçülmesinde çoktan seçmeli soruların yeterli olmadığı bilinmektedir (Metin, 2012, s. 212). Güven’in (2011) çalışmasında da Türkçe öğretmenlerinin o zamanki mevcut sınav sistemi (SBS) ile öğretim programı arasında içerik bakımından uyumsuzluk bulunduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir. Sesli okuma, yazım kılavuzu kullanmaya teşvik etme ve yazılanların YN açısından düzenlenmesi dışında programın bu sınıf düzeyi için yeterli miktarda kazanıma yer vermediği, ders kitaplarında da öğrencileri bu sınava hazırlayacak etkinlik ve soruların bulunmadığı görülmektedir. Öğrencilerin YN ile ilgili ders kitaplarında kapsamlı etkinliklerin bulunduğu tek ortaokul sınıfı, 5. sınıftır. Bu sınıf düzeyinde ise hem yazım kuralları ile ilgili kapsam belirtilmemekte hem de noktalama işaretlerinin yalnızca yaygın kullanılan işlevleri ile ilgili kurallar üzerinde durulması gerektiği ifade edilmektedir. Bu sınıf düzeyinde sonra program

içerisinde yaygın olarak kullanılmayan işlevlere yönelik bir kazanım; ders kitaplarında da buna yönelik bir etkinlik bulunmamaktadır. 23 Nisan 2021 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan “Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınava Yönelik Konu, Kazanım ve Açıklamalar” isimli belgede ise yalnızca “T.8.4.6. Yazdıklarını düzenler. b) Metinde yer alan YN kuralları ile sınırlı tutulur.” (s. 4) kazanımına yer verilmesine rağmen bu kazanımda YN konuları ile bir sınırlandırma bulunmamaktadır (MEB, 2021). Bu durum, program ve ders kitapları ile sınavlar arasında tutarsızlık bulunduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri lise sınavına hazırlamak için eğitim-öğretim sürecinde çoktan seçmeli sorulara ve etkinliklere yer vermesinin bu eksiklikten kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin öğrencilerini lise sınavına hazırlarken %22,7 oranıyla konu anlatımı yapıyor olması bu tutarsızlığın bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Ancak Üner (2010) kuralları öğretmenlerin anlattığı, öğrencilerin yazdığı bir eğitim-öğretim ortamının ezbere neden olabileceğini belirtir. Kalfa ve Avcı (2020) 2010-2019 yıllarını kapsayan yükseköğretim kurumlarına geçiş ile ilgili olarak toplam 21 sınav yapıldığını, bunların beşi (5) dışında tümünde noktalama işaretleri ile ilgili en az bir soru bulunduğunu tespit etmiştir. Tablo 2. 9’da görüldüğü üzere liselere geçişte 2010-2020 yılları arasında yapılan 15 sınavın altısı hariç tümünde YN ile ilgili birer soru bulunmaktadır. Bir sonraki öğretim kademesine geçiş için neredeyse her yıl soru soruluyor olmasına rağmen farklı kademelerde yapılan çalışmalarda öğrencilerin YN konularında genel anlamda başarısız olmalarında bu ezberci yaklaşımın etkili olduğu düşünülmektedir. Babacan (2003) yaptığı araştırmada Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazım hatalarının sebebini, lise ve üniversite sınavlarında bu konuyla ilgili çoktan seçmeli soruların sorulmasını olarak gösterir. Atasoy (2017) “Yazım Sorunları Çalışma Toplantısı”nda noktalama işaretlerinin yalnızca sınavlarda çıktığı için eğitim-öğretimde kendisine yer bulmasının doğru olmadığını, öğrencilerin bu işaretleri öğrenirken üzerlerinde hissettikleri sınav baskısının ortadan kaldırılması gerektiğini belirtmiştir. Buna çözüm olarak Metin (2012) yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesinde Amerika’dakine benzer şekilde ulusal bir sınav yapılabileceğini ifade etmiştir.

5.1.5.3. Öğretmenlerin YN konusunda öğrencilerine dönüt verme durumları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %97,4’ü öğrencilerine YN ile ilgili dönüt verdiğini belirtmiştir. Öğretmenler tarafından öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerine dönüt verilmesi elzemdir (Kaya, 2016, s. 86-87). Ülper’in (2012) Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı

öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin %91'inin yazım yanlışları ile, %82'sinin ise noktalama işaretleri ile ilgili öğrencilerine dönüt verdiği tespit edilmiştir. Değirmenci'nin (2018) Türk dili ve edebiyatı derslerine giren 25 öğretmenle görüşme yöntemini kullanarak gerçekleştirdiği araştırmada da öğretmenler tarafından YN konusunda öğrencilere dönüt verildiğinin ifade edildiği belirlenmiştir. Bu bakımdan araştırmamızın sonuçlarının literatürdeki çalışmaların sonuçları ile uyumlu olduğu söylenebilir. Bununla birlikte dönüt verirken öğrencilerin hevesini kırmamaya ve yazma arzularını zedelememeye, yapıcı olmaya özen gösterilmelidir. Yılmaz'ın (2019) 364 ortaokul öğrencisi içerisinde kaygı düzeyi en yüksek 20 öğrenci ile yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre YN hakkında yeterince bilgisi olmayan öğrencilerin yazma kaygılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yazım ve noktalamayı dert edinerek iyi yazılar meydana getiremedikleri araştırmada ifade edilmektedir (s. 65-66). Demir ve Çiftçi'nin (2019) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yaptığı, yazma kaygıları ve nedenlerini tespit etmeyi amaçlayan araştırma kapsamındaki görüşmeler neticesinde öğretmen adaylarının YN konularında sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Ek olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısı tarafından ise YN hatası yapma endişesinin yazmalarına mâni olduğu da ifade edilmiştir (s. 2222-2225). Bu sebeple bireyin kendisini iyi şekilde ifade etmesinde yazım ve noktalamanın bir araç olduğu göz ardı edilmemeli ve verilecek dönütlerde bu hususa özel önem gösterilmelidir.

Araştırmada öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle çoğunlukla (%60,5) sözlü ve %39,5 oranda yazılı dönütler verdikleri tespit edilmiştir. Ülper (2012) yaptığı araştırmada öğrencilerin yazdıkları metinler hakkında öğretmenlerinden sözlü ve yüz yüze dönüt almayı, yazılı biçimde dönüt almaya göre daha çok tercih ettiklerini belirtmektedir. Bu sebeple öğretmenler tarafından en çok sözlü olarak dönüt verildiğinin belirtilmiş olması olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir.

Buna ek olarak verilen cevapların bir kısmından hareketle öğretmenlerin dönüt verirken dikkate aldıkları yazılı ürünler hakkında da kodlara ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin çoğu öğrencilerine yazı çalışmaları üzerinden dönüt verdiğini ifade etmiştir. Batur vd. (2017) öğrencilerin yazdığı metinlerin düzeltmesinin öğretmenler tarafından zor ve zaman alıcı bulunduğu için ihmal edildiğini belirtir (s. 81). Her ne kadar katılımcıların çoğunun verdiği cevaplardan bu konuda bir veri elde edilememiş olsa da öğretmenlerin dönüt verirken yazılı

ürünlerden hareket etmelerinin, yazım ve noktalamanın yazma becerisiyle bir bütün olarak ele alındığını göstermesi bakımından olumlu olduğu da söylenebilir.

5.1.5.4. Öğretmenlerin YN öğretiminde EBA'nın kullanımına ilişkin düşünceleri

Araştırmada öğretmenlerin YN öğretiminde EBA'nın kullanımına ilişkin belirttiği görüşlerden ulaşılan kodların çoğunun (%46,9) olumsuz, yakın bir oranda olmakla birlikte %42,5'inin de olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin %7,6'sı platformu kullanmadığını belirtirken %2,9'u ise öğrencilerin platforma erişim imkânlarının kısıtlı olduğunu ve platformda arayüz sorunlarının bulunduğunu ifade etmiştir. Tanrikulu (2017) 24 Türkçe öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirmiş, araştırmada öğretmenlerinin çoğunun EBA içeriklerinin yeterli olmadığı görüşünde oldukları belirlenmiştir (s. 411). Yürektürk ve Coşkun (2020) ise 12 Türkçe öğretmeni ile görüşmüş ve bu öğretmenlerin yarısı tarafından Türkçe derslerinde aktif olarak teknolojinin kullanıldığı, yarısı tarafından ise aktif olarak kullanılmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin EBA ile teknolojiyi kullanım oranlarını tespit eden bu iki çalışma ile bu araştırmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin EBA'yı etkinlik ve sayısı yönünden yetersiz bulduğu, EBA'da hatalı YN içerikler bulunduğunu belirttikleri; EBA içeriklerini YN öğretimi yönünden yararlı ve ilgi çekici bulmadıkları, aynı zamanda bu içeriğin düzensiz olduğunu belirttikleri göz çarpmaktadır. Maden ve Önal (2018) yaptıkları araştırmada EBA'nın Türkçe dersi ile ilgili bölümünde, Türkçe dersi ile ilgili olmayan birçok içeriğin bulunduğunu tespit etmiş; bu durumun EBA'nın bilinçsiz şekilde kullanıldığının bir göstergesi olduğunu ve platformun bu şekliyle verimli olarak kullanılamayacağını belirtmişlerdir (s. 119). Köse (2018) ise yaptığı araştırmada YN kazanımları bakımından EBA içeriklerinin çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabındaki içeriklerden farklılık gösterdiğini; aynı zamanda YN kuralları ile ilgili video içeriklerinde bir düzen bulunmadığını tespit etmiştir (s. 85). Bu araştırmada öğretmenlerin çoğu tarafından EBA'nın YN öğretiminde kullanılması ile ilgili olumsuz görüş bildirilmesinin, bu iki çalışmada platformla ilgili tespit edilmiş olan sorunlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Olumsuz görüş bildiren Ö20'nin *"EBA da belli bir sıralama ve düzen yok bütün kuralları aynı anda veriyor. Yeterli etkinlik yok, olanlar da çok soyut."* şeklindeki açıklaması da bu düşüncayı desteklemektedir. Bununla birlikte mevcut sorunlara karşın, derslerde teknoloji kullanımının Türkçe öğretimini kolaylaştırdığı ve zamandan tasarruf sağladığı (Yürektürk ve Coşkun, 2020, s. 996), EBA kullanımının öğrencide Türkçe dersine ilişkin olumlu bir gelişmesine katkı sağladığı (Can

ve Topçuoğlu Ünal, 2018, s. 67) unutulmamalıdır. Bu sebeple başta alt yapı ve ara yüz sorunları olmak üzere, EBA ile ilgili öğretmenler tarafından dile getirilen sorunların yetkililer tarafından incelenmesi, eğer var ise bu sorunların ivedilikle giderilmesi önem arz etmektedir.

5.1.5.5. Öğretmenlerin YN öğretiminde fakültede aldıkları eğitime dair düşünceleri

Araştırmada öğretmenlerin çoğunun (%70,6) YN konularının öğretimi ile ilgili fakültede aldığı eğitimi yetersiz bulduğu, %3'ünün kısmen yeterli bulduğu; geriye kalan %26,4'ünün ise aldığı eğitimi yeterli bulduğu belirlenmiştir. Olumsuz görüş bildiren öğretmenlere bu eksikliklerini gidermek için ne yaptıkları sorulduğunda öğretmenlerin verdiği cevapların %74,3'ünün konuya çalışma (%31,7), bu konuda araştırma yapma (%24,9) ve TDK'nin güncellemelerini takip etme (%17,7) ile ilgili olduğu belirlenmiştir.

Susam ve Demir (2020) üniversitedeki ders içeriklerinin yani hazırlanan programa uygun şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmiştir (s. 263). Bayramoğlu'nun (2019) 126 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin %56'sının Türkçe öğretmenliği lisans programını yetersiz ya da kısmen yeterli bulduğu; %72'sinin lisans programında eksikler bulunduğunu belirttiği; %88'inin ise teorik dersleri, uygulama için yeterli bulmadığı tespit edilmiştir (s. 61). Çetin'in (2019) öğretmen adayları ve öğretmenler ile yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre belirtilen görüşlerden hareketle Türkçe dersi öğretim programı ile Türkçe öğretmenliği lisans programı arasında uyumsuzluk bulunduğu; lisans programında uygulamanın değil, teorinin ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir. Literatürdeki bu çalışmaların sonuçları ile bu araştırmanın bulgularının, öğretmenlerin fakültede aldıkları eğitime dair düşünceleri bakımından uyumlu olduğu söylenebilir. Bununla birlikte hem Bayramoğlu'nun (2019) hem de Çetin'in (2019) araştırmasında fakültede verilen eğitim teori ağırlıklı olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmişken, bu çalışmada fakültedeki YN eğitimi ile ilgili olumsuz fikir beyan eden öğretmenlerin yaklaşık üçte biri eksikliğini kapatmak için konuya çalıştığını ifade etmiştir. Bu, çelişkili bir durum gibi gözükse de lisans eğitiminde alınan derslerin içeriği ile ilişkili olarak YN konusu üzerinde yeterince durulmamış olabileceği düşünüldüğünde anlaşılabilir.

Olumsuz görüş bildiren öğretmenler tarafından hissedilen eksikliği gidermek için %24,9'luk oran ile sıklık bakımından ikinci sırada “Bununla ilgili araştırma yaptım.” kodu gelmektedir. Öğretmenlerin YN konularının öğretimi ile ilgili sıkıntı çekmeleri, onları araştırma yapmaya yönlendiriyor olabilir. Bu durum üniversite eğitiminin teori ağırlık olduğunu belirten

(Bayramoğlu, 2019; Çetin, 2019) araştırmaların sonuçları ile açıklanabilir. Bu ise lisans eğitimi esnasında “Nasıl öğretilir?” sorusunu merkeze alan daha çok çalışmaya yer verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler tarafından %17,7’lik bir oran ile TDK güncellemelerinin takip edildiğinin belirtilmesi, geçmişte yazım kılavuzunun sıkça değişmiş olması ile açıklanabilir. Bununla birlikte imlânın sıkça değişmesi, konunun kavranması ve öğrenmesini olumsuz yönde etkiler (Yılmaz, 2009, s. 77). Akdağ (2020) da yazım kılavuzu maddelerinde sık sık değişiklik yapılmasının Türkçenin eğitim-öğretimi için büyük sorunlara yol açtığını belirtmektedir (s. 80). Yapılan değişikliklerden haberdar olarak öğretim etkinliklerinin en kısa sürede buna uygun şekilde düzenlemek hem öğretmenin taşıdığı “doğruyu öğretme” sorumluluğu bakımından hem de öğrenciyi yapılacak lise sınavlarına hazırlamak bakımından önem taşımaktadır. Bu bakımdan öğretmenlerin TDK’nin güncellemelerini takip etmelerinin olumlu olduğu düşünülmektedir.

5.1.5.6. Öğretmenlerin YN ile ilgili başvuru kaynakları

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler ihtiyaç duyduklarında başvuru kaynağı olarak çoğunlukla TDK kaynaklarını (%60) kullanmakta ve kaynak kitaplardan (%21,7) yararlanmaktadır. Ülkemizde yayınevleri tarafından yayımlanmış, yazımla ilgili birbirinden farklı kurallar içeren birçok yazım kılavuzu bulunmaktadır (Akdağ, 2020, s. 80). Yazımda birliğin sağlanması adına öğretmenler tarafından çoğunlukla TDK kaynaklarının kullanılıyor olması olumlu bir durumdur. Kullanılan TDK kaynakları öğretmenler tarafından TDK resmî sitesi, basılı yazım kılavuzu ve mobil uygulama olarak belirtilmiştir. Hem öğrencilerin hem de yetişkinlerin hızı ve sağladığı kolaylıktan ötürü elektronik kaynaklardan mutlaka yararlanması, Türkçe öğretmenlerinin de çağın gereklerine uygun olarak derslerinde de bu elektronik araçlardan istifade etmesi gerekir (Maden, S. ve Maden, 2018, s. 393). Bu sebeple öğretmenler tarafından YN ile ilgili olarak TDK resmî sitesinin ve TDK’nin mobil uygulamasının kullanılıyor olması olumlu bir durumdur. Öğretmenlerin YN ile ilgili ikinci başvuru kaynağının kaynak kitaplar olması ise düşündürücüdür. Yazımda birliği sağlama amacına uygun olarak tüm öğretmenlerin aynı kaynakları kullanması önem taşımaktadır. Aynı zamanda bu şekilde görüş bildiren öğretmenlerin ifadelerinden “kaynak kitap” ifadesi ile alan kaynak kitaplarına, bir kısmının ise piyasada kullanılmakta olan akıllı defterlere ve konu anlatımlı yardımcı kitaplara gönderme yaptığı görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlerin bu terim ile ilgili bir kavram kargaşası içinde bulundukları düşünülmektedir.

5.1.5.7. Öğretmenlerin yazım kurallarının öğretimi için yaptıkları uygulamalar

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin yazım kurallarının öğretimi için 5. sınıfta çoğunlukla ders kitabı etkinliklerini kullandığı (%31,8), yazı çalışmaları (%15,3) ve konu anlatımı (%15,1) yaptığı; çoktan seçmeli sorulara (%14,6) yer verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenler 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kurallarının öğretimi için çoğunlukla (%61,3) hem yazım kurallarını dikte ettirdiğini hem de kuralların yazılı olduğu çalışma kâğıdı kullandığını belirtmiştir. Yalnızca çalışma kâğıdı kullandığını, kuralları dikte ettirmediklerini belirtenler %23,4 oranındadır. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kurallarının öğretimi için çoğunlukla etkinlik hazırladıkları (%74,6) ve bu etkinliklerin çoktan seçmeli soru (%12,3), boşluk doldurma (%12), düzeltme (%8,4), doğru-yanlış (%8,4) ve eşleştirme çalışması (%4,9) tarzında olduğu; küçük bir oranda olsa da yarışma etkinlikleri düzenlendiği (%3,2) tespit edilmiştir. Olumlu görüş bildiren %25,4'lük dilimde yer alan öğretmenler ise yalnızca etkinlik hazırladığını belirtmekle yetinmiş, hazırladığı etkinliğe dair bilgi vermemiştir. Öğretmenlerin yazım kuralları ile ilgili bilgi ve becerilerin ölçülmesinde çoğunlukla çoktan seçmeli sorulardan (%25,1), yazı çalışmalarından (%18,5), etkinliklerden (%10,1), çalışma kâğıtlarından (%8,7) yararlandığı; aynı zamanda yazılı sınavlar (%8,7) içerisinde gerek özel gerekse de genel olarak bu hususta ölçme-değerlendirmeler yaptığı belirlenmiştir.

5. sınıf öğretmenleri yazım kuralları öğretiminde çoğunlukla (%31,8) ders kitabı etkinliklerinden yararlandığını belirtmiştir. Etkinliklerle yapılacak Türkçe öğretiminde öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanır (Çetinkaya, 2020, s. 44). TDÖP'te (2019) de "*Öğrencilerin öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabileceği etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir.*" (MEB, 2019, s. 8-9) ifadeleriyle öğretimde etkinliklerden yararlanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin yazım kurallarının öğretimi için çoğunlukla ders kitabı etkinliklerinden yararlandığını belirtmesi olumlu bir durum olsa da ders kitabındaki etkinlikler YN öğretimi için yeterli nitelikte olmadığından derste farklı etkinliklere de yer verilmesi önem taşımaktadır. Öğretmenler tarafından 5. sınıfta yazım kurallarının öğretiminde yapılan ikinci uygulama yazı çalışmalarının yapılmasıdır. Yazım kuralları, yazma eğitiminden bağımsız şekilde ele alınarak hususi bir konu biçiminde değil; yazma becerisinin unsurlarından biri olarak ele alınmalıdır (Karakaş ve Akın, 2018, s. 651). Aksi hâlde konunun öğrenci tarafından kurallar yığını olarak algılanması ve bunların da ezberlenmeye çalışılması kaçınılmazdır. Bu sebeple öğretmenlerin 5. sınıfta yazım kurallarının öğretimi için en çok yaptığı ikinci uygulamanın yazı çalışmalarına yer vermek

olması olumludur. Mamafih öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarına daha çok yer vermeleri de yazım kurallarının öğretimi için arzu edilen bir durumdur. Öğretmenler tarafından konunun öğretiminde en yüksek oranda tespit edilen üçüncü kod konu anlatımıdır. Arslan ve Engin (2019) öğretmenlerin 5. sınıfta en çok uyguladığı yöntem ve tekniklerden birinin düz anlatım olduğunu tespit etmiştir (s. 36). Bıyık'ın (2016) yaptığı çalışmada da araştırmaya katılan 20 Türkçe öğretmeninden %75'inin dil bilgisi öğretiminde düz anlatım yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları ile bu araştırmaların sonuçlarının kısmen uyumlu olduğu; konu anlatımının yazım kuralları öğretiminde öğretmenlerin en sık yaptığı uygulamalardan biri olduğu ancak yapılan çalışmalarla kıyaslandığında bu araştırmaya katılan öğretmenlerin Türkçe dersinde konuyu anlatma oranlarının düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun yazım kuralları konusunun yapısından kaynaklandığı; yazım kurallarının uygulanarak öğrenilmeye daha yatkın bir beceri olmasıyla ve 5. sınıf Türkçe ders kitabında ilgili konuda kurallara yer veren etkinlikler bulunması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin çoğunun (%61,3) 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kurallarının öğretiminde hem kuralları dikte ettirdiği hem de çalışma kâğıtları kullandığı belirlenmiştir. Öğretmenin yazım kurallarını sözlü olarak ifade ettiği, öğrencinin de bu sözlü ifadeleri yazıya aktardığı bir eğitim-öğretim ortamı ezbere yol açmaktadır (Üner, 2010, s. 72; Doğu, 2010, s. 110). Literatürdeki çalışmalarda ortaokul öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama becerilerinin istenen düzeyde olmadığı saptandığından (Uludağ, 2002; Bayram ve Erdemir, 2006; Arıcı ve Ungan, 2008; Karagül, 2010; Bağcı, 2011; Metin, 2012; Yıldırım ve Uludağ, 2016; Akbaba ve Yalçın, 2016; Özcan ve Yönez, 2018; Babayiğit, 2019; Oktay, 2019; Derman, 2020; Süğümlü, 2020) öğretmenlerin ilgili sınıflarda kuralları dikte ettirmeleri ve kuralların yazılı olduğu çalışma kâğıtları hazırlamalarının yapılan öğrenci hatalarının giderilmesine, önceki sınıflarda öğrenilen kuralların tekrarına ve pekiştirilmesine yönelik olduğu söylenebilir. İki kod bir araya getirildiğinde kuralları dikte ettiren ve/veya çalışma kâğıtları kullanan öğretmenlerin oranı %84,7'dir. Ortaokulun 6, 7 ve 8. sınıfları için hazırlanan Türkçe ders kitaplarında genel olarak yeterli sayıda etkinlik bulunmamaktadır (tablo 4. 5). Öğretmenlerin çoğunun bu uygulamaları yapıyor olması, ders kitaplarının bu ihtiyaca yönelik olarak düzenlenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kurallarının öğretimi için çoğunlukla etkinlik hazırlamalarının (%74,6) da ders kitaplarının bu yöndeki eksikliği ile ilgili olduğu

düşünülmektedir. Hazırlanan etkinliklerde çoktan seçmeli sorular; boşluk doldurma, düzeltme, doğru-yanlış ve eşleştirme çalışmalarının bulunduğu görülmektedir. Kullanılan ders materyallerinin çeşitliliği öğretim faaliyetlerini daha doyurucu hâle getirir ve öğretime hız kazandırır (Yılmaz, 2009, s. 362). Buradan hareketle öğretmenlerin farklı tarzda hazırlanmış çalışmalar içeren etkinlik hazırlamalarının yazım kuralları öğretimi için de faydalı olacağı, öğretmenlerin bu yaklaşımının olumlu bulunduğu söylenebilir. Ancak etkili bir Türkçe öğretimi yapılmak isteniyorsa hem bilgi odaklı sorular sormayı hem de çoktan seçmeli sorular sormayı bırakmak gerekir (Güneş, 2012, s. 41). Her ne kadar bir üst öğretim kademesine geçiş için yapılan sınavlarda çoktan seçmeli sorular kullanılıyor olsa da bunun eğitim-öğretim etkinliklerine şekil vermesine izin vermemek gerekmekte, yazma becerisi unsurlarını yazılı anlatım ürünleri ile değerlendirmek de önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin yazım kuralları ile ilgili bilgi ve becerilerin ölçülmesinde çoğunlukla çoktan seçmeli sorulardan (%25,1) yararlandıkları tespit edilmiştir. Mete'nin (2020) çalışmasında öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için öğretmenler tarafından çoğunlukla çoktan seçmeli soruları yararlandıkları tespit edilmiştir. Karatay ve Dilekçi'nin (2019) çalışmasında da öğretmenlerin sınavlarını geleneksel yaklaşımla hazırladığı ve bu sınavlarda en çok çoktan seçmeli soru türünü kullandıkları görülmüştür. Ayrıca çalışmada, sınıf düzeyi ilerledikçe çoktan seçmeli soru türünün ölçme araçlarındaki oranının da arttığı tespit edilmiştir (s. 710). Literatürdeki çalışmaların sonuçları ile bu araştırmadaki sonucun birbiri ile uyumlu olduğu görülmektedir. Akkaya'nın (2013) çalışmasında öğretmenler tarafından çoktan seçmeli sınavların, yazım kuralları konusunda öğrencilerin hata yapmasına sebep olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin, yazım kurallarını uygulamada çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavların olumsuz etkisini bilmelerine rağmen bu tercihte ısrarcı oluşları dikkat çekicidir. Uygun ve Katrancı'nın (2013) çalışmasında sınıf öğretmenleri sınıf mevcutları yüksek olduğu için bazı etkinliklerin uygulanamadığını belirtmişlerdir (s. 263). Türkçe öğretmenlerinin de sınıf mevcuduna bağlı olarak gerçekleşen iş yükü ile ders süresi arasındaki olumsuz ilişkiden kaynaklı olarak bu tercihte bulundukları veya bulunmak zorunda kaldıkları söylenebilir. Çoktan seçmeli sorular, değerlendirmenin hızını artırır ve değerlendirmeyi kolaylaştırır. Buna karşın dil becerilerinin sağlıklı şekilde gelişmesinin önünü açmak için ölçme-değerlendirmede çoktan seçmeli soruların ağırlığını azaltmak gerekmektedir (Güneş, 2012, 39). Bu durum eğitim-öğretimde ders süresi ile öğretmenlerin iş yükü arasındaki dengeyi iyileştirecek çalışmalar yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

5.1.5.8. Öğretmenlerin noktalama işaretlerinin öğretimi için yaptıkları uygulamalar ile

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin noktalama işaretlerinin öğretimi için 5. sınıfta çoğunlukla ders kitabı etkinliklerinden yararlandığı (%34,2), yazı çalışmaları (%13,5) ve konu anlatımı (%13) yaptığı; çoktan seçmeli sorulara (%10,6) ve çalışma kâğıtlarına (%10,3) yer verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenler 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kurallarının öğretimi için çoğunlukla (%65,1) hem noktalama işaretlerinin kullanımları ile ilgili kuralları dikte ettirdiğini hem de bu kuralların yazılı olduğu çalışma kâğıdı kullandığını belirtmiştir. Yalnızca çalışma kâğıdı kullandığını belirtenlerin oranı %19,1'dir. Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta yazım kurallarının öğretimi için çoğunlukla etkinlik hazırladıkları (%74,8) ve bu etkinliklerin çoktan seçmeli soru (%17,8), boşluk doldurma (%15,2), düzeltme (%5,1), doğru-yanlış (%4,7) ve eşleştirme çalışması (%4,7) tarzında olduğu; küçük bir oranda olsa da yarışma düzenlendiği (%1) tespit edilmiştir. Olumlu görüş bildiren %26,3'lük dilimde yer alan öğretmenler ise yalnızca etkinlik hazırladığını belirtmekle yetinmiş, hazırladığı etkinliğe dair bilgi vermemiştir. Öğretmenlerin noktalama işaretleri ile ilgili bilgi ve becerilerin ölçülmesinde çoğunlukla çoktan seçmeli sorulardan (%21,7), yazı çalışmalarından (%17,8), etkinliklerden (%12), çalışma kâğıtlarından (%10,7) yararlandığı; aynı zamanda yazılı sınavlar (%10,7) içerisinde gerek özel gerekse de genel olarak bu hususta ölçme-değerlendirmeler yaptığı belirlenmiştir.

5. sınıf öğretmenleri tarafından noktalama işaretleri öğretiminde çoğunlukla (%34,2) ders kitabı etkinliklerinden yararlanıldığı belirtilmiştir. Programda etkinliklerin, öğrenme sürecini öğrenci açısından daha anlamlı hâle getirmeye yardımcı olarak öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde değişmesine katkıda bulunacağı ifade edilmektedir (MEB, 2019, s. 9). Bu nedenle, öğretmenlerin noktalama işaretlerini 5. sınıflara öğretirken etkinliklerden yararlandığını belirtmesi olumlu bir durumdur. Bununla birlikte Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı'nda (2019) noktalama işaretleri ile ilgili çok sayıda etkinlik bulunsa da (tablo 4. 4) bu etkinlikler YN öğretimi için yeterli nitelikte değildir. Öğrencilerin YN'yi öğrenmelerinde bu etkinliklere ek olarak farklı etkinliklere de derste yer vermek gerekmektedir. Ö51'in "*Kitaplarda yer alan alıştırma etkinliklerini ve kendi hazırladığım çalışma kâğıtlarındaki etkinlikleri yaptırıyorum.*" şeklindeki sözleri bu durumun bir göstergesidir. Öğretmenler tarafından 5. sınıfta noktalama işaretlerinin öğretiminde yapılan ikinci uygulama, yazı çalışmalarının yapılmasıdır. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin görevlerinin, maddeler hâlinde tespit edilmiş teorik bilgiler olduğunu; bu bilgilerin hayata geçirilmesi ve alışkanlığa dönüşmesi için bilgiyi kullanmak ve bu bilginin gerektirdiği eylemin tekrarını

sağlamak gerektiğini belirten Demir (2018), bunun için çocuklara yazma çalışmalarını cazip hâle getirecek ve onlara yazma alışkanlığı kazandıracak uygulamalara ihtiyaç olduğunu söylemektedir (Demir, 2018, s. 132). Her ne kadar istenen düzeyde olmasa da öğretmenlerin noktalama işaretleri ile ilgili kuralları öğretirken yazı çalışmalarına yer vermesi olumlu bir durumdur. Öğretmenler tarafından konunun öğretiminde en yüksek oranda tespit edilen üçüncü kod, konu anlatımıdır. Literatürde yapılan çalışmalarda konu anlatımının Türkçe öğretmenleri tarafından sıkça tercih edildiği görülmektedir (Arslan ve Engin, 2019, s. 36; Bıyık, 2016). Çalışmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonuçlarının kısmen uyumlu olduğu; konu anlatımının noktalama işaretleri öğretiminde öğretmenlerin en sık yaptığı uygulamalardan biri olduğu görülmektedir. Bununla birlikte yapılan çalışmalarla kıyaslandığında bu araştırmaya katılan öğretmenlerin Türkçe dersinde konuyu anlatma oranlarının düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumun ders kitabında konuya geniş şekilde yer verilmiş olması, kitapta noktalama işaretleri ile ilgili sınırların çizilmesinin ve öğrencinin konuyu kavramasına yönelik olarak hazırlanmış çok sayıda etkinliğin bulunması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Böyle bir durumda öğretmenler, öncelikle konu anlatımı yapmaya gerek duymuyor ve belirli noktalarda konu ile ilgili açıklamada bulunuyor olabilir. Ek olarak, öğretmenlerin yalnızca %8,3'ünün yazım kurallarının öğretiminde eğitsel oyunlardan yararlandığı görülmektedir. Karabuğa (2011) YN öğretiminin oyunla yapılmasının gerekli olduğunu ve daima öğrenci isteklerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir (s. 251). Bu nedenle öğretmenlerin yazım kurallarının öğretiminde eğitsel oyunlara daha çok yer vermelerinin gerekli olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin çoğunun (%65,1) noktalama işaretleri ile ilgili kuralların öğretiminde hem kuralları dikte ettirdiği hem de çalışma kâğıtları kullandığı belirlenmiştir. Noktalama işaretleri ile ilgili kuralların öğretmen tarafından söylenip öğrenci tarafından yazıya geçirildiği bir eğitim-öğretim ortamı ezberciliğe neden olabilir (Üner, 2010, s. 72; Doğu, 2010, s. 110). Literatürdeki çalışmalarda ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama becerilerinin istenen düzeyde olmadığı saptandığından (Kalfa, 2000; Uludağ; 2002; Arıcı, 2008; Karagül, 2010; Bağcı, 2011; Arı ve Keray, 2012; Metin, 2012; Özkara ve İzci, 2013; Kaya, 2016; Yıldırım ve Uludağ, 2016; Akbaba ve Yalçın, 2016; Özcan ve Yönez, 2018; Oktay, 2019; Derman, 2020; Süğümlü, 2020) öğretmenlerin ilgili sınıflarda kuralları dikte ettirmeleri ve kuralların yazılı olduğu çalışma kâğıtları hazırlamalarının yapılan öğrenci hatalarının giderilmesine, önceki sınıflarda öğrenilen kuralların tekrarı ve pekiştirmesine yönelik olduğu söylenebilir. İki kod bir araya getirildiğinde kuralları dikte

ettiren ve/veya çalışma kâğıtları kullanan öğretmenlerin oranı %84,1'dir. Bu çalışmada, ilgili sınıfların ders kitaplarında yazım kuralları ile ilgili etkinlik bulunmadığı daha önce ifade edilmiş olup öğretmenlerin çoğunun bu uygulamaları yapmaları, ders kitaplarının bu ihtiyaca yönelik olarak düzenlenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır denilebilir.

Öğretmenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta noktalama işaretleri ile ilgili kuralların öğretimi için çoğunlukla etkinlik hazırlamalarının (%74,8), yazım kuralları açısından ders kitaplarının bu yöndeki eksikliği ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Hazırlanan etkinliklerde çoktan seçmeli sorular; boşluk doldurma, düzeltme, doğru-yanlış ve eşleştirme çalışmalarının bulunduğu görülmektedir. Arı ve Keray (2012) noktalama işaretleri konusunda 6-8. sınıf düzeylerinde, önceki sınıflarda öğrenilen kuralların etkinlikler ile tekrarının yapılması gerektiğini belirterek noktalama işaretleri ile ilgili kuralların öğretiminde eşleştirme, doğru-yanlış, boşluk doldurma, çoktan seçmeli test türündeki etkinliklerin yanında dikte çalışmalarının da yapılarak öğretimin etkililiğinin artırılabilceğini ifade etmişlerdir (s. 53). Kullanılan ders materyallerinin çeşitliliği öğretim faaliyetlerini daha doyurucu hâle getirir ve öğretime hız kazandırır (Yılmaz, 2009, s. 362). Kaya (2016) da kitapta yeterli etkinlik bulunmadığı durumlarda öğretmenler tarafından etkinlik hazırlanarak bu ihtiyacın giderilmesi gerektiğini belirtmiştir (s. 89). Bu yönlerden bakıldığında öğretmenlerin çoğu tarafından noktalama işaretleri öğretiminde etkinlik hazırlanması olumlu bir durumdur. Bununla birlikte noktalama işaretlerinin öğretiminde yalnızca bu çalışmalara yer vermek, başka yönlerden istifade etmemek de konunun öğretimi açısından doğru bir yaklaşım olarak gözükmemektedir. Bu çalışmalar önceki sınıflarda öğrenilen kuralların tekrar ve pekiştirilmesi açısından etkili olsalar da öğrenciyi ezbere yöneltebilirler. Oysaki noktalama işaretlerini öğretirken öğrenciyi ezbere yöneltebilecek uygulamalardan kaçınmak gerekir (Kaya, 2016, s. 87). Bu noktada yararlanılabilecek yöntemlerden biri, dramadır. Ergin (2009) drama yönteminin noktalama işaretleri öğretiminde etkililiğini belirlemek amacıyla 8. sınıfta öğrenim görmekte olan 60 öğrencinin dahil edildiği bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda drama yönteminin noktalama işaretleri öğretiminde etkili bir yöntem olduğu belirlenmiştir (Ergin, 2009). Literatürde noktalama işaretleri öğretimi için drama yönteminin kullanılmasının tavsiye edildiği görülmektedir (Kaya, 2016; Aykaç, 2018). Buna karşın bu çalışmada ifade edilen görüşler kapsamında 5. sınıflarda drama yönteminin noktalama işaretleri öğretimindeki kullanım oranının %6,7 olduğu; ortaokulda ise drama yönteminin kullanıldığına dair bir görüş belirtilmediği saptanmıştır. Öğretmenlerin ortaokulda noktalama işaretleri öğretiminde drama yöntemini bu denli az

kullanıyor olmaları olumsuz bir durumdur. Bu durum öğretmenlerin yöntemi uygulamayı tam olarak bilmemesi, konuyla yöntemi ilişkilendirememesi, sınıf içi sorunlar vb. nedenlerden kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle, sorunun sebebine yönelik çalışmalar yapılmasının gerektiği; Türkçe öğretmenlerine, farklı yöntemlerin eğitim-öğretim sürecine uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin %92,2'sinin noktalama işaretleri ile ilgili bilgi ve becerilerin ölçülmesi ve değerlendirmesi için uygulama yaptığı tespit edilmiştir. Ergin (2009) derste işlenecek konu ile ilgili, öğrenilen bilginin kullanımına yönelik olarak değerlendirme çalışmalarının yapılması gerektiğini; buradan elde edilecek sonuçların öğrenciye iletilmesi gerektiğini belirtmiştir (s. 154). Bu sebeple, araştırmanın sonucunun bu yönden olumlu olduğu düşünülmektedir. Olumlu görüş bildiren öğretmenlerin çoğunun ise çoktan seçmeli sorulardan (%25,1) yararlandıkları tespit edilmiştir. Bu durum literatürdeki çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Karatay ve Dilekçi, 2019; Mete, 2020). Bununla birlikte noktalama işaretleri, yazma becerisine ilişkin unsurlardan biridir ve bu hususta yapılacak değerlendirmelerin yazı çalışmaları üzerinden ele alınması gerekir (Karatay ve Dilekçi, 2019).

5.2. Öneriler

- Yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili ortaokulda sarmal bir yaklaşımla hazırlanan kazanımlara programda yer verilmesi, bu kazanımların sınıflara dağılımının konuyla ilişkili diğer kazanımlar dikkate alınarak dengeli bir şekilde yapılması, kazanımların şüpheyi yer bırakmayacak şekilde konuyla ilgili gerekli detayı içermesi ve ifadelerinin anlaşılır olması gerekmektedir. Yeni hazırlanacak Türkçe programında kazanımlar oluşturulurken bu hususlar dikkate alınabilir.
- YN kuralları öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak sınıflandırılabilir, sıralanabilir.
- Ders kitabında yazım kuralları ve noktalama işaretleri etkinlikleri daha fazla sayıda ve daha nitelikli bir biçimde metinlerle ilişkili olacak şekilde hazırlanabilir.
- Drama yöntemi öğretmenler tarafından YN öğretiminde daha çok kullanılabilir, ders kitabında buna uygun metinlere ve etkinliklere yer verilebilir.

- LGS’de öğrencilerin sorumlu tutuldukları YN konuları ile ilgili kapsamın sınırları daha net şekilde çizilebilir.
- Öğrencilerin YN’yi yaparak-yaşayarak öğrenmesini sağlayacak farklı yöntem ve tekniklerle ilgili çalışmalar yapılabilir.
- YN öğretimini sıradanlıktan kurtaracak, öğrenciyi aktif hâle getirecek etkinlikler ve eğitsel oyunların kullanımı ile ilgili olarak öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.



KAYNAKLAR

- Acar, Ü. (2011). *Özel servergazi lisesinde 9. ve 11. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ve yazım kurallarını kullanma oranlarının kıyaslanması* (Tez No. 286637) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Akbaba, S. ve Yalçın, S. (2016). 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinde görülen hataların sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1320-1338.
- Akalın, Ş. H. (t.y.). *Sunuş*. Türk Dil Kurumu. <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/sunus/>
- Akdağ, E. (2020) Türkçe yazım kılavuzları ve yazımda sağlanamayan birlik. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 69-81.
- Akgül, A., Demirer, N., Gürcan, E., Karadağ, D., Karahan, İ. ve Uysal, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 7. ders kitabı* (2. baskı). Devlet Kitapları.
- Akkaya, A. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin yazım yanlışları sıklığı ve yazım yanlışlarının nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 8(4), 33-52.
- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil* (5. baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Alver, M. ve Sancak, Ş. (2015). Noktalama işaretlerinin ilköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programlarına ve ders kitaplarına yansımaları. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 374-388).
- Arı, G. ve Keray, B. (2012). Sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama düzeyi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 40-54.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 317-328.
- Arslan, A. ve Engin, A. (2019). 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 19-39.
- Atasoy, F.O. (2009). *Türkçede Noktalama (Sorunlar-Çözümler-Teklifler)* (Tez No. 250927) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Atasoy, F. O. (2017). Kılavuz kaynaklı noktalama sorunları ve yazım kılavuzundaki eksiklikler. Yazma Sorunları Çalışma Toplantısı 19-20 Aralık 2017, İstanbul Üniversitesi-Türk Dil Kurumu.

- Aykaç, N. (2018). Yükseköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında noktalama işaretlerini kullanamama nedenleri (Dicle Üniversitesi Ergani MYO örneği). *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(27), 2761-279.
- Babacan, M. (2003). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazılı anlatım-1 dersi sınav cevap kağıtları ve dönem ödev metinlerinde görülen ifade ve yazım yanlışları. *Yaşadıkça Eğitim*, 79, 33-36.
- Babayiğit, Ö. (2019). Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sözcük düzeyinde yazım yanlışlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 94-114.
- Bağcı, H. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeyi. *Turkish Studies*, 6(1), 693-701.
- Batur, Z., Akar, C., Tufan, B. S. ve Topbaşoğlu, N. (2016). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerisi. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 2(1), 46-60.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006). Amasya'daki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin 'imla kurallarını kullanma düzeyleri'. *Millî Eğitim*, (171), 140-155.
- Bayramoğlu, C. D. (2019). *Mezun oldukları programlara göre Türkçe öğretmenlerinin eğitim öğretim faaliyetlerine bakış açıları*. (Tez No. 586071) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Benzer, A. (2020). *Alem buysa kral benim (imza: nokta)* (8. baskı). Eğlenceli Bilgi Yayınları.
- Beyreli, L. (2017). İletişim ve Dil. L. Beyreli (Ed.), *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (9. baskı) içinde (s. 4-13). Pegem Akademi.
- Beyreli, L. (2019). Orthography and punctuation problem in Turkey within the context curricula and textbooks. *Educational Research and Reviews*, 14(11), 380-387. <https://doi.org/0.5897/ERR2019.3724>
- Bıçak, N. ve Alver, M. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2480-2501.
- Bıyık, T. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları yöntemler ve ortaokul Türkçe kitap setindeki dil bilgisi öğrenme alanı için verilen yönerge ve etkinlikler hakkındaki görüşleri*. (Tez No. 440547) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (25. baskı). Pegem Akademi.
- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2018). Eğitim bilişim ağı kullanımının (EBA) ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(1), 61-68.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G. ve Pastutmaz, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6 ders kitabı* (2. baskı). Devlet Kitapları.
- Çamurcu, D. (2011). Yüksek öğrenimine yeni başlayan Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 503-518.
- Çapraz Baran, Ş. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı*. Anıttepe Yayıncılık.
- Çetinkaya, V. (2020). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerin tür ile kazanımlar açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 646281) [Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Değirmenci, M. (2018). *Öğrencilerin noktalama işaretleri kullanımlarının yazılı anlatım çalışmalarına ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Tez No. 512925) [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Demir, A., Kaymakçı, S. ve Akdağ, H. (2019). Sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitaplarının kaldırılmasına ilişkin bir olgubilim araştırması. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 445-463. <https://doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2290>
- Demir, C. (2018). Okullarımızda yazım eğitimi ve sorunları üzerine. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 121-135.
- Demir, S. ve Çiftçi, Ö. (2019) Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygısı düzeyleri ve nedenleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(4), 2215-2239.
- Demirci, N. (2009). *2006 yılı Türkçe öğretim programına göre hazırlanan 6. ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki dil yanlışları ve anlatım bozuklukları* (Tez No. 253715)

- [Yüksek lisans tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Demirel, T. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. Ekoyay.
- Deniz, E. (2017). *Yedinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi, kelime bilgisi ve okuduğunu anlama düzeyleri ile yazma becerileri arasındaki ilişki* (Tez No. 463316) [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Derman, S. (2020). Farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerin deneme türündeki yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 4265-4292.
- Direkci, B. ve Yavuz, M. (2018). 1-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının sarmal programlama yaklaşımı açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 583-599. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14505>
- Doğu, Y. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerin uygulanabilirliğinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi Aksaray örneği* (Tez No. 261155) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 1-14.
- Ediskun, H. (2017). *Yeni Türk Dilbilgisi* (13. baskı). Remzi Kitabevi.
- Elma C. ve Bütün, E. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 104-134.
- Ergin, S. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerileri* (Tez No. 227843) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ergin, M. (2012). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Erkal, H. ve Erkal, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7. sınıf*. Özgün Yayınları.
- Erkınay, H.K. (2010). *Türkçe dersi öğretim araçlarında yazım kurallarının öğretimi ve konuyla ilgili öğretmenlerin görüşleri* (Tez No. 278587) [Yüksek lisans tezi,

- Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8 ders kitabı*. Devlet Kitapları.
- Esmek, M. (2018) *İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders kitabının yazım kuralları noktalama işaretleri ve dil bilgisel bazı hususlar açısından incelenmesi* (Tez No. 503694) [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ertekin, E. ve Bozkurt, B. Ü. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik araştırma bulgularının incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 613-634. <https://doi.org/10.31464/jlere.767806>
- Ertürk, N., Keleş, S. ve Külünk, D. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6 ders kitabı*. Devlet Kitapları.
- Gencan, T. N. (2007). *Dilbilgisi*. Tek Ağaç Eylül Yayıncılık.
- Genç, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Dil Dergisi*, 168(2), 31-42.
- Güfta, H. ve Özçakmak, H. (2013). İlköğretim 6-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 125-144.
- Göğüş, B. (1971). Anadili olarak Türkçenin öğretimine tarihsel bir bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 18, 123-154.
- Güneş, F. (2012). Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), s.31-42.
- Güven, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 121-133.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. Sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- İzci, G. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile noktalama işaretlerini uygulama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 321931) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Kalfa, M. (2000). *Noktalama işaretlerinin yeri ve önemi* (Tez No. 94794) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kalfa, M. (2020). Türkçe öğretiminde virgül ve noktalı virgül işareti kullanımı sorunu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 905-915.
- Kalfa, M. ve Avcı, M. (2020). 2010-2019 Yükseköğretime geçiş sınavlarında noktalama işaretlerinin kullanımı bilgisini yoklayan soruların incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 126-134.
- Kaplan, I. (2016). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanmadaki yeterlilikleri üzerine bir araştırma* (Tez No. 438343) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karabuğa, H. (2011). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeyleri* (Tez No. 278598) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karagül, S. (2010). *İlköğretim 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyi* (Tez No. 278482) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karahan, L. (2009). Dil Bilgisi Öğretiminde Bütün-Parça İlişkisinin Önemi. *Turkish Studies*, 4(8), 23-30.
- Karakaş R. ve Akın, E. (2018). Yazım Kuralları Öğretiminde Duvar Yazılarından Yararlanma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 647-654.
- Karasar, N. (1991) *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (4. baskı). Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Karatay, H. (2015). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. İçinde M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (5. baskı, ss. 21-48). Pegem Akademi.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Kaya, E. (2016). *Samsun ilindeki ortaokul öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri* (Tez No. 442981) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs

- Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kemiksiz, Ö. (2020). Öğretmen adaylarının yazılı anlatımlarındaki imla hataları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 35-55.
- Kır, T., Kırman, E. ve Yağız, S. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı* 7 (2. baskı). Devlet Kitapları.
- Köse, E. (2018). *Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarının dil bilgisi konuları açısından EBA ve Türkçe öğretim programı ile eşgüdümlülüğü*. (Tez No. 516934) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kula, S., Budak, Y. ve Taşdemir, M. (2015). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını öğrenme düzeyi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 58-86.
- Kurudayıoğlu, M. ve Dölek, O. (2018). Noktalama işaretleri öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 372-385.
- Maden, A. (2013). *Aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kuralları başarısı ve derse karşı tutumlarına etkisi* (Tez No. 331735) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Maden, S. ve Maden, A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının elektronik sözlük ve yazım kılavuzu kullanma alışkanlıkları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 377-396.
- Maden, S. ve Önal, A. (2018). Elektronik bilişim ağı (EBA)'ndaki ortaokul Türkçe dersi içeriklerinin kullanımı üzerine bir araştırma. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 101-121. <https://doi.org/10.31464/jlere.399414>
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. MEB Yayınları.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. MEB Yayınları.
- MEB (2015). *Türkçe dersi (1-8 sınıflar) öğretim programı*. MEB Yayınları.
- MEB (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. MEB Yayınları.

- MEB (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. MEB Yayınları.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. MEB Yayınları.
- MEB (2020). *Öğretim programlarını değerlendirme raporu*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24113242_ogretimprogramlari_dr.pdf
- MEB (2021) *Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınava yönelik konu, kazanım ve açıklamalar*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_04/23113635_2021_lgs_konukazan_amlari.pdf
- Mete, G. (2020). Yazım kurallarını nasıl öğretiyoruz? *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 6(1), 12-23.
- Metin, G. (2012). *Göç yaşamış 6. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini uygulama düzeylerinin toplumdilbilim değişkenleri açısından incelenmesi (Körfez örneği)* (Tez No. 319993) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Oktaş, E. (2019). *Öğretim kademelerine göre öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin karşılaştırılması* (Tez No. 583327) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Onan, B. (2015). Derin yapı yüzey yapı ilişkisi bağlamında temel dil becerileri üzerine bir analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 91-110.
- Özcan, Ş. ve Yönez, H. (2018). Ortaokul öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama ve noktalama işaretlerini kullanma durumlarına yönelik bir inceleme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(4), 541-558.
- Özçakmak, H. (2011). *İlköğretim 6-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki yazma becerisi ile ilgili etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 286671) [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Özkara, Y. ve İzci, G. (2013) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile noktalama işaretlerini uygulama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 1-9.
- Parlatır, İ., Korkmaz, Z., Zülfikar, H., Gülensoy, T., Birinci, N. ve Ercilasun A. B. (2005). *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgisi*. Ekin Kitabevi.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayınları.
- Susam, B. ve Demir, M. K. (2020). Öğretim programlarının değişimi üzerine sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 245-267.
- Susar Kırmızı, F. ve Yurdakal, İ. H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe dersi öğretim programı'na ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 64-76.
- Sügümlü, Ü. (2020). Ortaokul öğrencilerinin yazma çalışmalarındaki yazım ve noktalama hatalarının belirlenmesi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8(2), 528-542.
- Şentürk, N. (2009). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Tez No. 263521) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şimşek, Ş. (2015). Yazma eğitiminde konu seçiminin önemi. *International Journal of Languages' Education And Teaching*, 2557-2568
- Tan, E. (2010). Fonetik alfabenin bulunuşundan matbaanın icadına kadar olan süreçte elyazısı (cursives) gelişimi ve çağdaş tipografiye katkıları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 305-313.
- Taşınabilir cihazlar için sözlük uygulaması hakkında. (t.y.). Türk Dil Kurumu içinde. <https://www.tdk.gov.tr/icerik/basindan/tasinabilir-cihazlar-icin-turkce-sozluk-uygulamasi-hakkinda/>
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2015). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Nobel.
- Temizyürek, F. ve Delican, B. (2016). İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), s. 842-856.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Altın, H. (2017). Üniversite öğrencilerinin dilekçe yazım yanlışları üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 12(6), 741-760.

- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Yazma, İçinde *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim Tarihi: Ocak 1, 2021, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Yazım, İçinde *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim Tarihi: Ocak 1, 2021, <https://sozluk.gov.tr/>
- Uludağ, E. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 97-114.
- Uygun, M. ve Katrancı, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 255-270.
- Ülkü Çetin, N. (2019). *Türkçe eğitimi ve öğretiminde sınırlılıklar*. (Tez No. 589621) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ülper, H. (2012). Taslak metinlere öğretmenler tarafından sunulan geribildirimlerin özellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 121-136.
- Ünal, E. ve Şahinci, C. (2011). Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf türkçe dil bilgisi konularını öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(1), 1915-1929.
- Üner, Ş. (2010). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğunun ve uygulanabilirliğinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Aksaray Örneği)* (Tez No. 264324) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, D. ve Uludağ, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin bazı noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulayabilme düzeyleri (İstanbul örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 319-342.
- Yılmaz, Y. (2009). *Türkçede dil yanlışları* (Tez No. 231803) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yılmaz, O. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Erzincan örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 167-178.

- Yılmaz, N. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeyleri ve nedenlerinin belirlenmesi (Elazığ örneği)* (Tez No. 552028) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yürektürk, F. N. ve Coşkun, H. (2020). Türkçe öğretmenlerinin teknoloji kullanımına ve teknoloji destekli Türkçe öğretiminin etkililiğine dair görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 986-1000.
- Zülfikar, H. (2020). Dil encümenini ve Türk dil kurumunu meşgul eden yazım sorunları. *Türk Dili*, CIXIX(826), 20-25.

Liseye Geçiş Sınavları Çevrimiçi Kaynakçası

- MEB (2010). Ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi 8. sınıf seviye belirleme sınavı (5 Haziran 2010) (A kitapçığı). https://www.memurlar.net/common/news/documents/168782/8_sinif_a.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2011). 8. sınıf seviye belirleme sınavı (4 Haziran 2011) (A kitapçığı). https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2011/EGITEK/SBS2011/sbs2011_8a.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2012). Seviye belirleme sınavı (9 Haziran 2012) (A kitapçığı). http://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2012/soru/8_SINIF_a_TAMAMI.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2013). Seviye belirleme sınavı (8 Haziran 2013) (B kitapçığı). <https://www.memurlar.net/common/news/documents/380421/sbsb.pdf> Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2013). 8. sınıf I. dönem Türkçe dersi ortak sınavı (28 Kasım 2013) (A kitapçığı). http://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2013/soru/8SinifOrtakSinavlar_28_29_Kasim/Turkce_A.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2014). 8. sınıf II. dönem Türkçe dersi ortak sınavı (28 Nisan 2014) (A kitapçığı). https://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2014/soru/8SinifOrtakSinavlar_28_Nisan/Turkce_A.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2014). 8. sınıf I. dönem Türkçe dersi ortak sınavı (24 Kasım 2014) (A kitapçığı). https://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/sinavlar/teog1TURKCE_A.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.

- MEB (2015). 8. sınıf 2. dönem Türkçe dersi merkezi ortak sınavı (29 Nisan 2015) (A kitapçığı). <https://www.meb.gov.tr/8sinif-2donem-merkezi-ortak-sinavi-teog-sorulari-ve-cevap-anahtari/duyuru/8613> Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2015). 8. sınıf 1. dönem Türkçe dersi merkezi ortak sınavı (25 Kasım 2015) A kitapçığı). https://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/sinavlar/2015teog/turkce_a.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2016). 8. sınıf 2. dönem Türkçe dersi merkezî ortak sınavı (27 Nisan 2016) (A kitapçığı). https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_04/28042417_turkcea_basin.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2016). 8. sınıf 1. dönem Türkçe dersi merkezî ortak sınavı (23 Kasım 2016) (A kitapçığı). https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/24014816_turkce_a.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2017). 8. sınıf 2. dönem Türkçe dersi merkezî ortak sınavı (26 Nisan 2017) (A kitapçığı). http://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_04/27131306_TYRKYE_A.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2018). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav (sözel bölüm) (2 Haziran 2018) (A kitapçığı). https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/03153730_SYZEL_BYLY_M_A_kitapYY.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2019). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav (sözel bölüm) (1 Haziran 2019) (A kitapçığı). https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/02125953_2019_SOZEL_BOLUM.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.
- MEB (2020). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav (sözel bölüm) (20 Haziran 2020) (A kitapçığı). https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/21195531_2020_sozel_bolum_a.pdf Erişim tarihi: 08.01.2021.

EKLER

Ek 1: Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E.59090411-44-17495959
Konu : Anket Araştırma İzni

01.12.2020

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 11.11.2020 tarihli ve 302666 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 01.12.2020 tarihli ve 17477649 sayılı oluru.

Üniversiteniz Yüksek Lisans Öğrencisi Nuhşan KIR'ın "Öğretmen Görüşmelerine Göre Ortaokul Türkçe Derslerinde Yazım ve Noktalama Uygulamaları" konulu tez araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Levent ÖZİL
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Tarih: 29-12-2020
Sayı: 2020343510
Bürosu: 302-0801

Öz. İsl. Dsi. Bşk.
29.12.2020
M.B.



es: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
birdirek Mh.İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
tronik Ağ: istanbul.meb.gov.tr
sta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Aykut ÇELİK

Tel: 0 (212) 384 36 32
Faks: 0 ()

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.gov.tr> adresinden. d4d8-e8e8-2842-afcb-e400



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E.59090411-20-17477649
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

01/12/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Marmara Üniversitesinin 11.11.2020 tarihli ve 302666 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 30.11.2020 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi Nuhşan KIR'ın "**Öğretmen Görüşmelerine Göre Ortaokul Türkçe Derslerinde Yazım ve Noktalama Uygulamaları**" konulu tezine dair araştırma çalışmasını İstanbul genelinde ortaokullarda görevli öğretmenlere uygulama internet üzerinden zoom uygulaması ile öğretmenlerin görüşmeyi kabul ettikleri zaman diliminde gerçekleştirilecek uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istememanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
01/12/2020
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.



Es: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
birdirek Mh.Imran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
tronik Ağ: istanbul.meb.gov.tr
sta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Aykut ÇELİK

Tel: 0 (212) 384 36 32

Faks: 0 ()

Ek 2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

“YAZIM KURALLARI VE NOKTALAMA İŞARETLERİNİN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN UYGULAMALARI” YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Değerli Meslektaşım,

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretiminin ele alınışı ve bunun uygulamaya yansımalarının tespit edilmesi amacıyla bir araştırma yürütmekteyim. Sizden ortaokul Türkçe derslerinde yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretiminde kullandığınız materyalleri, yine bu amaçla yaptığınız çalışmaları ve bu konudaki görüşlerinizi belirtmenizi rica ediyorum. Programın uygulayıcısı konumunda olan siz değerli öğretmenler ile, bu alandaki görüşlerinizi ve uygulamalarını öğrenmek amacıyla bir görüşme yapmak istiyorum.

Gönüllülük esasına dayanan görüşmenin yaklaşık 20 dakika sürmesi planlanmaktadır. Çalışmada kimliğinizi belirleyici soru bulunmamakta olup ifadeleriniz gizli tutulacaktır. Görüşmeden elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kimse ile paylaşılmayacaktır. İstedığınız soruyu cevaplamama yahut istediğiniz anda görüşmeden ayrılma imkânınız bulunmaktadır.

Veri kaybı yaşamamak ve zamanı verimli kullanmak amacıyla söyleyecekleriniz izniniz doğrultusunda ses kayıt cihazı ile kaydedilecektir. İzniniz olmazsa vereceğiniz cevaplar “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”na not alınarak kullanılacaktır.

Kişisel Sorular

- A. Kaç yıldır Türkçe öğretmenliği yapıyorsunuz?
- B. Bugüne kadar hangi sınıflarda Türkçe derslerine girdiniz?

SORULAR

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı (2019) incelediniz mi?
2. Birinci soruya cevabınız “Evet” ise, öğretim programında (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin yer alma durumu hakkında neler söyleyebilirsiniz?
3. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerini 5. sınıflara öğretirken bütün kuralları mı öğretiyorsunuz yoksa sadece öğrencilerin anlayabileceğini düşündüğünüz kuralları mı öğretiyorsunuz?
4. Öğrencilerinizi Liseye Geçiş Sınavı kapsamında yazım kuralları ve noktalama işaretleri konularında hazırlamak için neler yapıyorsunuz?
5. Öğrencilere yazılarındaki yazım ve noktalama yanlışları ile ilgili nasıl dönüt (geri bildirim) veriyorsunuz?
6. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimi hususunda EBA'nın kullanımı hakkında neler söyleyebilirsiniz? / hakkındaki olumlu ve/veya olumsuz fikirleriniz nelerdir?
7. Türkçe ders kitaplarında (5, 6, 7 ve 8. sınıf) yazım ve noktalama konularının mevcut durumu hakkında ne düşünüyorsunuz?

8. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimi konusunda fakültede aldığımız eğitim yeterli oldu mu?
 - o Yeterli olmadığını düşünüyorsanız fakülteden sonra bu eksikliğinizi tamamlamak için neler yaptınız?
9. Yazım kuralları ve noktalama işaretleri konusunda ihtiyaç duyduğunuzda hangi kaynak veya kaynakları kullanıyorsunuz?

Yazım Kuralları

1. 5. sınıflarda yazım kurallarının öğretimi ile ilgili olarak hangi uygulamaları yaptırıyorsunuz?
2. 6, 7 ve 8. sınıflardaki öğrencilere yazım kurallarını dikte ettiriyor ya da onlara yazım kurallarının yazılı olduğu çalışma kâğıtları hazırlıyor musunuz? Neden?
3. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine yazım kuralları ile ilgili etkinlik hazırlıyor musunuz? Eğer hazırlıyorsanız bu etkinlikler nelerdir?
4. Öğrencilerin yazım kurallarını uygulama becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için yaptığınız uygulamalar var mıdır? Eğer var ise, bu uygulamalar nelerdir?

Noktalama İşaretleri

1. 5. sınıflarda noktalama işaretlerinin öğretimi ile ilgili olarak hangi uygulamaları yaptırıyorsunuz?
2. 6, 7 ve 8. sınıflardaki öğrencilere noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları dikte ettiriyor ya da onlara bu kuralların yazılı olduğu çalışma kâğıtları hazırlıyor musunuz? Neden?
3. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine noktalama işaretleri ile ilgili etkinlik hazırlıyor musunuz? Eğer hazırlıyorsanız bu etkinlikler nelerdir?
4. Öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanma becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için yaptığınız uygulamalar var mıdır? Eğer var ise, bu uygulamalar nelerdir?

Ek 3: Öğretmenin “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”na Yazılı Cevabı

Ortaokul Türkçe Öğretmeni...

Kişisel Sorular

(1)

A. 20 yıldır.

B. 6. 7. ve 8. sınıflarda Türkçe derslerine girdim

SORULAR

1. Ayrıntılı incelemedim.

2. Yazım kuralları ve noktalama işaretleri yazma becerileri nin geliştirilmesi ve okuyan ve dinleyenlerin konuşma ve yazma yolu ile aktarılmasında kullanır. Yani yazma yolu ile anlatmak istediğinde yazım kurallarını kullanması, eğitici el yazısı yazması isteniyor. Anlatma ve anlama becerisini yaz yolu ile anlatırken yazım kuralları ve noktalama işaretlerini kullanması istenir. Yazı sözlü resimleşmiş biçimdir. Yazma toplumsal bir zorunluluktur. İnsan da toplumsal bir varlık olduğu için toplumla doğru iletişim kurmak için yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini yerinde kullanmalıdır.

3. 5. sınıflarda tüm kuralları değil temel bazı kuralları öğretmeyi tercih ediyorum. Nokta, virgül, üç nokta, soru işareti, ünlem ve büyük harflerin kullanımı bence yeterlidir. Enet anlayabileceğini düşündüğüm kuralları veriyorum. Çünkü geri dönmeli almalıyım. Sadece anlatmış olmak için anlatmamalıyım.

4. LGS için öğrencileri hazırlarken 8. sınıf için var olan müfredat konuları ile öğreteceklerini sınırlıyorum. Geçmiş konuları tekrar yapıp okutuyorum. Paragrafın yapısını, noktalama işaretlerinden en önemlilerini, yazım kurallarını, yazı türlerini, yazım birakılmış metni tanımlamayı, vb. öğretmeyi hedefliyorum.

5. Yazdıklarını arkadaşlarına okutuyorum veya sınıfı dağıtıp (gelişmiş) birbirlerinin hatalarını buluyorlar. Veya yazdıklarını okuyorlar (sesli) Noktalama olmadan ve noktalama işareti kullanarak okuduklarındaki farkı soruyorum. Veya yazılarındaki yanlışları söylüyorum. Ben yazdım nasıl olmuş diyorlar. Yanlış hocam diyorlar. Bende de tabi yanlış, öğretmenin yanlışını bulmak ne güzel değil mi diyorlar. Başkasının yanlışını bulmak hele öğretmene hoşlarına gidiyor. Öğrendiklerini unutmuyorlar diye düşünüyorum.

Bazen tiyatro yaparak öğretmek daha etkili oluyor. ⁽²⁾

6. Yazım ve noktalama işaretlerinin öğretiminde EBA sadece görsel bir katkı, teorik bilgi katkısı sağlayabilir. Ama uygulama yapılmadığı sürece havada kalır. Sonuç getirmez.

Başarı olmaz. Çocukların EBA paylaşım mesajları veya cep telefonu, mesajlarının durumu işler acisidir. Görüp kısaltmalar dikkat çeker. Anadil katkısıdır. EBA paylaşımını da buna benziyor. EBA'nın içerikleri güzel fakat bunun bir öğretmen eşliğinde izlenmesi gerektiğini düşünürlerdim. Anadil öğretmenin açıklama ve yenilemelerini olmalı.

7. Türkçe kitaplarında bulunan yazım ve noktalama ile ilgili konular çok yüzeyseldir. Bunu da kaybolmuş oldu mu oldu... gibidir. Yetersizdir. Yazı için bırakılan sayfalar güzel, sadece o kısımları beğeniyorum. Yarım bırakılmış yazı metinleri, noktalama işaretli metinler olmalı. Öğrenci bulursa sözer gibi bunları yapmalı bence. Biz öğrencileri yazmaya değil test işaretlemeye teşvik etmekten kurtarmalıyız. İki satırı bir araya getirenleri cümle kuramayan ama iyi sık işaretleyen mezunlar yetiştiriyoruz.

8. Fakültede bize bu konuda eğitim verildi. Ama yeterli değildi. Eğitimin yanında öğrendik ve öğrettik. Bu alanda yazılmış kaynaklar ile eksikimizi tamamladık. Ben böyle yaptım yani.

9. Türk Dil Kurumu'nun sitesine bakıyorum genelde. Türkçe Sözlük (TAK) ten yararlanıyorum. Fakülte notlarına bakıyorum.

Yazım Kuralları

(3)

1. 5. sınıflara girmedim.
2. Kuralları yazdırıyorum. Metin üzerinde yaptıkları hataları işaretleyip açıklıyorum. Okudukları metinlerde yaptıkları okuma ve vurgu tonları hatalarını söylüyorum. Yazma da da benzerini yaptıklarında aynı şekilde yanlış anlaşılacaklarını belirtiyorum.
3. Özel etkinlik hazırlamıyorum. Daha çok onların, not alma, özet çıkarma, hazırlıklı konuşma, sunum yapma, haber yazma, röportaj yapma, mektup ve dilekçe yazma, gibi etkinlikleri yapıp sınıfı sunmalarını istiyorum. Bu etkinliklerini sınıfça değerlendiriyoruz. Ortak ve sıkça yapıp yanlışları söylüyorum.
4. Ölçme ve değerlendirme için öğrencilerin zaman içinde kendi çalışmalarında yaptıkları gelişme ve ilerlemeye bakıyorum. Test değil de metin yazma sunum yapma başarıları benim için daha önemli bir ölçüt. Üstün yazmaları, şiir yazmaları, hatalarını azaltma durumları çok daha önemli.

Noktalama İşaretleri

1. Beşinci sınıflara girmedim.
2. Kuralları yazdırıyorum. Sözlü olarak nerede, ne zaman kullanırsın diye soruyorum da ama yazıya uygulayabilmesi daha önemli benim için. Çalışma kağıdı dağıtmadım. Hazırlamadım da. Yazık metinler üzerinden veya yazacakları metinler üzerinden konuyu ele alıyorum. Çalışma kağıtlarını bir ara denedim ama ezberlediklerini gördüm. Benzer bir örnekte yapamadılar. Tekrarın metin üzerinden yapılmasından yanayım. Test çok çözümler de konunun öğrenilmesini düşünüyorum. Bir konunun ayrıntıları bilinmiyorsa bu çok test çözerek öğrenilmez. Konu anlaşılır ve pekiştirmek için test çözülebilir. Test bir öğrenme tekniği değildir bence.
3. Noktalama işaretlerini öğretmek için sınıf içi etkinlikler yapıyorum. Öğrencileri nokta, virgül, soru işareti vb. tahtada sıralıyorum. Bir konu ile ilgili "beyin fırtınası" yapıyoruz. Herkes o konuda düşüncesini o noktalama işaretine göre söylüyor. Görsel tutma, mektup yazma, tiyatro yazma ödevi veriyim. Yaptıkları yazım yanlışlarını belirleyip onlara bir daha bu yanlışları yapmamaları konusunda uyarıyorum. Veya sınıf

4
birbirinin metnindeki noktalama yanlış ve yazım hatalarını bulup, Grafik hazırlıyorum. Bulmaca yaptırıyorum. Afiş yaptırıyorum. Sınıfın seviyesine göre öğrenci seviyesine göre tavır alıyorum. Önemli olan öğrencilerin yıl içinde bireysel olarak yaptıkları aşamaların görülmesi. Gelişme kaydetmeleri... -

4. Mektup yazdırır, hikâye, mizah yazdırırım. Deneme, fıkra, söyleşi, gezi yazısı, otobiyografi vb. Şiir yazdırırım.

Bunlar bence bu alanda ölçme ve değerlendirmeyi daha doğru verir. İki üç test sorusu ile bir öğrencinin yazım ve noktalamadaki seviyesini söylemeyiz. Çoğu adını ve soyadını bile doğru yazamayan öğrencilerimiz var.

Yazı yazma, doğru yazma, noktalama işaretlerini yerinde kullanma aradığın en önemli unsurları. Doğru, anlaşılır bir yazı için yazı yazma etkinliklerine girecek önem verilmelidir. Sınavdan önce yaşadığı topluma hazırlamak daha önemlidir. Sınav amaç olmaktan çıkmalı araç olmalıdır. Etkinlikler de günü geçirmek için değil ilerleme kaydetmek için yapılmalıdır.

Her konuda olduğu gibi yazım ve noktalama kurallarını öğretmekte de eksiklerimiz yok. -

EK 4: Öğretmenin “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”na İnternet Üzerinden Yazılı Cevabı

Kişisel Sorular

- A. 20
- B. 5, 6, 7, 8

Sorular

1. Evet
2. Müfredattaki yazım ve noktalama kazanımları öğrencilerin öğrenmelerinde sıkıntı yaşanmayacak şekilde hazırlanmıştır.
3. Tüm kuralları öğretiyorum.
4. Öncelikle konuyu eğlenceli etkinliklerle veriyorum. Devamında oyunlarla konuları pekiştirici çalışmalar yapıyorum. Etkinlik ve testlerle eksik kalmış kazanımları tesbit ediyorum.
5. Kazanımları bir defterin her bir sayfasına tek tek olacak şekilde yazdırıyorum. Deneme ve testlerde yaptıkları yanlışların doğrularını ilgili kazanıma yazdırıyorum.
6. EBA'daki noktalama ve yazım ile ilgili alıştırma ve tarama testlerinin hepsini beğeniyorum ve öğrencilerime bu çalışmaları gönderiyorum.
7. MEB ders kitaplarını bu konuda özel yayınlara göre başarılı buluyorum. Özel yayınların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Özel yayın etkinliklerinin yanında MEB ders kitabı etkinliklerini de yaptırıyorum.
8. a. Yeterli olmadı.
b. Konuyla ilgili uzman kişilerin çalışmalarını okuyup notlar aldım. Yazım kurallarıyla ilgili çelişkili durumlar sıklıkla karşılaştığımız bir durum. TDK'nin kurallarının kendi içinde çeliştiğini düşündüğüm bölümleri var.
9. TDK

Yazım Kuralları

1. Öncelikle sunu olarak hazırladığım çalışmaları yaptırıyorum. Ardından ders kitaplarındaki etkinlikleri yaptırıyorum. EBA'daki alıştırma ve tarama testlerini yaptırıyorum. Çeşitli oyunlarla pekiştirme çalışmalarını tamamlıyorum. Son olarak deneme testleriyle kazanılıp kazanılmadığını kontrol ediyorum.
2. Yazım kurallarıyla ilgili konu anlatımı ve çalışma kağıtları hazırlıyorum. Konu anlatımını evde defterlerine yazmalarını istiyorum. Konu anlatımının devamında boşluk doldurma çalışmaları ve ardından da test hazırlıyorum. Bu çalışmalar konunun öğrenilmesini, pekişmesini sağlıyor.
3. Hazırlıyorum. Boşluk doldurma, test vs. etkinlikler, konuyla ilgili çeşitli oyunlar hazırlıyorum.
4. EBA'daki tarama testlerini öğrencilerime gönderiyorum. Web2 araçlarından Kahoot'da yarışmalar hazırlıyorum.

Noktalama İşaretleri

1. Öncelikle sunu olarak hazırladığım çalışmaları yaptırıyorum. Ardından ders kitaplarındaki etkinlikleri yaptırıyorum. EBA'daki alıştırma ve tarama testlerini yaptırıyorum. Çeşitli oyunlarla pekiştirme çalışmalarını tamamlıyorum. Son olarak deneme testleriyle kazanılıp kazanılmadığını kontrol ediyorum.
2. Noktalama işaretleri ile ilgili konu anlatımı ve çalışma kağıtları hazırlıyorum. Konu anlatımını evde defterlerine yazmalarını istiyorum. Konu anlatımının devamında boşluk doldurma çalışmaları ve ardından da test hazırlıyorum. Bu çalışmalar konunun öğrenilmesini, pekişmesini sağlıyor.
3. Hazırlıyorum. Boşluk doldurma, test vs. etkinlikler, konuyla ilgili çeşitli oyunlar hazırlıyorum.
4. EBA'daki tarama testlerini öğrencilerime gönderiyorum. Web2 araçlarından Kahoot'da yarışmalar hazırlıyorum.

Ek 5: Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarında YN Kazanımlarının İlişkili Olduğu Bölümler ve Sayfa Numaraları

Sınıf	Kazanım	Yayınevi	Yeri	Sıklık	Sayfa Numarası	Sınıf	Kazanım	Yayınevi	Yeri	Sıklık	Sayfa Numarası
6	T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	Devlet Kitapları (Ceylan vd., 2019)	Metnin başı	19	12, 50, 56, 90, 108, 114, 118, 136, 144, 152, 172, 180, 186, 204, 214, 222, 242, 250, 258	7	T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	Devlet Kitapları (Akgül vd., 2019)	Metnin başı	13	10, 16, 40, 64, 78, 126, 134, 164, 172, 181, 198, 208, 237
			Etkinlik	6	17, 54, 122, 147, 219, 268				Devlet Kitapları (Kır vd., 2019)	Metnin başı	17
		Özgün Yayınları (Ertürk vd., 2019)	Metnin başı	16	20, 24, 44, 50, 76, 106, 114, 150, 166, 172, 177, 192, 198, 206, 230, 236			Özgün Yayınları (Erkal, H. ve Erkal, 2019)		Metnin başı	9
		Ekoyay (Demirel, 2019)	Metnin başı	16	17, 24, 42, 51, 57, 74, 110, 117, 123, 144, 153, 165, 214, 219, 231, 250						
6	T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.	Devlet Kitapları (Ceylan vd., 2019)	Etkinlik	3	17, 54, 195	7	T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.	Devlet Kitapları (Akgül vd., 2019)	Etkinlik	4	44, 53, 157, 190
									Tema Sonu Soruları	1	161
									Öz Değerlendirme	1	49
		Özgün Yayınları (Ertürk vd., 2019)	Etkinlik	2	87, 91			Devlet Kitapları (Kır vd., 2019)	Etkinlik	4	59, 219, 239, 253
									Tema Sonu Soruları	1	263
		Ekoyay (Demirel, 2019)	Etkinlik	9	31, 50, 67, 104, 164, 187, 235, 239, 250			Özgün Yayınları (Erkal, H. ve Erkal, 2019)	Etkinlik	27	17, 26, 32, 37, 52, 54, 63, 84, 85, 92, 95, 120, 124, 140, 145, 146, 170, 177, 186, 187, 221, 226, 240, 255, 259

			Öz Değerlendirme	2	34, 113						45, 71, 101, 102, 129, 130, 161, 162,197, 198, 231, 232, 264
6	T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar. b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.	Ekoyay (Demirel, 2019)	Etkinlik	7	15, 31, 63, 91, 137, 217, 239	7	T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar. b) Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.	Devlet Kitapları (Akgül vd., 2019)	Etkinlik	1	157
8	T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	Devlet Kitapları (Eselioğlu vd., 2019)	Metnin Başı		12, 20, 46, 52, 60, 96, 122, 178, 234, 268						
	T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler. b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.	Devlet Kitapları (Eselioğlu vd., 2019)	Etkinlik	1	33						
			Öz Değerlendirme	3	103, 129, 143						