



İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN NOKTALAMA İŞARETLERİ İLE YAZIM KURALLARINI UYGULAYABİLME DÜZEYİ

*Hasan BAĞCI**

ÖZET

Yazılı bir metinde anlatımı belirginleştirmek, yazının tam ve doğru bir şekilde anlaşılmasını kuvvetlendirmek için noktalama işaretlerinin yerli yerinde kullanılmasına ve yazım kurallarına uyulmasına dikkat edilmesi gerekir. Hangi seviyede olursa olsun öğrencilerin yazılı anlatım metinleri incelendiğinde hatalı cümlelerin daha çok noktalama ve yazım kuralları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu hataların giderilememesinden kaynaklanan ana dili kullanma yetersizliği sorunuyla karşılaşmaktadır. Bu yüzden araştırmanın amacı zorunlu eğitimin son aşaması olan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru uygulayabilme düzeylerini tespit etmektir. Bu araştırma betimsel nitelikte bir alan araştırmasıdır. Araştırmada veri toplamak amacıyla ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarından seçilen iki metin kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonunda öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanabilme ile yazım kurallarını doğru uygulayabilme başarıları düzeyleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Noktalama İşaretleri, Yazım Kuralları.

ELEMENTARY 8 TH GRADE STUDENT'S LEVEL OF ABILITY TO APPLY SPELLING RULES AND PUNCTUATION MARKS

ABSTRACT

In a written text, in order to clarify the narration and reinforce the comprehensibility for readers to understand it accurately and properly, it is required to pay attention while applying spelling rules and using punctuation marks appropriately in their proper places. Regardless of their levels, when students' written texts are analyzed, it is found that erroneous sentences mostly focus on punctuation and spelling rules. Due to the fact that these errors cannot be corrected, problems related to insufficient use of mother tongue are encountered. Because of this reason, the aim of the present study is to determine students' level of ability to apply spelling rules and punctuation marks at elementary schools' 8 th grade, which is the last phase of obligatory education. In this study, two written texts which were chosen from Turkish Language course books of secondary education were used to collect data. In the light of the findings, the students' achievement levels of ability to apply spelling rules and use punctuation Marks in an appropriate way were determined.

Keywords: Turkish Education, Spelling Rules, Punctuation Marks.

* Yard. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, elmek: hbagci26@hotmail.com.

Giriş

Toplumu oluşturan bireyler arasında ortak duygu ve düşünce akışını sağlayan dil, “*Günlük yaşamın en yalın olaylarında, bilimin ana formlarında, görenek ve törelerde hatta inançlarda kısacası yaşamın bütün alanlarında ortaya çıkar.*” (Akarsu 1998, 40). Geçmişin bütün birikimlerini günümüze bugünün birikimlerini de geleceğe taşıyacak olan dil, “*Bir anda düşünilemeyecek kadar çok yönlü, değişik açılardan bakılınca başka başka nitelikleri beliren ve bugün bile kimi sırları çözülemeyen büyüğü bir varlık*” olarak tanımlanmaktadır (Aksan 2003, 11).

Oluşma ve gelişme şartları bakımından topluma ait bir eser olan dil, bütün kuralları ile o toplumu oluşturan fertler arasında bir ortaklık oluşturur. Bu ortaklık dilin anlama ve anlatma alanlarında bütün çıplaklığıyla kendisini hissettirir. Yazma, dilin anlatma alanında yer almakta ve iletişimin en güçlü araçlarından birini oluşturmaktadır. Yazmak, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekî bilgilerini başkalarına aktarması açısından da bir ihtiyaçtır ve konuşma gibi hayatın ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Bu yüzden duygu ve düşüncelerin yanlış anlaşılmaya sebep olmayacak şekilde anlatılabilmesi gerekir. Nitekim bu, ilköğretimi bitiren her öğrencinin kazanması gereken bir beceridir.

Dil eğitimi ailede başlayıp belirli bir sistem dâhilinde daha düzenli ve daha kontrollü olarak örgün eğitim kurumlarında devam eder. Bu dönemde belirlenen hedeflere ulaşmak için Türkçe eğitimcilerine ve Türkçe öğretim programlarını hazırlayanlara büyük sorumluluklar düşmektedir. Dil eğitiminin temel hedefi, bireylerin niteliklerini çağın gereklerine uygun olarak geliştirmektir. Bu temel hedefe ulaşmak için disiplinler arası çalışmalara ağırlık verilir. Gelişmiş ülkelerde bu hedeflere ulaşabilmek için farklı disiplinlerden yararlanma yolları aranmaktadır. Bu amaçla psikoloji, sosyoloji, nöroloji ve davranış bilimleri alanlarında ortaya konulan gelişmeler dil öğretimine uygulamalı olarak yansıtılmaya başlanmıştır (Özbay 2003, 4).

Öğrencilerin yazılı anlatım metinlerini inceleyen öğretmen ve alan araştırmacıları, öğrenci metinlerinde birçok eksikliğin olduğunu, öğrencilerin yazma becerilerinin istenen yeterliliğe ulaşamadığını ifade etmektedirler. Bu becerideki eksikliklerin bilgi aşamasından bilgilerin beceriye dönüştürülememesine kadar geniş bir çerçeveye dağıldığı görülmüştür. Alan yazında yapılan araştırmalar öğrencilerin yazılı metin oluştururken cümle yapılarında, yazım ve noktalamada, metin yapısını planlamada sıklıkla sorunlar yaşadığına işaret etmektedir (Kavcar 1983; Ruhi 1994; Aksan ve Çakır 1997).

“Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar” başlıklı bir araştırmada yazma eğitimi ile ilgili şu sorunlara rastlanmıştır:

- a. Öğrencilerin cümle yapılarında hatalar bulunmakta, özgün niteliği olmayan genellenmiş cümleler kullanılmaktadır.
- b. Söz varlığı çok sınırlıdır. Kullanılan sözcükler gündelik yaşantılarının ötesine geçememekte; sözcükler, konuşma dilindeki yerel söyleyişlere göre yazılmakta; argo ifadeler kullanılmaktadır.
- c. Yazım yanlışları vardır. Çok sayıda noktalama yanlışlığı görülmektedir.
- d. Özne-yüklem uyumsuzlukları, kip uyumsuzlukları, sözcüğün yanlış ya da gereksiz kullanımına dayanan anlatım bozuklukları yaygındır (Ayyıldız ve Bozkurt 2006, 49).

Bu ve benzeri sorunların çokluğu, ilköğretimdeki Türkçe derslerinde verilen yazma eğitiminin niteliği üzerinde durulması gerektiğini göstermektedir. İyi ve doğru yazabilmek; yazma zevk ve alışkanlığı kazanmayı, yazma tekniğini kavramayı, yazılı anlatımın temeli olan dil kurallarını, sözcük, cümle ve paragraf hakkında yeterli bilgiyi öğrenmeyi gerektirir (Cemiloğlu

Turkish Studies

2001; Kantemir 1997). Bunlara ek olarak zengin bir kelime hazinesine sahip olmanın, sürekli bir okuma ve gözlem yapabilmenin, başarıya niyetli ve azimli olmanın, dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmenin, duygu ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içinde verebilmenin, orijinal (özgün) olmanın ve yazma işini zevkle yapabilmenin başarılı bir yazılı anlatım için şart olduğu da bir gerçektir.

Doğru ve düzgün anlatım yapabilmek doğuştan gelen bir yetenek değil dilin kurallarını algılayıp bu kuralları yapılacak etkinliklerde uygulayarak kazanılan bir beceridir. Bu yüzden öğrencilere Türkçenin inceliklerini ve güzelliklerini kavrayabilmeleri için sık sık cümle ve paragraf oluşturma, tamamlama bilgileri aktarılmalı ardından da bu bilgilerin uygulanmasına yönelik etkinlikler yaptırılmalıdır.

Konuşmada duygu, düşünce ve istekleri daha iyi aktarabilmek için ses tonu ile jest ve mimiklerden yararlanılırken yazmada en önemli yardımcımız noktalama işaretleridir. Yazının anlaşılmasını kolaylaştırmak, cümleleri birbirinden ayırmak, anlamı etkili kılmak için kullanılan noktalama işaretleri, okumanın düzenlenmesini, anlamın aydınlığa kavuşmasını ve okurun dikkatini uyanık tutmasını sağlar. Bu yüzden bu işaretleri her dilin ezgi ve sözdizimi özelliklerine göre kullanmak gerekir” (Banguoğlu 1998, 129). Yazılardan noktalama işaretlerini atarsak anlam; gölgeler, karanlıklar içinde gömülmüş gibi olur (Kantemir, 1991, 69).

Bugüne kadar yapılan çalışmalarda noktalamayla ilgili sıklıkla şu sorunlara rastlanmıştır:

“Yazıda noktalamaya gereken önemin verilmemesi, kılavuz kitaplarda noktalama kurallarının mantığının verilmemesi, kılavuz kitaplarda noktalama yanlışları yapılması, noktalama kurallarını takip eden ve bu kuralların pekiştirilmesini sağlayacak olan örneklerin özensiz seçilmesi, kılavuz kitaplarda bir noktalama işareti için verilen örnek içinde geçen öbür noktalama işaretlerinin yanlış kullanılması, kuralları pekiştirecek örnekler içinde noktalama yanlışlarının yapılması, yazarların noktalama kurallarını bilmemesi, önemsememesi, noktalamanın yalnızca imtihanlarda çıkacak soruları yapabilmek için öğretilmesi ve öğrenenlerce de sadece bu amaçla öğrenilmesi, aynı eser içinde noktalama işaretlerinin yerleştirilmesinde tutarsız davranılması, bir noktalama işareti yerine başka bir işaret kullanılması, gereksiz noktalama işareti kullanılması.” (Atasoy 2009, 23).

Noktalamayı sözdizimi (stilistik) işi olarak gören Gönülal, noktalama kurallarını öğrenenlerin, kuralları öğrenenlerin, noktalamayı kullanan usta ve acemi yazarların, son olarak da halkın noktalamaya bakışları üzerine getirdiği eleştirilerini dilimize gereken önemi vermememiz, kuralları *nemegerekçilik* anlayışıyla küçümsememiz üzerine yoğunlaştırır (Atasoy 2009, 59).

Yazının kalıcı olduğu düşünüldüğünde yazıda noktalama işaretlerinin yerli yerinde ve doğru kullanılması için gereken özen gösterilmelidir. Bu anlayış, ana dilimize olan saygımızın da bir göstergesidir. Bir metnin tam ve doğru olarak okunup yazılmasında önemli bir yeri olan noktalama işaretlerinin ana dili eğitimi kapsamı içerisinde öğrencilere kazandırılması gerektiği Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilmekte ve “Yazılı Anlatım” becerisi içinde ayrı bir başlık altında ele alınmaktadır (MEB 2006, 35-37).

Woods’a göre noktalama işaretlerini yerleştirmenin asıl amacı anlatmak istenileni açıkça ortaya koymak, okuyucunun yazarın ne demek istediğini doğru bir şekilde kavradığından emin olmaktır (Aktaran: Atasoy, 2009, 59).

Noktalama işaretlerinin yanında yazım kurallarına da yazılı anlatımda titizlikle uyulması gerekir. Dili belirli kurallar doğrultusunda yazıya geçirme işine yazım (imlâ) denir. Kelimeleri yazıya geçirirken iletilmek istenen mesajın doğru aktarılması, okuyucunun metni doğru ve kolay

algılaması, yazılı anlatımda önemli bir husustur. Bu da herkes tarafından benimsenen yazım kurallarının yerli yerinde ve doğru kullanılmasıyla başarılabilir.

“Yazım kurallarının iki temel işlevi vardır: Bunlardan birincisi iletişimi kolaylaştırmak, ikincisi ise yazıda birliği sağlamaktır.” (Kavcar vd., 2001, 83). Bu birliği sağlamak ve iletişimi kolaylaştırmak için duygu ve düşüncelerini cümleler yardımıyla anlatabilen insanların, kullandığı kelimelerin genel kabul görmüş anlamlarını ve doğru yazılışlarını bilmesi ve bu bilgilerini yazılı anlatımlarında uygulayabilmesi gerekmektedir. Korkmaz’a (1988, 157) göre Türkçenin tahribinde, imlâ kargaşası ve yanlışlığı önemli bir yer tutmaktadır.

Noktalama ve imlâ bilgisi, yazılı anlatımın temel taşlarındandır. Yazım yanlışları olan cümlelerde anlamda sapma, değişme ve farklılaşma ortaya çıkmaktadır. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik belirlenen kazanımlar için de “İmlâ kurallarına uygun olarak yazar.”, “Noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.”, “Yazdıklarının dil bilgisi, imlâ ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.”, “Noktalama ve yazımla ilgili kuralları metinler üzerinde uygular.”, “Noktalama işaretlerinin yanlış ve eksik kullanımından kaynaklanan hataları düzeltir.” ifadeleri yer almaktadır (MEB 2005, 147-149).

Yapılan araştırma öğrencilerin bu alandaki mevcut başarı durumunu tespit etmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin belirlenen başarı durumları programın verimliliğine işaret edeceği gibi bu alana yönelik program geliştirme çalışmalarına da yardımcı olacağı için önemli bulunmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru uygulayabilme düzeylerini tespit etmektir.

Problem Cümlesi

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru uygulayabilme becerileri hangi seviyededir?

Bu araştırmada belirlenen genel amaca ulaşmak için aşağıdaki alt problemlerin cevapları aranmıştır:

1. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanabilme başarı düzeyleri nasıldır?
2. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulayabilme başarı düzeyleri nasıldır?
3. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak uygulayabilme başarı düzeyleri *cinsiyetlerine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak uygulayabilme başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yukarıda ifade edilen alt problemlerin değerlendirilmesi sonucunda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak uygulayabilme başarı düzeyleri tespit edilmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru uygulayabilme düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma betimsel nitelikte bir alan araştırmasıdır. Araştırmada var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. (Karasar 2003, 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Burdur il merkezinde öğrenim gören ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise tesadüfi olarak belirlenmiş olan, 3 ilköğretim okulundaki 130 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarından seçilen iki metin kullanılmıştır. Bu metinlerde belirlenmiş olan noktama işaretlerinin yerleri boş bırakılarak öğrencilerden bu boşlukları uygun noktalama işaretleriyle tamamlamaları istenmiştir. Araştırmanın ikinci adımında ise yine aynı metinler üzerindeki yazım yanlışları bulunan kelimelerin belirlenerek öğrencilerden bu yazım yanlışlıklarının düzeltilmesi istenmiştir. Elde edilen bulgular sonunda öğrencilerin noktama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme başarıları belirlenmeye çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Uygulamalar sonunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak ve SPSS 17.00 istatistik programıyla çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeyleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin belirlenen noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeylerinin bazı değişkenlere göre de değişip değişmediği tespit edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemini, “İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanabilme başarı düzeyleri nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemle ilgili olarak araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kendilerine verilmiş olan metinlerde doğru olarak kullanıp kullanmadıkları incelenerek başarılarının yüzde ve frekans dağılımları analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Tablo 1. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyi Puanlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları

Noktalama İşaretleri	Doğru		Yanlış		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1. Nokta	90	69	40	31	130	100
2. Virgül	75	58	55	42	130	100
3. Noktalı virgül	45	35	85	65	130	100
4. İki nokta	55	42	75	58	130	100
5. Üç nokta	40	31	90	69	130	100
6. Ünlem	45	35	85	65	130	100

Turkish Studies

7. Soru İşareti	55	42	75	58	130	100
8. Kesme İşareti	85	65	45	35	130	100
9. Kısa Çizgi	50	38	80	62	130	100
10. Tırnak İşareti	55	42	75	58	130	100
11. Uzun Çizgi	95	73	35	27	130	100

Tablo 1’de, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanabilme becerilerine ilişkin veriler yer almaktadır.

Nokta işaretini uygulamaya katılan 130 öğrenciden 90’ı doğru kullanırken 40 öğrenci ise yanlış kullanmıştır. Diğer bir ifadeyle nokta işaretini doğru kullanan öğrencilerin oranı % 69 yanlış kullanan öğrencilerin oranı ise % 31’dir.

Virgül işaretini yerli yerinde doğru kullanan öğrencilerin sayısı 75 iken uygun yerde kullanamayanların sayısı ise 55’tir. Diğer bir ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin % 58’i virgül işaretini doğru yerde kullanabilirken % 42’si ise bunu başaramamıştır.

Uygulamaya katılan 130 öğrenciden sadece 45’i noktalı virgül işaretini doğru yerde kullanabilirken 85’i ise bu işareti doğru yerde kullanamamıştır. Yüzdeler oranları incelendiğinde noktalı virgül işaretini doğru yerde kullanabilen öğrencilerin oranı % 35 gibi düşük bir oranda kalmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin % 65’inin bu işaretin nasıl ve nerede kullanılması gerektiğini bilmediği anlaşılmaktadır.

İki nokta işaretini doğru kullanan öğrencilerin sayısı 55 iken iki nokta işaretini yerinde kullanamayanların sayısı ise 75’tir. Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 42’si iki nokta işaretini doğru yerde kullanabilmiştir.

Üç nokta işaretini kullanılması gerektiği yerde kullanabilen öğrencilerin sayısı sadece 40’tir. Üç nokta işaretini gerektiği yerde kullanamayanların sayısı ise 90’dır. Yani öğrencilerin ancak % 31’inin üç nokta işaretinin kullanım yerlerini bildiği ve bunu metinlerde uygulayabildiği anlaşılmaktadır. Tablo 1 dikkatlice incelendiğinde öğrencilerin üç nokta işaretini kullanmakta diğer noktalama işaretlerine göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Ünlem işaretini doğru kullanan öğrencilerin sayısı 45 iken ünlem işaretini yerinde kullanamayanların sayısı 85’tir. Öğrencilerin bu işareti doğru kullanabilme başarısı da % 35 olarak belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin ünlem işaretini kullanmada öbür işaretlere göre yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarına işaret etmektedir.

Soru işaretini doğru kullanan öğrencilerin sayısı 55 iken soru işaretini yerinde kullanamayanların sayısı 75’tir. Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 42’si soru işaretini doğru yerde kullanırken % 58’i ise kullanamamıştır.

Kesme işaretini doğru kullanan öğrencilerin sayısı 85, oranı ise % 65; kesme işaretini yerinde kullanamayanların sayısı 45, öğrenciler arasındaki oranı % 35’tir. Kısa çizgi işaretini doğru kullanabilen öğrencilerin sayısı 50, oranı ise % 38; kısa çizgi işaretini yerinde kullanamayanların sayısı 80, öğrenciler arasındaki oranı ise % 62’tir. Tırnak işaretini doğru kullanan öğrencilerin sayısı 55, oranı % 42; tırnak işaretini yerinde kullanamayanların sayısı 75, öğrenciler arasındaki oranı % 58’dir. Uzun çizgi işaretini doğru kullanan öğrencilerin sayısı 95, oranı ise % 73; uzun çizgi işaretini yerinde kullanamayanların sayısı 35, öğrenciler arasındaki oranı % 27’dir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanabilme düzeyleri incelendiğinde, % 50’nin üzerinde başarılı oldukları işaretlerin uzun çizgi (% 73), nokta (% 69), kesme işareti (% 65) ve virgül (% 58) olduğu görülmektedir.

Turkish Studies

Öğrencilerin kullanmada % 50'in üzerinde başarı sağlayamadığı ve yetersiz olduğu noktalama işaretleri ise iki nokta (% 42), soru (% 42), tırnak işareti (% 42), kısa çizgi (% 38), ünlem (% 35), noktalı virgül (% 35), üç nokta (% 31) olmuştur.

Öğrencilerin üç nokta işaretini yerli yerinde doğru kullanabilme başarısının en düşük olması öğrencilerin bu konudaki bilgi ve beceri düzeylerinin yetersizliğine işaret etmektedir. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanmakta benzer başarı düzeylerine sahip olamaması, üzerinde dikkatle durulması gereken bir sorundur.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemini, "İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulayabilme başarı düzeyleri nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemle ilgili olarak araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını kendilerine verilmiş olan metinlerde doğru uygulayıp uygulayamadıkları incelenerek başarılarının yüzde ve frekans dağılımları analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Tablo 2. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyi Puanlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları

Yazım Kuralları	Doğru		Yanlış		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
"de" bağlacı ve ekinin yazımı	75	58	55	42	130	100
"ki" bağlacı ve ekinin yazımı	90	69	40	31	130	100
"mi" soru ekinin yazımı	95	73	35	27	130	100
Büyük harfin yazımı	85	65	45	35	130	100
Ünlü daralması	105	81	25	19	130	100
Ünsüz yumuşaması	75	58	55	42	130	100
Pekiştirme sıfatlarının yazımı	100	77	30	23	130	100
Sayıların yazımı	115	88	15	12	130	100
Ünlü düşmesi	105	81	25	19	130	100
Ayrı ve bitişik kelime yazımı	100	77	30	23	130	100
İkilemelerin yazımı	110	85	20	15	130	100

"de" bağlacı ve ekinin yazımını araştırmaya katılan 130 öğrenciden 75'i doğru uygularken 55 öğrenci ise yanlış uygulamıştır. Diğer bir ifadeyle "de" bağlacı ve ekinin yazımını doğru uygulayan öğrencilerin oranı % 58, yanlış kullanan öğrencilerin oranı ise % 42'dir.

"ki" bağlacı ve ekinin yazımını araştırmaya katılan 130 öğrenciden 90'ı doğru uygularken 40 öğrenci ise yanlış uygulamıştır. Bu sayılara göre "ki" bağlacı ve ekinin yazımını doğru uygulayan öğrencilerin oranının % 69, yanlış kullanan öğrencilerin oranının ise % 31 olduğu belirlenmiştir.

"mi" soru ekinin yazımını araştırmaya katılan 130 öğrenciden 95'i doğru uygularken 35 öğrenci ise yanlış uygulamıştır. "Mi" soru ekinin yazımını doğru uygulayan öğrencilerin oranının % 73, yanlış uygulayan öğrencilerin oranının ise % 27 olduğu ifade edilebilir.

Büyük harflerin yazımını doğru uygulayan öğrencilerin sayısı 85, bu kuralı yanlış uygulayanların sayısı 45'tir. Bu oranlardan hareketle büyük harfleri araştırmaya katılan öğrencilerin % 65'inin doğru uygulayabildiği ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 105'i ünlü daralmasını fark ederek metinde düzeltmeler yapabilirken 25 öğrenci bunu başaramamıştır. Ünlü daralması olayını bilen öğrenci oranı ise % 81 olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan 130 öğrenciden ancak 75'i ünsüz yumuşaması olayını metin üzerinde fark ederek metinde düzeltmeler yaparken 55 öğrenci bunu başaramamıştır. Bu verilere dayanarak ünsüz yumuşaması olayını fark eden öğrenci oranının ancak % 58 olduğu ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden 100'ü pekiştirme sıfatlarının yazımını doğru yaparken 30'u bunu doğru uygulayamamıştır. Pekiştirme sıfatlarının doğru uygulanma oranı ise % 77 olarak belirlenmiştir.

Sayıların yazımını doğru uygulayan öğrencilerin sayısı 115, sayıların yazımını doğru uygulayamayanların sayısı ise 15'tir. Öğrencilerin bu uygulamadaki başarı oranları da % 88 olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden ünlü düşmesini fark ederek metinde düzeltmeler yapabilen öğrenci sayısı 105 iken 25 öğrenci bunu başaramamıştır. Ünlü düşmesi olayını kavrayabilen öğrenci oranı ise % 81 olarak belirlenmiştir.

Ayrı ve bitişik kelime yazımında öğrencilerin 100'ü başarılı olurken 30'u başarısız olmuştur. Bu verilere göre kelimelerin ayrı veya bitişik yazılmasında öğrencilerin başarı oranları da % 77 olarak belirlenmiştir.

Metin içerisindeki ikilemelerin yazımını doğru uygulayabilen öğrencilerin sayısı 110 olarak belirlenmiştir. Bu uygulamada öğrencilerin başarı oranları ise % 85 olarak tespit edilmiştir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulayabilme düzeyleri tablo 2'den de anlaşıldığı gibi öğrencilerin ölçülen bütün boyutlarda % 50'nin üzerinde başarı gösterdiği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yazım kurallarını uygulamada en başarılı oldukları imlâ kuralı % 88'lik başarı oranıyla "sayıların yazımı" olurken en başarısız oldukları kural ise % 58'lik başarı oranıyla "de" bağlacının ve +DA ekinin kullanılması ile ünsüz yumuşaması kuralı olmuştur.

Yazım kurallarını uygulama becerileri arasında özellikle "de" bağlacı ve +DA ekinin yazımında görülen doğru kullanım düzeyinin düşüklüğü öğrencilerin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını göstermektedir. Fakat öğrencilerin yazım kurallarını uygulama konusunda % 50 üzerinde bir başarı düzeyi sergilemeleri ise sevindiricidir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemini, "İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak uygulayabilme başarı düzeyleri *cinsiyetlerine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemle ilgili olarak araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak uygulama başarı puanları cinsiyet değişkenine göre "t" testi ve tek yönlü ANOVA analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyi Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	P
Kız	65	55,90	6,15	128	5.532	,000
Erkek	65	47,50	10,82			

Tablo 3'te ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeylerinin cinsiyete göre puan ortalamalarının t-testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama puan ortalamaları kızlar için ($\bar{X} = 55,90$), erkekler için ($\bar{X} = 47,50$) olarak belirlenmiştir.

Kızların noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama düzeyi puan ortalamaları, erkeklere göre daha yüksektir. Öğrencilerin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama düzeyi puan ortalamaları cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir fark [$t(128) = 5.532, p < .05$] göstermektedir. Kızların noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha iyi durumda olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemini, "İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak uygulayabilme başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemle ilgili olarak araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak uygulama başarı puanları arasında bir ilişkinin olup olmadığı "t" testi ve tek yönlü ANOVA analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulama Düzeyine İlişkin t -Testi Sonuçları

Uygulama Alanı	N	\bar{X}	SS	sd	t	P
Noktalama İşaretleri	130	25,32	5,02	129	8.012	,000
Yazım Kuralları	130	29,69	5,32			

Tablo 4'te ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının ilişkisiz t-testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanabilme puan ortalamaları ($\bar{X} = 25.32$), yazım kurallarını uygulama puan ortalamaları ise ($\bar{X} = 29.69$) olarak belirlenmiştir. Verilerden de anlaşıldığı gibi öğrencilerin yazım kurallarını uygulama puan ortalamaları, noktalama işaretlerini kullanabilme puan ortalamalarından daha yüksektir.

Öğrencilerin noktalama işaretlerini uygulama düzeyleri ile yazım kurallarını uygulama puan ortalamaları arasında, yazım kurallarını uygulamanın lehine anlamlı bir fark [$t(129) = 8,012, p < .05$] olduğu görülmektedir.

SONUÇLAR

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru olarak kullanabilme düzeylerini belirlemek için yapılan araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanabilme düzeyleri incelendiğinde, öğrencilerin uygulamada en başarılı oldukları noktalama işareti % 73'lük başarı oranıyla uzun çizginin yerli yerinde kullanılması olmuştur. Bunu sırasıyla % 69 ile nokta işareti, % 65 ile kesme işareti, % 58 ile virgül işareti, % 42'ser ortalama ile iki nokta işareti, soru işareti ve tırnak işareti, % 38 ile kısa çizgi, % 35'er ortalama ile ünlem işareti ile noktalı virgül işareti izlerken öğrencilerin yerleştirmede en başarısız oldukları noktalama işareti ise % 31'lik başarı oranıyla üç nokta işareti olmuştur.

Öğrencilerin % 50'nin altında başarısız olduğu noktalama işaretlerini doğru ve yerli yerinde kullanamaması onların bu konudaki bilgi ve beceri düzeylerinin yetersizliğine işaret etmektedir. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanmakta birbirine yakın başarı gösterememesi, üzerinde dikkatle durulması gereken bir sorundur.

Araştırmanın bu sonuçları Arıcı ve Urgan (2008) tarafından yapılan "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi" adlı çalışmalarının sonuçlarıyla da paralellikler göstermektedir. Arıcı ve Urgan (2008) çalışmasında öğrencilerin yaklaşık yarısının (% 47.4) noktalama konusunda yanlış yaptığını tespit etmiştir.

Yine Arıcı (2008) tarafından farklı bir hedef kitleye uygulanan benzer bir araştırmanın sonuçlarına göre de üniversite öğrencilerinin yaklaşık dörtte birinin (% 24.1) yazılı anlatımlarında, noktalama işaretlerini uygulamada yanlışlıklara düştükleri görülmektedir.

Mataracı (1998) tarafından ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile imlâ kurallarının metin üzerinde yerleştirme becerisini belirlemek için yapılan çalışmanın bulgularına göre öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma beceri düzeyleri oldukça düşük bulunmuştur. Bu çalışmanın bulgularıyla da araştırmamızın sonuçları paralellik göstermektedir.

Erdem'in (2007) "Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi" adlı çalışmasında öğrencilerin üç nokta, noktalı virgül, tırnak, kesme ve ünlem işaretlerini kullanabilme başarı düzeylerinin % 70'in altında kaldığı tespit edilmiştir. Yine Bağcı da (2007) yaptığı araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımlarında "Noktalama ve İmla Bilgisi" kurallarını uygulayabilme başarı düzeylerini % 66 olarak belirlemiştir.

Alan yazında farklı hedef kitleler üzerine yazma becerileri ve noktalama işaretlerinin kullanılmasına yönelik yapılan bütün çalışmalarda öğrencilerin bu işaretleri beklenen seviyede doğru kullanmadıkları görülmüştür (bkz. Özbay, 1995, Kalfa, 2000, Yeşim, 2003, Avcı, 2006, Erdemir ve Bayram, 2005, Atasoy, 2009, Topçuoğlu, 2010 vb.). Bu sonuçların alınmasında bu işaretlerin işlevlerinin tam olarak anlatılamaması ya da uygulama eksikliklerinin olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğrenciler genelde, noktalama işaretlerinin kullanım yerlerini teorik olarak bilmekte ancak metin üzerinde bunları uygulamada yeterli başarıyı gösterememektedir. Paragrafları birleştirelim. Bu yüzden bu hataların daha çok uygulama eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB 2005) çok sayıda yazma etkinliği örneğine yer verilmesi bu eksikliklerin giderilmesine yönelik olabilir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulayabilme düzeyleri incelendiğinde, öğrencilerin yazım kurallarını uygulamada en başarılı oldukları bölüm % 88'lik başarı oranıyla "sayıların yazımı" kuralı olmuştur. Bunu sırasıyla % 87 ile ikilemelerin yazımı, %

81 ile ünlü daralması ve ünlü düşmesi, % 77 ile pekiştirme sıfatlarının yazımı ile ayrı ve bitişik kelime yazımı, % 73 ile “mi” soru ekinin yazımı, % 69 ile “ki” bağlacı ve –ki ekinin yazımı ile büyük harflerin yazımı kuralları izlerken, öğrencilerin en başarısız oldukları kurallar ise % 58’lik başarı oranıyla “de” bağlacının ve +DA ekinin yazımı kuralları ile ünsüz yumuşaması kuralı olmuştur.

Öğrencilerin başta “de” bağlacı ve +DA ekinin yazımı olmak üzere yazım kurallarını uygulama becerilerinin düşük oranda kaldığı bölümlerde yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığı anlaşılmaktadır. Fakat öğrencilerin yazım kurallarını uygulamada % 50’nin üzerinde bir başarı düzeyine ulaşmış olmaları memnun edicidir.

Araştırmada öğrencilerin yazım kurallarını uygulayabilme başarıları ilköğretim II. kademe öğrencileri üzerine Arıcı ve Ungan (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Arıcı ve Ungan’ın çalışmasında öğrencilerin % 78.9 oranında imlâ yanlışı yaptıkları görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ilköğretim II. kademe öğrencilerinin imlâ kurallarını kullanma düzeylerinin belirlemek için Bayram ve Erdem’in (2006) yaptıkları benzer çalışmanın sonuçlarına göre de yüksektir. Bayram ve Erdem’in çalışmasında öğrenciler “büyük harfin kullanımı” ile “ünsüz uyumu” konusunda % 50’nin üzerinde başarı gösterirken diğer imlâ kurallarında başarı oranları % 50’nin altında kalmıştır.

Yine araştırma sonuçları Arıcı (2008) tarafından üniversite öğrencileri üzerine uygulanan benzer bir araştırmanın sonuçlarına göre de yüksektir. Arıcı yaptığı çalışmasında öğrencilerin % 68.6 oranında imlâ yanlışı yaptıklarını tespit etmiştir.

Yine araştırmanın sonuçları Topuzkanamış’ın (2009) Türkçe eğitimi öğrencileri üzerine yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla da paralellikler göstermektedir. Topuzkanamış çalışmasında Türkçe eğitimi öğrencilerinin imlâ kurallarının 13 maddesinden sadece 3’ünde (*da bağlacının yazımı, bitişik yazılması gereken sözler ve düzeltme işaretinin (^) kullanılmasında*) % 70’in altında bir başarı gösterdiğini diğerlerinde ise öğrencilerin % 80’in üzerinde başarı ortalaması gösterdiğini ifade etmektedir.

Erdem de (2007) çalışmasında 9. sınıf öğrencilerinin “ki” ekinin yazımı dışındaki bütün yazım kurallarını uygulayabilme düzeylerinin % 70’in üzerinde olduğunu tespit etmiştir. Bu oran araştırmamızın sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Yazım (imlâ); bir sözün, bir ekin veya başka bir dil ögesinin hangi hâlde nasıl yazılacağı sorunu olduğu için dilin en temel konularından biri olarak değerlendirilmektedir. Bu yüzden bir dili kullanan her bireyde bu temelin sağlam olması gerekir. İlköğretimin Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda üzerinde titizlikle durulan yazım kurallarının, yazılı anlatım açısından işlevleri dikkate alındığında bunların öğrencilere mutlaka kazandırılması gereken bir beceri olduğu unutulmamalıdır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise kız öğrencilerin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulama düzeyi puan ortalamalarının, erkeklere göre daha yüksek olmasıdır. Bu bulgu Erdem’in (2007) ve Topçuoğlu’nun (2010) çalışmalarındaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bir diğer sonuç da ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama puan ortalamalarının, noktalama işaretlerini kullanabilme puan ortalamalarına göre daha yüksek olmasıdır. Bu sonuçlar Erdem’in (2007) dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerine yaptığı benzer çalışmanın sonuçlarıyla da paralellikler göstermektedir.

ÖNERİLER

1. Araştırma sonuçlarına göre öğrenci başarısının düşük olduğu noktalama işaretleri ile yazım kurallarının doğru kullanımına yönelik yapılacak etkinliklere ağırlık verilmelidir.
2. Yazım Kılavuzunda kuralların öğretilmesine yönelik verilen örnekler yetersiz ve bilindik örneklerdir. Bu örnekler kuralın özelliğine uygun olarak artırılmalı ve çeşitlendirilmelidir.
3. İlköğretim seviyesine uygun resmî ve özel yayınevleri tarafından hazırlanmış olan yazım kılavuzları birbirleriyle çelişen bilgilerden arındırılmalıdır.
4. Öğrencilerin noktalama ve yazımla ilgili konularda temel başvuru kaynağı olan yazım kılavuzlarında noktalama ve yazım kurallarının kullanım esasları gerekçeleriyle daha net açıklanmalıdır.
5. Öğrencilere sözlük ve yazım kılavuzu kullanma alışkanlığı mutlaka kazandırılmalıdır. Bunun için öğrencilere sözlük ve yazım kılavuzu alınması tavsiye edilebileceği gibi öğrenciler TDK internet sitesindeki sanal sözlük ve yazım kılavuzuna da yönlendirilebilir.
6. Noktalama işaretlerinin kullanım yerleri dikkate alınarak öğrencilerin işaretin hangi kullanım yerinde sıklıkla hatalar yaptığını belirlemeye yönelik akademik çalışmalara ağırlık verilmelidir.
7. Sadece Türkçe öğretmenleri değil diğer bütün branş öğretmenleri de öğrencilerin yazılı metinlerinde bu kuralların doğru kullanılmasına gereken özeni göstermelidir.
8. Öğrencilere noktalama işaretleri ile yazım kurallarının yerli yerinde kullanıldığı metinlerin yanlış anlaşılma olasılığının oldukça düşük olacağı yapılacak etkinliklerle anlatılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AKARSU Bedia (1998). **Dil ve Kültür Bağlantısı**, İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- AKSAN Doğan (2003). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKSAN Yeşim ve ÇAKIR Özler (1997). “İlkokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Metinsellik Ölçütleri ve Metin Konusu Oluşumu Açısından Değerlendirilmesi”, **XI. Dilbilim Kurultayı**, (Hz. Deniz Zeyrek, Şükriye Ruhi), 22-23 Mayıs 1997, 105-128. Ankara.
- ARICI Ali Fuat (2008). “Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları”, **Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**, XXI (2), (2008), s. 209-220.
- ARICI Ali Fuat ve UNGAN Suat (2008). “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi”, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, S: 20, s. 317-328.
- ATASOY Faysal Okan (2009). **Türkçede Noktalama (Sorunlar-Çözümler-Teklifler)**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.
- AVCI Emine (2006). **İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlışlarının İncelenmesi (Muğla İli Örneği)**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AYYILDIZ Mustafa ve BOZKURT Ümit (2006). “Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, S. 4 (1), s. 45-52.

- BAGCI Hasan (2007). **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- BANGUOĞLU Tahsin (1998). **Türkçenin Grameri**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- BAYRAM Yavuz ve ERDEMİR Avni (2006). “Amasya’daki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İmlâ Kurallarını Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme”, **Millî Eğitim**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, S:171 (Yaz 2006), s.140-155.
- CEMİLOĞLU Mustafa (2001). **Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi**, İstanbul: Alfa Yayınları.
- ERDEM Hilal (2007). **Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- ERDEMİR Avni ve BAYRAM Yavuz (2005) İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeyleri, **On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S: 19, Samsun.
- GÖNÜLAL İsmet (1961). **Noktalama**, Ankara: Dün- Bugün Yayınevi, El Kitapları 1.
- KALFA Mahir (2000). **Noktalama İşaretlerinin Türkçenin Öğretimindeki Yeri ve Önemi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KANTEMİR Enise (1997). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara: Engin Yayınları.
- KANTEMİR Enise (1991). **Yazılı ve Sözlü Anlatım** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- KAPLAN Mehmet, “Kompozisyon”, **Hisar**, S.101, Mayıs (1972), s.9
- KARASAR Niyazi (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAVCAR Cahit (1983). “Düzenli Yazmanın Önemi ve Yolları”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, S: 16, AÜEBF Yayınları.
- KAVCAR Cahit vd. (2001). **Türkçe Öğretimi**, Ankara: Engin Yayınevi.
- KORKMAZ Alâaddin (1988). **Türkçe Kompozisyon**. Ankara: Ecdad Yayınları.
- MATARACI Elvan (1998). **İlköğretim Okullarında I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin İmlâ ve Noktalama İşaretleriyle İlgili Bilgi ve Beceri Düzeyleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- MEB (2000). **İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı**, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (Taslak Basım) (6, 7, 8. Sınıflar)**, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı**, Ankara: MEB Yayınları.
- ÖZBAY Murat (1995). **Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÖZBAY Murat (2006). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**, Ankara: Öncü Kitap.

-
- ÖZBAY Murat (2003). **Türkçe Öğretimi Bibliyografyası**, Ankara: PegemA Yayınları.
- TOPÇUOĞLU Fulya (2010). Öğretmen Adaylarının Noktalama İşaretlerini Kullanabilirlik Düzeyleri, **III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri**, 16-18 Aralık 2010, İzmir.
- TOPUZKANAMIŞ Ersoy (2009). “Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İmlâ Başarıları”, **Turkish Studies**, S: 4/3, İlkbahar.
- YALÇIN Alemdar (2002). **Türkçe Öğretim Yöntemlerine Yeni Bir Yaklaşım**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- YEŞİL Esra (2003). **Erzurum'daki Yatılı İlköğretim Bölge Okullarıyla İlköğretim Okulları 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Hataları**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.