

TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN İMLA BAŞARILARI

*Ersoy TOPUZKANAMIŞ**

ÖZET

Bu çalışmada Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla konusundaki başarıları incelenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin imla konusundaki uygulama düzeyleri hakkında bir fikir edinmek için böyle bir çalışmanın yapılmasının gerekliliği düşünülmüştür. Araştırma, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, araştırmacı tarafından bir metin seçilerek metin üzerinde kasten hatalar yapılmış ve öğrencilerden hatalı yazıldığını düşündükleri sözlerin doğrusunu yazmaları istenmiştir. Araştırma sonunda öğrenciler bazı imla kurallarını uygulamada oldukça eksik bulunmuştur. Bu durumun hem öğrencilerin duyarlı ve ilgili olmamasından hem de bazı sözlerin yazımında imla kılavuzları arasındaki farklı yaklaşımlardan kaynaklandığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İmla, İmla Başarısı, İmla Kılavuzları, Türkçe Eğitimi, Öğrenci

THE ORTHOGRAPHIC ACHIEVEMENT OF THE STUDENTS' OF TURKISH TEACHING DEPARTMENT

ABSTRACT

In this study the students' orthographic achievement of the Turkish Teaching Department of Necatibey Education Faculty of Balıkesir University has been analyzed. Purpose of the study is to reveal the level of students' abilities on the usage of orthography. The research was conducted on first, second, third and fourth year students of above mentioned department. For the

* Arş. Gör., Balıkesir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, ersoytopuzkanamis@gmail.com

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

study some words of a chosen text misspelled by the researcher and the students were asked to correct the words of which they thought misspelled. The research has revealed that some students have serious deficiencies in spelling of some words. It is possible to say that students' lack of attention, lack of enthusiasm and lack of delicacy and incoherence of spelling of some words among the spelling books might cause this outcome.

Key Words: Orthography, Orthography Achievement, Spelling Books, Turkish Teaching, Student

GİRİŞ

Arap harflerinin kullanıldığı dönemde, Türkçe kelimelerde bir imla birliğinin olmadığı görülür. Çünkü Arap alfabesinde sessizleri göstermek üzere harfler mevcut olduğu hâlde, seslileri göstermek için fazlaca harf bulunmamaktadır. Yerleşmiş, kesin bir imlanın olmaması ve Arap harflerinin Türkçedeki seslileri ifadede yetersiz kalması, yanlış ve farklı okumalara yol açmıştır.

Ülkemizde XX. yy.ın ilk yarısında meydana gelen köklü siyasi, toplumsal ve kültürel değişimler Türkçeyi de etkilemiştir. Milliyetçiliğin ve dilde sadeleşme akımının bir etkisi olarak dilden yabancı kelimeler atılmaya başlanmış, son olarak da alfabe değişikliği gerçekleştirilmiştir.

Cumhuriyetle beraber alfabe değişikliğine gidildikten sonra pek çok kelimenin nasıl yazılacağı konusunda tartışmalar başlamıştır. Bu dönemde Osmanlı Türkçesinde kullanılan morfolojik/geleneksel imla yerine sesçil (fonetik) imlanın kullanılması genel kabul görmüştür. Fakat bu durum imladaki sorunların günümüze kadar devam etmesini önlemeye yetmemiştir. Kelimelerin çoğunluğunun imlası yerleştiği hâlde bazı sözlerde farklı kılavuzlar arasında hâlâ imla birliği sağlanamamıştır. Bundan başka günlük hayatta ve yazının kullanıldığı hemen her yerde imla hatası görmek mümkündür. İmla “Bir dilin belli kurallarla yazıya geçirilmesi.” (Türkçe Sözlük, 2155) ve “Dilin sözcüklerinin doğru olarak yazıya geçirilmesini sağlayan ortak yazma biçimi.” (Özön 1999, XV) olduğu hâlde maalesef “kurallara uygun” ve “ortak” yazıma henüz ulaşılabilmemiş değildir.

Menz (2006, 41-42), imla kurallarının ana işlevinin okumayı ve yazmayı kolaylaştırmak, ikincil işlevinin ise büyük bir kitleye okuma yazma öğretimini mümkün kılmak olduğunu söylemektedir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Yazara göre Türkçenin yazım sisteminin temelinde sesbilimsel ilkeler olduğu için bir kelimenin telaffuzunu bilmek, o kelimeyi doğru yazmak için çoğu zaman yeterli olmaktadır. Benzer şekilde Özön (1999, XV), Türkçe yazımda temelin her sesi kendi harfiyle yazmak olduğunu; Aksoy (2008, 18), yazımın temel niteliğinin “sesçil yazım” yani her sözcüğün olabildiğince söylendiği gibi yazılması olduğunu; Çotuksöken (2005, VII) de Türkçede bir ses-harf denkliliğinin olduğunu, bunun için de sözcüklerin çokluk, yazıldığı gibi okunduğunu belirtmektedir. Adı geçen yazarlar Türkçenin “yazıldığı gibi okunduğu”nu söyleseler de Türkçe imlada geleneksel olarak yazılan kelimeler olduğunu da ifade etmektedirler.

Türkçe imla diğer dillere oranla daha basit ve öğrenilmesi kolay gibi görünse de eğitim ortamında bunun yansımaları çok görülmektedir. Örnek olarak Yeşil (2003), Mete (2001), Demir (2003), Mataracı (1998) ve Güneri (2004) tarafından yapılan araştırmalara bakılabilir. Zira imla konusunda ilk, orta ve yükseköğretim düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapılan bu araştırmalarda çıkan genel sonuç, pek olumlu değildir.

AMAC

Bu çalışmanın amacı eğitim fakültesi Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla kurallarını uygulama düzeylerini ölçmektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin belirtilen her bir maddedeki imla kuralını uygulama düzeyleri nedir?
2. Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla kurallarını uygulamadaki genel düzeyleri sınıfa göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla kurallarını uygulamadaki genel düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla kurallarını uygulamadaki genel düzeyleri öğretim türüne göre farklılık göstermekte midir?

Sınırlılıklar

Çalışma,

1. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle,
2. 2008–2009 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılıyla,

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

3. Veri toplama aracı olarak seçilen metinle sınırlıdır.

YÖNTEM

Çalışma Grubu:

Araştırmannın çalışma grubunu Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde okuyan 1., 2., 3., ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı:

Öğrencilerin imla konusundaki uygulama düzeylerini ölçmek üzere konuya uygunluğu bakımından farklı imla hatalarını ölçmeye yönelik 411 kelimelik bir metin seçilmiş ve metinde araştırmacı tarafından 232 farklı yerde imla hatası yapılmıştır. Hazırlanan veri toplama aracına, alan uzmanlarından alınan dönütlerle son şekli verilmiştir.

Ölçme aracındaki imla hatalarını şu başlıklar altında toplamak mümkündür:

1. Cümle başı büyük harf
2. Özel isim büyük harf
3. +DA ekinin yazımı
4. dA bağlacının yazımı
5. Ayrı yazılması gereken sözler
6. Bitişik yazılması gereken sözler
7. Sertleşme
8. Yumuşama
9. Düzeltme işaretinin (^) kullanımı
10. “Bir” kelimesinin yazımı
11. mI soru edatının yazımı
12. Yanlış yazılan sözler
13. Yanlış olarak dar sesle yazılmış sözler

Verilerin Toplanması:

Verilerin toplanması sırasında uygulamaya geçilmeden önce öğrencilere araştırmacı tarafından çalışmanın amacından bahsedilmiş ve öğrencilerden noktalama işaretlerini doğru kabul ederek sadece yanlış yazıldığını düşündükleri kelimeleri düzeltmeleri gerektiği söylenmiştir. Hazırlanan ölçme aracı öğrencilere yaklaşık 30 dakikalık

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

bir süre tanınarak uygulanmıştır. Uygulama sonunda öğrencilere metindeki imla hatalarından örnekler verilerek doğruları söylenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi:

Araştırma verileri, SPSS (16.0) paket programı ile bilgisayar ortamına aktarılarak 1. alt problem için verilerin frekans ve yüzdeleri alınmış, 2. alt problem için Anova ve 3. ve 4. alt problem için t-testi yapılmıştır.

BULGULAR VE YORUM:

1. Alt Probleme Ait Bulgular:

Tablo 1. Öğrencilerin Cümle Başında Büyük Harf Kullanma Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	28	1	19,78/28	70,64
2	71	28	7	23,08/28	82,42
3	81	28	2	21,62/28	77,21
4	140	28	2	24,09/28	86,03
Toplam	370	28	1	22,45/28	80,17

Tablo 1’de öğrencilerin cümle başlarında büyük harf kullanma düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. 1. sınıf öğrencileri % 70,64, 2. sınıf öğrencileri % 82,42, 3. sınıf öğrencileri % 77,21, 4. sınıf öğrencileri % 86,03 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı ortalaması ise % 80,17 düzeyindedir. Buna göre en düşük başarıyı gösterenlerin 1. sınıf, en yüksek başarı gösterenlerin 4. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. Bunun yanında alınan en düşük puanlara bakıldığında, 28 yerde düzeltilmesi gereken bu hatanın bazı öğrenciler tarafından hiç dikkate alınmadığı da görülmektedir. Her ne kadar genel başarı % 80’in üzerinde olsa da cümlelerin büyük harfle başlaması imlanın en önemli kurallarından biri olarak değerlendirildiğinde düzeyin daha yüksek olması beklenirdi.

Bu durumun verilen metnin bilgisayar ortamında hazırlanıp öğrencilere verilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Çünkü İnternet ortamındaki yazılı metinlerde pek çok imla yanlışı bulunabilmekte, iletişimin ve bilgilenmenin süratle gerçekleştirilmesi zorunluluğu insanları yanlıslara dikkat etmekten alıkoymaktadır.

Yıldız (2002)’in araştırmasında 4. sınıf öğrencilerinin doğru yerde büyük harf kullanma düzeyleri % 68,1 olarak bulunmuştur. İki

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

araştırma karşılaştırıldığında araştırmamıza katılan 4. sınıf öğrencilerinin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Öğrencilerin Özel İsimlerde Büyük Harf Kullanma Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	34	1	26,2/34	77,05
2	71	34	11	29,74/34	87,47
3	81	34	1	27,97/34	82,26
4	140	34	2	30,5/34	89,7
Toplam	370	34	1	28,9/34	85

Tablo 2’de öğrencilerin özel isimleri büyük harfle yazma düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 77,05, 2. sınıf öğrencileri % 87,47, 3. sınıf öğrencileri % 82,26 ve 4. sınıf öğrencileri % 89,7 düzeyinde başarı göstermişlerdir. Genel başarı ise % 85 düzeyindedir. En başarılı grup 4. sınıf öğrencileri, en başarısız grup 1. sınıf öğrencileri olmuştur. Buna karşılık, alınan en düşük puanlara bakıldığında, özel isimlerin yazımında sadece 1 veya 2 yerde büyük harf kullanan öğrenciler olduğu dikkat çekmektedir.

Ölçme aracında, 27 farklı yerde özel isim bulunmaktadır. Bu özel isimlerden 7’si, iki kelimededen oluşan yer adlarıdır. Öğrencilerin, TDK Yazım Kılavuzu’ndaki “Yer adlarında ilk isimden sonra gelen *deniz, nehir, göl, dağ, boğaz* vb. tür bildiren ikinci isimler büyük harfle başlar.” kuralını uygulamada çok tereddüde düştükleri gözlemlenmiştir. Dolayısıyla başarının daha yüksek olmamasında bu durumun etkili olduğu söylenebilir.

Yıldız (2002)’in çalışmasında 4. sınıf öğrencilerinin özel adların yazımı konusunda % 43,2’lik bir başarı göstermiştir. Buna göre araştırmamıza katılan 4. sınıf öğrencilerinin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Öğrencilerin +DA Ekini Doğru Yazma Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	3	0	2,53/3	84,33
2	71	3	0	2,49/3	83
3	81	3	0	2,59/3	86,33
4	140	3	0	2,71/3	90,33
Toplam	370	3	0	2,6/3	86,66

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Tablo 3'te öğrencilerin +DA ekini, eklendiği kelimeye bitişik yazma düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 84,33, 2. sınıf öğrencileri % 83, 3. sınıf öğrencileri % 86,33 ve 4. sınıf öğrencileri % 90,33 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 86,66 düzeyindedir. En yüksek başarıyı 4. sınıf öğrencileri göstermiştir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında 3 yerde düzeltilmesi gereken bu hatanın bazı öğrenciler tarafından hiç dikkate alınmadığı görülmektedir.

Yıldız (2002)'in araştırmasında 4. sınıf öğrencileri +DA ekinin yazımında % 88,6'lık bir başarı göstermişlerdir. İki araştırma karşılaştırıldığında araştırmamıza katılan 4. sınıf öğrencilerinin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Öğrencilerin dA Bağlacını Doğru Yazma Düzeyi

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	4	0	2,46/4	61,5
2	71	4	0	2,46/4	61,5
3	81	4	0	2,7/4	67,5
4	140	4	0	2,84/4	71
Toplam	370	4	0	2,65/4	66,25

Tablo 4'te öğrencilerin dA bağlacını kendinden önceki kelimededen ayrı yazma düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. ve 2. sınıf öğrencileri % 61,5, 3. sınıf öğrencileri % 67,5 ve 4. sınıf öğrencileri % 71 düzeyinde başarı göstermişlerdir. Genel başarı ise % 66,25 düzeyindedir. En yüksek başarıyı 4. sınıf öğrencileri göstermiştir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında yine bazı öğrencilerin bu yanlışlığı hiç düzeltmedikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin dA bağlacının imlası konusundaki başarılarının % 70'in altında olması dikkat çekicidir.

Yıldız (2002)'in araştırmasında 4. sınıf öğrencileri bu konuda % 58,9'luk bir başarı göstermişlerdir. Buna bakarak araştırmamıza katılan 4. sınıf öğrencilerinin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Öğrencilerin Ayrı Yazılması Gereken Sözllerdeki Başarı Düzeyi

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	14	1	10,07/14	71,92
2	71	14	2	10,71/14	76,5
3	81	14	6	11,51/14	82,2
4	140	14	5	12,02/14	85,85
Toplam	370	14	1	11,25/14	80,35

Tablo 5'te öğrencilerin ayrı yazılması gereken sözlere doğru yazma düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 71,92, 2. sınıf öğrencileri % 76,5, 3. sınıf öğrencileri % 82,2 ve 4. sınıf öğrencileri % 85,85 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı ise % 80,35 düzeyindedir. En yüksek başarı 4. sınıf öğrencilerindedir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında öğrencilerin 14 yerde düzeltilmesi gereken bu yanlışlığı en az 1 yerde düzelttikleri görülmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Bitişik Yazılması Gereken Sözllerdeki Başarı Düzeyi

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	5	0	2,73/5	54,6
2	71	5	1	2,92/5	58,4
3	81	5	1	2,88/5	57,6
4	140	5	0	2,87/5	57,4
Toplam	370	5	0	2,85/5	57

Tablo 6'da öğrencilerin bitişik yazılması gereken sözlere doğru yazma düzeyinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 54,6, 2. sınıf öğrencileri % 58,4, 3. sınıf öğrencileri % 57,6 ve 4. sınıf öğrencileri % 57,4 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 57 düzeyindedir. En yüksek başarıyı yukarıdaki konulardan farklı olarak 2. sınıf öğrencileri göstermişlerdir. Öğrencilerin bu konuda gösterdikleri başarının beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında bazı öğrencilerin bitişik yazılması istenen kelimeleri hiç düzeltmedikleri dikkat çekmektedir.

Başarı yüzdelerinin düşük olması ve bazı öğrencilerin bitişik ve ayrı yazılması gereken kelimelerde başarısızlık göstermesi, imla kılavuzları arasında bir imla birliğinin olmaması ve kelimelerin ne

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

zaman bitişik ne zaman ayrı yazılacağına dair kuralların belirli ve kesin olmaması gibi nedenlere bağlanabilir.

Tablo 7. Öğrencilerin Sertleşme Kuralını Doğru Uygulama Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	7	3	6,12/7	87,42
2	71	7	1	6,12/7	87,42
3	81	7	2	5,98/7	85,42
4	140	7	2	6,18/7	88,28
Toplam	370	7	1	6,11/7	87,28

Tablo 7’de öğrencilerin sertleşme kuralını doğru uygulama düzeyinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. ve 2. sınıf öğrencileri % 87,42, 3. sınıf öğrencileri % 85,42 ve 4. sınıf öğrencileri de % 88,28’lik bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı ise % 87,28 düzeyindedir. En yüksek başarıyı 4. sınıf öğrencileri göstermiştir. Bu konuda başarının iyi bir düzeyde olduğu söylenebilir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında 7 yerde düzeltilmesi istenen bu hatayı öğrencilerin en az 1 yerde düzelttikleri dikkat çekmektedir.

Yıldız (2002)’in çalışmasında 4. sınıfların bu konudaki başarı düzeyleri % 94,6 olarak bulunmuştur. Buna göre çalışmamıza katılan öğrencileri daha başarısız oldukları söylenebilir.

Tablo 8. Öğrencilerin Yumuşama Kuralını Doğru Uygulama Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	18	9	15,71/18	87,27
2	71	18	8	16,36/18	90,88
3	81	18	12	16,27/18	90,38
4	140	18	11	15,87/18	88,16
Toplam	370	18	8	16,02/18	89

Tablo 8’de öğrencilerin yumuşama kuralını doğru uygulama düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 87,27, 2. sınıf öğrencileri % 90,88, 3. sınıf öğrencileri % 90,38 ve 4. sınıf öğrencileri ise % 88,16 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 89 düzeyindedir. En yüksek başarı gösteren grup diğer konulardakinden farklı olarak 2. sınıf öğrencileri olmuştur. Alınan en düşük puanlara bakıldığında öğrencilerin bu

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

konuda sertleşmeye göre daha başarılı olduğunu söylemek mümkündür.

Yıldız (2002)'ın çalışmasında 4. sınıf öğrencileri bu konuda % 69,7 düzeyinde başarılı bulunmuştur. Dolayısıyla çalışmamıza katılan öğrencilerin bu konuda daha başarılı oldukları söylenebilir.

Tablo 9. Öğrencilerin Düzeltme İşareti (^) Olan Kelimeleri Doğru Yazma Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	3	0	0,48/4	12
2	71	4	0	0,8/4	20
3	81	3	0	0,7/4	17,5
4	140	4	0	0,6/4	15
Toplam	370	4	0	0,64/4	16

Tablo 9, öğrencilerin düzeltme işareti (^) konması gereken kelimeleri doğru yazma düzeylerinin sınıflara göre dağılımını göstermektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 12, 2. sınıf öğrencileri % 20, 3. sınıf öğrencileri % 17,5, 4. sınıf öğrencileri % 15'lik bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 16 düzeyindedir. En yüksek başarı gösteren grup 2. sınıf öğrencileri olmuştur. Alınan en düşük puanlara bakıldığında bazı öğrencilerin düzeltme işaretini hiçbir kelime kullanmadıkları görülür. Başarı yüzdelere bakıldığında başarıyı yüksek olmadığı söylenebilir.

Bu durum düzeltme işaretinin imlamızdaki önemli sorunlardan biri olmasının yansıması olarak değerlendirilebilir. Başarının düşük olma nedenleri arasında, imla kılavuzları arasında bu işaretin kullanımıyla ilgili birlik olmaması, bu işaretin kullanımıyla ilgili kuralların değişmesi ve öğrenciler arasında da bu işaretin artık kullanımdan kalktığı yönünde yanlış bir kanının bulunması sayılabilir.

Tablo 10. Öğrencilerin “Bir” Kelimesini Doğru Yazma Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	7	0	6,1/7	87,14
2	71	7	4	6,53/7	93,28
3	81	7	2	6,4/7	91,42
4	140	7	3	6,61/7	94,42
Toplam	370	7	0	6,44/7	92

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Tablo 10’da öğrencilerin “bir” kelimesini doğru yazma düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 87,14, 2. sınıf öğrencileri % 93,28, 3. sınıf öğrencileri % 91,42 ve 4. sınıf öğrencileri % 94,42 düzeyinde başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 92 düzeyindedir. Bu kelimenin yazımında en yüksek başarıyı 4. sınıf öğrencileri göstermiştir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında yalnız 1. sınıf öğrencileri arasında bu kelimeyi hiç düzeltmeyenler olduğu, onun dışında diğer sınıf öğrencilerinin en az 2 yerde bu kelimeyi doğru yazdıkları görülmektedir. Başarı yüzdelerine bakarak düzeyin yüksek olduğu söylenebilir.

“Bir” kelimesi konuşma dilinde çoğu zaman “bi” şeklinde telaffuz edilerek kullanıldığı için günlük hayatta da telaffuz edildiği gibi yazma eğilimi gözlenmektedir. Araştırmamızda çıkan sonuç Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinde bu yönde bir eğilimin fazla görülmediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 11. Öğrencilerin mI Soru Edatını Doğru Yazma Düzeyi

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	3	0	2,56/3	85,33
2	71	3	0	2,66/3	88,66
3	81	3	0	2,85/3	95
4	140	3	2	2,95/3	98,33
Toplam	370	3	0	2,79/3	93

Tablo 11’de öğrencilerin mI soru edatını kendinden önce gelen kelimedenden ayrı yazma düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 85,33, 2. sınıf öğrencileri % 88,66 3. sınıf öğrencileri % 95 ve 4. sınıf öğrencileri ise % 98,33 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 93 düzeyindedir. En yüksek başarıyı 4. sınıf öğrencileri göstermişlerdir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden bazılarının bu edatı hiç ayırmadıkları görülmektedir. Bunun nedeni, mI soru edatının kendinden önce gelen kelimeye ses bakımından uyması ve öğrencilerin bu edatı “soru eki”¹ adıyla öğrenmiş olmaları olabilir.

¹ *İmlâ (Yazım) Kılavuzu* (1999: XIX), Özön (1999: XXVI), Püsküllüoğlu (2004: 21), *Yazım Kılavuzu* (2005: 29), Çotuksöken (2005: 18), TDK (2005b: 12), Aksoy (2008: 43) gibi kaynaklarda mI, “soru eki” olarak geçmektedir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Tablo 12. Öğrencilerin Yanlış Yazılmış Kelimeleri Doğru Yazma Düzeyi

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	97	51	87,19/99	88,07
2	71	99	43	90,25/99	91,16
3	81	98	77	89,97/99	90,87
4	140	98	67	90,97/99	91,88
Toplam	370	99	43	89,81/99	90,71

Tablo 12’de öğrencilerin genel olarak yanlış yazılmış kelimeleri düzeltme düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 88,07, 2. sınıf öğrencileri % 91,16, 3. sınıf öğrencileri % 90,87 ve 4. sınıf öğrencileri de % 91,88 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 90,71 düzeyindedir. En yüksek başarıyı 4. sınıf öğrencileri göstermiştir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında öğrencilerin 99 yerde düzeltmeleri istenen kelimelerin en az 43’ünü düzelttikleri görülmektedir. Öğrencilerin başarı yüzdeleri yüksek olmakla birlikte düzeltilmesi istenen kelimelerin yarısından çoğunu düzeltmeyen öğrencilerin bulunması da dikkat çekmektedir.

Ölçme aracındaki yanlış yazılmış bazı kelimelerin (en az % 90 oranında düzeltilmiş olanlar) öğrenciler tarafından yanlış yazılma oranları şöyle gösterilebilir:

Tablo 13. Bazı Sözlerin Yanlış Yazılma Oranları

tabiyatı (tabiati)	% 10,5; % 13,2	bikaç (birkaç)	% 27,8
deymemiş (değmemiş)	% 13,2	eyleşir (eğleşir)	% 53,8
yanlız (yalnız)	% 10,8	nerden (nereden)	% 73,2; % 54,6
durarım (dururum)	% 28,1	yukardan (yukarıdan)	% 57,8
seyehate (seyahate)	% 31,1	evel (evvel)	% 18,1
baçe (bahçe)	% 20	öğünürmüş (övünürmüş)	% 20
Cemaati	% 32,4	cemaatlarının	% 32,2

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

(cemaati)		(cemaatlerinin)	
Sayiden (sahiden)	% 11,9	aslı (ash)	% 14,9
sanardık (sanırdık)	% 35,4	allahısmarhyarak (Allah'a ismarlayarak)	% 67

Bu örneklere bakarak bu kelimelerin düzeltilmeme nedenleri arasında dikkatsizlik, yerel ağızdaki veya konuşma dilindeki telaffuzun imlaya yansıtılması ve bazı kelimelerin bilinmemesi gibi nedenler sayılabilir. Bundan başka “allahısmarhyarak” şeklinde verilen sözün yazımında öğrencilerin çok tereddüde düştükleri de çalışma sırasında gözlenen durumlardandır. Veri toplama çalışmasından hemen sonra öğrenciler bu sözün yazımıyla ilgili pek çok görüş ortaya atmıştır. Keza ölçme aracında da öğrenciler tarafından bu söz, farklı imlalarla (Allahısmarlayarak, Allahısmarlayarak, Allah ısmarlayarak, allahısmarlayarak allahısmarlayarak vb.) düzeltilmiştir. Bu durumun benzerini “Allah’a ısmarladık” sözünün yazımı konusunda yazım/ımla kılavuzları arasında da görmek mümkündür. Bu söz, İmlâ (Yazım) Kılavuzu (1999, 17)’nda “Allaha ısmarladık”; Özön (1999, 11), Püsküllüoğlu (2004, 81), Yazım Kılavuzu (2005, 105), Çotuksöken (2005, 66) ve Aksoy (2008, 119)’da “allahısmarladık”, TDK (2005b, 91)’de “Allaha ısmarladık” ve TDK (İnternet)’de “Allah’a ısmarladık” şekillerinde geçmektedir. Bu sözün öğrenciler tarafından birbirinden farklı şekillerde yazılmasında kılavuzlardaki farklı yazımlar etkili olmuş olabilir.

Tablo 14. Öğrencilerin Yanlış Olarak Dar Sesle Yazılan Kelimeleri Düzeltme Düzeyi

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	8	4	7,56/8	94,5
2	71	8	5	7,61/8	95,12
3	81	8	6	7,65/8	95,62
4	140	8	5	7,69/8	96,12
Toplam	370	8	4	7,64/8	95,5

Tablo 14’te öğrencilerin konuşma dilinin bir yansıması olarak dar sesle yazılan kelimeleri düzeltme düzeyleri görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 94,5, 2. sınıf öğrencileri % 94,12, 3. sınıf öğrencileri % 95,62, 4. sınıf öğrencileri ise % 96,12 düzeyinde başarı göstermişlerdir. Genel başarı % 95,5 düzeyindedir. En yüksek

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

başarı 4. sınıf öğrencilerine aittir. Alınan en düşük puanlara bakıldığında öğrencilerin 8 yerde düzeltilmesi istenen bu kelimelerden en az yarısını düzelttikleri görülmektedir. Başarı yüzdelerine bakılarak öğrencilerin bu konuda yüksek bir başarı gösterdikleri söylenebilir. Bu durumda öğrencilerin telaffuz özelliklerini bu kelimelerin yazımlarına çok yansıtmadıkları yorumu da yapılabilir.

Tablo 15. Öğrencilerin Genel İmla Başarı Düzeyleri

Sınıf	N	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	%
1	78	221	120	187,15/232	80,66
2	71	226	109	199,25/232	85,88
3	81	222	149	196,84/232	84,84
4	140	226	143	203,69/232	87,79
Toplam	370	226	109	197,85/232	85,28

Tablo 15'te öğrencilerin ölçme aracındaki bütün imla hatalarından aldıkları puanların ve başarı düzeylerinin sınıflara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri % 80,66, 2. sınıf öğrencileri % 85,88, 3. sınıf öğrencileri % 84,84 ve 4. sınıf öğrencileri % 87,79 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. Genel başarı ise % 85,28 düzeyindedir. En yüksek başarıyı 4. sınıf öğrencileri göstermişlerdir. Alınan en yüksek puanlara bakıldığında öğrencilerin en az 6 yerde yanlış yaptıkları görülmektedir. Alınan en düşük puanlar da bazı öğrencilerin sadece 109 yerde sözleri doğru yazdıklarını göstermektedir. Başarı yüzdelerine bakarak öğrencilerin imla konusunda iyi düzeyde oldukları söylenebilir.

Tablo 16. Sınıflara Göre İmla Başarısının Anova

Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	13914,149	3	4638,050			2-1, 3-1,
Gruplar İçi	139078,675	366	379,996	12,206	,000	4-1, 4-3
Toplam	152992,824	369				

Tablo 16'da sınıflara göre imla başarısının Anova sonuçları görülmektedir. Buna göre 2., 3., ve 4. sınıf öğrencilerinin, 1. sınıf öğrencilerine göre ve 4. sınıf öğrencilerinin, 3. sınıf öğrencilerine göre daha başarılı oldukları söylenebilir. Genel olarak üst sınıflarla alt sınıflar arasında üst sınıflar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. (F=12.20, p<.05) Yukarıda ayrı ayrı belirtilen imla

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

kurallarında genel olarak 1. sınıf öğrencilerinin başarılarının düşük, 4. sınıf öğrencilerinin başarılarının ise yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Anlamlı farkları da göz önünde bulundurarak öğrencilerin imla başarısının 1. sınıftan 4. sınıfa doğru yükseldiğini söyleyebiliriz.

Bu durum öğrencilerin liseden üniversiteye imla konusunda eksik geldikleri ve zaman içinde ya kendi çabaları veya çevrenin ve eğitim ortamının etkisiyle eksiklerini tamamlamaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Eğitim ortamında Türkçe öğretmenin veya Türkçe eğitimi bölümü öğrencisinin sözlük ve yazım kılavuzu bilgisine sık sık başvurulduğu bir gerçektir. Kişiler de bu durumda ister istemez bu konuda bilgi sahibi olmaya yönelmektedirler. Ayrıca öğrenciler mezun olmaya yaklaşırken mesleğe başlama düzeyine geldikçe sınıf ortamında zor durumda kalmamak için de kendini geliştiriyor olabilir.

Tablo 17. İmla Başarı Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Kız	225	200,92	17,34	368	3,67	.000
Erkek	145	193,08	23,6			

p<.05

Tablo 17’de genel imla başarısının cinsiyete göre t-testi sonuçları görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin genel başarı ortalaması 200,92/232 puan, erkek öğrencilerin genel başarı ortalamaları ise 193,08/232’dir. Yüzde olarak kız öğrenciler % 86,6, erkek öğrenciler % 83,22 düzeyindedir. T-testi sonucu (p<.05) imla başarısında kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu durum kız öğrencilerin konuya daha ilgili ve dikkatli yaklaştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 18. İmla Başarı Puanlarının Öğretim Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Öğretim Türü	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
1. Öğretim	174	202,24	16,33	368	3,98	.000
2. Öğretim	196	193,95	22,7			

p<.05

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Tablo 18’de genel imla başarısının öğretim türüne göre t-testi sonuçları görülmektedir. Buna göre 1. öğretim öğrencilerinin genel başarı ortalaması 202,24/232, 2. öğretim öğrencilerinin genel başarı ortalaması ise 193,95/232’dir. Yüzde olarak 1. öğretim öğrencileri % 87,17, 2. öğretim öğrencileri % 83,59 düzeyinde bir başarı göstermişlerdir. T-testi sonucu ($p < .05$) aradaki puan farkının 1. öğretim lehine anlamlı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun, 1. öğretim öğrencilerinin üniversiteyi daha yüksek ÖSS puanıyla kazanmalarına paralel bir sonuç olduğu düşünülebilir.

SONUÇLAR

Araştırmanın sonuçlarını şöyle sıralayabiliriz:

1. Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin imla başarısı ölçme aracındaki her bir madde için şu şekildedir:

İmla Maddesi	Genel Başarı Yüzdesi
1. Cümle başı büyük harf	% 80,17
2. Özel isim büyük harf	% 85
3. +DA ekinin yazımı	% 86,66
4. dA bağlacının yazımı	% 66,25
5. Ayrı yazılması gereken sözler	% 80,35
6. Bitişik yazılması gereken sözler	% 57
7. Sertleşme	% 87,28
8. Yumuşama	% 89
9. Düzeltme işaretinin (^) kullanımı	% 16
10. “Bir” kelimesinin yazımı	% 92
11. mİ soru edatının yazımı	% 93
12. Yanlış yazılan sözler	% 90,71
13. Yanlış olarak dar sesle yazılmış sözler	% 95,5

Tabloya göre öğrencilerin 13 maddeden sadece 3’ünde % 70’in altında bir başarı gösterdiğini söyleyebiliriz. Öğrencilerin başarısız olduğu konular *dA bağlacının yazımı*, *bitişik yazılması gereken sözler* ve *düzeltme işaretinin (^) kullanılması*dır. Diğer

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

konularda öğrenciler % 80'in üzerinde bir ortalama başarı göstermişlerdir.

Bu sonuçlar tam öğrenme kuramına göre kabul edilen % 70'lik başarının üzerinde görünse de aslında Türkçe eğitimi öğrencileri için yeterli sayılmamalıdır. Çünkü imla; bir sözün, bir ekin veya başka bir dil ögesinin hangi hâlde nasıl yazılacağı sorunu olduğu için dilin en temel konularından biri olarak değerlendirilmelidir. Dolayısıyla bir dili kullanan her bireyde temelin sağlam olması gerekmektedir. Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin de bu sebepten dolayı çok daha donanımlı, dikkatli ve başarılı olmaları beklenir. Başarının bu noktada olmasında dilcilerin ve kılavuz yazarlarının payı olsa da bu durum bugün için yeterli bir neden değildir. Zira imlada 80 yıl boyunca epey bir mesafe katedilmiş, kurallar ve pek çok sözün nasıl yazılacağı yerleşmiştir. Bunun için Türkçe öğretmeni olacak kişilerin artık yerleşmiş olan imla konularında tereddüde düşmemesi gerekir.

2. Çalışmada 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine göre, 4. sınıf öğrencilerinin de 3. sınıf öğrencilerine göre daha başarılı oldukları saptanmıştır.

3. Yapılan t-testi sonucuna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları bulunmuştur.

4. İmla konusunda 1. öğretim öğrencileri, 2. öğretim öğrencilerinden daha başarılı bulunmuştur.

ÖNERİLER

Çıkan bu sonuçlara göre şu önerilerde bulunmak mümkündür:

1. Geleceğin Türkçe öğretmenleri olan öğrencilere yapacakları işin ciddiyeti ve öneminin kavratılması gerekmektedir. Bunun için öğrenciler, Türkçe eğitiminin her öğrenme alanı bakımından olduğu gibi imla konusunda da bilgilendirilmeli ve bilinçlendirilmelidir.

2. Bilgilendirme, ayrıca bir zorunlu/seçmeli ders boyunca yapılabileceği gibi Türkçe bölümü öğretim elemanları tarafından verilecek bir dizi seminerle de gerçekleştirilebilir.

3. Bilinç kazandırma süreci ise birkaç imla kılavuzunun incelenmesi/karşılaştırılması veya ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin hazırladıkları kompozisyonların incelenmesi gibi ödevlerin verilmesi şeklinde olabilir. Böylelikle öğrenciler yanlış yazımın ve kılavuzlar

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

arasındaki farklılığın ne gibi olumsuz sonuçlar doğuracağı konusunda fikir edinebilirler.

4. Öğrencilerin sınav ve ödevleri imla bakımından da değerlendirmeye tâbi tutulmalıdır. İmla bir alışkanlık olduğu için ve kişi bir işi ancak kendisi için anlamlı olduğunda yaptığı için böyle bir şart kişiye alışkanlık kazandırmada etkili olabilir.

5. Öğrencilere imla kılavuzu kullanma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu açıdan yazım kılavuzu alınması tavsiye edilebileceği gibi TDK İnternet sitesindeki sanal yazım kılavuzuna da yönlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- AKSOY, Ömer Asım, **Ana Yazım Kılavuzu**, Epsilon Yayıncılık, 27. Baskı, İstanbul 2008.
- ÇOTUKSÖKEN, Yusuf, **Türkçe Yazım Kılavuzu**, Toroslu Kitaplığı, İstanbul 2005.
- DEMİR, Gülşen Koçak, **İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım Hataları ve Öğretmen Görüşleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi EBE İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD, Ankara 2003.
- GÜNERİ, Emin Emre, **Ortaöğretimde (1.-3. Sınıflar) Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Bilgi-Beceri Oranlarının Tespiti**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE, Afyon 2004.
- İmlâ (Yazım) Kılavuzu**, İnkılap Kitabevi, İstanbul 1999.
- MATARACI, Elvan, **İlköğretim Okullarında I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin İmlâ ve Noktalama İşaretleriyle İlgili Bilgi ve Beceri Düzeyleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi EBE Sınıf Öğretmenliği ABD, İstanbul 1998.
- MENZ, Astrid, "Kılavuzlarda ve Kullanımda Türkçe İmla", (Ed. Astrid Menz, Christopher Schroeder), **Türkiye'de Dil Tartışmaları**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2006, s. 41-71.
- METE, Muharrem, **İlköğretim 4-8. Sınıflarda Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Bilgi-Beceri Oranlarının**

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

-
- Tespiti**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ABD TDE Öğretmenliği, Afyon 2001.
- ÖZÖN, Nijat, **Temel Yazım Kılavuzu**, Kabalcı Yayınevi, İstanbul 1999.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali, **Yazım Kılavuzu**, Arkadaş Yayınevi, 4. Baskı, İstanbul 2004
- Türkçe Sözlük**, TDK, Ankara 2005.
- Yazım Kılavuzu**, TDK, Ankara 2005.
- Yazım Kılavuzu**, Dil Derneği Yayınları, 6. Basım, İstanbul 2005.
- YEŞİL, Esra, **Erzurum'daki Yatılı İlköğretim Bölge Okullarıyla İlköğretim Okulları 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Hataları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi SBE Türkçe Eğitimi ABD, Erzurum 2003.
- YILDIZ, Ziyet, **Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi SBE Program Geliştirme ve Öğretim ABD, Isparta 2002