

DOI: <https://doi.org/10.34137/jilses.660992>

Geliş Tarihi: 18-12-2019

Received: 18-12-2019

Kabul Tarihi: 12-04-2020

Accepted: 12-04-2020

Makale Türü: *Araştırma Makalesi*

Research Type: *Research Article*

Gülşah, M. (2020). Yazım Kurallarını Nasıl Öğretiyoruz? *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 6(1), 12-23. DOI: <https://doi.org/10.34137/jilses.660992>



## Yazım Kurallarını Nasıl Öğretiyoruz? \*

Gülşah METE<sup>1</sup>

### Öz

*Yazım kuralları Türkçenin doğru kullanılmasında önemli bir yere sahiptir. Yazım kurallarının öğretiminde önemli rol üstlenen sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler, ölçme araç ve gereçlerinin bilinmesi dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılacak çalışmalara katkı sağlayabilir. Araştırmanın amacı sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin yazım kurallarını nasıl öğrettiklerini tespit etmektir. Türkiye'nin farklı illerinde çalışan sınıf ve Türkçe öğretmenleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada dokuz açık uçlu sorudan oluşan anket formundan yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümlene yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin yazım kurallarının temel dil becerilerindeki önem ve işlevinin büyük oranda farkında oldukları, yazım kurallarının öğretiminde düz anlatım, görsel, oyun ve sunum destekli anlatım ve yazma yöntemlerini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilerinin özellikle noktalama işaretleri, birleşik kelimelerin yazımı ve ki'nin yazımı gibi konularda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ders kitaplarında yer alan etkinlikleri yeterli ve nitelikli bulmadıkları ve büyük oranda yazma çalışmaları, yazılı metin çözümlenmesi, çoktan seçmeli test gibi ölçme ve değerlendirme çalışmaları yaptıkları araştırmanın diğer sonuçlarıdır.*

**Anahtar Kelimeler:** Yazma eğitimi, Yazım kuralları, Öğretmenler

## How Do We Teach the Writing Rules?

### Abstract

*Writing rules have an important place in the correct use of Turkish. Knowing the methods and techniques used by class and Turkish teachers who play an important role in the teaching of writing rules, measurement tools and materials can contribute to the studies to be done for the development of language skills. The aim of the study is to determine how classroom and Turkish teachers teach writing rules. Turkish working class and teachers in different provinces of Turkey constitute the working group's research. In the study, a questionnaire consisting of nine open ended questions was used. Descriptive analysis method was used in the analysis of the obtained data. In the research, it is concluded that teachers are aware of the importance and function of spelling rules in basic language skills and they prefer flat expression, visual, game and presentation supported expression and writing methods in teaching spelling rules. The teachers stated that their students had difficulty especially in punctuation and compound words. Other results of the research are that they do not find the activities included in the textbooks sufficient and qualified, and they mostly do measurement and evaluation studies such as writing studies, written text analysis, multiple choice test.*

**Keywords:** Writing education, Writing rules, Teachers

\* Bu makale Uluslararası JILSES Sempozyumu'nda (Ankara, 2019) sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş versiyonudur.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, [dr.gulsahmete@gmail.com](mailto:dr.gulsahmete@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-0979-1630>

## Giriş

Türkçenin iletişim aracı olarak kullanılması dört temel dil becerisi ile olur. Dört temel dil becerisinden olan yazma, düşüncelerin ifade edilebilmesi için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilme; beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi; duygu ve düşüncelerin birtakım işaretlerle anlatılması olarak tanımlanabilir (Akyol, 2006, Güneş, 2007). Yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç boyutu vardır. Bilişsel boyut; edinilen bilgilerin, duyuların, görülenlerin sıraya konularak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanmasıdır. Duyuşsal boyut; yazılı anlatımın yalınlığı, akıcılığı, çekiciliği, yazının güzelliği ve okunaklılığıdır. Devinişsel boyut; defter, kâğıt, kalem kullanma ve yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümüdür (Köksal, 1999).

Türkçe öğretiminin önemli bir alanını oluşturan yazma, bilgidен çok becerileri gerektirmektedir. Bu beceriler ise uygulama ile kazanılır. Okuma gibi yazmanın da insan yaşamında önemli bir yeri vardır. Duygu, düşünce ve hayallerini açık ve anlaşılır olarak yazma çeşitli zihinsel becerileri gerektirir. Öğrenciler bu beceriler yoluyla düşüncelerini sıralamayı, sınırlamayı, düzenlemeyi, yazı amacını belirler ve kuralları uygulamayı öğrenirler (Yılmaz, 2018). Öğrencilerin yazma becerilerinde yetkin ve başarılı olmak adına bilgi birikimi ve kültürel zenginliğinin olması, yaşam deneyiminin bulunması, Türkçeyi etkin ve doğru bir biçimde kullanabiliyor olması, yazma konusunda teknik bilgiye sahip olması, olaylara farklı bakış açılarından bakarak sebep-sonuç ilişkisi kurması, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilmesi, farklı olay ve düşünceleri birtakım ölçütler doğrultusunda ayıklayabilmesi ve sınıflayabilmesi gerekmektedir (Göçer, 2010: 182). Öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılması ve onlarda yazma ilgi ve isteğinin uyandırılmasında temel sorumluluk Türkçe öğretmenine düşmektedir. Bu sorumluluk, öğrencilere düzenli düşünme ve yazma alışkanlığı kazandırma gibi temel bir amaçla bütünleşir (Sever, 2004: 25).

Anlatma becerisi olan yazma, eğitim ile kazanılan bir beceridir. Yazma eğitimi verilirken aynı zamanda o dilin yazım kuralları da verilir. Yazım; bir lisandaki kelimelerin, o lisanın kendi yapısından, işleme düzeninden çıkmış kurallara göre yazma biçimidir. Yazım kurallarını bilip uygulamak metin oluşturmanın en öncelikli şartlarından biridir. (Hatiboğlu, 2003). Yazımın aynı şekilde algılanmasını sağlayabilmek ve okuma yazmayı bir yöreğe oturtmak için bazı kurallara ihtiyaç duyulur. Bunlara yazım kuralları denir (Birinci, Yavuz ve Yetiş, 1996). Yazım kurallarının iki temel fonksiyonu vardır: Bu fonksiyonun birincisi, iletişimi kolay kılmaktır. İkincisi ise, yazmada ayrılığı ortadan kaldırıp birliği sağlamaktır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2001).

Noktalama işaretlerini, ifade edilmek istenen düşünceye veya duyguya okuyucuların kolayca ulaşmasını sağlayan yönlendiriciler olarak tarif edebiliriz. Bu işaretlerin ilk çıkış noktası, ortaya çıkabilecek karışıklığı engellemektir. Sonraki zamanlarda hislerin iletilmesine yardımcı olması hasebiyle işaretler oluşmaya başlamıştır. Başka dillerde ve Türkçede noktalama işaretleri farklı gerekçelere dayandırılarak ortak bir hedef için kullanılmıştır. Bu hedef, ifade edilmek isteneni hatasız bir şekilde anlatabilmektir (Atasoy, 2010). Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlelerin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere noktalama işaretleri kullanılır. Noktalama işareti; cümle veya yan cümledeki türlü öğeleri birbirinden ayırmaya yarayan, nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, parantez vb. işaretlerden her biridir (TDK).

Yazma becerisi öğretiminin önemli bir boyutunu, noktalama kurallarını etkili bir biçimde öğretme ve bu kuralları doğru bir biçimde uygulayabilme becerisi kazandırabilme oluşturur (Bağcı ve Karagül, 2013, s. 314). Bu öğretim kapsamında noktalama işaretlerinin düzgün kullanımı dilin işleyişini sağlama, dilin yapı ve anlam özelliklerini koruma, yazı dili ile konuşma dili arasında ilişki kurma gibi açılardan önemlidir (Maden, 2013). TDK yazım kılavuzu (2012, s. 27-38) bu önem ve amaç kapsamında 17 temel noktalama işaretine yer vermiştir. Bunun yanı sıra temel noktalama işaretlerinin dışında, “diğer işaretler” başlığı altında verilen işaretlerin sayısı ise 30’dur. Böylelikle yazıda kullanılan toplam 47 işaretten söz edilebilir.

Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın temel amaçlarından biridir. Programda yazma kazanımlarının sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1. Yazma Kazanımlarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Kazanımlar	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.	X	X	X	X	X			
Yazdıklarını gözden geçirir.	X							
Soru ekini kuralına uygun yazar.		X						
Yazdıklarını düzenler.			X	X	X	X	X	X
Kısaltmaları ve kısaltmalara gelen ekleri doğru yazar.				X				
Sayıları doğru yazar				X	X			
Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.				X				
Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar.				X				
Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.					X			
Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.							X	

Bu kazanımlarla oluşturulan yazma becerisi etkinlikleri kitaplarda yer almakta ve Türkçe derslerinde öğretmenlerin rehberliğinde işlenmektedir. Programda yazım kurallarına ilişkin kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak aşamalı bir biçimde verilmiştir ve öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır (MEB, 2019). Ayrıca Türkçe Öğretim Programı'nda akıcı okuma altında noktalama işaretlerine dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulur.

Alanyazın incelendiğinde genellikle yazım kurallarını kullanım becerilerine ve bazı yöntem, teknik ve stratejilerin noktalama işaretlerinin öğretimindeki işlevine yönelik çalışmalar (Uludağ, 2002; Ergin, 2009; Kara, 2010; Karakoyun, 2010; Kırbay, 2010; Maden, 2013; Sever ve Memiş, 2013) olduğu görülmektedir. Kurudayıoğlu ve Dölek'in (2018) yaptığı ortak çalışmada noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik öğretmen görüşlerine değinmişlerdir. Buna karşılık yazım kurallarının öğretiminde önemli rol üstlenen sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler, ölçme araç ve gereçlerinin bilinmesi dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğretmenlerin görüşlerini ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada yazım kurallarının öğretimi süreci ile ilgili Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu görüşlerin yazım kuralları öğretimine yönelik geliştirilebilecek yöntem, teknik, stratejiler, ölçme değerlendirme çalışmaları ve alınacak önlemler konusunda önemli olabileceği düşünülmektedir.

#### Araştırmanın Amacı

Yazım kuralları Türkçenin doğru kullanılmasında önemli bir yere sahiptir. Yazım kurallarının öğretiminde önemli rol üstlenen sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler, ölçme araç ve gereçlerinin bilinmesi dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılacak çalışmalara katkı sağlayabilir. Araştırmanın amacı sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin yazım kurallarını nasıl öğrettiklerini tespit etmektir. Araştırmanın amacına bağlı olarak aşağıdaki soruların yanıtı aranmaya çalışılmıştır:

Öğretmenlerin;

Yazım kurallarının önemi hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yazım kurallarının öğretiminde kullandıkları yöntem, teknik ve stratejiler nelerdir?

Öğrencilerinin öğrenmekte ve uygulamakta en çok zorlandığı yazım kuralları nelerdir?

Öğrencilerinin en kolay kavradığı yazım kuralları nelerdir?

Yazım kurallarının öğretime ilişkin Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?

Öğretmenler yazım kurallarının kullanım düzeylerini belirlemeye ilişkin öğrencilerine ne tür ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapmaktalar?

Öğretmenlerin yazım kurallarının öğretimi ile ilgili önerileri nelerdir?

## Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama yöntemi ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel bir araştırma olarak kurgulanmıştır. 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 araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmada araştırmacılar; verileri inceler, onlardan bir anlam çıkarır ve veri kaynaklarını kapsayan kategorileri veya temaları belirler (Creswell, 2016, s. 186).

### Araştırmanın Katılımcıları

Türkiye'nin farklı illerinde çalışan sınıf (10) ve Türkçe öğretmenleri (20) araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ise şöyledir: 1-5 yıl (2), 6-10 yıl (6), 11-15 yıl (10), 16 yıl ve üstü (12).

### Verilerin Toplanması

Araştırmada dokuz açık uçlu sorudan oluşan anket formundan yararlanılmıştır. Bu form; ilgili literatür taranarak oluşturulmuş, alanla ilgili iki uzmanın görüşü alınarak forma son şekli verilmiştir.

### Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümlene yöntemi kullanılmıştır. Betimsel çözümlenmede veriler araştırma sorularının ortaya çıkardığı temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme sürecinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel çözümlenmede katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239). Betimsel analiz dört aşamadan oluşur: (Altunışık vd., 2010)

- Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma,
- Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi,
- Bulguların tanımlanması,
- Bulguların yorumlanması

Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen başlıklar altında özetlenir ve yorumlanır.

Araştırmada, görüşme sorularına yönelik verilen yanıtlar doğrultusunda temalar ve alt temalar oluşturulmuş ve bu temalar kapsamındaki görüşlerin katılımcı sayısı belirtilmiştir. Temalar kapsamında katılımcı sayısı yüksek olan görüşlere ilişkin katılımcılardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Çalışmada, doğrudan alıntılarda katılımcıların ismi yerine öğretmen 1 (Ö.1), öğretmen 14 (Ö.14) biçiminde kısaltma ve kodlama yapılmıştır.

## Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

### 1. Öğretmenlerin Yazım Kurallarının Önemi Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmada öğretmenlerin yazım kurallarının temel dil becerilerindeki önem ve işlevinin büyük oranda farkında oldukları tespit edilmiştir. (27 Öğretmen)

Ö4: Yazım kurallarının bilinmesi okuma anlama ve kendini yazılı olarak ifade etmede büyük önem arz ediyor.

Ö7: Yazım kuralları; doğru okuma, anlama, anlatma için büyük önem taşır. Kuralları ihmal ve ihlal etmek, zamanla dilin bozulmasına; dilin bozulması da ulusun yok olmasına neden olur kanaatindeyim.

Ö9: Düşüncelerin doğru ve anlaşılır bir şekilde aktarılabilmesi için öğretiminin önemli olduğunu düşünüyorum.

Ö27: Dilin yazıdaki gösterimi olan yazım kuralları öğretilmesi ve uygulanması gerekli konuların başında geliyor. Dil bilincine sahip olup olmadığımızın en önemli göstergesidir.

Ankete katılan üç öğretmen yazım kurallarının önemli olmadığını ve gereksiz olduğunu belirtmişlerdir:

Ö3: Gereksiz ve önemsiz buluyorum.

Ö12: Her ne kadar öğretsek de bazılarını gereksiz buluyorum.

Ö8: Çok önemli olmadığını düşünüyorum.

## 2. Öğretmenlerin Yazım Kurallarını Öğretirken Kullandıkları Yöntem, Teknik ve Stratejiler

**Tablo 2. Öğretmenlerin Yazım Kurallarını Öğretirken Kullandıkları Yöntem, Teknik ve Stratejiler**

Yöntem, Teknik ve Stratejiler	f	%	Kodlar
Düz Anlatım	11	55	Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö28, Ö25
Test	13	65	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö23, Ö30
Soru-cevap	3	15	Ö3, Ö11, Ö15
Örnek verme	2	10	Ö3, Ö8, Ö22
Dikte çalışması	2	10	Ö8, Ö1
Yazma çalışmaları	2	10	Ö3, Ö29
Hataları düzeltme	2	10	Ö8, Ö21
Buluş yoluyla öğretim	2	10	Ö10, Ö24
Bilgisayar destekli anlatım	1	5	Ö27
Görsel, karikatür vb. Yararlanma	1	5	Ö9
Oyun	1	5	Ö26

Tablo 2'ye göre öğretmenler düz anlatım, soru- cevap yöntemi ve test çözmeyi en fazla kullanmaktadır. Oyun, görsel, karikatür vb. yararlanma ve bilgisayar destekli anlatım da en az kullanılanlardandır.

### 3. Öğrencilerin Öğrenmekte En Çok Zorlandıkları Yazım Kurallarına Yönelik Bulgular

Öğretmenler öğrencilerinin en çok zorlandıkları yazım kurallarını şu şekilde belirtmişlerdir:

**Tablo 3. Öğrencilerin Öğrenmekte En Çok Zorlandıkları Yazım Kurallarına Yönelik Bulgular**

Yazım Kuralları	f	%	Kodlar
Noktalama işaretleri	23	76	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö25, Ö28, Ö29, Ö30
Ayrı yazılan birleşik kelimeler	19	63	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29, Ö30
Bağlaç olan da / de'nin yazımı	18	60	Ö6, Ö8, Ö14, Ö17, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29, Ö30
Bağlaç olan ki'nin yazımı	15	50	Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30
Bulunma hâl ekinin yazımı	14	46	Ö2, Ö4, Ö7, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30
Soru ekinin yazımı	7	23	Ö7, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24
Satır sonu hece ayrımı	7	23	Ö9, Ö10, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23
Alıntı kelimelerin yazımı	6	20	Ö6, Ö8, Ö14, Ö17, Ö9, Ö10
Kısaltmaların yazımı	6	20	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö12
Ünsüz türemesi	4	13	Ö25, Ö28, Ö29, Ö30
Ünlü daralması	4	13	Ö4, Ö10, Ö17, Ö18

Tablo 3'e göre öğretmenler, öğrencilerinin noktalama işaretleri, ayrı yazılan birleşik kelimeler, bağlaç olan da / de'nin yazımı, bağlaç olan ki'nin yazımı ve bulunma hâl ekinin yazımında zorlandıklarını belirtmişlerdir.

#### 4. Öğrencilerin En Kolay Kavradıkları Yazım Kurallarına Yönelik Bulgular

Öğretmenler öğrencilerinin en kolay kavradıkları yazım kurallarını şu şekilde belirtmişlerdir:

**Tablo 4. Öğrencilerin En Kolay Kavradıkları Yazım Kurallarına Yönelik Bulgular**

Yazım Kuralları	f	%	Kodlar
İle'nin yazımı	15	50	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö18, Ö19, Ö20, Ö29, Ö30
Soru ekinin yazımı	13	43	Ö1, Ö3, Ö9, Ö10, Ö11, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29
Ek fiilin yazımı	11	36	Ö6, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28
İkilemelerin yazımı	10	33	Ö2, Ö4, Ö16, Ö19, Ö20, Ö23, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29
Pekiştirmeli sözlerin yazımı	9	30	Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30

Tablo 4'e göre öğretmenler, öğrencilerinin ile'nin yazımı , soru ekinin yazımı, ek fiilin yazımı, ikilemelerin yazımı ve pekiştirmeli sözlerin yazımında sıkıntı yaşamadıklarını, onların bu kuralları kolay kavradıklarını belirtmişlerdir.

#### 5. Öğretmenlerin Yaptıkları Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin tamamı öğrencilerinin yazma becerilerini ölçüp değerlendirmektedir. Öğretmenlerin yaptıkları ölçme değerlendirme çalışmaları Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5. Öğretmenlerin Yaptıkları Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları

Ölçme Değerlendirme Çalışmaları	f	%	Kodlar
Çoktan seçmeli test	19	63	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29
Dikte çalışmaları	14	46	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö12, Ö14, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27
Kompozisyon yazımı	4	12	Ö1, Ö8, Ö13, Ö18
Etkinlikler	3	10	Ö2, Ö25, Ö30

Tablo 5'e göre öğretmenler, öğrencilerinin yazma becerilerini ölçmek için en fazla çoktan seçmeli test tekniğinden ve dikte çalışmalarından yararlanmaktadır. Kompozisyon yazımı ve etkinlikler ise az kullanılan ölçme değerlendirme çalışmalarındandır. Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinlikleri az kullanması ve ölçme değerlendirme konusunda ise test tekniğini kullanmaları yazma eğitimini yapılandırma yaklaşımına göre yapmadıklarını göstermektedir.

#### 6. Öğretmenlerin Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Etkinlikler Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo 6. Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f	%	Kodlar
Yeterli ve nitelikli	2	6	Ö2, Ö4
Yeterli ve nitelikli değil	18	60	Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30
Yeterli ancak nitelikli değil	3	10	Ö10, Ö14, Ö16
Nitelikli ancak yeterli değil	7	24	Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö13, Ö14, Ö18

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) etkinlik temelli bir yaklaşımın benimsendiği ve öğrenme alanları ile ilgili kazanımların derste uygulanacak etkinlikler yolu ile gerçekleştirileceği belirtilmektedir. Bu bakımdan Türkçe derslerinde uygulanacak etkinliklerin hem nitelik hem de nicelik açısından yeterli olmaları beklenmektedir. Tablo



6'ya göre etkinlikleri yetersiz bulanların sayısının çokluğu düşünüldüğünde Türkçe öğretmenlerinin geleneksel anlamda daha fazla yazma eğitimi konusuna yer verilmesi gerektiği fikrine sahip olduklarını söylemek mümkün görünmektedir. Yaşanan bu sorun, etkinliklerin yetersizliğinden veya niteliksizliğinden kaynaklanıyor olabileceği gibi öğretmenlerin etkinlikleri yapılandırmacı yaklaşıma göre uygulama konusunda yeterli olmamalarıyla da ilgili olabilir.

Öğretmenleri yazma eğitiminin nasıl olması gerektiğine yönelik aşağıdaki görüşleri belirtmişlerdir:

“Noktalama işaretleri ve yazım kuralları ders kitaplarında açıklanmalı ve bol örnekli anlatılmalıdır. Metin seçimleri işlenecek kurala göre seçilmelidir.” Ö4

“Çok önemli olmasına rağmen Türkçe ders kitaplarında neredeyse hiç yer verilmiyor ve önemsenmiyor. Etkisinin artırılması gerektiğini düşünüyorum.” Ö5

“İşlevsel dil bilgisi çerçevesinde konular dört temel dil becerisi endeksli aktarılmalı...” Ö7

“Her sınıf düzeyindeki ders kitabında, her metin sonunda yazım kuralları ve noktalama etkinliği olmalıdır.” Ö16

“Dil; bir milletin geçmişi, geleceği ve bağımsızlığıdır. Ona gereken özeni göstermek sadece biz dilcilerin işi değildir. Ulusun her bireyinin asli görevidir.” Ö17

“Yazım ve noktalama konusu bir ders hâline getirilebilir.” Ö18

“Ders kitaplarında bu konudaki etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” Ö23

Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitiminin nasıl olmasına dair buldukları önerilerde ders kitaplarında bulunan etkinlikler, kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler, ders saati yetersizliği gibi konular yer almaktadır. Öğretmenler, yaşadıkları sorunlardan yola çıkarak önerilerde bulunmuşlardır.

## Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ortaokulda gerçekleştirilen yazma eğitimi ile ilgili değerlendirme yapmak amacıyla yapılmıştır.

Öğretmenler, yazım kurallarının temel dil becerilerindeki önem ve işlevinin büyük oranda farkındadırlar.

Öğretmenler; yazma becerilerine yönelik verdikleri eğitimde düz anlatım, soru- cevap yöntemi ve test çözmeyi en fazla kullanmaktadır. En az kullandıkları ise oyun, görsel, karikatür vb. yararlanma ve bilgisayar destekli anlatımdır. Öğretmenler yazma kurallarını anlatmakta ve test ile de öğrencileri sınamaktadır. Halbuki yazma eğitimi yazma becerisinin kullanılarak verilmesi ile olur. Yazma yöntem ve teknikleri kullanılarak yazma eğitimi verilmelidir. Kurdayıoğlu ve Dölek'in (2018) çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Dölek ve Hamzadayı (2016) tarafından yapılan çalışmada da akran etkileşimine yönelik geliştirilen yazma etkinliklerinin öğrencilerin noktalama ve yazım becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Maden (2013) tarafından yapılan çalışmada ise aktif öğrenme tekniklerinin 6. sınıf öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarına yönelik akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerinde geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Benzer bir biçimde Sever ve Memiş (2013) de yapmış oldukları çalışmada öğrencinin merkeze alındığı süreç temelli yazma modellerinin öğrencilerin noktalama becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, öğrencilerinin noktalama işaretleri, ayrı yazılan birleşik kelimeler, bağlaç olan da / de'nin yazımı, bağlaç olan ki'nin yazımı ve bulunma hâl ekinin yazımında zorlandıklarını; ile'nin yazımı, soru ekinin yazımı, ek fiilin yazımı, ikilemelerin yazımı ve pekiştirmeli sözlerin yazımında sıkıntı yaşamadıklarını, onların bu kuralları kolay kavradıklarını belirtmişlerdir. Bağcı (2011) tarafından noktalama ve yazım kurallarını uygulayabilmeye yönelik yapılan çalışmada da öğrencilerin nokta ve noktalı virgülden doğru kullanabilme düzeyleri öğretmenlerin bu görüşlerini destekler niteliktedir. Kurdayıoğlu ve Dölek'in (2018) çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Öğretmenlerin tamamı yazma eğitiminde ölçme değerlendirme yapmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerinin yazma becerilerini ölçmek için en fazla çoktan seçmeli test tekniğinden ve dikte çalışmalarından yararlanmaktadır. Kompozisyon yazımı ve etkinlikler ise az kullanılan ölçme değerlendirme çalışmalarındandır. Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinlikleri az kullanması ve ölçme değerlendirme konusunda ise test tekniğini kullanmaları yazma eğitimi yapılandırmacı yaklaşıma göre yapmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin bazılarının klasik ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ağırlık verdikleri anlaşılmaktadır oysa yapılandırmacı anlayış öğrencilerin

alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle de değerlendirilmesini öngörmektedir. Türkçe Öğretim Programı'nda her ne kadar ölçme değerlendirme araç gereçleri belirtilmemiş olsa da yapılandırmacılığın öngördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına çok fazla yer verilmemesi kaygı vericidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) etkinlik temelli bir yaklaşımın benimsendiği ve öğrenme alanları ile ilgili kazanımların derste uygulanacak etkinlikler yolu ile gerçekleştirileceği belirtilmektedir. Bu bakımdan Türkçe derslerinde uygulanacak etkinliklerin hem nitelik hem de nicelik açısından yeterli olmaları beklenmektedir. Öğretmenler, Türkçe ders kitaplarında yer alan yazma becerisi etkinliklerini yetersiz ve niteliksiz bulmuştur. Etkinlikler sayı bakımından az, öğrencinin ilgisini çekmeyen, günlük hayatta kullanılmayan etkinliklerdir. Bu durum daha fazla yazma eğitimi konusuna yer verilmesi gerektiği fikrine sahip olduklarını göstermektedir. Yaşanan bu sorun, etkinliklerin yetersizliğinden veya niteliksizliğinden kaynaklanıyor olabileceği gibi öğretmenlerin etkinlikleri yapılandırmacı yaklaşıma göre uygulama konusunda yeterli olmamalarıyla da ilgili olabilir. Kurudayıoğlu ve Dölek (2018) çalışmalarında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin %60.52'sinin, Türkçe çalışma kitaplarında yer alan noktalama işaretlerine yönelik etkinliklerin yeterli sayıda ve nitelikte olmadığı görüşünü bildirmişlerdir. Buna karşın araştırmaya katılan öğretmenlerin %23.68'inin, etkinliklerin yeterli sayıda ve nitelikte olduğu yönünde görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler, yazma becerisinin Türkçe derslerinde ihmal edilen veya az önem verilen bir beceri olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler “öğrenci hazırbulunuşluğunun yetersizliği, zaman yetersizliği, 8 sınıflarda sınava ve test çözmeye ağırlık verilmesi “gibi gerekçelerle Türkçe dersinde yazma becerisinin tam anlamıyla gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtildiği gibi öğretmenler de dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri birlikte ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yazma eğitiminin nasıl olmasına dair verdikleri önerilerde kazanımlar, ders kitaplarında bulunan etkinlikler, kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler, ders saati yetersizliği, yapılan etkinliklerin günlük yaşamda kullanılmaması gibi konular yer almaktadır. Öğretmenler, yaşadıkları sorunlardan yola çıkarak önerilerde bulunmuştur.

## Öneriler

Araştırma sonunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Öğretmenlere yazma eğitiminin nasıl yapılacağına yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.

Merkezi sınavların varlığı dil becerilerini öğretmeye engel olmaktadır. Türkçe Öğretim Programı'nın uygulanmasına araç olan materyaller, programın kazanımlarına yönelik hazırlanırsa daha faydalı olabilir.

Yazma eğitimine yönelik programda yer alan kazanımlar, her sınıf düzeyine uygun şekilde düzenlenebilir.

Yapılan yazma eğitimi yapılandırmacı anlayışa uygun şekilde ölçülüp değerlendirilebilir. Bunun için programda ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılacağına dair bilgiye yer verilmelidir.

Türkçe ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin, günlük hayata uyarlanmasına dikkat etmekte yarar vardır. Türkçe Öğretim Programı'ndaki yönergelerin de daha açıklayıcı bir biçimde sunulması, kazanımlarla ilgili sorunların çözümüne katkıda bulunabilir.

## Kaynakça

- Akyol, H. (2006). Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atasoy, O. F. (2010). Noktalama işaretlerinin tarihi. *Turkish Studies*, 5(2), 823-861.
- Bağcı, H. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeyi. *Turkish Studies*, 6(1), 693-706.
- Bağcı, H. ve Karagül S. (2013). Yazım ve noktalama eğitimi. A. Güzel ve H. Karatay (Yay. haz.). *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde (s. 307-334). Ankara: Pegem Akademi.
- Birinci N., Yavuz K., ve Yetiş K. (1996). Üniversite türk dili ve kompozisyon dersleri. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.

- Creswell, J. W. (2016). Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem ve yaklaşımları (2. Baskı). S. B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Ergin, S. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research* Volume: 3 Issue: 12 Summer.
- Güneş, F. (2007). Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kara, E. (2010). *Yazım, noktalama ve dil bilgisel becerileri kazandırma bakımından 6. 7. 8. sınıf öğrenci çalışma kitaplarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Karakoyun, M. E. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine noktalama işaretlerinin öğretiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinden jıgsawı'ın akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kavcar, C. Sever, S. ve Oğuzkan, F. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kırbaş, B. (2010). *Yeni Türkçe ders programına göre ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının yazım noktalama ve planlama açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Köksal, K. (1999). Okuma yazmanın öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kurudayıoğlu, M., Dölek, O. (2018). Noktalama İşaretlerinin Öğretimine İlişkin 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* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- MEB (2019). Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar için). Ankara.
- Sever, E. ve Memiş, A. (2013). Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım-noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 243- 259.
- Sever, S. (2004). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme (4. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- <http://tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/noktalama-isaretleri-aciklamalar/>
- Uludağ, E. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 97-114.
- Yılmaz, M., (2018). Yeni gelişmeler ışığında türkçe öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

### Extended Abstract

Punctuation marks are used to express emotions and thoughts more clearly, to determine the structure and pause points of the sentence, to facilitate reading and understanding, and to emphasize features such as emphasis and tone of the word. Writing rules have an important place in the correct use of Turkish. Knowing the methods and techniques used by class and Turkish teachers who play an important role in the teaching of writing rules, measurement tools and materials can contribute to the studies to be done for the development of language skills. The aim of the study is to determine how classroom and Turkish teachers teach writing rules. Turkish working class and teachers in different provinces of Turkey constitute the working group's research. In the study, a questionnaire consisting of nine open ended questions was used. Descriptive analysis method was used in the analysis of the obtained data. In the research, themes and sub-themes were created in line with the answers given to the interview questions and the number of participants of the opinions within these themes was indicated. Within the scope of the themes, direct quotations were made from the participants regarding the opinions with high number of participants. In the study, instead of the name of the participants in the direct quotations, the abbreviation and

coding of teacher 1 (T.1) and teacher 14 (T.14) were made. In the research, it is concluded that teachers are aware of the importance and function of spelling rules in basic language skills and they prefer flat expression, visual, game and presentation supported expression and writing methods in teaching spelling rules. The teachers stated that their students had difficulty especially in punctuation and compound words. Other results of the research are that they do not find the activities included in the textbooks sufficient and qualified, and they mostly do measurement and evaluation studies such as writing studies, written text analysis, multiple choice test. The teachers stated that writing skill is a neglected or less important skill in Turkish lessons. Teachers stated that yazma lack of student readiness, lack of time, focusing on exam and test solving in 8 classes yazma did not fully accomplish their writing skills in Turkish lessons. they have indicated. Teachers can be given in-service trainings on how to do writing training. The existence of centralized examinations hinders teaching language skills. Materials that are instrumental in the implementation of the Turkish Curriculum may be more useful if they are prepared for the attainment of the program. The gains in the program for writing education can be arranged in accordance with each grade level. Writing education can be measured and evaluated in accordance with constructivist understanding. For this purpose, the program should include information on how to carry out measurement and evaluation. It is useful to pay attention to the adaptation of writing activities in Turkish textbooks to daily life. Presenting the instructions in the Turkish Curriculum in a more explanatory way may contribute to the solution of the problems related to the gains.