

Türkçe Öğrenenlerin Noktalama İşaretlerinin Kullanımı Konusundaki Yetkinlik Düzeyleri

Muhammet Memiş*, Hasan Basri Kansızoğlu**

Makale Geliş Tarihi: 04/06/2021

Makale Kabul Tarihi: 02/11/2021

DOI: 10.35675/befdergi.947868

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin noktalama işaretleri konusundaki yeterli düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma tarama modellerinden betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiş olup çalışmanın verileri bu araştırma kapsamında geliştirilen Noktalama İşaretleri Başarı Testi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini C1 sertifikasına sahip 96 kişiden oluşmaktadır. Araştırma sonunda, Türkçe öğrenenlerin, noktalama başarısı bakımından istenen seviyeden oldukça uzak oldukları, bazı noktalama işaretlerinin işlevlerini neredeyse hiç bilmedikleri ve ana dillerini okuyup yazmada kullandıkları alfabeğe göre farklı düzeylerde noktalama başarısı elde ettikleri anlaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle, son dönemde hazırlanan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programlarının, noktalama işaretleriyle ilgili kazanımların eklenerek güncellenmesi, öğretim setlerine noktalama işaretlerinin öğretime yönelik öğretim ve pekiştirme etkinliklerinin koyulması ve öğrencilerin temel seviyeden itibaren noktalama işaretleri konusunda öğrenenlere daha fazla geri dönüt vermesi önerilerinde bulunulmuştur.


Anahtar Kelimeler: Noktalama işaretleri, noktalama kazanımları, yabancılara Türkçe öğretimi


Competency Levels of Turkish Language Learners in the Use of Punctuation Marks

Abstract

The aim of this study is to determine competency levels of Turkish learners as a foreign language on punctuation. The research was carried out with the descriptive survey model. The sample of the study was formed from 96 people with C1 certificate. It was understood that Turkish learners were far from the desired level in terms of punctuation success, they almost did not know the functions of some punctuation marks, and they achieved different levels of punctuation success according to the alphabet they used in their mother tongue. Based on the results of the research, these were suggested that recently prepared Turkish language teaching programs should be updated by adding necessary learning outcomes related to punctuation marks, teaching and practicing activities should be included into Turkish teaching sets; and more feedback should be given to the learners starting from the A1 level about punctuation marks.

Keywords: Punctuation acquirement, punctuation marks, teaching Turkish to foreigners

* Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Samsun, Türkiye, muhammet.memis@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6037-3958 

** Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Bartın, Türkiye, hbkansizoglu@bartin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2150-4668 

Giriş

Birey kendisini ifade edebildiği ve görüp duyduklarını anlatabildiği ölçüde gelişmektedir (Boylu, Çal & Ustabulut, 2018). İnsanın kendini anlatabilmesi için gerekli olan dört temel dil becerisinden birisi ve dil edinimi sürecinde en son kazanılan beceri olan yazma, bir üretim becerisi olması nedeniyle diğer becerilere nazaran daha geniş bir yelpazede bilgiye sahip olmayı ve bu bilgileri dilin yazım kurallarına uygun olacak şekilde yazılı olarak ifade edebilmeyi gerektirmektedir. Bu açıdan yazma becerisi hem ana dili eğitimi sürecinde hem de bir dilin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde en çok zorlanılan beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan araştırmalarda da bu durum teyit edilmiştir. Alan yazında, Türkçe öğrenenlerin dört temel dil becerisinden en çok yazmada (%40) zorlandıklarını (Açık, 2008); öğrenciler ve öğrenenler için en zorlanılan becerinin yazma olduğunu (Çakır, 2010) ve bu zorlanmanın öğrenenlerin psikolojik ve bilişsel durumlarının yanı sıra dil bilgisel eksiklerden kaynaklandığını (Maltepe, 2006) ifade eden araştırmalar bulunmaktadır. Yazmanın öğrenenler tarafından çok zorlanılan bir beceri olmasında iki ayrı etmen rol oynamaktadır. Bunlar, bireyden kaynaklanan ve yazma becerisinin gereksinimlerinden kaynaklanan etkenler olarak sınıflandırılabilir. Bireyden kaynaklanan etkenler kategorisinde, bireyin fiziksel ve zihinsel yeterlilik düzeyi, hayat bilgisi, kelime hazinesi, gramer bilgisi, hayal gücü, hazırbulunuşluk durumu, kaygı ve motivasyon seviyesi gibi özellikleri sayılabilir. Yazma becerisinin gereksinimlerinden kaynaklanan etkenler kategorisinde ise yazım kurallarını bilme ve uygulama, noktalama işaretlerinin işlevlerini bilme ve kullanma, metin türlerine göre kullanılacak biçim ve üslubu bilme ve uygulama, düşüncüyü geliştirme yollarını bilme ve kullanabilme, yazıyı ve düşüncüyü organize edebilme gibi becerilere bir arada sahip olmak hususlarına yer verilebilir.

Yukarıda belirtilen etkenler arasından bu çalışma özelinde üzerinde araştırma yapılmasına karar verilen noktalama işaretlerini bilmek ve onları gerektiği gibi kullanmak, yazıdaki anlamı daha açık hale getirdiği ve anlam karmaşasına yol açabilecek durumları önlediği için üretilen yazının daha kolay okunmasına ve anlaşılmasına yardım etmektedir. Bu açıdan noktalama işaretlerinin düzgün ve yerinde kullanımı hem yazıyı yazan için hem de yazılanları okuyanlar için kritik önemdedir. Noktalama işaretleri yazı üzerinde konuşma sırasındaki vurgu ve tonlamaların yerine geçtiği için okuyanlar ve yazanlar açısından noktalama işaretlerini bilmek ve kullanmak, okuyanın ve yazanın yazı üzerinde birbirinin sesini duyabilmesini sağlamaktadır. Bu açıdan, okuma, konuşma ve yazma birbiriyle simetrik bir ilişki içerisinde. Birey yazarken içsel bir konuşma süreci geçirir ve bu iç konuşmaları yazıya aktararak bir mesaja dönüştürür. Oluşturduğu mesaj bir başkası tarafından okunduğunda ise süreç yazar açısından sonuçlanır. Okunan mesaj anlaşıldığında ise iletişim süreci tamamlanır. İşte noktalama işaretleri bu mesajın doğru anlaşılmasında ve konuşma sırasında yardımı alınan beden dili, vurgu, tonlama, ezgi, durak, ulama, ton ve uzunluk gibi unsurların yerinin doldurulmasında önemli bir rol üstlenmektedir. “Sözlü iletişimde vurgu, tonlama, telâffuz, beden dili çoğu zaman konuşulan ve duyulan arasındaki boşlukları doldurmaya yardımcı olurken yazıdaki anlamsal boşluklar (Akkaya, 2013)” noktalama işaretleriyle anlamlı hale gelir.

Yazılı metinlerde standardı ve yazım birliğini sağlama işlevi olan noktalama işaretlerinin; duygu ve düşünceleri daha açık bir şekilde ifade etmek, cümlelerin yapısını ve duraklama noktalarını göstermek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek (TDK, 2018); konuşmanın inceliklerini yazıya aktarmak ve verilen iletiyi doğru ve eksiksiz bir şekilde okura ulaştırmak (Tolkun, 2013); anlatılmak istenenleri açıkça ortaya koymak (Woods, 2006); konuşma dilindeki bürün olgularına, yazı dilinde okunan metnin daha iyi anlaşılması amacıyla görsel bir mekâna taşıma işlevi yüklemek (Onan, 2006) ve yazımın daha kolay biçimde yazılmasını sağlamak (Gordon, 1988) gibi kullanım amaçları bulunmaktadır. Noktalama işaretleri kullanılmadığında veya yanlış kullanıldığında, yazıdaki anlam bulanıklaşır, cümlelerin ve cümleleri oluşturan öğelerin nerede başlayıp nerede bittiği belirsizleşir, bunu tespit etmek zorlaşır ve okunan metnin anlaşılması çok güç bir hal alır. Bu açıdan noktalama işaretlerinin, etkili bir okuma ve yazma becerisi sahibi olabilmeleri için Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak öğrenenlere mutlaka öğretilmesi gerekmektedir.

Türkiye Maarif Vakfı (2020) tarafından hazırlatılan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (TÜYADÖP) noktalama işaretleri ile ilgili verilen bilgiler, öğretime yönelik tavsiyeler ve kazanımlar açısından incelendiğinde, programın muhtelif bölümlerinde çeşitli kazanım ve konu ifadeleri olduğu görülmektedir. Programın yazma becerisine yönelik tanımlanmış kazanımları arasında “*Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.*” şeklinde; programın bir başka bölümü olan izlencelerin her aşamasında ve her kademede kullanılacak ortak kazanımlar isimli bölümünde (s. 203-204), yine yazma kazanımları arasında “*Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.*” şeklinde ve 7 yaş grubu A1.1 düzeyi yazma kazanımları arasında (s. 207-2017) “*Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.*” şeklinde kazanımlar bulunmaktadır. Programın dil yapıları listesi isimli bölümünün (s. 156-159) C1 düzeyinde öğretilmesi ön görülen dil bilgisi konuları arasında yazım ve noktalama konusu ve ortaöğretim grubu C1 düzeyi (s. 446-465) için hazırlanmış bölümde bulunan 10 temanın altındaki dil yapıları kategorisinde “*yazım ve noktalama*” başlığı verilmiştir. Bu konu başlığı ve kazanımların detayları incelendiğinde ise programda noktalama işaretlerinin hangi seviyede hangi işlevlerinin ve nasıl öğretileceğine yönelik herhangi bir bilgi veya yönlendirme bulunmadığı belirlenmiştir. Bu hususlar dikkate alındığında, çok geniş kapsamlı ve detaylı bir içeriğe sahip olan TÜYADÖP’te de noktalama işaretlerinin öğretimi konusunun yeterince detaylandırılmadığı ve bu durumun program esas alınarak hazırlanacak olan öğretim setlerine de yansiyarak çeşitli sorunlara yol açabilme potansiyeli barındırdığı söylenebilir. Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi (YADOTÖP) isimli metinde de noktalama işaretlerine yönelik yalnızca C1 üstü düzeyde dil bilgisi konularının ve kazanımlarının verildiği bölümde yazım ve noktalama (s. 62) konu başlığı bulunmasına rağmen noktalama işaretlerine ilişkin herhangi bir kazanıma yer verilmemiştir. Hâlihazırda Türkçe öğretimi sürecinde kullanılan dil öğretim setleri de noktalama işaretlerinin öğretimi açısından ele alındığında, hiçbir sette noktalama işaretlerine yönelik doğrudan bir öğretim veya pekiştirme etkinliğine rastlanamamıştır.

Sonuç olarak, yukarıda söz edilen hususlar dikkate alındığında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış olan programlarda ve Türkçe öğretimi için kullanılan öğretim setlerinde noktalama işaretlerinin öğretimine yeterince önem verilmediği veya bu konunun gözden kaçırıldığı iddia edilebilir. Var olan bu durumun etkileri, Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımlarında noktalama yanlışı olarak rahatlıkla görülebilmektedir.

Alan yazında Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusundaki bilgi düzeylerini ve bu bilgileri uygulama becerilerini doğrudan müstakil bir biçimde ele alan herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Ancak içerisinde Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretlerini kullanma durumlarıyla ilgili kısıtlı bulguya yer verilen az sayıdaki çalışma incelendiğinde (Albayrak, 2010; Boylu, Güney & Özyalçın, 2017; Bölükbaş, 2011; Büyükkiz & Hasırcı, 2013; Çerçi, Derman & Bardakçı, 2016; Fidan, 2019), bu araştırmaların daha çok öğrenenlerin yazılı anlatımlarından yola çıkılarak yanlış çözümlenmesine dayalı olarak yapıldığı görülmektedir. Sözü edilen araştırmalarda, Türkçe öğrenenlerin, noktalama işaretleri konusunda sorunlar yaşadıkları, istenen seviyenin çok uzağında oldukları ve yazılarında çeşitli noktalama yanlışları bulunduğu bildirilmektedir. Bu araştırmalar, Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusunda birtakım eksikleri olduğunu göstermesi bakımından önemlidir fakat ilgili araştırmaların en önemli sınırlılığı, çalışmaya dâhil edilen öğrencilerin yazılı anlatımlarında tüm noktalama işaretlerine yer vermelerinin, buldukları seviye, onlara verilen konu ve yazı üretilen metin türü gibi hususlar nedeniyle mümkün olmamasıdır. Bir başka deyişle, araştırmalarda veri toplama aracı olarak kullanılan yazılı anlatımların, öğrenenlerin Türkçe bir metin üretirken hangi noktalama işaretini ne kadar kullanabildiklerini ölçme açısından yeterli veriyi barındırmıyor olması, Türkçe öğrenenlerin bu konudaki gerçek düzeylerini belirleyebilmenin önünde önemli bir sınırlılık oluşturmaktadır. Üstelik bu araştırmalarda öğrenenlerin yazılı anlatımlarında rastlanan noktalama yanlışlarına da bir paragrafı geçmeyecek şekilde oldukça sınırlı bir biçimde yer verilmiştir. Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretlerini uygulayabilme yeterliliklerini ölçmek ve bu konudaki düzeylerini ortaya çıkarmak, hem öğrenenlerin bu konu özelinde varsa sorunlarını belirlemek hem de Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusundaki gerçek durumunu ortaya koymak bakımından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırmada Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusundaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- ❖ Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretlerini kullanabilme düzeyleri nedir?
- ❖ Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretlerini kullanabilme düzeyleri ana dillerini okuyup yazmada kullandıkları alfabelere göre değişim göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusundaki yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışma, araştırma amacına en uygun araştırma deseni olan betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. “Tarama modeli, geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir” (Karasar, 2013, s. 77).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır. YÖK verilerine göre bu sayı 2019-2020 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 185.047 kişidir. Evreni oluşturan unsurların toplam sayısının bilindiği durumlarda 100.000 ve üzeri evrenler için örneklem büyüklüğü kabul edilen hata paylarına göre %97 kesinlik düzeyinde 1056, %95 kesinlik düzeyinde 383, %90 kesinlik düzeyinde ise 96 olarak belirlenebilmektedir (Cohen, Manion & Morrison, 2000; Erkuş, 2005; Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2017). Bu doğrultuda, araştırmada karma örnekleme yöntemi esas alınmış; önce ölçüt örnekleme daha sonra amaçlı rastgele örnekleme başvurulmuştur. C1 düzeyi Türkçe yeterlik sertifikası almış olma örnekleme kapsamına dâhil olabilmek için öncelikli ölçüt olarak belirlenmiş, örnekleme seçimindeki hata payları dikkate alınarak C1 sertifikasına sahip ve ulaşılabilir olan yabancı uyruklu öğrencilerden 96’sı bu araştırmanın örnekleme olarak seçilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerini toplamak için çoktan seçmeli ve boşluk doldurma türünde sorular içeren ve 3 bölümden oluşan bir başarı testi hazırlanmıştır. Başarı testinin hazırlanması için öncelikle TDK (2012) tarafından belirlenmiş olan noktalama işaretleriyle ilgili kurallar incelenerek Türkçe öğrenenlerin okuma metinlerinde gördüklerinde tanımları gereken noktalama işaret ve kurallarından ziyade, yazılı anlatımları sırasında mutlaka bilmeleri ve kullanmaları gereken işaret ve kurallar seçilmiştir. Daha sonra bu kurallar kazanım ifadelerine dönüştürülmüş ve toplamda 11 farklı noktalama işareti için 34 adet kazanım yazılmıştır. Kazanımlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 1.

Noktalama İşaretlerine İlişkin Oluşturulan Kazanımlar

Nokta (.)	
1	Yazdığı cümlelerin sonuna nokta koyar.
2	Kısaltma yaptığı zaman sonuna nokta koyar.
3	Sıra belirtmek için sayıları kullandığında nokta koyar.
4	Tarih belirtmek için gün, ay ve yılı sayılarla yazdığında sayıların arasına nokta koyar.
5	Saat ve dakikayı gösteren sayıların arasına nokta koyar.
6	Yazısında maddeleri gösteren rakam ve harflerden sonra nokta kullanır.
Virgül (,)	
7	Aynı görevdeki kelime ve kelime gruplarını arka arkaya yazdığında bunların arasına virgül koyar.
8	Yazarken bir cümlede iki veya daha fazla cümleyi birleştirdiğinde bu cümlelerin arasına virgül koyar.
9	Uzun bir cümle kurduğunda özneyi belirtmek için öznedenden sonra virgül koyar.

10	<i>Evet, hayır, yok, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, baş üstüne, öyle, haydi, elbette</i> sözcüklerinden sonra mutlaka virgül kullanır.
11	Virgül koymadığında tamlama gibi görünerek anlama karışıklığı yaratan kelimelerden sonra virgül kullanır.
12	Hitap kelimelerinden sonra virgül koyar.
13	<i>Bu, şu, o</i> zamirlerini özne olarak kullandığında bu sözcüklerden sonra virgül koyar.
Noktalı Virgül (;)	
14	Bir cümlede iki farklı türde örnek vermek istediğinde farklı örnek sınıfları arasına noktalı virgül koyar.
15	Yazılarında sıralı cümle içeren atasözlerini kullandığında cümlelerin arasına noktalı virgül koyar.
İki Nota (:)	
16	Yazdığı cümlelerin sonunda anlatıklarıyla ilgili örnek vermek istediğinde cümlelerin sonuna iki nokta koyar ve örnekleri yazar.
17	Bir kelime, kavram veya cümleye açıklama yazmak istediğinde bunlardan sonra iki nokta koyar ve açıklama cümlesini yazar.
18	Tiyatro veya diyalog türünde bir metin oluştururken kişi isimlerinden sonra iki nokta koyar ve bu kişilerin sözlerini yazar.
Üç Nokta (...)	
19	Sonunu getirmediği cümlelerin sonuna üç nokta koyar.
20	Hikâye yazarken geri kalan bölümü okuyanların hayal gücüne bırakmak istediğinde üç nokta kullanır.
21	Karşılıklı konuşma şeklinde bir metin oluştururken konuşanlardan birinin sorulan soruya cevap vermediğini anlatmak için üç nokta kullanır.
Soru İşareti (?)	
22	Soru sorduğu cümlelerin sonuna soru işareti koyar.
23	Bilgi içerikli bir yazı yazarken yer, tarih kişi vb. unsurlar hakkında kesin bilgiyi olmadığında bunların yerine soru işareti kullanır.
Ünlem İşareti (!)	
24	Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşırma gibi duyguları anlatan ifadelerin sonuna ünlem işareti koyar.
25	Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra ünlem işareti koyar.
Kısa Çizgi (-)	
26	Yazarken bir satıra sığmayan kelimeleri bölmek için satır sonuna kısa çizgi koyar.
27	Bir kelimeyi heceleyerek yazması gerektiğinde heceleri göstermek için kısa çizgi kullanır.
Uzun Çizgi / Konuşma Çizgisi (-)	
28	Yazılarındaki konuşmaları göstermek için satır başında uzun çizgi kullanır.
Tırnak İşareti (“ ”)	
29	Başka birinin sözlerini yazılarında olduğu gibi aktarmak için sözleri göstermek üzere tırnak işareti kullanır.
Kesme İşareti (‘ ’)	
30	Özel isimlere iyelik, durum ve bildirme ekleri getirdiğinde kesme işareti kullanır.
31	Kişi adlarından sonra gelen saygı ve unvan sözlerine getirilen ekleri ayırmak için kesme işareti kullanır.
32	Kısaltmalara bir ek getirdiğinde kısaltma ile eki ayırmak için kesme işareti kullanır.
33	Sayılarla bir ek getirdiğinde sayı ile eki ayırmak için kesme işareti kullanır.
34	Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adlarına gelen ekleri ayırmak için kesme işareti kullanır.

Bu kazanımları ölçmek üzere her bir kazanım için üç toplamda yüz iki soru hazırlanmıştır. Bu sorulardan testin birinci bölümünde yer alan otuz dördü cümle üzerinde ilgili noktalama işaretinin kuralına uygun olarak kullanılıp kullanılmadığının

gözlemlenebileceği formatta çoktan seçmeli olarak tasarlanmıştır. Testin otuz dört sorudan oluşan ikinci bölümünde soru kökü olarak seçilen cümlelerde noktalama işareti kullanılması gereken yerlere boşluk bırakılmış ve bu boşluklara uygun noktalama işaretinin konulması istenmiştir. Testin otuz dört sorudan oluşan üçüncü bölümünde ise seçilen cümlelerde noktalama işaretlerinin kullanılması gereken yerler parantez içine alınarak boş bırakılmış ve seçeneklerde dörder tane noktalama işaretine yer verilmiştir. Böylelikle aynı anda dört farklı noktalama işaretinin kullanılıp kullanılmadığı ölçülmeye çalışılmıştır. Soruları oluşturmak üzere seçilen cümleler yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde en çok tercih edilen Türkçe öğretim setlerinden seçilmiş, böylelikle öğrenenlerin ilgili kelime ve cümlelerle daha önce karşılaştığından emin olunmuştur. Aşağıda sözü edilen her bir soru türü için ikişer örnek sunulmuştur:

Tablo 2.

Noktalama İşaretleri Başarı Testine Ait Örnek Sorular

Birinci Bölüm	Ana haber bültenleri, akşam 18 () 00 ile 20 () 00 saatleri arasında yayınlanır. Yukarıdaki cümlede verilen boşluklara hangi noktalama işareti koyulmalıdır? A) (,) B) (.) C) (-) D) (;)
	Büyük halk ozanı Veysel Şatıroğlu, 25 Ekim 1894 () te Sivas'ta doğdu. Yukarıdaki cümlede verilen boşluğa hangi noktalama işareti koyulmalıdır? A) (') B) (,) C) (“ ”) D) (?)
İkinci Bölüm	Hızlı okuma, anlama oranını düşürmüyor. Çalışılırsa anlama oranı yükseliyor. Dünyada bu alanın önemli isimlerinden olan hafıza şampiyonu Melik Duyar şöyle diyor () "Araba kullanma videosu izleyerek araba sürmeyi, piyano çalma kitabı okuyarak piyano çalmayı öğrenemezsiniz." Yukarıdaki cümlede verilen boşluğa uygun olan noktalama işaretini koyunuz!
	Yemek, başkalarıyla güzeldir. Bütün o sarmaları, dolmaları, kat kat börekleri, tek tek mantıları, birisi, "Off, çok güzel olmuş ()" desin diye yaparız. Yukarıdaki cümlede verilen boşluğa uygun olan noktalama işaretini koyunuz!
Üçüncü Bölüm	İnsanlar birbirlerine âşık olmayı ne zaman öğrendiler () Kim bilir () Belki de insanoğlu yaratıldığı günden beri, ruhunun derinliklerinde bu duyguyu taşıyordu ama ona bir ad koymayı beceremiyordu () Zamanla, kadınla erkek arasında filizlenen duyguya bir ad bulundu () Aşk. Yukarıdaki cümlede verilen boşluklara sırasıyla hangi noktalama işaretleri koyulmalıdır? A) (?) (...) (.) (:) B) (.) (?) (...) (.) C) (?) (!) (...) (:) D) (?) (?) (.) (...)
	Gece gündüz çalışan insanları anlayamıyorum... Tamam () elbette yaşamak için para gerekli, para için de çalışmak. Ama bu kadar çalışırken yaşamaya zaman kalmıyor ki () Çok yoğun çalışarak dünya kadar para kazanmaktansa daha az parayla kendime daha çok vakit ayırabilmeyi () stressiz yaşamayı tercih ederim () Yukarıdaki cümlede verilen boşluklara sırasıyla hangi noktalama işaretleri koyulmalıdır? A) (.) (...) (:) (.) B) (.) (.) (-) (!) C) (.) (!) (:) (...) D) (.) (!) (.) (.)

Geliştirilen başarı testi ile ilgili uzman görüşü alınmış ve yapılan geri bildirimler neticesinde soru ve cevaplara son şekli verilerek test ön uygulamaya tabi tutulmuştur. C1 sertifikası almış olan 17 öğrenciyle gerçekleştirilen uygulama sonucunda başarı testinin güvenilirliğini gösteren Kr-20 değeri 0,72 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması için hazırlanan başarı testi soru tipleri dikkate alınarak 34 sorudan oluşan 3 ayrı çevrimiçi sınava dönüştürülmüş ve sınavlar özel oluşturulmuş bir kod ile bağlantı olarak öğrenenlere ulaştırılmıştır. Sınavlarda yer alan her soru için belli bir süre sınırı koyulmuş ve sınavlar, öğrenenlerin sorulara yalnızca bir kez yanıt verebilecekleri şekilde sınırlandırılmıştır. Bir başla ifadeyle, öğrenenler bir soruyu açtıklarında cevaplama süresi başlamış ve yanıt verdikten sonra öğrenenlerin bu soruya erişimi kaldırılmıştır. Öğrenenler bir hafta içerisinde tamamlamaları koşulu ile kendilerine gönderilen kod ve bağlantıyı kullanarak soruları istedikleri zaman kaldıkları yerden başlayarak cevaplandırabilmişlerdir. Veriler, farklı üniversitelerin Türkçe öğretim merkezlerinden C1 sertifikası almış olan öğrencilerden elde edilmiştir. Veri toplama süreciyle ilgili gerekli etik kurul onayı, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından 28.11.2020 tarihli ve 2020-SBB-0289 kodlu başvuruya istinaden 30.12.2020 tarihli 25 numaralı toplantıda verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde, Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretlerini kullanabilme düzeylerini belirlemek için betimsel istatistikten yararlanılmıştır. Katılımcıların noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin, ana dillerini işletirken başvurdukları alfabeğe göre değişim gösterip göstermediğini tespit etmek için elde edilen veriler normal dağılım göstermediğinden Kruskal Wallis testinden faydalanılmıştır. “Kruskal Wallis testi ilişkisiz iki veya daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmeye yarar. Analiz, k tane örneklemin bir bağımlı değişkene ait puanlarını karşılaştırma esasına dayanır. Bu test, puanların grup değişkenine göre oluşturulan her bir alt grupta normal dağılım ve varyans eşitliği varsayımlarını gerektirmediği için tek yönlü varyans analizinin alternatifi olarak kullanılabilir” (Büyükoztürk, 2017, s. 168).

Bulgular ve Yorum

Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 3.

Türkçe Öğrenenlerin Noktalama İşaretleri Başarı Testi Sonuçlarına İlişkin Veriler

Noktalama İşareti	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Nokta	96	18	869	9.05	50,29
Virgül	96	21	708	7.38	35,12
Noktalı Virgül	96	6	119	1.24	20,66
İki Nokta	96	9	374	3.90	43,29
Üç Nokta	96	9	382	3.98	44,21
Soru İşareti	96	6	271	2.82	47,05
Ünlem İşareti	96	6	261	2.72	45,31
Kısa Çizgi	96	6	251	2.61	43,58
Uzun Çizgi	96	3	126	1.31	43,75
Tırnak İşareti	96	3	124	1.29	43,06
Kesme İşareti	96	15	670	6.98	46,53
Toplam	96	102	4155	43.28	42,43

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde, toplam 102 soru ve katılımcı sayısına göre 9792 adet potansiyel doğru cevaptan oluşan başarı testinden Türkçe öğrenenlerin toplam 4155 doğru yanıtla ulaştıkları görülmektedir. Örneklemdeki öğrenenlerin doğru cevapların aritmetik ortalaması 43,28'dir. Bu ortalama noktalama işaretleri testindeki soruların yalnızca %42,43'ünün doğru şekilde yanıtlandığını göstermektedir.

Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretlerine göre elde ettikleri başarı yüzdesi nokta için %50,29, virgül için %35,12, noktalı virgül için %20,66, iki nokta için %43,29, üç nokta için %44,21, soru işareti için %47,05, ünlem işareti için %45,31, kısa çizgi için %43,58, uzun çizgi için %43,75, tırnak işareti için %43,06 ve kesme işareti için %46,53 şeklindedir.

Tablo 4.

Nokta İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Nokta İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Yazdığı cümlelerin sonuna nokta koyar.	96	3	202	2,10	70,14
Kısaltma yaptığı zaman sonuna nokta koyar.	96	3	87	0,91	30,21
Sıra belirtmek için sayıları kullandığında nokta koyar.	96	3	122	1,27	42,36
Tarih belirtmek için gün, ay ve yılı sayılarla yazdığında sayıların arasına nokta koyar.	96	3	175	1,82	60,76
Saat ve dakikayı gösteren sayıların arasına nokta koyar.	96	3	143	1,49	49,65
Yazısında maddeleri gösteren rakam ve harflerden sonra nokta kullanır.	96	3	140	1,46	48,61

Türkçe öğrenenlerin nokta ile ilgili kuralları uygulayabilme durumlarına bakıldığında, en başarılı oldukları kuralın “*Yazdığı cümlelerin sonuna nokta koyar.*”, en çok hata yaptıkları kuralın ise “*Kısaltma yaptığı zaman sonuna nokta koyar.*” olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenenlerin, tarih belirtmek için gün, ay ve yılı sayılarla yazdıklarında sayıların arasına nokta koymada göreceli daha başarılı bir performans gösterdiği, sıra belirtmek için sayıları kullandıklarında sayıların arasına nokta koyma konusunda ise oldukça zorlandıkları da ifade edilebilir.

Tablo 5.

Virgül İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Virgül İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Aynı görevdeki kelime ve kelime gruplarını arka arkaya yazdığında bunların arasına virgül koyar.	96	3	187	1,95	64,93
Yazarken bir cümlede iki veya daha fazla cümleyi birleştirdiğinde bu cümlelerin arasına virgül koyar.	96	3	116	1,21	40,28
Uzun bir cümle kurduğunda özneyi belirtmek için öznenin sonuna virgül koyar.	96	3	56	0,58	21,88
<i>Evet, hayır, yok, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, baş üstüne, öyle, haydi, elbette</i> sözcüklerinden sonra mutlaka virgül kullanır.	96	3	85	0,89	29,51
Virgül koymadığında tamlama gibi görünerek anlama karışıklığı yaratan kelimelerden sonra virgül kullanır.	96	3	63	0,66	19,44

Hitap kelimelerinden sonra virgül koyar.	96	3	69	0,72	23,96
<i>Bu, şu, o</i> zamirlerini özne olarak kullandığında bu sözcüklerden sonra virgül koyar.	96	3	132	1,38	45,83

Türkçe öğrenenlerin virgül işaretini kullanma durumları incelendiğinde, en başarılı oldukları kuralın %64,93 oranla “*Aynı görevdeki kelime ve kelime gruplarını arka arkaya yazdığında bunların arasına virgül koyar.*” olduğu, öğrenenlerin en fazla yanlış yaptığı kuralın ise %19,44 oranla “*Virgül koymadığında tamlama gibi görünerek anlama karışıklığı yaratan kelimelerden sonra virgül kullanır.*” olduğu belirlenmiştir. Öğrenenlerin ayrıca uzun cümlelerde özneyi belirtmek için virgüle başvurma (%21,88), *evet, hayır, yok, peki, pekâlâ, tamam, olur vb.* gibi sözcüklerden sonra virgül kullanma (%29,51) ve hitap kelimelerinden sonra virgül koyma (%23,96) konusunda da oldukça zorlandıkları görülmektedir.

Tablo 6.

Noktalı Virgül İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Noktalı Virgül İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Bir cümlede iki farklı türde örnek vermek istediğinde farklı örnek sınıfları arasına noktalı virgül koyar.	96	3	63	0,66	21,88
Yazılarında sıralı cümle içeren atasözlerini kullandığında cümlelerin arasına noktalı virgül koyar.	96	3	56	0,58	19,44

Türkçe öğrenenlerin noktalı virgül işaretini kullanma becerilerine bakıldığında oldukça başarısız oldukları, noktalı virgülü kullanmada zorlandıkları görülmektedir. Öğrenenler iki farklı türde örnek verirken farklı türdeki örnekler arasında noktalı virgül kullanılmasıyla ilgili sorulara %21,88 oranında, sıralı cümlelerden oluşan atasözlerinde noktalı virgül kullanımı ile ilgili sorulara %19,44 oranında doğru cevap verebilmişlerdir.

Tablo 7.

İki Nokta İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

İki Nokta İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Yazdığı cümlelerin sonunda anlattıklarıyla ilgili örnek vermek istediğinde cümlelerin sonuna iki nokta koyar ve örnekleri yazar.	96	3	101	1,05	35,07
Bir kelime, kavram veya cümleye açıklama yazmak istediğinde bunlardan sonra iki nokta koyar ve açıklama cümlesini yazar.	96	3	137	1,43	47,57
Tiyatro veya diyalog türünde bir metin oluştururken kişi isimlerinden sonra iki nokta koyar ve bu kişilerin sözlerini yazar.	96	3	136	1,42	47,22

Türkçe öğrenenlerin iki nokta işaretiyle ilgili kuralları uygulayabilme durumları incelendiğinde, en başarılı oldukları işlevin %47,57 oranla “*Bir kelime, kavram veya cümleye açıklama yazmak istediğinde bunlardan sonra iki nokta koyar ve açıklama cümlesini yazar.*” olduğu, en başarısız oldukları işlevin ise %35,07 oranla “*Yazdığı cümlelerin sonunda anlattıklarıyla ilgili örnek vermek istediğinde cümlelerin sonuna iki nokta koyar ve örnekleri yazar.*” olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8.

Üç Nokta İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Üç Nokta İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Sonunu getirmediği cümlelerin sonuna üç nokta koyar.	96	3	148	1,54	51,39
Hikâye yazarken geri kalan bölümü okuyanların hayal gücüne bırakmak istediğinde üç nokta kullanır.	96	3	134	1,40	46,53
Karşılıklı konuşma şeklinde bir metin oluştururken konuşanlardan birinin sorulan soruya cevap vermediğini anlatmak için üç nokta kullanır.	96	3	100	1,04	34,72

Türkçe öğrenenlerin üç nokta işaretiyle ilgili en iyi uygulayabildikleri kural %51,39 oranla “*Sonunu getirmediği cümlelerin sonuna üç nokta koyar.*” iken, en az kullanabildikleri kural %34,72 oranla “*Karşılıklı konuşma şeklinde bir metin oluştururken konuşanlardan birinin sorulan soruya cevap vermediğini anlatmak için üç nokta kullanır.*” kuralıdır.

Tablo 9.

Soru İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Soru İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Soru sorduğu cümlelerin sonuna soru işareti koyar.	96	3	169	1,76	58,68
Bilgi içerikli bir yazı yazarken yer, tarih, kişi vb. unsurlar hakkında kesin bilgisi olmadığında bunların yerine soru işareti kullanır.	96	3	102	1,06	35,42

Türkçe öğrenenlerin soru sorduğu cümlelerin sonuna soru işareti koyma konusunda %58,68 oranında başarı gösterdikleri, bilgi içerikli bir yazı yazarken kesin bilgi sahibi olmadıkları yer, tarih, kişi vb. unsurlar yerine soru işareti kullanma konusunda ise zorlandıkları (%35,42) saptanmıştır.

Tablo 10.

Ünlem İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Ünlem İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşırma gibi duyguları anlatan ifadelerin sonuna ünlem işareti koyar.	96	3	129	1,34	44,79
Seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra ünlem işareti koyar.	96	3	132	1,38	45,83

Türkçe öğrenenlerin ünlem işaretinin kullanımında %45,31 oranında bir başarı elde ettikleri görülmektedir. Bu oranın ortaya çıkmasında seslenme, hitap ve uyarı sözlerinden sonra ünlem işaretini kullanabilme becerisinin %45,83, sevinç, acı, korku, şaşırma gibi duyguları anlatan ifadelerden sonra ünlem işareti kullanabilme becerisinin ise %44,79 etkisi olmuştur.

Tablo 11.

Kısa Çizgi İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Kısa Çizgi İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Yazarken bir satıra sığmayan kelimeleri bölmek için satır sonuna kısa çizgi koyar.	96	3	130	1,35	45,14
Bir kelimeyi heceleyerek yazması gerektiğinde heceleri göstermek için kısa çizgi kullanır.	96	3	121	1,26	42,01

Türkçe öğrenenlerin kısa çizgi kullanımlarının ortalaması %43,58'dir. Öğrenenler, bir satıra sığmayan kelimeleri bölmek için kısa çizgiyi %45,14 oranında, bir kelimeyi heceleyerek yazarken heceleri ayırmak için kısa çizgiyi %42,01 oranında doğru kullanabilmişlerdir.

Tablo 12.

Uzun Çizgi İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Uzun Çizgi İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Yazılarındaki konuşmaları göstermek için satır başında uzun çizgi kullanır.	96	3	126	1,31	43,75

Türkçe öğrenenler yazılarındaki konuşmaları göstermek için uzun çizgiyi %43,75 oranında doğru bir şekilde kullanmışlardır.

Tablo 13.

Tırnak İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Tırnak İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Başka birinin sözlerini yazılarında olduğu gibi aktarmak için sözleri göstermek üzere tırnak işareti kullanır.	96	3	124	1,29	43,06

Öğrenenlerin tırnak işaretini başka birinin sözünü olduğu gibi aktarırken kullanma oranının ortalaması %43,06 olarak belirlenmiştir.

Tablo 14.

Kesme İşaretinin Kazanımlarını Uygulayabilme Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Kesme İşaretinin Kazanımları	N	Soru Sayısı	Doğru Cevap	X	%
Özel isimlere iyelik, durum ve bildirme ekleri getirdiğinde kesme işareti kullanır.	96	3	145	1,51	50,35
Kişi adlarından sonra gelen saygı ve unvan sözlerine getirilen ekleri ayırmak için kesme işareti kullanır.	96	3	131	1,36	45,49
Kısaltmalara bir ek getirdiğinde kısaltma ile eki ayırmak için kesme işareti kullanır.	96	3	135	1,41	46,88
Sayılar bir ek getirdiğinde sayı ile eki ayırmak için kesme işareti kullanır.	96	3	148	1,54	51,39
Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adlarına gelen ekleri ayırmak için kesme işareti kullanır.	96	3	111	1,16	38,54

Türkçe öğrenenlerin, kesme işaretiyle ilgili en iyi uygulayabildikleri kural %51,39 oranla “Sayılara bir ek getirdiğinde sayı ile eki ayırmak için kesme işareti kullanır.” iken, en çok zorlandıkları kural ise %38,54 oranla “Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adlarına gelen ekleri ayırmak için kesme işareti kullanır.” olarak belirlenmiştir.

İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 15.

Noktalama İşaretleri Başarı Testinden Elde Edilen Puanların Alfabe Türlerine Göre Değişimine İlişkin Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Alfabe	N	X	SO	χ^2	Sd	p*
Arap Alfabeti	32	39,97	37,45			
Çince Karakterler	7	37,28	17,07			
Gürcü Alfabeti	8	40,62	41,06			
Kiril Alfabeti	17	42,47	53,59	58,294	6	,000
Kore Alfabeti	4	39,25	30,63			
Latin Alfabeti	24	52,87	81,04			
Tay Alfabeti	4	35,50	7,75			

Türkçe öğrenenlerin ana dillerini okuyup yazmada kullandıkları alfabe türleri dikkate alınarak noktalama işaretleri başarı testinde doğru bildikleri soruların dağılımları incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 52,87 ile *Latin* alfabetini bilenlere, en düşük ortalamanın ise *Tay* alfabetini kullananlara ait olduğu görülmüştür. Türkçe öğrenenler tarafından bilinen alfabelere göre elde edilen ortalama doğru cevap sayıları, yüksekten düşüğe doğru *Latin* (52,87) > *Kiril* (42,47) > *Gürcü* (40,62) > *Arap* (39,97) > *Kore* (39,25) > *Çin* (37,28) > *Tay* (35,50) şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 15'teki Kruskal Wallis analizi sonucu da; Türkçe öğrenenlerin, ana dillerini okuyup yazarken kullandıkları alfabe türüne göre noktalama işaretleri testinden farklı başarı puanları elde ettiklerini ve öğrenenler arasındaki bu puan farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($\chi^2(6)=58,294$; p=,000).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusundaki yeterli düzeylerini belirlemek amacıyla yürütülen tarama modelindeki bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Araştırmaya katılan 96 Türkçe öğrencisinin 11 farklı noktalama işaretine yönelik toplam 102 sorudan oluşan noktalama işaretleri başarı testinden elde ettikleri puanların ortalaması 43,28 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin başarı puan ortalamasının yüzölçüm değerlendirme sistemindeki karşılığı 42,43 şeklindedir. Bu sonuç, Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusunda oldukça yetersiz olduğunu göstermektedir. Alan yazında Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki yanlışların incelendiği araştırmalarda da öğrenenlerin birçok yazım ve noktalama yanlışı yaptıkları; bu yanlışların diğer yanlış türlerine oranının ise; %64,9 (Yılmaz & Bircan, 2015), %54,58 (Bölükbaş, 2011), %44,46 (Büyükikiz & Hasırcı, 2013), %36,46 (Çerçi, Derman & Bardakçı, 2016), 16,31 (Albayrak, 2010) ve %10,86 (Boylu, Güney & Özyalçın, 2017) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasının muhtemel sebepleri arasında, Türkçe öğretim setlerinde noktalama işaretlerinin öğretimine yönelik etkinliklerin bulunmaması, noktalama işaretlerinin öğretiminin bir

standarda oturtulmayarak öğreticilerin inisiyatifine ve takdirine bırakılması, sınıf içi uygulamalarda bu konuya ayrıca bir zaman ayrılması, öğrenenlerin noktalama işaretlerini zaten bildiklerinin varsayılması ve noktalama işaretlerinin zaman içerisinde öğrenenler tarafından okumaları sırasında öğrenilip kavranacağı umulması gibi anlayış ve uygulamaların etkili olduğu düşünülmektedir. Konuyla ilgili araştırmalarda ayrıca, noktalama işaretlerinin işlevlerinin öğrenenler tarafından tam anlamıyla içselleştirilememesi (Boylu, Güney & Özyalçın, 2017), öğrenenlerin ana dillerindeki bilgilerinin olumsuz aktarımı (Bölükbaş, 2011), farklı alfabelerde noktalama işaretlerinin farklı sembollerle karşılanıyor olması (Fidan, 2019), ve öğreticilerin sınıf içi uygulamalarda yazım ve noktalama konularının öğretimine yeterli vakit ayırmaması ve gereken önemi vermemesi (Büyükkiz & Hasırcı, 2013) de bu durumun muhtemel sebepleri olarak belirtilmektedir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretlerine göre elde ettikleri başarı yüzdelerine bakıldığında ise nokta için %50,29, virgül için %35,12, noktalı virgül için %20,66, iki nokta için %43,29, üç nokta için %44,21, soru işareti için %47,05, ünlem işareti için %45,31, kısa çizgi için %43,58, uzun çizgi için %43,75, tırnak işareti için %43,06 ve kesme işareti için %46,53 oranında başarı elde ettikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında öğrenenlerin en iyi nokta işaretini kullandıkları, noktalı virgülü kullanmada ise oldukça başarısız olduğu anlaşılmıştır. Araştırmanın bulgular bölümünde detayları görülebileceği üzere noktalama işaretlerinin kullanıldığı birden fazla yer olduğu için öğrenenlerin işaretlerin kullanım yerine göre işaretlerin işlevlerini iyice öğrenmesi gerekmektedir. Örneğin, bu araştırma kapsamında öğrenenlerin en başarılı oldukları işaret olan noktada en yüksek başarı cümlelerin sonuna nokta koyulması kuralında yakalanırken en düşük başarı kısaltmaların sonuna nokta koyulması kuralında olduğu belirlenmiştir. Yine birden fazla yerde kullanılan virgül işaretinde en yüksek başarı aynı görevdeki kelime ve kelime gruplarını arka arkaya yazdığına arasına virgül kullanılması kuralında, en düşük başarı ise aralarına virgül olmadığına anlam karışıklığı yaratan kelimelerden sonra virgül kullanılması kuralında yakalanmıştır. Bu örnekler, öğrenenlerin, noktalama işaretlerinin bazı işlevlerini belli bir oranda bildiğini ve bu kuralları uygulayabildiğini; bazılarını ise bilmediğini ve bu nedenle uygulayamadığını açıkça göstermektedir. Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatım kâğıtları üzerine yapılan bir araştırmada da (Albayrak, 2010), öğrenenlerin yazılı anlatımlarında noktanın, virgölün, iki noktanın, kesme işaretinin ve çift tırnak işaretinin Türk Dil Kurumunun yazım kılavuzunda belirlediği standartlara uygun şekilde kullanılmadığı bildirilmektedir. Bu noktada yapılması gereken, noktalama işaretlerinin farklı işlevlerinin dil öğretim sürecine yapılarak öğretilmesidir. Böylelikle, öğrenenlerin, yazılı anlatımlarında sürekli yaptıkları yanlışların önüne geçilebilir ve yazma becerilerini daha etkili kullanmaları sağlanabilir.

Araştırmada ayrıca Türkçe öğrenenlerin ana dillerini okuyup yazarken kullandıkları alfabe türüne göre farklı düzeylerde noktalama başarısı elde ettikleri de anlaşılmıştır. Alfabe türü dikkate alınarak elde edilen başarı puanlarının değişkenlere göre dağılımının yüksekten düşüğe doğru Latin (52,87) > Kiril (42,47) > Gürcü (40,62) > Arap (39,97) > Kore (39,25) > Çin (37,28) > Tay (35,50) şeklinde olduğu saptanmıştır. Buna göre en başarılı grup beklendiği üzere Türkçe öğrenmeye

başlamadan önce de Latin alfabesini bilenler olurken en başarısız grup Tay alfabesini kullananlar olarak belirlenmiştir. Latin alfabesini bilen grubun başarı oranı da istenen seviyenin oldukça uzağında olmasına rağmen diğer gruplara kıyasla görece daha iyi durumdadır. Gerçekleştirilen Kruskal Wallis analizi de Türkçe öğrenenlerin, ana dillerini okuyup yazarken kullandıkları alfabe türüne göre elde ettikleri puan farklarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($\chi^2(6)=58,294$; $p=,000$). Genel olarak tüm grupların başarı düzeyleri irdelendiğinde ise Latin alfabesi dışındaki grupların tamamının noktalama işaretleri konusunda oldukça düşük bir seviyede oldukları söylenebilir. Türkçe öğrenenler arasından Latin alfabesini bilenlerin noktalama işaretleri konusundaki göreceli üstünlüğü, Latin alfabesi kullanılan yazı sistemlerinde benzer noktalama işaretlerinin benzer işlevlerle kullanılması ile açıklanabilir. Bilinen alfabeyle göre noktalama işaretlerini uygulayabilme başarısında izlenen değişimin, farklı yazı sistemlerinde noktalama işaretlerinin farklı sembollerle karşılaşılması, bu sembollerin birbirinden farklı olması, işaretlerin kullanım yerlerinin değişiklik göstermesi ve herhangi bir işaretin işlevlerinin tüm sistemlerde aynı olmaması nedenlerine bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir. Arap öğrencilerin yazılı anlatımlarının incelendiği bir araştırmada da (Fidan, 2019), öğrenenlerin Türkçe yazı yazarken yaptıkları noktalama yanlışlarının sebebi olarak, Arap alfabesi ile Latin alfabesinde yer alan noktalama işaretlerinin farklı simgelerle temsil edilmesi gösterilmiştir. Öğrenenlerin daha önceden bildiği alfabelerin veya Latin alfabesini bilmemelerinin, Türkçe öğrenirken ve noktalama işaretlerini kullanırken getirdiği zorluk ancak bilinçli ve doğrudan bir eğitimle aşılabılır. Bu açıdan öğretim programlarını hazırlayanların, ders kitabı yazarlarının ve öğreticilerin, alfabe farklılığının yarattığı durumun farkında olmaları ve eğitim-öğretim sürecini bu sorunu aşmayı kolaylaştıracak şekilde tasarlayıp yürütmeye dikkat etmeleri önem arz etmektedir. Ayrıca, Türkçe öğretim merkezlerinde sınıflar oluşturulurken bilinen ana dil ve alfabe dikkate alınmalı (Memiş, 2021), noktalama işaretleri konusunda yanlış oranı yüksek olan gruplara daha yoğun bir noktalama eğitimi verilmesi düşünülmelidir.

Araştırma kapsamında elde edilen ve yukarıda değinilen tüm bu sonuçlar, çalışmaya katılan öğrenenlerin noktalama işaretleri konusunda yeterli başarı düzeyinde bulunmadıklarını, başka bir ifadeyle noktalama işaretleri konusunda yeterli bilgiye ve uygulama becerisine sahip olmadıklarını göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonucun aslında şaşırtıcı olmadığını söylemek mümkündür. Zira Türkçe öğretimi yapılan kurumlar tarafından Türkçe öğretimini gerçekleştirmek için tercih edilen dil öğretim setlerinde noktalama işaretlerinin öğretilmesine ve pekiştirilmesine yönelik neredeyse hiçbir etkinlik bulunmamaktadır. Türkçe öğrenenlerin noktalama işaretleri konusunda sahip olmaları gereken bilgilerin öğretimi, öğreticilerin inisiyatifine ve takdirine bırakılmış durumdadır. TÖMER’lerde noktalama işaretlerinin öğretimi ile ilgili mevcut uygulamalar gözlemlendiğinde, doğrudan öğretim yöntemiyle noktalama işaretlerinin öğretiminin yapılmadığı ve bu konu için ayrı bir ders saatinin ayrılmadığı görülmektedir. Bunun yerine, Türkçe öğrenenlerin yaş ve eğitim düzeyi itibarıyla noktalama işaretlerini ve kurallarını bildiği varsayımından hareketle, özellikle yazma etkinliklerine geri dönüt verilirken öğrenenlere hatalarını gösterme yolu tercih edilmektedir. Oysa her dilin sözdizimine ve morfolojik özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkan kendine özgü yazım kuralları ve her noktalama işaretininin

kullanıldığı dile göre farklılaşan kullanım biçimleri vardır. Örneğin, soru işareti İspanyolcada soru anlamı taşıyan cümlelerin başına ve sonuna konurken soru işareti Türkçede yalnızca cümlenin sonuna getirilmektedir. Veya Arapçada, özne uzun bir ifadeden oluştuğunda, öznenin bittiği yeri göstermek için yüklem önüne kısa çizgi konulmaktadır. Türkçede ise böyle bir kullanım yoktur. Bunun yerine uzun bir ifadeden oluşan öznelerin bitişine virgül işareti tercih edilmektedir. Dillerin kendine has olan yazım kurallarının yabancı/ikinci dil öğretim sürecinde işlevsel olarak öğretilmemesi; daha önceden aşına olunan noktalama işaretleri konusunda olumsuz aktarımların yapılmasına, işlevleri ve kuralları bilinmeyen noktalama işaretleri konusunda ise yanlış kullanımların görülmesine ve gerekmesine rağmen hiçbir noktalama işaretinin kullanılmamasına yol açmaktadır. Bu bakımdan Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde noktalama işaretlerinin öğretimine önem vermek, bu işi daha ciddi biçimde ele almak gerekmektedir. Bunun için de öncelikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış olan programlara (TÜYADÖP ve YADOTÖP) noktalama işaretlerinin işlevleri dikkate alınarak hazırlanmış olan kazanımların eklenmesi; Türkçe öğretim setlerinin bu hususlar gözetilerek güncellenmesi; öğretim setlerine noktalama işaretlerinin öğretimine ve pekiştirilmesine yönelik etkinliklerin, dil düzeyleri dikkate alınarak ve yazma kazanımlarıyla eşgüdümlü olarak dengeli bir şekilde koyulması ve öğretim sürecinde görev alanların temel seviyeden itibaren noktalama işaretleri konusunda öğrenenlere daha çok geri bildirimde bulunması isabetli olacaktır.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını ve iki yazarın da araştırmaya katkı sunduğunu; araştırma için gerekli etik kurul onayının ise Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan alındığını ve araştırmanın tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederiz.

Kaynakça

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, 1-9.
- Akkaya, A. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin yazım yanlışları sıklığı ve yazım yanlışlarının nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 8(4), 33-52.
- Albayrak, F. (2010). *Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarının dil bilgisi açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum, Türkiye.
- Ankara Üniversitesi TÖMER (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Boylu, E., Çal, P. & Ustabulut, M. Y. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçede konuşma ve yazı dili arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 459-480.
- Boylu, E., Güney, E. Z. & Özyalçın, K. E. (2017). Yanlış çözümlenme yaklaşımına göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 seviyesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 184-202.

- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Büyükkız, K. K. & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümlene yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur?. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 165-176.
- Çerçi, A., Derman, S. & Bardakçı, M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik yanlış çözümlene. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 695-715.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison K. (2000). *Research methods in education*. Routledge Falmer.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Seçkin Yayıncılık.
- Fidan, M. (2019). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinin yazım ve noktalama kuralları yönünden değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 23(77), 253-266.
- Gordon, I. (1988). *Punctuation*. Longman English Guides.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımları. *Dil Dergisi*, S. 132, 56-66.
- Memiş, M. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminin güncel sorunları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Onan, B. (2006). Ses olgusunun denetlenebilirliği bağlamında dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülen fonolojik yönlendiriciler: Noktalama işaretleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 20, 141-163.
- TDK (2018). *Yazım kuralları*. <http://tdk.gov.tr/category/icerik/yazim-kurallari/> bağlantısından ulaşılmıştır.
- Tolkun, S. (2013). Noktalama işaretleri. M. Macit & S. Cavkaytar (Ed.). *Türk Dili II içinde*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını. 26-53.
- Türkiye Maarif Vakfı (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*. Bayem Ajans.
- Woods, G. (2006). *Webster's new World punctuation: Simplified and applied*. NJ: Wiley Publishing.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2017). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay Yayıncılık.
- Yılmaz, F. & Bircan, D. (2015). Türkçe Öğretim Merkezi'nde Okuyan Yabancı Öğrencilerin Yazılı Kompozisyonlarının Yanlış Çözümlene Yöntemine Göre Değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 113-126.

Extended Abstract

Punctuation marks that have the function of providing standard and spelling unity in written texts; to express feelings and thoughts more clearly, to show the structure and pausing points of the sentence, to facilitate reading and understanding, to indicate the features of the word such as stress and intonation (TDK, 2018); to transcribe the courtesies of the speech and transmitting the message to the reader in an accurate and complete manner (Tolkun, 2013); clearly revealing what is meant to be told (Woods, 2006); to load the superfix phenomena in spoken language into a visual space, in order to better understand the text read in the written language (Onan, 2006) and making the writing easier (Gordon, 1988). When punctuation marks are not used or used incorrectly, the meaning in the text becomes blurred, it becomes unclear where the sentences and the elements that make up the sentences begin and end, it becomes difficult to detect this and the text read becomes very difficult to understand. In this respect, punctuation marks must be taught to those who learn Turkish as a foreign/second language in order to have an effective reading and writing skill.

In the literature, there is no research that directly addresses the knowledge level of Turkish learners about punctuation marks and their ability to apply this knowledge. It is important to measure the competence of Turkish learners to apply punctuation marks and to reveal their level in this regard, both to determine the problems of learners in this regard, and to reveal the real situation of Turkish learners about punctuation marks. Accordingly, it was aimed to determine the proficiency levels of Turkish learners in punctuation marks, and in line with this purpose, the following questions were sought:

- ❖ What are the levels of Turkish learners using punctuation marks?
- ❖ Does the level of using punctuation marks of Turkish learners vary according to the alphabets they use in reading and writing their mother tongue?

This study, which was carried out to determine the proficiency levels of Turkish learners in punctuation marks, was carried out in a descriptive survey model in accordance with the research purpose.

The population of the study consisted of 96 foreign students learning Turkish in Turkey. In order to collect the data of the research, an achievement test consisting of multiple choice and fill-in-the-blank questions and consisting of three parts was prepared. Expert opinion was taken for the achievement test developed and the questions and answers were finalized as a result of the feedback received from the experts, and the it was subjected to pre-treatment. As a result of the pre-treatment performed with 17 students who received C1 certificate, KR-20 value, which shows the reliability of the achievement test, was calculated as 0.72. The achievement test prepared for collecting the data of the research was transformed into three online exams consisting of thirty-four questions, and the exams were delivered to the learners in connection with a specially created code. A certain time limit is set for each question in the exams, and exams are limited so that learners can answer the questions only once. In the analysis of the data collected within the scope of the research, descriptive statistics were used to determine the level of Turkish learners' ability to use punctuation marks.

The results of the research are as follows:

The average of the scores of 96 Turkish learners participating in the study obtained from the punctuation achievement test consisting of 102 questions for 11 different punctuation marks was determined as 43.28. The mean score of the students in the 100-grading system is 42.43. This result shows that Turkish learners are quite insufficient in punctuation marks.

When looking at the percentage of success achieved by Turkish learners participating in the study based on punctuation marks, it is 50.29% for full stop, 35.12% for comma, 20.66% for semicolon, 43.29% for colon, 44.21% for triple dot, 47.05% for the question mark, 45.31% for the exclamation mark, 43.58% for the hyphen, 43.75% for the dash, 43.06% for the quotation mark and 46.53% for the apostrophe. It has been determined that. Looking at these results, it was understood that the learners used the best dot mark, and they were quite unsuccessful in using semicolons.

In the study, it was also understood that Turkish learners achieve punctuation success at different levels according to the type of alphabet they use while reading and writing their mother tongue. The distribution of achievement scores according to variables by considering the alphabet type from high to low Latin (52.87)> Cyrillic (42.47)> Georgian (40.62)> Arab (39.97)> Korean (39.25)> China (37,28)> Thai (35,50). According to this, as expected, the most successful group was those who knew the Latin alphabet before starting to learn Turkish, while the most unsuccessful group was determined to use the Thai alphabet. Although the success rate of the group that knows the Latin alphabet is far from the desired level, it is relatively better than the other groups.

All these results obtained within the scope of the research and mentioned above show that the learners who participated in the study did not have sufficient success level in punctuation marks, in other words, they did not have sufficient knowledge and practice skills about punctuation marks. In this respect, it is necessary to give importance to the teaching of punctuation marks in the teaching of Turkish as a foreign/second language and to take this work more seriously. For this, firstly, the acquisitions prepared by taking into account the functions of punctuation marks should be added to the programs prepared for teaching Turkish as a foreign language (TUYADÖP and YADOTÖP); Updating Turkish teaching sets considering these issues; It would be appropriate to include the activities for teaching and reinforcing punctuation marks in the teaching sets in a balanced way, taking into account the language levels and in coordination with the writing outcomes, and for those who take part in the teaching process to give more feedback to learners about punctuation marks starting from the basic level.