

INVESTIGATION BY WRITING LEVELS OF

WRITTEN EXPRESSION INCIDENTS ABSTRACT

Yazılı Anlatım Yanlışlarının/Hatalarının Öğrenim Düzeylerine Göre İncelenmesi¹

**Zekerya BATUR² - Gülten ERKEK³
Nesime ERTAN ÖZEN⁴ & Mevlüt ELLİALTI⁵**

Abstract

This study aims to find out the mistakes of the attendants in writing. The study is descriptive and it is done by document review method. Data of the study has been derived from the writing tasks which were determined through the experts view and are suitable for the attendants. Attendants wrote in autobiography and memoir genres. Study group consists of 5 different groups; 4th grade primary schools students, 7th grade secondary school students, 9th grade high school students, first grade university students and varied-age students studying at public education centre. Each group has 10 and totally there are 50 attendants in the study. Findings have been handled into two different ways as writing errors and incoherency. Writing errors have been analysed under the titles of using capital letters, number writing, proposition and conjunction writing, and punctuation. Capital letter title is divided into sentence beginning, proper noun, heading and unnecessary usage subheadings; and punctuation title is divided into full stop, comma, apostrophe and terminal point subheadings. Incoherency have been analysed under the titles of using unnecessary word, element deficiency, subject-verb agreement, object-verb agreement. As the result of the study it is seen that there is no significant difference among the attendants from different ages and different education levels. This shows the inadequacy of Turkish education clearly.

Keywords: Written Expression, Expression Disorders, Punctuation Signs

Özet

Bu çalışmada, katılımcıların yazılı anlatımlarında yaptıkları hatalar belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma, nitel olup doküman incelemesiyle yapılmıştır. Çalışmanın verileri, uzman görüşleri doğrultusunda katılımcılara uygun türler belirlenerek yapılan yazma etkinlikleri sonucunda elde edilmiştir. Katılımcılara otobiyografi ve anı türlerinde yazılar yazdırılmıştır. Çalışma grubunu, ilkokul 4. sınıf, ortaokul 7. sınıf, lise 9. sınıf, üniversite 1. sınıf ve halk eğitim merkezine devam eden farklı yaş gruplarındaki onar kişi oluşturmuştur. Bulgular, yazım hataları ve anlatım bozuklukları olarak iki farklı alanda ele alınmıştır. Yazım Hataları: Büyük Harfin Kullanımı, Sayıların Yazımı, Edat ve Bağlaçların Yazımı ve Noktalama İşaretleri başlıkları altında incelenmiştir. Büyük harfin kullanımında Cümle Başı, Özel Ad, Başlık ve Gereksiz Kullanım alt başlıkları; noktalama işaretlerinde ise Nokta, Virgül, Kesme İşareti ve Üç Nokta alt başlıkları kullanılmıştır. Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Sözcük Kullanımı, Öge Eksikliği, Özne-Yüklem Uyumsuzluğu, Nesne-Yüklem Uyumsuzluğu başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların yazılı anlatım hatalarının yaş ve eğitim seviyesine göre anlamlı bir değişkenlik göstermediği görülmüştür. Bu durum Türkçe öğretimindeki eksiklikleri gözler önüne sermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yazılı Anlatım, Anlatım Bozuklukları, Noktalama İşaretleri

¹ Bu çalışmanın bir bölümü, 11- 14 Mayıs 2017 IV. International Eurasian Educational Research Congress / EJRCongress 2017 Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, e-posta: zekeryabatur9@gmail.com

³ Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi ABD Doktora öğrencisi

⁴ Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi ABD Doktora öğrencisi

⁵ Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi ABD Doktora öğrencisi

Giriş

Yazma becerisinin kazanımı dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra meydana gelir. Okuma ve yazma becerilerinin gerçekleşmesi sürecinde belleğin işlem yaptığı temel unsur yazıdır. Bir anlatım becerisi olan yazma, binlerce yıldır kullanılmaktadır ve günümüzde de en önemli iletişim araçlarından birisidir (Onan, 2012). Yazılı iletişimde doğru ve akıcı bilgi aktarımının sağlanması önemlidir. Etkin bir yazılı iletişim için bir yazıda dış yapı, iç yapı (anlatım), imla ve noktalama boyutlarının sağlanması gereklidir (Özkırımlı, 1994; Kantemir, 1997; Deniz, 2000; Sever, 2000a). Bu sebeple, yazma eğitiminde dil ve anlatım kurallarının öğretilmesi ve okuma alışkanlığının kazandırılması gereklidir.

Konuşmada olduğu gibi yazmada da anlatılanın karşı tarafa net bir şekilde aktarımı temeldir. *“Yazının anlaşılmasını kolaylaştırmak, cümleleri birbirinden ayırmak, anlamı etkin kılmak için kullanılan noktalama işaretleri okumanın düzenlenmesini, anlamın aydınlığa kavuşmasını ve okurun dikkatini uyanık tutmasını sağlar”* (Batur vd, 2016, s.47). Noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ve yazım kurallarının uygulanması yazarın tam olarak okuyana aktarmak istediği düşünce, bilgi ya da olayı aktarmasını sağlar. Öyle ki *“Çok güzelsiniz.”* cümlesinden sonra konulacak *“(!)”* işareti anlamı tamamen değiştirmekte ve cümleye farklı bir anlam katmaktadır. Banguoğlu (1998) *“Noktalama, başlıca sözün boğum noktalarını, bazı durgu ve durakları, cümle çeşitlerini göstermeye, dolayısıyla sözün vurgu ve tonlarını az çok hatırlatmaya yarar. Bu işaretleri her dilin ezgi ve söz dizimi özelliklerine göre kullanmak gerekir.”* diyerek noktalamanın önemine dikkat çekmektedir.

Noktalama işaretlerini yol göstericilik bakımından yol kavşaklarındaki trafik memurlarının görevlerine benzeten Uludağ (2002), bu işaretlerin yazının anlaşılmasında kolaylaştırma rolünün olduğunu; cümle öğelerinden, iç cümle, ara cümle ve yan cümleleri birbirinden ayırmakta, cümledeki vurgu, ezgi ve durakları belirlemede yararlandığını belirtmektedir. Yazmada böylesine işleve sahip noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına metin içerisinde dikkat edilmemişse o metin konusunda başarıdan söz etmek zordur; anlatılan tam manasıyla okuyucuya geçmemiş demektir. Çünkü noktalama işaretleri ve yazım kuralları anlamı aydınlatır ve yanlış anlaşılmayı engeller ve iletişimi kolaylaştırır (Kantemir, 1997; Göker, 1996).

Dijital yazılı iletişim dışında yazarın, okuyucunun yazıyı anlayıp anlamaması konusunda anında dönüt alma şansı çok azdır. Yazım kuralları ve noktalamanın yanında anlatımın doğru olması şüphesiz çok önemlidir. Anlatım bozuklukları, kelime grupları ve cümlelerle ilgilidir. *“Kelimelerin eksik veya fazla olması, gereksiz tekrar edilmesi, sıralarının karıştırılması, aralarındaki bağlantıların yanlış kurulması anlatım bozukluklarına yol açar.”* (TBMM, 2008, s.62). Dilin yanlış kullanımı olarak da nitelendirebileceğimiz anlatım bozukluğunun giderilmesi, yazmanın anlaşılabilirlik düzeyini hiç şüphesiz artıracaktır.

Ayyıldız ve Bozkurt (2006) yaptıkları çalışmada özne-yüklem uyumsuzlukları, kip uyumsuzlukları, sözcüğün yanlış ya da gereksiz kullanımına dayanan anlatım bozukluklarının yaygın olduğunu belirtmektedir. Büyükkız (2007)'in yaptığı çalışmaya göre yanlış anlamda kullanılan sözcükler en çok karşılaşılan anlatım bozukluğu olarak saptanmıştır. Dilin temel işlevi aynı dili konuşan ve yazarların anlaşmalarını sağlamaksa anlatım bozukluğu bu anlaşmazlığa yol açan önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu problem öyle çok karşımıza çıkmaktadır ki Kayasandık (2011), Türkçe ders kitaplarındaki anlatım bozukluklarını tespit ettiği çalışmasının sonucunda durumun vahametinden bahsetmekte ve ilköğretim çağındaki çocuklara doğrusu öğretilmediği için sonraki dönemlerde bu yanlışları düzeltmenin çok zor olduğunu dile getirmektedir.

Dil kurallarının yeterince ya da zamanında (doğru yaşta) öğretilmemesi, dil kullanımına toplumsal olarak yeterince önem verilmemesi, anlık yazılı iletişimde dil kurallarının gözetilmemesi gibi birçok sebep yazılı anlatım hatalarına ve anlatım bozukluklarına neden olabilir. Ancak okuyan insanların bu olumsuzluklarla baş edebilmesi diğerlerine göre daha kolaydır.

Frank (1997)'e göre okumak yazılı metne kafamızdaki soruları sormak ve kavrayarak okumak da bu sorulara yanıtlar bulmaktır. Okumak, anlama ve çıkarım yapma, sorgulama, tahmin etme ve sonuca ulaşma gibi çeşitli beceriler gerektiren bir düşünme sürecidir (Zainal ve Husin, 2011). Karataş (2009) yazmanın ön şartının düzenli bir okur olmak olduğunu ileri sürmektedir ve bu düşüncesini destekleyen birçok çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalara göre okumanın yazma üzerinde etkili olduğu saptanmıştır (Yaghoubi-Notash, 2015; Al-Mansour, 2014; Bayraktar ve Temel, 2014; Göçer, 2013b; Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012; Zainal ve Husin, 2011; Grabe, 2003; Leung, 2002; Tsang, 1996; Janopoulos, 1986).

Okumak aynı zamanda bir başkası tarafından yazılmış bir metni incelemektir. Okuyucu kelimelerin cümlelere, cümlelerin paragraflara giden yolculuğuna tanık olmaktadır. Aynı zamanda noktalama ve yazım kurallarını, dil ve üslup farklılıklarını olay yerinde görmekte ve incelemektedir. Okuyucu, yazma çalışmalarını okurken yapmaktadır. Dolayısıyla da ne kadar çok okunursa o kadar çok deneyim kazanılmakta ve okuma yazma becerisi gelişmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, çeşitli yaş ve öğrenim seviyesindeki katılımcıların yazılı anlatılarında yaptıkları hatalar belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma, nitel olup doküman incelemesiyle yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, ilkokul 4. sınıf, ortaokul 7. sınıf, lise 9. sınıf, üniversite 1. sınıf ve halk eğitim merkezine devam eden farklı yaş gruplarından 10'ar kişi olmak üzere toplam 50 kişiden oluşmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Çalışmanın verileri, uzman görüşleri doğrultusunda katılımcılara uygun türler belirlenerek yapılan yazma etkinlikleri sonucunda elde edilmiştir. Katılımcılara otobiyografi ve anı türünde yazılar yazdırılmıştır.

Veri Çözümlemesi

Bulgular, yazım hataları ve anlatım bozuklukları olarak iki farklı alanda ele alınmıştır. Yazım Hataları: Büyük Harfin Kullanımı, Sayıların Yazımı, Edat ve Bağlaçların Yazımı ve Noktalama İşaretleri başlıkları altında incelenmiştir. Büyük harfin kullanımında Cümle Başı, Özel Ad, Başlık ve Gereksiz Kullanım alt başlıkları; noktalama işaretlerinde ise Nokta, Virgül, Kesme İşareti ve Üç Nokta alt başlıkları kullanılmıştır. Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Sözcük Kullanımı, Öge Eksikliği, Özne-Yüklem Uyumsuzluğu, Nesne-Yüklem Uyumsuzluğu başlıkları altında incelenmiştir. Bu inceleme işlemleri üç Türkçe öğretmeni tarafından yapılarak geçerlilik ve güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki katılımcılarca anı ve otobiyografi türlerinde yazılan metinlerin incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulgulara yer verilmiş, "Yazılı anlatım

hataları yaş ve eğitim seviyelerine göre değişkenlik gösteriyor mu?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Bulgular, yazım hataları ve anlatım bozuklukları alanlarında ele alınmış ve sonuçlar iki farklı tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo 1: Yazım Hatalarına İlişkin Bulgular

KATILIMCILAR	Büyük Harfin Kullanımı				Sayıların Yazımı	Edatlar ve Bağlaçlar	Sözcüklerin Yazımı	Noktalama İşaretleri		
	Cümle Başı	Özel Ad	Gereksiz Kullanım	Başlık				Nokta	Virgül	Kesme İşareti
İ1	1	2	1	1		3	2	1		
İ2	5			1	1		1	10		2
İ3	4	3	1				2	4	1	
İ4		1		1	4	1	1	1		3
İ5	14	11		1	2	2	4	13		1
İ6	8				7	3	4	9		1
İ7	3		2		1		4	3	2	1
İ8	11		2		3		4	2		
İ9	5	1		1	1	1	2	8	1	1
İ10	9		2	1	2		4	12	2	1
Toplam:	60	18	8	6	21	10	28	63	6	10
O1			2	1	1	2	3			2
O2	1		3	1			1	4	2	1
O3	4		7	1			2	4		
O4	1	1	1	1	1		6	3		
O5	1	3		1	5		1	2	1	
O6									4	
O7	5	1	2	1			1	4	1	
O8	1		2	1			1	1		
O9	21	1			3	4	3	23	4	2
O10				1	1		1			1
Toplam:	34	6	17	8	11	6	19	41	12	6
L1			2			2	2		1	

L2		1			3			1	2		
L3	2		6	1	2	2	4	3			
L4	1	1			1	4		1	1		
L5	1				2	2	1	1	1		
L6					3				1		
L7	1				2	1	3	1	1		
L8	1		2		1		1	2	1		
L9	2				3		1	2			
L10						2	1		1		
Toplam:	8	2	10	1	17	13	13	9	4	2	5
Ü1			3			5	3		6		
Ü2							7		1		
Ü3			3			3	5	1	4		
Ü4		1	4			1	5	2	1	7	
Ü5	1	2	1		1	6	15	4	3		
Ü6	1	2	1			4	8	1	5	1	
Ü7						3	3	1			
Ü8			2				3	1	1	1	
Ü9	3		1		1	7	7	4	7	2	
Ü10	1				1	2		2	2		
Toplam:	6	5	15		3	31	56	16	29	11	1
H1	8	7	4			4	4	3	2	2	
H2	14	4	4		2			12		2	
H3	2	1	1		1		3		2	2	1
H4	21	2	1		1	1		24	1		
H5	3	1	3		1	2	3	7			
H6		1			3	2	2	1		2	1
H7					3		2			1	
H8	1				2		2		1		
H9	2					1	1	2	1		4
H10			6			1	2		1	5	
Toplam:	51	16	19		13	11	19	49	8	14	6
GENEL TOPLAM	169	47	69	15	65	71	135	178	59	43	12

Tablo 1'deki veriler incelendiğinde öğrencilerin en fazla hatayı 178 hata sıklığı ile noktanın kullanımında yaptıkları görülmektedir. Daha sonraki hata sıklığı sıralaması şu şekildedir: Cümle Başında Büyük Harfin Kullanımı (169), Sözcüklerin Yazımı (135), Gereksiz Büyük Harf Kullanımı (69), Edat ve Bağlaçların Yazımı (71), Sayıların Yazımı (65), Virgülün Kullanımı (59), Özel Adların Yazımı (47), Kesme İşaretinin Kullanımı (43), Başlıkların Yazımı (15) ve Üç Noktanın Kullanımı (12).

Başlıklara göre gruplar incelendiğinde ise cümle başında ve özel adlarda büyük harfin kullanımı, sayıların yazımı ve noktanın kullanımı ile ilgili en fazla hatayı ilkökul seviyesindeki katılımcıların, başlıkların yazımı ile ilgili en fazla hatayı ortaokul seviyesindeki katılımcıların, edat ve bağlaçlar ile sözcüklerin yazımında ayrıca virgül kullanımında en fazla hatayı üniversite seviyesindeki katılımcıların, büyük harfin gereksiz kullanımı ile kesme işareti ve üç nokta ile ilgili en fazla hatayı halk eğitime devam eden katılımcıların yaptığı tespit edilmiştir. Gruplar karşılaştırıldığında en başarılı grubun lise seviyesindeki katılımcılardan oluşan grup olduğu ortadadır.

İlkokul seviyesinde en fazla hata (63) noktanın kullanımında yapılmıştır. Bu hata tüm katılımcılarda görülen bir hatadır. Alandaki en fazla hata, 13 hata sıklığı ile 5. katılımcıda görülmektedir. Öğrencilerin, özellikle cümle sonunda noktayı kullanmadıkları, cümle sonlanmamış gibi küçük harfle devam ettikleri tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak hata sıklığında ikinci sırayı "Cümle Başında Büyük Harfin Kullanımı" başlığı almaktadır. Noktanın kullanımında görüldüğü gibi bu başlıkta da tüm katılımcıların hata yaptığı belirlenmiştir. En yüksek hata sıklığı 14 hata ile yine 5. katılımcıdır. Özel adların kullanımında bu sıklık 18'dir. Bu alanda en fazla hatayı 5. katılımcı yaparken 2., 6., 7., 8. ve 10. katılımcıların hata yapmadığı görülmektedir. Büyük harfin gereksiz kullanımında hata sıklığı 8 'dir. Bu alanda 5 katılımcı, en fazla 2 hata sıklığı ile hata yaparken diğer 5 katılımcıda hata tespit edilmemiştir.

Başlıkların yazımında tüm katılımcıların metinlerine başlık koyduğu ancak 6 katılımcının başlığını küçük harflerle yazdığı görülmüştür. Sayıların yazımı ile ilgili 8 katılımcı hata yaparken sadece 2 katılımcıda hata tespit edilmemiştir. Toplamda 21 hata sıklığı görülen bu başlıkta, en fazla hatayı 7 hata sıklığı ile 6. katılımcı yapmıştır. Edatlar ve bağlaçların yazımında yine 5 katılımcıda hata tespit edilmiş diğer 5 katılımcının hata yapmadığı görülmüştür. Toplamda 10 hata sıklığı görülen alanda hata sıklığı en yüksek olan katılımcılar, 3 hata sıklığı ile 1. ve 6. katılımcılardır.

Sözcüklerin yazımı konusunda tüm katılımcıların hata yapması dikkat çekicidir. İlkokul seviyesinde 3. sırada yer alan bu hatanın kullanım sıklığı 28'dir. Beş katılımcı dörder kez, 3 katılımcı ikişer kez, iki katılımcı ise birer kez bu hatayı yinelemiştir. Virgülün kullanımında katılımcıların yalnızca % 40'ında hata tespit edilmiştir. Toplamda 6 hata sıklığı olan bu alanda katılımcılar daha dikkatlidir. Kesme işaretinin toplam hata sıklığı ise 10'dur. Çok yüksek olmayan bu hatanın, gruptaki 3 katılımcı dışında tüm katılımcılara yayılmış olduğu belirlenmiştir. Üç noktanın kullanımı konusunda hata tespit edilmemesinin nedeni katılımcıların bu noktalama işaretini hiç kullanmamış olmalarıdır.

Ortaokul seviyesinde en fazla hata, 41 hata sıklığı ile noktanın kullanımı başlığında görülmektedir. Sadece 3 katılımcıda görülmeyen bu hata, 23 hata sıklığı ile 9.katılımcıda en yoğun şekilde karşımıza çıkmıştır. İkinci sırada, 33 hata sıklığı ile cümle başında büyük harfin kullanımı yer alır. Bu seviyedeki katılımcıların % 80'inde görülen bu hatayı en fazla yapan katılımcının yine, 21 hata sıklığı ile 9. katılımcı olduğu tespit edilmiştir.

Özel adların yazımı konusunda yalnızca 4 katılımcıda toplam 6 hata söz konusudur. 6 katılımcıda toplam 17 kez büyük harfin gereksiz kullanıldığı görülmüştür. Bu seviyedeki katılımcıların % 80'i kullandıkları başlıkları küçük harflerle yazmıştır. 5 katılımcıda

sayıların yazımı doğru kullanılırken kalan beş katılımcı toplam 11 kez bu hatayı yinelemiştir. Katılımcıların % 80'inde edat ve bağlaçların yazımı doğru şekildedir. Kalan % 20'lik kısımda ise hata sıklığı oldukça düşüktür. "Sözcüklerin Yazımı" başlığında ise hata oranı % 90'a çıkmaktadır. 9 katılımcıda karşımıza çıkan söz konusu hatanın kullanım sıklığı 19'dur. Katılımcıların % 50'si virgülün, % 40'ı kesme işaretinin kullanımında hata yapmıştır. Üç noktanın yine hiçbir katılımcı tarafından kullanılmadığı görülmüştür.

Yazım ve noktalama hatalarının en az olduğu lise seviyesinde, hata sıklıklarının tüm başlıklarda diğer gruplardan az olması olumludur. Bu seviyedeki katılımcılarda en yüksek hata sıklığı, 17 sıklık derecesi ile sayıların yazımında görülmektedir. Sadece 1. ve 10. katılımcı bu konuda hata yapmamıştır. Edat ve bağlaçların yazımı konusunda bu seviyedeki katılımcıların % 60'ında hata tespit edilmiştir.

Sözcüklerin yazımında yapılan hata sıklığı da edat ve bağlaçlar başlığında olduğu gibi 13'tür ve bu durum 7 katılımcıda görülmüştür. Noktalama işaretlerinde en fazla hata 9 hata sıklığı ile noktanın kullanımındadır. Bu seviyedeki katılımcılar üç noktayı yazılarında sıklıkla kullanmışlar ve bu durum hataları da beraberinde getirmiştir. Üç nokta, 5 hata sıklığı ile noktalama işaretlerinde 2. sırada yer almaktadır. Katılımcıların % 40'ında virgülün, % 20'sinde ise kesme işaretinin kullanımında hata saptanmıştır.

Üniversite seviyesinde, eğitimin yükselmesine karşın hata sıklıklarındaki yükseliş dikkati çeken bir durumdur. Özellikle sözcüklerin yazımı konusunda bu seviyedeki katılımcıların hata sıklığı 56'dır. Katılımcıların % 90'ında görülen bu hata sıklığı diğer tüm gruplardan yüksektir. Benzer şekilde katılımcıların % 80'inde edat ve bağlaçlar ile ilgili yazım hataları tespit edilmiştir. 31 olan hata sıklığı, tüm gruplar karşılaştırıldığında yine en yüksek seviyededir. Diğer gruplardan daha yüksek hata sıklığı görülen bir diğer başlıkta virgülün kullanımındadır. Katılımcıların % 80'inde görülen söz konusu hatanın sıklığı 29'dur.

Bu oranlar büyük harfin kullanımında oldukça düşmektedir. Cümle başında büyük harfin genel olarak doğru kullanıldığı, katılımcıların sadece % 40'ının bu alanda hata yaptığı görülmüştür. Özel adların kullanımında ise bu oran % 30'a düşmektedir. Hiç hata yapılmayan tek konu başlıkların yazımıdır. Ancak bunda katılımcıların metinlerine başlık yazmamasının etkisi söz konusudur. 7 katılımcı, büyük harfi gereksiz şekilde metinlerinde kullanmışlardır. Bu metinlerde, sayıların yazımı genel olarak doğrudur. Katılımcıların yalnızca % 30'u bu alanda hata yapmıştır. 8 katılımcıda noktanın, 4 katılımcıda kesme işaretinin, bir katılımcıda ise üç noktanın yanlış kullanıldığı görülmüştür. Bu seviyedeki katılımcılar, üç noktayı sıklıkla metinlerinde kullanmış olmalarına karşın genel anlamda hata yapmamışlardır.

Halk eğitim merkezine devam eden katılımcıların hata sıklıkları kişilere göre değişiklik göstermektedir. Yaş ve eğitim seviyelerinin bunda etkili olduğu düşünülmektedir. 4. katılımcıda toplam 51 hata sıklığı görülürken 7. ve 8. katılımcılarda yalnızca 6 yerde hata tespit edilmiştir. Diğer gruplardan bu yönüyle ayrılan grubun en yüksek hata sıklığı 51 ile cümle başında büyük harfin kullanımındadır. Söz konusu hata, bu gruptaki katılımcıların % 70'inde saptanmıştır. Aynı oranda katılımcıda, noktanın kullanımında da hatalar tespit edilmiştir ve en yüksek hata sıklığı, 24 ile yine 4. katılımcıdadır. 6 katılımcı özel adların yazımı konusunda hata yaparken 4 katılımcıda bu hataların yapılmadığı görülmüştür. Katılımcıların hiçbiri metinlerine başlık koymamış bu sebeple, bu alanda inceleme yapılamamıştır.

7 katılımcının sayıları yanlış kullandığı saptanmıştır. Bu başlıktaki hata sıklığı 13 'tür. Katılımcıların % 50'si edat ve bağlaçların yazımında, % 60'ı ise virgül ve kesme işaretinin kullanımında hata yapmıştır. Hata sıklığı 6 olan üç nokta, en az hata görülen başlıktır. Katılımcıların yalnızca % 30'unda tespit edilmiştir. Sözcüklerin yazımında ise hata oranı, 19 hata sıklığı ile % 80'e çıkmaktadır.

Tablo 2: Anlatım Bozukluklarına İlişkin Hatalar

KATILIMCI LAR	ANLATIM BOZUKLUĞU			
	Gereksiz Sözcük Kullanımı	Öge Eksikliği	Özne - Yüklem Uyumsuzluğu	Nesne - Yüklem Uyumsuzluğu
İ1	1			
İ2	10			
İ3				
İ4	1			
İ5	3			
İ6				
İ7	1		1	
İ8			1	1
İ9		1		
İ10	1			
Toplam:	17	1	2	1
O1			1	
O2	1			
O3	3			
O4			1	
O5				1
O6	1			
O7		1		
O8	1		2	
O9			1	
O10	1	1		
Toplam:	7	2	5	1
L1				
L2				
L3				
L4				
L5	1			
L6				1
L7				

L8				
L9				
L10				
Toplam:	1			1
Ü1				
Ü2	1			
Ü3	1		1	
Ü4				
Ü5			1	
Ü6	1		1	1
Ü7				
Ü8			1	
Ü9				1
Ü10				
Toplam:	1			1
H1				1
H2	2			
H3				
H4				1
H5	5			
H6				
H7				
H8	1			
H9				
H10				
Toplam:	8			2
GENEL TOPLAM:	36	3	11	7

Tablo incelendiğinde, tüm gruplarda anlatım bozukluklarının çok yoğun olmadığı göze çarpmaktadır. Hata sıklığının en yüksek olduğu grup ilkökul seviyesindeki katılımcı gruptur. Onu sırasıyla ortaokul, halk eğitim, üniversite ve lise seviyesindeki katılımcılardan oluşan gruplar izlemektedir.

İncelenen alanlarda en fazla hata, 36 hata sıklığı ile gereksiz sözcük kullanımındadır. Daha sonra sırasıyla “Özne-Yüklem Uyumsuzluğu” (11), “Nesne-Yüklem Uyumsuzluğu” (7) ve “Öge Eksikliği” (3) başlıklarında anlatım bozuklukları görülmektedir.

İlkokul seviyesinde katılımcıların % 60'ı gereksiz sözcükler kullanarak anlatım bozukluğu yapmışlardır. Bu alanda en fazla hata, 10 hata sıklığı ile 2. katılımcıda görülmektedir. Katılımcıların yalnızca % 10'unda öge eksikliğinden kaynaklı anlatım bozukluğu ve nesne-yüklem uyumsuzluğu saptanmıştır. Bu seviyedeki katılımcıların % 20'sinde ise özne-yüklem uyumsuzluğuyla birer kez karşılaşmıştır.

Ortaokul seviyesindeki katılımcılarda en yoğun anlatım bozukluğu yine gereksiz sözcük kullanımı başlığındadır. Bu seviyedeki katılımcılarda % 50 oranında görülen hata, en yoğun olarak 3 hata sıklığı ile 3. katılımcıda saptanmıştır. Özne-yüklem uyumsuzluğu katılımcıların % 40'ında görülmektedir. Öge eksikliği 2, nesne-yüklem uyumsuzluğu ise 1 katılımcıda görülmüştür.

Lise seviyesindeki katılımcıların metinlerinde anlatım bozuklukları en az düzeydedir. Gereksiz sözcük kullanımı ile ilgili 5. katılımcıda, nesne-yüklem uyumsuzluğu ile ilgili 6. katılımcıda yalnızca birer hataya rastlanmıştır.

Üniversite seviyesinde de yine çok yoğun olmamakla birlikte bazı anlatım bozuklukları görülmektedir. En fazla hata 4 katılımcıda görülen özne-yüklem uyumsuzluğu başlığında toplanmıştır. Katılımcıların % 30'u gereksiz sözcük kullanarak anlatım bozukluğuna sebep olmuşlardır. 6. ve 9. katılımcıların metinlerinde ise birer kez nesne-yüklem uyumsuzluğu görülen cümlelere rastlanmıştır.

Halk eğitim merkezine devam eden katılımcılarda en fazla hata gereksiz sözcük kullanımından kaynaklı anlatım bozuklukları alanında görülmektedir. Bu hata, 3 katılımcıda toplam sekiz kez yinelenmiştir. Öge eksikliği ve özne-yüklem uyumsuzluğu konularında hata saptanmazken, 1. ve 4. katılımcılarda birer kez nesne-yüklem uyumsuzluğunun görüldüğü cümlelere rastlanmıştır. Anlatım bozukluklarının genel olarak uzun cümlelerde görüldüğü söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Türkçe öğretiminin öncelikli sorumluluğu, öğrencilerin dört temel becerisini bilimsel bir anlayışla planlı bir biçimde geliştirmek, onlara Türk dilini doğru, bilinçli kullanma duyarlılığı ve alışkanlığı kazandırmaktır (Sever, 2003b). Bu sorumluluğun yerine getirilmesi, ilkokul birinci sınıftan başlayıp eğitim aşamalarının sonuna kadar süren Türkçe öğretiminin etkili ve verimli kılınmasıyla olanaklıdır.

Anadili gelişiminde dört temel becerisinin edinilme sırası dinleme, konuşma, okuma ve yazma biçiminde belirtilir. Yazma becerisi, diğer dil becerileri olan dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra geliştirilebilen, zor ve detaylı bir beceridir. Bu becerinin bir anlamda diğer becerilerin bir sonucu olduğu da söylenebilir. Buna göre öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi Türkçe Dersi Öğretim Programında önemli bir yere sahiptir ve bu konuda öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğrencilere öncelikle kendilerini yazılı şekilde ifade edebilme becerisi kazandırılmalı daha sonra yazım ve noktalama kuralları ile bu beceri geliştirilerek anlamlandırılmalıdır. İlköğretimi bitiren her öğrenci, yazma ile ilgili kuralları bilen ve bunları yazılarında uygulayabilen bir yapıya sahip olmalıdır.

Bu çalışmada, farklı eğitim seviyesindeki katılımcıların yazılı anlatım hataları, anı ve otobiyografi türlerinde yazdıkları metinlerden hareketle incelenmiş ve çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Hemen her yaş ve eğitim seviyesindeki katılımcıda noktanın kullanımıyla ilgili eksiklikler oldukça yoğun bir şekilde saptanmıştır. Katılımcıların, biten cümlelerin sonuna nokta koymadıkları, bunun yanı sıra noktayı metinlerinde gereksiz şekilde kullandıkları tespit edilmiştir. Noktanın biten cümlelerin sonunda kullanılmaması, cümle başında büyük harfin kullanımını da olumsuz şekilde etkilemiş olabilir. Çünkü bu hatalar metinlerde birbirini takip eden şekilde yer almaktadır.

Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını bilmeleri ve metinlerinde doğru şekilde kullanmaları, ortaya koydukları ürünlerin niteliğini olumlu şekilde etkileyecektir. Noktalama işaretleri, yazıdaki mesajın yanlış anlaşılmasına engel olma amacının yanında, yazıda anlamı kuvvetlendirme ve anlatıma güç katma da hedeflenmelidir (Göçer, 2010a). İnce (2006)'nin 3,4,5,6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin noktalama, yazım ve yazılı anlatım becerilerini incelediği çalışmasında sınıf seviyesi arttıkça kompozisyonlarda kullanılan kelime sayılarının arttığı ve sınıf seviyesi arttıkça yazım ve noktalama hata oranlarının arttığı saptanmıştır. Çalışmamızda ilkokul öğrencilerinin yazım ve noktalamada toplam 230, ortaokul öğrencilerinin ise toplam 160 hata yaptığı saptanmıştır. Bu sonuç İnce (2006)'nin sonuçlarıyla çelişmektedir.

Applebae vd., (1987)'in çalışmasında ABD'de 9, 13 ve 17 yaş öğrencilerinin yeterliliklerini ölçmek için uygulanan Ulusal Eğitim Gelişimi Değerlendirmesi (The National Assessment of Educational Progress) dahilinde uygulanan yazma değerlendirme bölümleri siyahı ve beyaz öğrencilerin arasında fark olup olmadığını ortaya koymak için incelenmiştir. Bu çalışma aynı zamanda genel niteliği bulma adına öğrencilerin yazılarını heceleme (kelime yazımı), kelime seçimi, noktalama ve söz dizimi kuralları açısından incelemiştir. Sonuç olarak her üç yaş grubuna ait öğrencilerin kelime seçimi ve noktalamada az hatalar yaptıkları, noktalama işaretlerindeki hata oranlarının tüm yaş grupları için sabit olduğu da bu çalışmayla saptanmıştır. Çalışmamızın sonucuna bakıldığında ise toplamda ilkokul için 230, ortaokul için 160, lise için 84, üniversite için 173 ve yaygın öğretim için 206 yazım ve noktalama hata sayısına erişilmiştir. Bu sonuç farklı yaş gruplarına göre sabit hata oranı olmadığını göstermekte ve Applebae vd., 'nin sonucuyla örtüşmemektedir.

Grupların anlatım bozukluğu hata sayıları incelendiğinde ilkokul için 21, ortaokul için 15, Lise için 2, üniversite için 2 ve yaygın öğretim için 10 olduğu görülmüştür. Yaygın eğitimde öğrenim görenlerin eğitim seviyesinin homojen olmadığı göz önünde bulundurulursa bu sonuç eğitim seviyesi arttıkça anlatım bozukluğu oranında azalma olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Her ne kadar eğitim seviyesinin artmasıyla anlatım bozukluğunun azaldığı görülse de Aslan (2007) çalışmasında, Türkçe ve Edebiyat öğretmenlerinin internet forum sitelerindeki paylaşımlarının içerik analizini yapmış ve en az lisans düzeyinde Türk Dili ve Edebiyatı eğitimini alan ve bu alandan sorumlu olan öğretmenlerin "ifade" (anlatım bozukluğu) hatalarını sıklıkla yaptıklarını saptamıştır.

Araştırmada özne-yüklem uyumsuzluğuna ilişkin lise, üniversite ve yaygın eğitim gruplarındaki katılımcılarda hata saptanmazken ilk ve ortaokul gruplarındaki katılımcılarda hatalar belirlenmiştir. Chanquoy ve Negro (1996)'nin yaptığı çalışmada Fransızca konuşan çocuk ve yetişkinlerin yazılı anlatımda yaptığı özne-yüklem uyumu hataları incelenmiş ve yetişkinlerin çocuklarla benzer şekilde hatalar yaptıkları saptanmıştır. Bu sonuç yapılan çalışmanın saptamalarıyla çelişmektedir.

Katılımcıların özellikle bazı kelimelerin yazımında zorluk çektikleri ve sık sık hata yaptıkları görülmüştür. Bu durum, Türkçenin ses özelliklerine aykırı olan sözcüklerin kullanılmasından kaynaklandığı gibi, Türkçe kökenli olduğu hâlde bazı yazım kurallarının içselleştirilememesinden de kaynaklanan bir yanlış olabilmektedir. Katılımcıların %86'sında görülen bu hatanın üniversite öğrencilerinde yoğunlaşması dikkat çekicidir. Türkçe öğretiminde Türkçenin söylendiği gibi yazılan bir dil olmadığı göz ardı edilmektedir. Ayrıca yazım kılavuzunun Türkçe öğretimine dâhil edilmesi konusundaki eksikliklerin bu hatada etkili olduğu düşüncesini güçlendirmektedir. Öğrencilerin eğitim hayatları boyunca temel başvuru kaynağı olarak sözlük yanında yazım kılavuzu bulundurmaları ve yeri geldikçe kullanmaları büyük önem taşımaktadır. Katılımcıların metinlerinde kullandıkları sözcükleri konuşma dilindeki söylemleriyle yazdıkları görülmüştür. Bu hataların, Türkçe derslerinde tespit edilerek düzeltilmesi gerekmektedir. Hataların tespiti için öğrencilerin yazdığı metinlerin eğitimin her

aşamasında Türkçe ve edebiyat derslerine giren öğretmenlerce kontrol edilmesi gerekmektedir. Ancak zor ve zaman alıcı olması nedeniyle, söz konusu kontrollerin öğretmenlerce ihmal edildiği ortadadır.

Yazmanın öğrencilerde doğurduğu çekingenlik ve öğretmene yüklediği düzeltme zahmeti, yazma çalışmalarının yeterince yapılamamasına ve öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmemesine neden olmaktadır. Bu bakımdan öğretmenler öğrenme ve öğretme sürecinde yazma etkinliklerine sıklıkla yer vermeli, öğrencilerin ortaya koydukları ürünleri dikkatle incelemeli ve görülen hataları düzeltmelidirler. Hataları düzeltilmeyen öğrenciler bu hataları tüm eğitim hayatına yayacak, sosyal hayatında sıklıkla karşılaştığı yazım ve anlatım hatalarıyla bunları pekiştirecek, farkındalık oluşturamadığı için doğru bildiği yanlışları hayatı boyunca kullanmaya devam edecektir.

KAYNAKÇA

- Alisinanoğlu, F., ve Şimşek, Ö. (2012). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Al-Mansour, N. S. (2014). The effect of an extensive reading program on the writing performance of saudi efl university students. *International Journal of Linguistics*, 6(2), 258-275.
- Applebae, Arthur; Langer, Judith; & Mullis, Ina. (1987). Grammar, punctuation, and spelling: controlling the conventions of written English at ages 9, 13, and 17. New Jersey: Educational Testing Service
- Aslan, C. (2007). Content Analysis on Language Mistakes Made by Turkish, Turkish Language and Literature Teachers in Internet. Online Submission. Paper presented at the International Educational Technology (IETC) Conference (7th, Nicosia, Turkish Republic of Northern Cyprus, May 3-5, 2007).
- Ayyıldız, M. ve Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve kompozisyon eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (1), s. 45-52.
- Banguoğlu, T. (1998). *Türkçenin Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Batur, Z., Akar, C., Sezgin-Tufan, B. ve Topbaşoğlu, N. (2016). İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerisi. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(2), 46-60.
- Bayraktar, V. ve Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programı'nın çocukların okuma-yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Büyükkız, K. K. (2007). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi Ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Chanquoy, L. ve Negro, I. (1996). Subject-verb agreement errors in written productions: a study of french children and adults. *Journal of Psycholinguistic Research*, 25(5), 553-570.
- Deniz, K. (2000). Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Frank, S. (1997). Reading without nonsense. *IRA Journal*, 27, 769.
- Göçer, A. (2010a). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A. (2013b). Türkçe öğretmeni adaylarına göre yazma becerisinin edinimi ve gelişiminde etkili olan unsurlar/The factors effective in the acquisition and development of writing skills according to turkish students teachers. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 1-14.
- Göker, O. (1996). *Uygulamalı Türkçe Bilgileri*. İstanbul: MEB.

- Grabe, W. (2003). Reading and writing relations: second language perspectives on research and practice. exploring the dynamics of second language writing, 242.
- İnce, V. M. (2006). İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi Ve Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Janopoulos, M. (1986). The relationship of pleasure reading and second language writing proficiency. *TESOL Quarterly*, 20, 247-265.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü anlatım*. Ankara: Engin.
- Karataş, Turan (2009). *Türk Dili*. Ankara: Öncü.
- Kayasandık, A. (2011). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki anlatım bozuklukları. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (25), 1-30.
- Leung, C. Y. (2002). Extensive reading and language learning: a diary study of a beginning learner of Japanese. *Reading in a Foreign Language*, 14(1), 66.
- Onan, B. (2012). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. Ankara: Nobel.
- Özkırımlı, A. (1994). *Dil ve Anlatım*. Ankara: Ümit.
- Sever, S. (2000a). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı.
- Sever, S. (2003b). Türkçe öğretiminde yeni yapılanma çalışmaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 27-38.
- TBMM, (2008). Dil Araştırma Komisyonu Raporu. <https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem23/yil01/ss28>
- Erişim tarihi: 10.01.2017.
- Tsang, W. K. (1996). Comparing the effects of reading and writing on writing performance. *Applied Linguistics*, 17(2), 210-233.
- Uludağ, E. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(1). 97-114.
- Yaghoubi-Notash, M. (2015). From extensive reading to expository paragraph writing: focusing on advanced EFL learners' grammatical accuracy. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(4), 130-142.
- Zainal, Z., & Husin, S.H.B.M. (2011). A study on the effects of reading on writing performance among faculty of civil engineering students. from: http://eprints.utm.my/11872/1/A_Study_On_The_Effects_Of_Reading_On_Writing_Performance_Among_Faculty_Of_Civil_Engineering_Students.pdf. Erişim tarihi: 10.01.2017.