

## İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları İle Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi<sup>1</sup>

*Yasin Özkara<sup>2</sup>, Gülden İzci<sup>3</sup>*

### Özet

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ilköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinin Öğretim Programında yer alan noktalama işaretleriyle ilgili kazanımları uygulama düzeyleri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Antalya merkez ilçelerine bağlı İlköğretim Okullarına devam eden 5. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa ilçelerindeki 15 farklı ilköğretim okulundan rastsal olarak seçilmiş 402, 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel araştırma türlerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ve noktalama işaretlerinin uygulama düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyini Belirleme Metni" kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde t-testi, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H testi ve Ki-Kare testi uygulanmış, bulgular frekans ve yüzdelik olarak ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri ile virgöl, ünlem, parantez ve denden işaretlerini kullanım düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, noktalama işaretlerinin doğru kullanımıyla katılımcıların cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Okumaya Yönelik Tutum, Noktalama İşaretleri, Türkçe Dersi Öğretim Programı

### Abstract

The main purpose of this study is to determine the relationship between the students' achievements in using punctuation marks that they have learnt within the framework of Turkish language teaching program of 5<sup>th</sup> graders in primary education and their attitudes towards reading. The scope of this study is 16469 primary 5<sup>th</sup> grade students, who enrolled in primary schools in central districts of Antalya, in 2011-2012 Academic year. The participants of the study are randomly selected 402 5<sup>th</sup> grade primary students who were in 15 different primary schools in Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı and Muratpaşa. In this study, the survey model, which is a kind of descriptive research, was used. The 5<sup>th</sup> grade primary school students' attitudes towards reading were gathered by means of a questionnaire, namely, "The Attitude Scale for Reading". Additionally, in order to determine the participants' levels of punctuation mark use in writing, a text was developed and used by the researcher. In the analysis of the data, the descriptive statistics such as, percentage, frequency, t-test, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H test and Chi-square tests have been used. It is found that there is a statistically significant difference in reading attitudes in terms of gender which was in favour of female students. Additionally, it is found that there is a significant relationship between the attitude towards reading and the level of use of commas, exclamation, bracket, and ditto marks. It was also found that there is a statistically significant relationship between the correct use level of full stop, comma, exclamation mark, quotation mark, apostrophe, long line and ditto marks in terms of the gender of the participants.

**Keywords:** The Attitude Towards Reading, Punctuation Marks, Turkish Lesson Teaching Program

<sup>1</sup> "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ile Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinin bir bölümüdür.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, yasinozkara@gmail.com

<sup>3</sup> Sınıf Öğretmeni, Antalya- Kepez, Varsak Karşıyaka İlköğretim Okulu.

## GİRİŞ

Bireyler, dünyaya geldikleri andan itibaren çevreyle iletişim kurmak, çevresinde gelişen olayları ve olguları anlamak; yaşadıkları toplumu tanımak ve yaşadığı toplumda bir kimlik edinerek yer alabilmek amacı ile dili bir araç olarak kullanır. Bu bağlamda dil, bireyin hem kendi yaşamında, hem de toplumsal yaşamında önemli bir yere sahiptir. İletişiminin temel aracı olarak anadilini kullanan birey bu sayede mensubu olduğu toplumun kültürel değerlerini öğrenerek diğer bireylere de aktarmakta ve toplumsal değerlerinin nesilden nesile aktarılmasını sağlamaktadır (İşeri, 2010: 470).

Dil, aynı zamanda bir öğrenme aracıdır. Eğitim yaşantısına başlayan öğrencilerin iletişim kurmalarında, bilgiye ulaşmalarında, öğrenmelerinde ve kişisel gelişimlerini edinmelerinde, çevrelerindeki olayları muhakeme edebilmelerinde, olaylara farklı perspektiflerden bakarak yordayabilmelerinde, sosyalleşme ve çağdaşlaşmalarında büyük katkı sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin, Türkçe dersi öğrenme alanları olan; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarına ulaşmaları gerekmektedir. Dil gelişim sürecinde, bu öğrenme alanları karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır (MEB, 2009: 9).

Eğitim öğretim sürecinde dil gelişimsel süreç desteklenirken dilin dinleme, konuşma okuma yazma gibi temel dilsel becerilerinin kazandırılmasının yanında özellikle okuma becerisinin kazandırılmasında okuma davranışının bir alışkanlığa dönüştürülmesi son derece önemlidir (Marshall, 1994: 27). Okuma becerisinin kazanımı, bireylerin öğrenim hayatında, meslekî kariyerinde başarılı olmasını sağlamakla birlikte boş zamanlarını nasıl verimli değerlendirebileceği bilincinin kazanılmasını da etkileyebilmektedir (Kavcar ve ark., 1995: 52). Bilgi edinmenin, okumakla elde edilen en önemli kazanım olması nedeniyle, araştıran ve sorgulayan insan için okumak, en temel ihtiyaç niteliğindedir (Aktaş ve Gündüz, 2004: 17). Bireylerin yaratıcı, üretken ve eleştirel bir düşünme becerilerine sahip olması, olgun, saygılı, duyarlı ve çağdaş olarak nitelendirilen birey özelliklerini kazanması için okuma becerisinin kazanılması gerekmektedir (İşeri, 1998: 7).

Temel okuryazarlık sürecinden sonra okuma ilgi ve sevgisine ulaşabilen bireyler, sonraki aşama olan okuma alışkanlığını kazanabilir; okumayı bir ihtiyaç olarak algulayıp sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirebilirler (Yılmaz, 1990: 10). Bu nedendir ki, okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmek, okuma alışkanlığına ulaşmanın temel adımıdır.

Bireylerin okuma karşı tutumları erken yaşlarda gelişmeye başlamaktadır. eğer çocuklar erken yaşlardan itibaren okumaya karşı olumlu tutum geliştirebilirlerse geliştirdiği bu olumlu tutum ve davranışları ileriki yıllarda da artarak devam edecektir (Kotaman (2008: 56). Özellikle öğrencilerin geçmiş öğrenme deneyimlerinin okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmelerini etkileyebilecektir (Sallabaş, 2008: 146). Bu temele dayandırılarak okuma tutum ve yeteneğinin, okuma başarısı ile doğrudan ilişkili olabileceği vurgulanmaktadır (Martinez ve ark., 2008: 1012).

Calkins (2001), Lazarus ve Callahan (2000) ve Stonavich (2000)'e göre, öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları, onların okumada gösterdikleri performansı etkileyen önemli bir faktördür. Dolayısıyla öğrencilere sadece okumanın öğretildiği ancak okumaya ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmediği bir eğitim-öğretim sürecinden beklenen faydanın elde edilemeyeceği söylenebilir. Okumayı zevkli hale getirmek, kişisel ilgileri artırmak ve okumaya ilişkin olumlu tutum geliştirmek, okuma alışkanlığı kazandırmada etkili unsurlardır. Okumaya ilişkin olumlu tutum geliştiren çocuklar okumaya isteklidirler, okumaktan zevk alırlar ve kazanmış oldukları okuma alışkanlığını yaşam boyu sürdürebilirler. Diğer yandan olumsuz tutuma sahip çocuklar sadece zorunlu olduklarında okurlar, okumaktan kaçınırlar ve bazen de okumayarak tepkiyi ortaya koyacaklardır (Akt. Başaran ve Ateş, 2009: 6-7). Dolayısıyla okuma ilgi ve isteğine sahip olmayıp olumsuz tutum

geliştiren bireyler öğrenmeye de kapalı olduklarından okumanın amaçlarına ulaşamayacak ve okuma bilincinin de beraberinde getirdiği yetilere erişemeyeceklerdir.

Okuma dinamik bir anlam kurma süreci olup yazar ve okuyucu arasındaki aktif ve gerekli iletişimi mümkün kılar. Okuma öğretiminin temel amacı, çocuğun iletişim kurmada yazı ve çizim dilini etkili bir şekilde kullanmasını sağlamaktır (Akyol, 2011: 33). Bu iletişimin bir unsuru okuyan birey iken diğer unsuru da yazardır. Yazarın duyguları, düşüncelerini ve olayları doğru anlatım düzeyi, aktardıklarının doğru anlaşılabilirlik düzeyini de artırıcı bir durumdur.

Okuma ve yazma birbirinden farklı edimler olsalar da, birini kavramak diğerini başarmayı sağlamaktadır (Blaha ve Bennett, 1993: 66). Böylelikle okuma becerisinin kazanılması, yazma becerisinin kazanılmasını da sağlamaktadır. Okuma ve yazma becerisini birbirinden ayrı düşünmek olası değildir (Aktaş ve Gündüz, 2004: 18-19).

Yazma becerisi, insanın okuma ve düşünme becerilerinin gelişimini destekleyen bir beceri olup üzerinde önemle durulması gereken bir beceridir (Özkara, 2007: 52). Yazma sürecinde psikolojik, dilbilgisel ve bilişsel sorunlar yaşanmasından dolayı bu beceri, öğrencilerin genellikle en çok zorlandıkları dil becerisidir (Maltepe, 2006: 56).

Yazılı anlatımda, kelimelerin belirlenen imlâ kurallarına uygun biçimde kullanılması, yazar için zihnindekileri doğru ve tam olarak aktarabilmesi açısından; okuyucu için metni doğru algılayıp anlama açısından önemlidir (Bayram ve Erdemir, 2006: 142). Yazılı anlatımın temel yapı taşları olan noktalama işaretlerinin doğru kullanılması gerekliliği, okur ile yazar arasındaki iletişimin doğru kurulmasında ve anlama ile anlatımın doğru gerçekleşmesinde kilit noktadır. Dolayısıyla noktalama işaretlerinin doğru kullanımı, hem okuyucunun iletilmek istenen mesajı doğru anlaması, hem de yazarın kendini doğru aktarabilmesi için açısından hem gerekli hem de önemlidir.

TDK (2012: 28), "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." şeklindeki ifadesiyle noktalama işaretlerinin anlam ve amacını belirtmiştir.

Tüm bu teorik alt yapı düşünüldüğünde yazma becerisinin kazanılmasında noktalama işaretlerinin de kazandırılmasının gereği ortadadır. Bu nedenle bu çalışma da okuma yazma sürecinde belli bir seviyeye gelmiş olan 5. Sınıf öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının yazma becerisini gerçekleştirirken doğru noktalama işaretlerini kullanma becerisine etkisi olup olmadığını incelemek amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda "İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?" ve "İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını kullanma sıklıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorularına cevap aranmıştır.

## YÖNTEM

Bu araştırma, var olan bir durumu var olduğu hali ile betimlemeyi amaçladığı için betimsel araştırma türlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü veya ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2009: 77).

Araştırmanın evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ilköğretim 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi iki aşamada belirlenmiştir. İlk aşamada merkez ilçelerde bulunan 190 adet ilköğretim okuluna arasından tabakalama yöntemiyle her ilçenin kendi oranında temsili sağlanmıştır. İlköğretim okulu sayısı 15'e kadar olan ilçelerden bir, 15-30 arasında ilköğretim okulu olan ilçelerden

iki, 30-45 arasında ilköğretim okulu olan ilçelerden üç, 45-60 arası ilköğretim okulu olan ilçelerden dört, 60'dan fazla ilköğretim okuluna sahip ilçelerden ise beş ilköğretim okulu belirlenerek toplam 15 ilköğretim okulu örnekleme alınmıştır. İkinci aşamada ise örnekleme alınan ilköğretim okullarından tesadüfi olarak belirlenen bir şube belirlenerek küme örnekleme yöntemiyle 402 tane 5. Sınıf öğrencisi çalışmanın örnekleme dâhil edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerini "Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyini Belirleme Metni" ve "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde edilen bilgi ve sonuçlar oluşturmuştur. "Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyini Belirleme Metni", Türkçe Dersi (1-5.sınıflar) Öğretim Programında yer alan her bir noktalama işaretinin belirtilen hedeflere yönelik olarak en az 3 defa kullanılması esasına dayanılarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

"Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ise Başaran ve Ateş (2009) tarafından, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ve bu tutumların bazı değişkenlerden ne ölçüde etkilendiğinin tespiti amacıyla geliştirilmiştir.

Araştırma da elde edilen verilerin analiz edilirken her problemin özelliğine göre sürekli kabul edilen tutum değişkeni düşük-orta-yüksek olmak üzere 3 gruba ayrılarak kategorik hale getirilmiştir. Okumaya yönelik tutum düzeyinin, her bir noktalama işareti ile ilişki düzeyi Ki-Kare Testi ile analiz edilerek incelenmiştir.  $p < 0.05$  düzeyinde sonuçlar anlamlı kabul edilmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

"İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?" ve "İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin noktalama kurallarını kullanma sıklıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorularına cevap aranmıştır.

### Birinci alt problem

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen noktalama kurallarını uygulayabilme düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Okumaya Yönelik Tutum İle Noktalama İşaretlerinin Kullanım Düzeyi Arasındaki İlişki

Noktalama İşaretleri	X <sup>2</sup>	SD	p
Nokta İşareti	7,421	6	0.284
Virgül İşareti	21,794	6	0.001*
İki Nokta İşareti	13,909	8	0.084
Üç Nokta İşareti	3,102	6	0.796
Ünlem İşareti	15,731	6	0.015*
Kısa Çizgi İşareti	2,905	6	0.821
Tırnak İşareti	6,170	8	0.628
Kesme İşareti	12,034	6	0.061
Noktalı Virgül İşareti	9,907	8	0.272
Uzun Çizgi İşareti	12,373	6	0.054
Parantez İşareti	10,102	4	0.039*
Denden İşareti	13,598	6	0.034*

\*p<0.05

Tablo 1 incelendiğinde, okumaya yönelik tutum düzeyi ile nokta, iki nokta, üç nokta, kısa çizgi, tırnak, kesme, noktalı virgül, uzun çizgi işaretini doğru kullanma oranı arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir (  $p>0.05$  ).

Ayrıca, okumaya yönelik tutum düzeyi ile virgül işaretini doğru kullanma oranı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ( $\chi^2(6)= 21,794$ ;  $p<0.05$ ). Bu bulguya göre, öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeyi arttıkça, virgül işaretinin doğru kullanma oranları da artmaktadır.

Bunun yanında okumaya yönelik tutum düzeyi ile ünlem işaretini doğru kullanma oranı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ( $\chi^2(6)= 15,731$ ;  $p<0.05$ ). Bu bulguya göre, okumaya yönelik tutum düzeyi arttıkça, ünlem işaretinin doğru kullanım oranı da artmaktadır.

Okumaya yönelik tutum düzeyi ile parantez işaretini doğru kullanma oranı arasında da anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ( $\chi^2(4)= 10,102$ ;  $p<0.05$ ). Ulaştığımız bilgiler, okumaya yönelik orta düzey tutum geliştiren öğrencilerin parantez işaretini doğru kullanma düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Son olarak okumaya yönelik tutum düzeyi ile denden işaretini doğru kullanma oranı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ( $\chi^2(6)= 13,598$ ;  $p<0.05$ ). Bu bulguya göre okumaya yönelik tutum düzeyi arttıkça denden işaretinin doğru kullanım sayısı da artmaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen noktalama işaretlerinin 13 adet olduğu ve okumaya yönelik tutum düzeyi ile sadece 4 adedi arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum; öğrencilerin okumaya yönelik geliştirdikleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimlerin, noktalama işaretlerini doğru uygulamalarında çok da etkili olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla noktalama işaretlerinin doğru kullanım oranının artması için okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmenin yeterli olmadığı; okumanın davranışa dökülmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

### İkinci alt problem

Bu problemin çözümlenmesinde, öğrencilerin cinsiyete göre noktalama işaretlerinin doğru kullanım düzeylerinden yararlanılarak Ki-Kare Test İstatistiği verilerinden faydalanılmıştır. Ulaşılan sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Noktalama İşaretlerinin Doğru Kullanım Düzeyi İle Cinsiyet Arasındaki İlişki**

Noktalama İşaretleri	$\chi^2$	SD	p
Nokta İşareti	9.305	3	0.026*
Virgül İşareti	19.439	3	0.000*
İki Nokta İşareti	6.611	4	0.158
Üç Nokta İşareti	2.677	3	0.444
Ünlem İşareti	8.262	3	0.041*
Kısa Çizgi İşareti	3.767	3	0.288
Tırnak İşareti	12.875	4	0.012*
Kesme İşareti	15.858	3	0.001*
Noktalı Virgül İşareti	3.098	4	0.542
Uzun Çizgi İşareti	8.338	3	0.040*
Parantez İşareti	1.775	2	0.412
Denden İşareti	9.347	3	0.025*

\* $p<0.05$

Tablo 2 incelendiğinde, noktalama işaretlerinden iki nokta, üç nokta, kısa çizgi, noktalı virgül ve parantez işaretinin doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir (  $p>0.05$  ).

Ayrıca, noktalama işaretlerinden nokta işaretini doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ( $\chi^2(3)= 9.305$ ;  $p<0.05$ ). Nokta işaretini kız öğrencilerin doğru kullanım düzeyinin, erkek öğrencilerin doğru kullanım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Virgül işaretini doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur ( $\chi^2(3)= 19.439$ ;  $p<0,05$ ). Virgül işaretini kız öğrencilerin doğru kullanım düzeyinin, erkek öğrencilerin doğru kullanım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ünlem işaretini doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bilgisine ulaşılmıştır ( $\chi^2(3)= 8.262$ ;  $p<0,05$ ). Ünlem işaretini kız öğrencilerin doğru kullanım düzeyinin, erkek öğrencilerin doğru kullanım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tırnak işaretini doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bilgisine ulaşılmıştır ( $\chi^2(3)= 12.875$ ;  $p<0,05$ ). Tırnak işaretini kız öğrencilerin doğru kullanım düzeyinin, erkek öğrencilerin doğru kullanım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kesme işaretini doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bilgisine ulaşılmıştır ( $\chi^2(3)= 15.858$ ;  $p<0,05$ ). Kesme işaretini kız öğrencilerin doğru kullanım düzeyinin, erkek öğrencilerin doğru kullanım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Uzun çizgi işaretini doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bilgisine ulaşılmıştır ( $\chi^2(3)= 8.338$ ;  $p<0,05$ ). Uzun çizgi işaretini kız öğrencilerin doğru kullanım düzeyinin, erkek öğrencilerin doğru kullanım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Denden işaretini doğru kullanım düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bilgisine ulaşılmıştır ( $\chi^2(3)= 9.347$ ;  $p<0,05$ ). Denden işaretini kız öğrencilerin doğru kullanım düzeyinin, erkek öğrencilerin doğru kullanım düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen 13 adet noktalama işaretinin 7 tanesi ile cinsiyet faktörü arasında kızlar lehine anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu durum, noktalama işaretlerini, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı bir şekilde kullandıklarını göstermektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu sonuçlar, İlköğretim 5. sınıf öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretim programında yer alan noktalama işaretlerini doğru bir biçimde uygulayabilme konusunda büyük oranda sıkıntı yaşadıklarını gözler önüne sermektedir. Bu bulgu Yıldız (2002), Uludağ (2002), Avcı (2006), Ekinci Çelikpazu (2006), Kırbaş (2006), Topuz (2008), Karagül (2010), Bağcı (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik gösterirken; Erdem (2007) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına ters düşmektedir. Çoğu noktalama işaretinin cümle sonunda kullanılıyor oluşu, uzun çizgi işaretinin kullanım yerlerini ayırt edici bir durumdur. Bu nedenle uzun çizgi işaretlerinin doğru kullanım oranı ayırt edici düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanımına bakıldığında, metin içindeki duraklamalarda virgül ya da noktalı virgül kullanılması gerekirken öğrencilerin genellikle virgül işaretin kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür. Virgül işaretinin başarı düzeyi yüksek bulunurken; noktalı virgül işaretinin başarı düzeyi beklenenin altında olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte yine kısa çizgi, noktalı virgül ve parantez işaretleri de

genellikle cümle ortasında kullanılan noktalama işaretleri olmasına rağmen kullanım düzeyi en başarısız olan işaretler olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler iki nokta ve ünlem işaretlerini ise tanımakta, ancak; kullanım amacını bilmemektedir. Ayrıca, tırnak ve parantez işaretlerinin de kullanım amaçlarının karıştırıldığı tespit edilmiştir. Kesme işaretinin ders kitapları başta olmak üzere yazılı materyallerde en sık kullanılan noktalama işaretlerinden biri oluşu doğru kullanım düzeyinin yüksek bulunmasını sağlarken; kısa çizgi ve denden işaretlerinin ender rastlanan işaretler oluşu da doğru kullanım düzeylerinin istenilenden çok altındaki bir düzeyde bulunmasına neden olmuştur.

İlköğretim 5. sınıf kız öğrencilerinin; nokta, virgül, ünlem, tırnak, kesme, uzun çizgi ve denden işaretlerini doğru kullanım sıklık düzeyinin erkek öğrencilerin doğru kullanım sıklık düzeyinden yüksek olduğu saptanmıştır. Ulaşılan sonuç, kız öğrencilerin İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında belirtilen noktalama işaretlerinin çoğunu, erkek öğrencilerden daha başarılı düzeyde uyguladıkları yönündedir. Bu bulgu, Avcı (2006), Erdem (2007), Bağcı (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında noktalama işaretlerinin doğru kullanımının sağlanması için sınıf öğretmenlerinin öncelikle bu bağlamdaki donanımlarının artırılması gerekmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin noktalama işaretlerinin öğretiminde farklı yöntem, teknik ve öğretim anlayışlarından faydalanarak öğrencilerin öğrenmeye istekliklerini artırıcı ortamlar oluşturmaları, bunu yaparken de sınıf öğretmenlerinin aile desteğini alarak öğrencileri okumaya teşvik etmeli, örnek davranışlar sergilemeleri önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aktaş, Ş. ve Gündüz O. (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Avcı, E. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlıklarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Bağcı, H. (2011) *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri Ve Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi*. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (1): 672-684.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1): 73-92.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006). *Amasya'daki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İmlâ Kurallarını Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme*. *Milli Eğitim Yayınları*, 171: 140-155.
- Blaha, B. A. ve Bennett, J. M. (1993). *Yeni Okuma Teknikleri*. İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Ekinci, Çelikpazu E. (2006). *Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum: Türkiye.
- Erdem, H. (2007). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazım Ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- İşeri, K. (1998). *Okuma Ediminin Eğitimsel İşlevi*. *Dil Dergisi*, 70: 5-18.
- İşeri, K. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının İncelenmesi*. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2): 468-487.
- Karagül, S. (2010). *İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir: Türkiye.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan F. ve Sever S. (1995). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum: Türkiye.
- Kotaman, H. (2008). *Impacts Of Dialogical Storybook Reading On Young Children's Reading Attitudes And Vocabulary Development*. *Reading Improvement*, 45: 134-145.
- Maltepe, S. (2006). *Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımları*. *Dil Dergisi*, 132: 56-66.
- Marshall, J. (1994). *Anadili ve Yazın Öğretimi* (çev. Cahit Külebi). İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- Martinez, R. S., Arıca O. T. ve Jewell J. (2008). *Influence Of Reading Attitude On Reading Achievement: A Test Of The Temporal-Interaction Model*. *Psychology in the Schools*, 45 (10): 1010-1022.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara.
- Özkara, Y. (2007). *6+1 Analitik Yazma Ve Değerlendirme Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara: Türkiye.



- Sallabaş, M. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (16): 141-155.
- Topuz, A. (2008). Uşak İli Sivaslı İlçesi 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Kullanmada Bilgi-Beceri Düzeylerinin Tespiti. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon: Türkiye.
- Türk Dil Kurumu. (2012). "Yazım Kılavuzu",  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=187:Noktalama-Isaretleri-&catid=50:yazm-kurallar&Itemid=132](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=187:Noktalama-Isaretleri-&catid=50:yazm-kurallar&Itemid=132) (08.04.2012 tarihinde ulaşılmıştır).
- Uludağ, E. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1): 97-114.
- Yıldız, Z. (2002). Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta: Türkiye.
- Yılmaz, B. (1990). Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.