

AMASYA’DAKİ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN ‘İmlâ Kurallarını Kullanma Düzeyleri’ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Yavuz BAYRAM*, Avni ERDEMİR**

ÖZET

Bu makale, Amasya’da ilköğretimin ikinci kademesinde okuyan öğrencilerin imlâ seviyeleri üzerine hazırlanmıştır. Çalışmada Amasya merkezinde bulunan 15 ilköğretim okulunun 6., 7. ve 8.sınıfında okuyan ve rastgele seçilen 450 öğrenciyi kapsayan bir istatistik çalışmasıyla elde edilen veriler kullanılmıştır. Bu veriler, makalede ayrıntılı biçimde, tablolar ve grafikler hâlinde sunulmuştur.

Makalede öğrencilerin seviyelerinin gözlemlendiği imlâ kuralları; “büyük harf kullanımı, düzeltme (inceltme, uzatma) işaretinin kullanımı, ünsüz uyumu, ki ve de bağlaçlarının yazımı, soru ekinin ve bazı özel kelimelerin imlâsı”dır. Elde edilen veriler; araştırma kapsamındaki öğrencilerin genel ağırlıklı başarı ortalamasının % 68.33 olduğunu göstermektedir. Yazılı anlatım açısından imlâ kurallarının önemi ve işlevleri göz önünde tutulduğunda, bu verilerin önemli bir probleme işaret ettiği açıktır: Amasya’da ilköğretimin ikinci kademesindeki öğrencilerin imlâ seviyeleri beklenen düzeyin altındadır.

Anahtar kelimeler: ilköğretim, imlâ, dil kullanımı, eğitimde dil.

A STATISTICAL EVALUATION ON Spelling Level of STUDENTS IN THE PRIMARY EDUCATION IN AMASYA

ABSTRACT

This article has been prepared on spelling levels of students in the primary education in Amasya. In the study, the data obtained through the statistical study was used consisting of 450 students chosen randomly in the 6th, 7th and 8th classes of 15 primary schools in the city center of Amasya. These data has been presented in the article in detail in the form of tables and graphics.

The observed spelling mistakes in the article are “using capital letters, lengthening, consonant harmony, writing conjunctions of ‘ki’ and ‘de’, adding question suffix and spelling of some special words”. The obtained data indicated that the average success level of the students participated in the research is % 68.33. If we take into account importance of spelling rules by the point of written narration, we understand that these data marks an important problem: Spelling levels of the students in the second step of primary education in Amasya is lower than the expected level.

Key words : primary education, spelling, language in education, use of language.

Amaç

Bilindiği gibi istatistikte ana kütlede (evren) örneklem çıkarmak ve elde edilen verileri açıklamak şeklinde iki temel amaç vardır (Aslantürk, 1995). Bununla bağlantılı olarak bu çalışmada, Amasya ili belediye sınırları içerisinde yer alan ilköğretim okullarının 6., 7. ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin imlâ kurallarını ne ölçüde doğru kullandıklarının ölçülmesi amaçlanmıştır.

Giriş

Dil, insan ve toplum hayatında önemli bir yere sahiptir. Çünkü “Bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü, dildir. Bireyleri ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktarılarak gelen dil, bireyi geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir

* Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü araştırma görevlisi.

** Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü öğretim üyesi.

halkası durumuna getirir.” (Aksan, 1995,13).

Bir dilin varlığında ve bu varlığını sürdürmesinde yazılı unsurların önemli işlevleri vardır. Konusu ve türü ne olursa olsun yazılı unsurlar, bir dil için en dikkate değer kanıtlar ve belgeler niteliğindedir. Genel anlamda dilin olduğu gibi yazılı anlatımın da kendine özgü kuralları vardır. Bu kuralların önemli bir bölümünü de imlâ oluşturmaktadır. Kısa bir tanımlamayla “Bir dilin sözcüklerinin doğru olarak yazıya geçirilmesini sağlayan ortak yazma biçimine yazım (imlâ) denir (Kavcar, 2002, 50).

Yazılı anlatımda, kelimelerin belirlenen kurallara uygun biçimde imlâsı, hem yazar hem de okur açısından önemlidir. Yazar açısından önemlidir; çünkü zihnindeki doğru ve eksiksiz biçimde yazıya aktarabilmesi, ilgili kurallara bağlılığıyla birebir ilişkilidir. İmlâ, okur açısından da önemlidir; çünkü metni doğru biçimde algılayabilmesi ve anlamlandırabilmesi, yine ilgili kurallara bağlılıkla yakından ilişkilidir. Nitekim “Doğru yazma, doğru okumayı ve doğru anlamlandırmayı sağlar. İmlânın düzgünlüğü aydın olmanın bir göstergesidir.” (Akalin vd., 2001, 219).

“Türk eğitim sisteminde, bireylere zihinsel gelişimlerine ve toplumsal gereksinimlerine dayalı olarak gerekli dilsel becerilerin kazandırılması görevi, anadilini temel alan Türkçe öğretimine verilmiştir.” (Sever, 2004, 300). Bu görevle bağlantılı olarak ilköğretim okulları Türkçe öğretim programının özel amaçları arasında imlâ ile ilgili olarak ‘dilbilgisi’ başlığı altında aşağıdaki dört madde dikkat çekmektedir:

1. Kelime dağarcığını düzeye uygun olarak zenginleştirebilme
2. Ünlü ve ünsüzlerle ilgili kuralları uygulayabilme
3. Cümle ve kelime bilgisini geliştirebilme
4. Sınıf düzeyinin gerektirdiği yazım kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme beceri ve alışkanlıklarını kazandırmak (Demirel, 2000, 18).

Diğer yandan imlâ kurallarına ilköğretimin ilk sınıfından son sınıfına kadar Türkçe müfredatında¹ da ağırlıklı biçimde yer verilmiştir (Bkz. Vural, 2000, 45-106). “İlköğretim programına göre imlâ çalışmaları Dilbilgisi çalışmaları altında verilmektedir. İmlâ çalışmalarıyla, öğrenciler, ‘kullandıkları kelimelerin doğru yazılışlarını ve belli başlı imlâ kurallarını kavrar ve doğru yazma alışkanlığını kazanırlar.” (Öz, 2003, 268).

¹ Söz konusu müfredat programı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 22.9.1981 tarih ve 172 sayılı kararı ile kabul edilmiş ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanmıştır.

İmlâ kurallarının önemi, başta Türkçe müfredatı olmak üzere her aşamada ve her ortamda vurgulanmışsa da uygulamada ve sonuçta, varılan nokta hiç de iç açıcı değildir. Dahası bu anlamda öğrencilerin seviyelerini belirlemeye yönelik yeterli sayıda istatistiksel çalışma da yapılmamıştır. Bu anlamda Sever tarafından hazırlanan Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme adlı çalışma önemli ve dikkat çekicidir (Sever, 2004). Bununla birlikte ilgili çalışmalar bugün için daha çok imlâ, noktalama ve anlatım bozukluklarına yönelik genel izlenim ve gözlemlere dayanılarak hazırlanmıştır. Bu makale ise daha çok sayısal veriler yoluyla, bir tespit yapmaya yönelik olarak hazırlanmıştır.

Kapsam

Çalışmada ilgili öğrencilerin seviyeleri açısından gözlemlenen imlâ kuralları, gözlem sayıları ve üzerinde gözlem yapılan dikte metni, aşağıdaki tabloların ilkinde verilmiştir (Bkz. Tablo 1). İkinci tabloda ise çalışma kapsamına dahil ilköğretim okulları, sınıflar ve deneklerle ilgili veriler gösterilmiştir. Bu veriler, aynı zamanda çalışmanın örneklemini de oluşturmaktadır. Örneklemin evreni temsil yeteneğini yüksek tutmak amacıyla Amasya ili şehir merkezinde bulunan ilköğretim okullarının tamamının kapsama dahil edilmesine dikkat edilmiştir. Ayrıca homojen biçimde her okulun 6., 7. ve 8.sınıfında okuyan öğrenciler arasından rastgele 10’ar öğrenci seçilmiştir. Böylece örneklem grubu, her sınıftan 10, her okuldan 30 olmak üzere toplamda 450’ye ulaşmıştır.

Tablo 1 : Gözlem (Dikte) Metni ve Gözlemlenen İmlâ Kuralları		
Metin	İmlâ Kuralları	Gözlem Sayısı
<p>YAZ TATİLİ</p> <p>Ayşe Nine, Hasan’ın eline küçük, eski, topraktan yapılmış bir testi tutuşturdu. Sonra, “Haydi evlâdım! Gümüşlü Camisi’nin çeşmesinden doldur da gel.” dedi. Hasan bugün çok neşeliydi. Yarın Bayburt’a, ağabeyinin yanına gidecek. Hasan’ın ağabeyi bir ilköğretim okulunda Türkçe öğretmeni. Hasan da onun gibi öğretmen olmak istiyor. 16 Ağustos’a kadar orada kalacak. Birkaç gündür öyle heyecanlı ki, ne yapacağını bilemiyor. Gökçeli’deki arkadaşlarını, onlarla oynadıkları oyunları ve meyve ağaçlarını bir türlü aklından çıkaramıyor. Orada yalnız gezip eğlenmeyecek; fırsat buldukça okulun kütüphanesindeki kitaplardan da okuyacak. Hasan, bu yıl da geçen yılki gibi kârlı bir yaz tatili geçireceğini umuyor. Hasan’ın yerinde olsaydınız sevinmez miydiniz?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Büyük Harf 2. Düzeltme (İnceltme, Uzatma) 3. Ünsüz Benzeşmesi 4. ‘Ki’ Bağlacı 5. ‘De’ Bağlacı 6. Soru Eki 7. Kelime İmlâsı 	<p>21</p> <p>2</p> <p>5</p> <p>1</p> <p>4</p> <p>1</p> <p>10</p> <p>44</p>

Tablo 2: Araştırmanın Kapsamı (Örneklem)

Okullar (Alfabetik Sırayla)	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	Toplam
Abdurrahman Kâmil İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Akşemsettin İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Atatürk İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Bahçeleriçi İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Gazi İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Hürriyet İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Mehmet Varinli İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Plevne İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Serdar Zeren İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Yavuz Selim İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Vali Hüseyin Poroy İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Yeşilirmak İlköğretim Okulu	10	10	10	30
75.Yıl İMKB Bayezid İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Ziya Paşa İlköğretim Okulu	10	10	10	30
Toplam	150	150	150	450

Yöntem

Çalışmada ilk olarak ilgili kaynakça ve araç gereçler düzenlenmiş; uygulanacak yöntemler ve izlenecek aşamalar belirlenmiştir. Bu doğrultuda imlâ kurallarıyla ilgili eksikliklerin belirlenmesi aşamasında kullanılmak üzere bir dikte metninin hazırlanması ve örnekleme oluşturan denekler üzerinde uygulanması kararlaştırılmıştır. Dikte metninin oluşturulmasında, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 1981 tarih ve 172 sayılı kararıyla kabul edilen ve 2098 Sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan Türkçe müfredat programı, Türk Dil Kurumunca hazırlanan İmlâ Kılavuzu (TDK, 2000), Türkçe ve yazılı anlatım üzerine hazırlanmış kaynaklar göz önünde bulundurulmuştur (Akalin ve diğ.2001; Akbayır, 2002; Aksan, 2000; Aktaş, 2001; Kavcar, 2002; Korkmaz, 2003). Dikte metni üzerinde gözlemlenen imlâ kurallarının belirlenmesinde de aynı kaynaklardan yararlanılmıştır. Bunlarla ilgili istatistiksel verilerin tespit edilmesinde, ilgili çetelelerin oluşturulmasında, bunların sınıflandırılmasında ve aritmetik ortalama, ağırlıklı ortalama, en yüksek ve en düşük değer gibi verilerin düzenlenmesinde, çoğunluğu sosyal bilimler için hazırlanmış olan istatistik kaynakları kullanılmıştır (Arıkan, 2000; Arlı, 2001; Karasar, 2000; Köklü, 2000; Turgut, 1977) .

BULGULAR ve YORUMLAR

Yaptığımız tarama çalışması sonunda ilköğretim öğrencilerinin imlâ düzeylerini belirlemeye yönelik herhangi bir bilimsel makale ya da kaynak edinebileceğimiz bir kitap tespit edemedik. Dolayısıyla elde edilen sonuçları karşılaştırma imkanı da bulamadık. Bununla birlikte ilköğretim öğrencileri üzerinde Türkçe dersi müfredatıyla ilgili olarak yapılan birkaç çalışma dikkatimizi çekmiştir: Turan, 2002; Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004;

Şengül ve Yalçın, 2004; Balyemez, 2004; Erdemir ve Bayram, 2004).

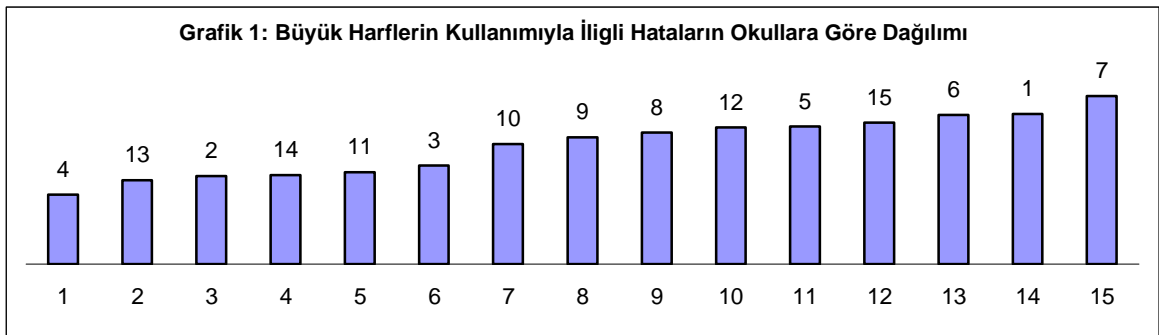
1. Büyük Harf Kullanımı

Öğrencilerin büyük harf kullanımıyla ilgili istatistiksel verilere ve bu verilerin değerlendirmesine başlamadan önce, büyük harfle ilgili gözlemlenen kuralların hatırlanmasında yarar vardır. Bu anlamda TDK tarafından hazırlanan İmlâ Kılavuzu'ndaki bilgiler esas alınmıştır. Buna göre araştırmada büyük harflerin kullanımıyla ilgili aşağıdaki hususlar gözlemlenmiştir (TDK, 2000):

1. Başlıklarda her kelimenin ilk harfi büyük yazılır.
2. Özel isimler (insan adları, yer adları, dil adları) büyük harfle başlar.
3. Özel isimlerle ilgili unvanlar, akrabalık ifade etmiyorlarsa, büyük harfle başlar.
4. Cümlelerin ilk harfi büyük yazılır.
5. Bir cümle içinde geçse bile, alıntı cümlelerin ilk harfi de büyük yazılır.
6. Tarihlerde, özel bir günü belirtiyorlarsa, ay ve gün adları büyük harfle yazılır.

Araştırma kapsamına dahil edilen öğrencilerin büyük harfleri yanlış kullanmalarına ilişkin sayısal veriler, aşağıdaki tabloda, sınıflar ve okullar açısından, karşılaştırmalı olarak verilmiş ve bu veriler, ayrıca sıralamalı olarak, bir grafik hâlinde sunulmuştur.² Bu verilerle hazırlanan grafik ise verilerin okullar açısından karşılaştırılmasına dayanmaktadır:

Tablo 3: “Büyük Harf” Kullanımıyla İlgili Hataların Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı (Aritmetik Ortalamalar)																	
	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	210	5.8	4.4	3.7	2.0	3.2	5.0	7.1	5.0	3.9	4.8	0.8	4.5	2.4	3.5	6.1	4.15
7	210	4.1	1.9	3.5	3.6	5.4	4.1	6.2	3.4	4.2	2.8	3.6	5.0	3.3	3.0	4.0	3.87
8	210	5.5	2.7	2.9	1.5	5.5	6.2	3.9	5.1	4.9	4.7	4.0	4.5	2.9	2.6	4.4	4.09
AO	630	5.1	3.0	3.3	2.3	4.7	5.1	5.7	4.5	4.3	4.1	3.1	4.6	2.8	3.0	4.8	4.04



² Tablolardaki ilk sütun, sınıfları; GS harfleri, gözlem sayısını; AO, aritmetik ortalamaları; AğO, Ağırlıklı ortalamaları; T, toplamı; ilk satırda yer alan 1'den 15'e kadarki sayılar, okulları; koyu gölgelendirilmiş zemin içinde beyaz karakterli rakamlar, en yüksek değeri; açık gölgeli zemindeki siyah rakamlar, en düşük değeri ifade etmektedir. Aynı şekilde grafiklerde değer çubuğunun (sütun) üzerindeki rakam, okullara tarafımızdan rastgele verilmiş numarayı, alttaki rakam ise okulların hatalar açısından sıralamasını (azdan çoğa) vermektedir.

Yukarıdaki tablo ve grafikten anlaşıldığına göre;

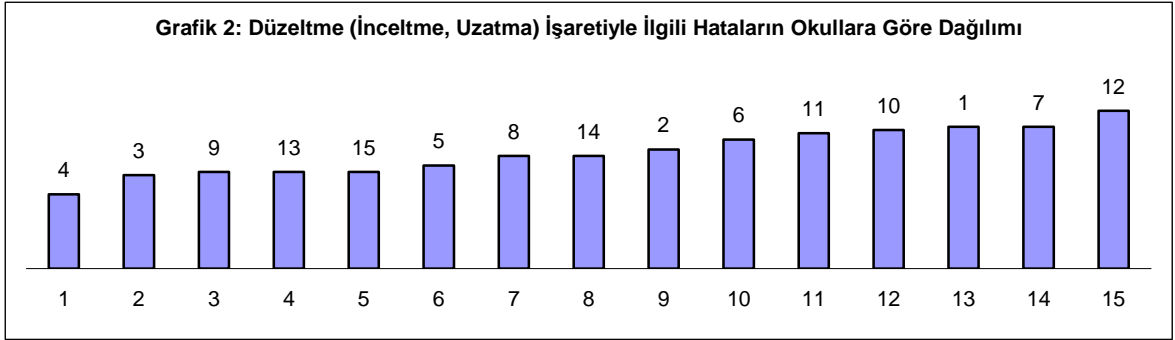
1. 6.sınıflarda en çok hata, 7.1 ortalamaya sahip olan 7 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 2.0 ortalamaya sahip 4 numaralı okul öğrencilerine aittir. 6.sınıfların hata genel ortalaması ise 4.15'tir. Yani 6.sınıfta okuyan her bir öğrenci dikte ettirilen metinde ortalama 4 kez büyük harflerin kullanımıyla ilgili bir hataya düşmüştür. Bu değerle, % 18.75 oranında başarısızlık anlamına gelmektedir.
2. 7.sınıflarda en çok hata, 6.2 ortalamaya sahip olan 7 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 1.9 ortalamaya sahip 2 numaralı okul öğrencilerine aittir. 7.sınıfların genel ortalaması ise 3.87'dir (% 18.44).
3. 8.sınıflarda en çok hata, 6.2 ortalamaya sahip olan 6 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 1.5 ortalamaya sahip 4 numaralı okul öğrencilerine aittir. 8.sınıfların genel ortalaması ise 4.09'dur (% 19.46)..
4. Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 6.sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 7.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
5. Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 5.7 ile 7 numaralı okul öğrencilerine; en düşük hata ortalamasının 2.3 ile 4 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 4.04'tür (% 19.22).

Şu hâlde, dikte ettirilen metinde toplam 21 yerde büyük harf kullanılması gerektiği, buna karşılık öğrencilerin hata ortalamasının 4.00 olduğu dikkate alındığında, öğrencilerin 21 sınavının 17'sinde başarılı 4'ünde başarısız oldukları görülmektedir. Bu değerler, % 80.78'lik başarıya karşılık % 19.22'lik başarısızlığı ifade etmektedir.

2. Düzeltme (İnceltme, Uzatma) İşaretinin Kullanımı

TDK İmlâ Kılavuzu dikkate alındığında, metinde iki kelimedede düzeltme (inceltme, uzatma) işaretinin kullanılması gerekmektedir. Bu iki kelime, “evlâdım” ve “kârlı”dır. Yapılan dikte çalışmasıyla ilgili istatistiksel değerlendirmelerde düzeltme (inceltme, uzatma) işaretinin yanlış kullanımıyla ilgili olarak tespit edilen veriler aşağıda gösterilmiştir (TDK, 2000):

	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	20	1.8	1.3	0.9	0.3	1.2	1.5	1.7	1.2	0.7	1.6	1.4	1.5	0.3	1.3	1.5	1.2
7	20	1.0	1.1	1.0	1.2	0.6	1.0	1.4	1.3	1.3	1.4	1.5	1.4	1.2	1.1	0.2	1.1
8	20	1.6	1.3	1.0	0.8	1.4	1.5	1.3	1.0	1.0	1.3	1.3	2.0	1.5	1.1	1.3	1.3
AO	60	1.5	1.2	1.0	0.8	1.0	1.3	1.5	1.2	1.0	1.4	1.4	1.6	1.0	1.2	1.0	1.2



Yukarıdaki tabloyla grafikten anlaşıldığına göre;

1. 6.sınıflarda en çok hata, 1.8 ortalamaya sahip olan 1 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.3 ortalamaya sahip 4 ve 13 numaralı okul öğrencilerine aittir. 6.sınıfların genel ortalaması ise 1.2'dir.
2. 7.sınıflarda en çok hata, 1.5 ortalamaya sahip olan 11 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.2 ortalamaya sahip 15 numaralı okul öğrencilerine aittir. 7.sınıfların genel ortalaması ise 1.1'dir.
3. 8.sınıflarda en çok hata, 2.0 ortalamaya sahip olan 12 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.8 ortalamaya sahip 4 numaralı okul öğrencilerine aittir. 8.sınıfların genel ortalaması ise 1.3'tür.
4. Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 8.sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 7.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
5. Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 1.6 ile 12 numaralı okul öğrencilerine; en düşük hata ortalamasının 0.8 ile 4 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 1.2'dir.

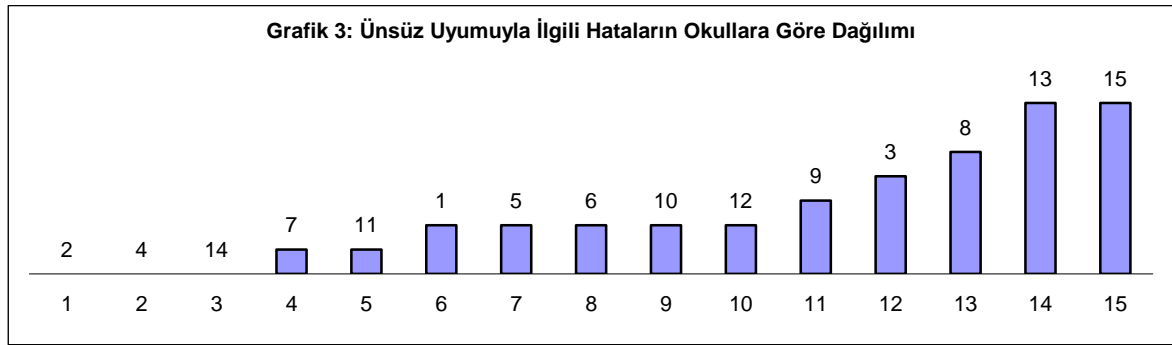
Şu hâlde, dikte ettirilen metinde 2 yerde düzeltme (inceltme, uzatma) işaretinin kullanılması gerektiği, buna karşılık öğrencilerin hata ortalamasının 1.2 olduğu dikkate alındığında, başarısızlık oranının % 60.33, başarı oranının % 39.67 olduğu anlaşılmaktadır.

3. Ünsüz Uyumu

Ünsüz uyumu (Alm. *Konsonantenharmonie, Konsonantengesetz*; Fr. *Harmonie consonantique*; İng. *Consonant harmony*): Kelimelerin eklerle genişletilmesi sırasında veya yan yana gelen hecelerde tonlu ünsüzlerden ve ünlülerden sonra tonlu, tonsuz ünsüzlerden sonra genellikle tonsuz ünsüzlerin gelmesi temeline dayanan uyum: *atki* (>*at-*

ki), avcı (<av-cı), avdan (<av-dan), sargı (<sar-ğı), sucu (<su-cu), sudan (<su-dan), geçti (<geç-ti), yaprak (<yap-rak<ET. yapur-gak), süzgeç (<süz-geç) vb (Korkmaz, 2003, 232). Bu bilgi ışığında, metinde 5 ayrı kelimedeki ünsüz benzeşmesi gözlenmiştir. Bu kelimeler şunlardır: topraktan, tutuşturuverdi, Türkçe, Ağustos, buldukça. Dikte metnindeki ünsüz benzeşmesiyle ilgili hataların sınıflara ve okullara göre dağılımını gösteren sayısal veriler aşağıdaki tablo ve grafikte karşılaştırmalı olarak verilmiştir:

	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	50			0.3		0.1			0.4	0.2	0.1	0.1	0.1	0.3			0.10
7	50	0.2		0.1			0.1	0.1	0.1	0.1	0.1		0.1	0.4			0.08
8	50					0.1	0.1									0.7	0.06
AO	150	0.06	0.00	0.13	0.00	0.06	0.06	0.03	0.16	0.16	0.06	0.03	0.06	0.23	0.00	0.23	0.08



Yukarıdaki tablo ile grafikten anlaşıldığına göre;

1. 6.sınıflarda en çok hata, 0.4 ortalamaya sahip olan 8 numaralı okul öğrencilerine ait iken 1, 2, 4, 6, 7, 14 ve 15 numaralı okula öğrencilerinde bu hataya hiç rastlanmamıştır. 6.sınıfların genel ortalaması 0.10'dur.
2. 7.sınıflarda en çok hata, 0.4 ortalamaya sahip olan 13 numaralı okul öğrencilerine ait iken 2, 4, 5, 11, 14 ve 15 numaralı okula öğrencilerinde bu hataya hiç rastlanmamıştır. 7.sınıfların genel ortalaması 0.08'dir.
3. 8.sınıflarda en çok hata, 0.7 ortalamaya sahip olan 15 numaralı okul öğrencilerine ait iken 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 ve 14 numaralı okula öğrencilerinde bu hataya hiç rastlanmamıştır. 6.sınıfların genel ortalaması 0.06'dır.
4. Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 6.sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 8.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
5. Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 0.23 ile 13 ve 15 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu; 2, 4 ve 14 numaralı okul

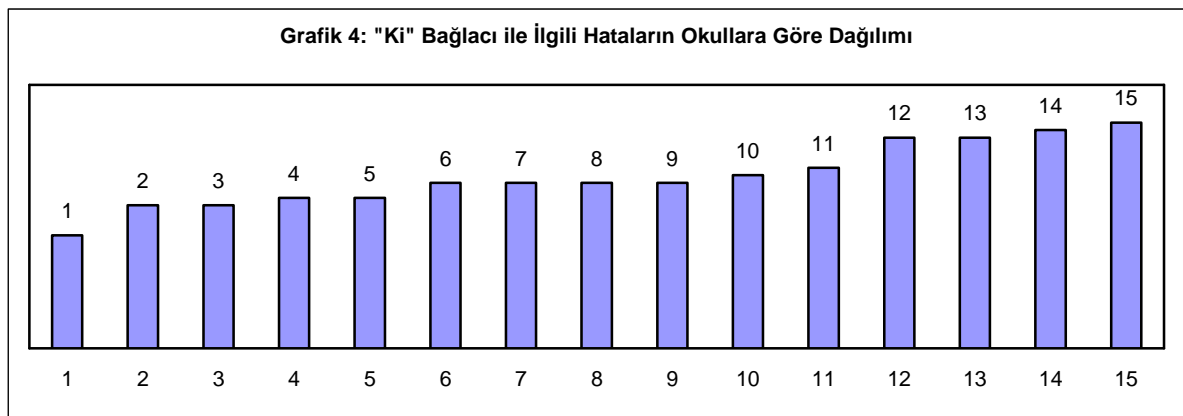
öğrencilerinde ise bu hataya hiç rastlanmadığı görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 0.08'dir.

Şu hâlde, dikte ettirilen metinde 5 ayrı kelimedeki ünsüz uyumu gözlemlendiği, buna karşılık öğrencilerin hata ortalamasının 0.08 olduğu dikkate alındığında, başarısızlık oranının % 1.69, başarı oranının % 98.31 olduğu anlaşılmaktadır.

4. "Ki" Bağlacının Kullanımı

Ki bağlacı (Alm. *relativpronomen*; Fr. *pronom relatif*; İng. *relative pronoun*) ki'li birleşik cümlelerde ana cümleyi yardımcı cümleye bağlayan ve dilimize Farsçadan geçmiş olan *ki* nispet zamiri: *Biliyorum ki yapılan işler hakkında size bilgi verilecektir. Öyle bir ev almış ki görülmeye değer. Öyle yorulmuş ki yemek bile yiyemedi. Bize öyle bir oyun oynadı ki sorma* vb (Korkmaz, 2003, 147-148). Bu bilgiye göre metinde yalnızca bir tane *ki* bağlacı bulunduğu görülmektedir. Dikte metnindeki "ki" bağlacıyla ilgili hataların sınıflara ve okullara göre dağılımını gösteren sayısal veriler, aşağıdaki tablo ve grafikte verilmiştir:

Tablo 6: "Ki" Bağlacıyla İlgili Hataların Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı																	
Öğrenci Başına Düşen Hata Sayısı (Aritmetik Ortalamalar)																	
	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	10	0.9	0.6	0.4	1.1	1.3	1.2	0.7	1.2	0.9	0.9	0.9	0.9	0.9	0.7	0.4	0.9
7	10	0.4	1.0	1.0	0.8	0.6	0.3	0.5	0.5	0.5	1.0	0.2	1.0	0.9	0.6	1.0	0.7
8	10	0.6	0.7	1.0	0.1	0.9	0.4	1.0	0.5	0.1	1.0	1.7	0.3	1.2	0.7	0.8	0.7
AO	30	0.6	0.8	0.8	0.7	0.9	0.6	0.7	0.7	0.5	1.0	0.9	0.7	1.0	0.7	0.7	0.7



Yukarıdaki tablo ile grafikten anlaşıldığına göre;

- 6.sınıflarda en çok hata, 1.3 ortalama sahip olan 5 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.4 ortalama sahip 3 ve 15 numaralı okul öğrencilerine aittir. 6.sınıfların genel ortalaması ise 0.9'dur.

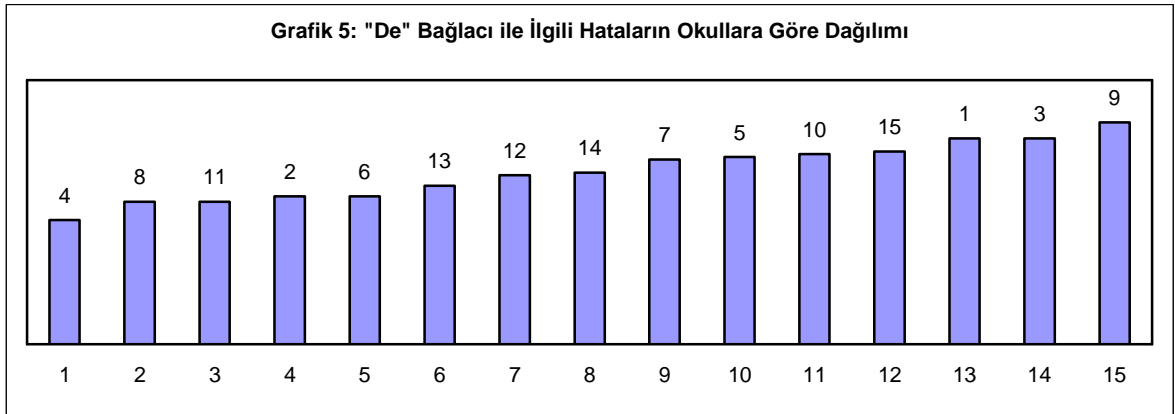
2. 7.sınıflarda en çok hata, 1.0 ortalamaya sahip olan 2, 3, 10, 12 ve 15 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.2 ortalamaya sahip 11 numaralı okul öğrencilerine aittir. 7.sınıfların genel ortalaması ise 0.7'dir.
3. 8.sınıflarda en çok hata, 1.7 ortalamaya sahip olan 11 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.1 ortalamaya sahip 4 ve 9 numaralı okul öğrencilerine aittir. 8.sınıfların genel ortalaması ise 0.7'dir.
4. Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 6.sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 7. ve 8.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
5. Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 1.0 ile 10 ve 13 numaralı okul öğrencilerine; en düşük hata ortalamasının 0.5 ile 9 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 0.7'dir.

Şu hâlde, dikte ettirilen metinde bağlaç olan; dolayısıyla ayrı yazılması gereken 1 adet “ki” bulunduğu, buna karşılık öğrencilerin hata ortalamasının 0.7 olduğu dikkate alındığında, başarısızlık oranının % 76.22, başarı oranının % 23.78 olduğu anlaşılmaktadır.

5. “De” Bağlacının Kullanımı

“Bugün, Eski Türkçedeki *ma/me* ve *ok/ök* edatları gibi, *bağlama*, *sıralama*, *belirtme* ve bilhassa *kuvvetlendirme* vazifesi gören *da/de*, Batı Türkçesinde yaygın ve zengin kullanışı olan bir edattır (Hacıeminoğlu, 1992, 220). Buna göre elimizdeki metinde 4 adet ‘de bağlacı’ bulunmaktadır. Dikte metnindeki “de” bağlacıyla ilgili hataların sınıflara ve okullara göre dağılımını gösteren sayısal veriler, aşağıdaki tabloyla grafikte karşılaştırmalı olarak verilmiştir:

	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	40	2.7	2.0	2.7	1.5	1.9	2.5	2.5	2.2	2.7	2.1	2.1	2.7	1.4	1.8	1.1	2.1
7	40	2.2	1.9	2.8	1.8	2.5	2.2	1.9	1.6	2.6	2.5	1.4	2.1	2.5	2.2	3.2	2.2
8	40	2.9	1.7	2.3	1.4	2.7	0.9	2.6	1.6	3.1	2.6	1.9	1.6	2.1	2.5	3.0	2.2
AO	120	2.6	1.8	2.6	1.6	2.4	1.9	2.3	1.8	2.8	2.4	1.8	2.1	2.0	2.2	2.4	2.2



Yukarıdaki tablo ile grafikten anlaşıldığına göre;

1. 6.sınıflarda en çok hata, 2.7 ortalamaya sahip olan 1, 3, 9 ve 12 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 1.1 ortalamaya sahip 15 numaralı okul öğrencilerine aittir. 6.sınıfların genel ortalaması ise 2.1'dir.
2. 7.sınıflarda en çok hata, 3.2 ortalamaya sahip olan 15 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 1.6 ortalamaya sahip 8 numaralı okul öğrencilerine aittir. 7.sınıfların genel ortalaması ise 2.2'dir.
3. 8.sınıflarda en çok hata, 3.1 ortalamaya sahip olan 9 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.9 ortalamaya sahip 6 numaralı okul öğrencilerine aittir. 8.sınıfların genel ortalaması ise 2.2'dir.
4. Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 7. ve 8. sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 6.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
5. Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 2.8 ile 9 numaralı okul öğrencilerine; en düşük hata ortalamasının 1.6 ile 4 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 2.2'dir.

Şu hâlde, dikte ettirilen metinde bağlaç olan; dolayısıyla ayrı yazılması gereken 4 adet "de" bulunduğu, buna karşılık öğrencilerin hata ortalamasının 2.2 olduğu dikkate alındığında, başarısızlık oranının % 54.56, başarı oranının % 45.44 olduğu anlaşılmaktadır.

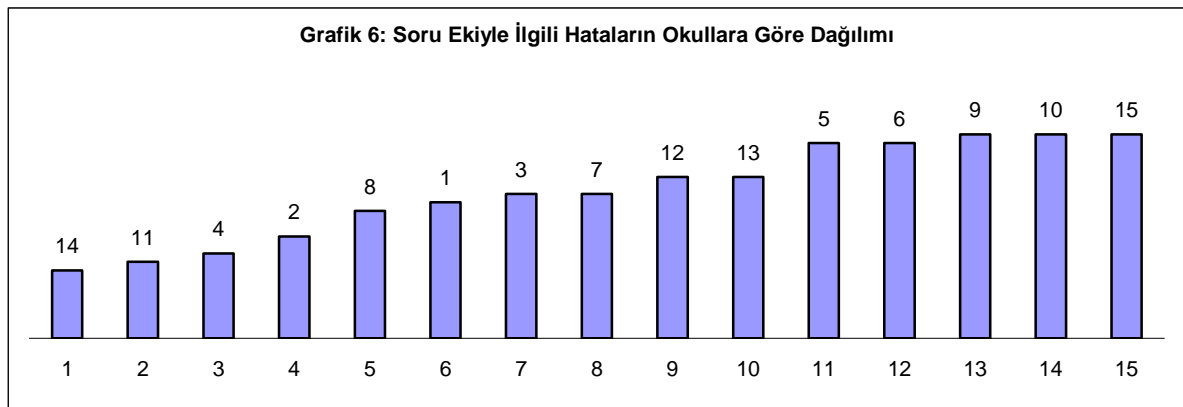
6. Soru Ekinin İmlâsı

Soru eki (Alm. *fragepartikel*; Fr. *particule interrogative*; İng. *interrogative particle*; Osm. *Edât-ı istifhâm*): Soru kavramı veren *mI/mU* eki. İlgili olduğu kelimedden

ayrı yazılır; ancak, o kelimenin son ünlüsüne göre ünlü uyumlarına girer; soru biçimindeki yüklemelerde şahıs ekleri alabilir (Korkmaz, 2003, 196).

Dikte metninde bir kez kullanılan soru ekinin imlâsıyla ilgili hataların sınıflara ve okullara göre dağılımını gösteren sayısal veriler, aşağıdaki tablo ve grafikte karşılaştırmalı olarak verilmiştir:

	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	10	0.6	0.8	0.5	0.3	0.4	0.8	1.0	0.6	1.0	0.5	0.2	0.4	0.7	0.2	0.7	0.6
7	10	0.6	0.1	0.5	0.3	0.9	0.8	0.4	0.8	0.8	1.1	0.2	0.8	0.4	0.6	1.0	0.6
8	10	0.4	0.3	0.7	0.4	1.0	0.7	0.3	0.1	0.6	0.8	0.5	0.7	0.8		0.7	0.5
AO	30	0.5	0.4	0.6	0.3	0.8	0.8	0.6	0.5	0.8	0.8	0.3	0.6	0.6	0.3	0.8	0.6



Yukarıdaki tabloyla grafikten anlaşıldığına göre;

1. 6.sınıflarda en çok hata, 1.0 ortalamaya sahip olan 7 ve 9 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.2 ortalamaya sahip 11 ve 14 numaralı okul öğrencilerine aittir. 6.sınıfların genel ortalaması ise 0.6'dır.
2. 7.sınıflarda en çok hata, 1.1 ortalamaya sahip olan 10 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 0.1 ortalamaya sahip 2 numaralı okul öğrencilerine aittir. 7.sınıfların genel ortalaması ise 0.6'dır.
3. 8.sınıflarda en çok hata, 1.0 ortalamaya sahip olan 5 numaralı okul öğrencilerine ait iken 14 numaralı okul öğrencilerinde bu hataya hiç rastlanmamıştır. 8.sınıfların genel ortalaması ise 0.5'tir.
4. Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 6. ve 7. sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 8.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
5. Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 0.8 ile

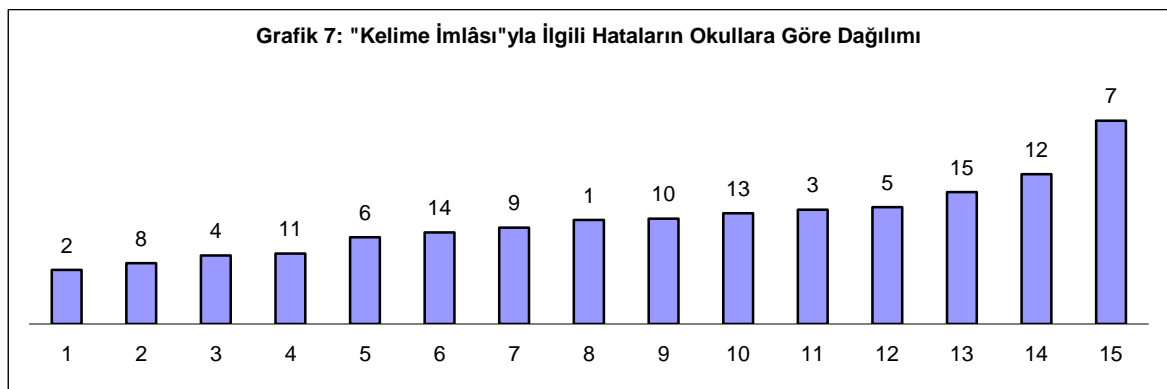
5, 6, 9, 10 ve 15 numaralı okul öğrencilerine; en düşük hata ortalamasının 0.3 ile 4, 11 ve 14 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 0.6'dır.

Şu hâlde, dikte ettirilen metinde 1 adet soru eki bulunduğu, buna karşılık öğrencilerin hata ortalamasının 0.6 olduğu dikkate alındığında, başarısızlık oranının % 57.78, başarı oranının % 42.22 olduğu anlaşılmaktadır.

7. Kelime İmlâsı

Dikte ettirilen metinde imlâsı gözlemlenen 10 adet kelime seçilmiştir. Bu kelimeler şunlardır: tutuşturuverdi, camisi, Bayburt'a, ağabeyi, ilköğretim, birkaç, yalnız, eğlenmeyecek, kütüphane, yılki. Bu kelimelerin imlâsıyla ilgili hataların sınıflara ve okullara göre dağılımını gösteren sayısal veriler, aşağıdaki tablo ve grafikte karşılaştırmalı olarak verilmiştir:

	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	100	5.7	3.3	6.0	3.1	7.1	5.7	17.0	3.2	6.1	5.7	3.9	8.8	3.2	3.9	9.1	6.1
7	100	3.3	2.3	6.6	3.0	4.8	4.1	4.6	2.4	3.5	6.8	1.0	9.4	7.0	5.4	4.3	4.6
8	100	6.2	2.3	4.1	3.9	5.2	2.9	8.1	3.3	4.5	2.9	5.4	3.7	6.0	4.1	5.9	4.6
AO	300	5.1	2.6	5.7	3.3	5.7	4.2	9.9	3.0	4.7	5.1	3.4	7.3	5.4	4.5	6.4	5.1



Yukarıdaki tabloyla grafikten anlaşıldığına göre;

- 6.sınıflarda en çok hata, 17.0 ortalamaya sahip olan 7 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 3.1 ortalamaya sahip 4 numaralı okul öğrencilerine aittir. 6.sınıfların genel ortalaması ise 6.1'dir.
- 7.sınıflarda en çok hata, 9.4 ortalamaya sahip olan 12 numaralı okul öğrencilerine;

en az hata ise 1.0 ortalama sağıp 11 numaralı okul öğrencilerine aittir. 7.sınıfların genel ortalaması ise 4.6'dır.

3. 8.sınıflarda en çok hata, 8.1 ortalama sağıp olan 7 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 2.3 ortalama sağıp 2 numaralı okul öğrencilerine aittir. 8.sınıfların genel ortalaması ise 4.6'dır.
4. Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 6. sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 7. ve 8.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
5. Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 9.9 ile 7 numaralı okul öğrencilerine; en düşük hata ortalamasının 2.6 ile 2 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 5.1'dir.

Şu hâlde, dikte ettirilen metinde imlâsı gözlemlenen 10 kelime bulunduğu, buna karşılık öğrencilerin hata ortalamasının 5.1 olduğu dikkate alındığında, başarısızlık oranının % 50.84, başarı oranının % 49.16 olduğu anlaşılmaktadır.

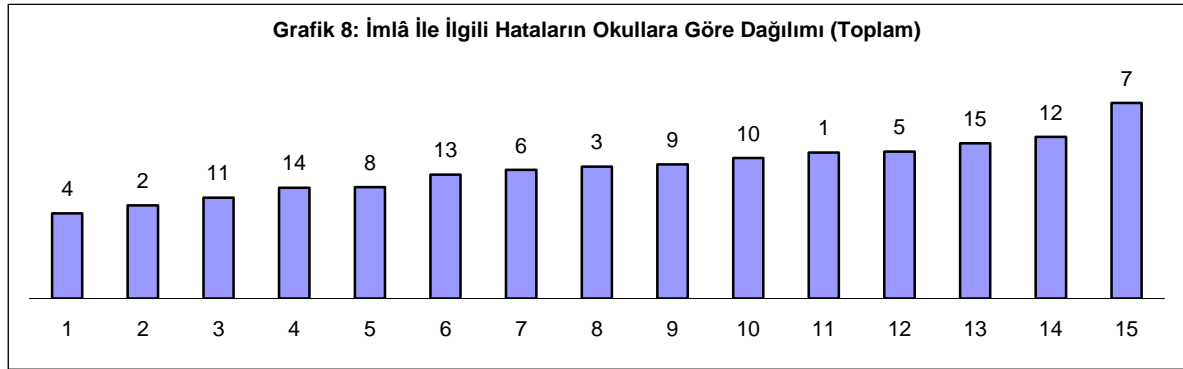
SONUÇ ve DEĞERLENDİRME

Yukarıda ayrıntılı olarak yorumlanan imlâyla ilgili hatalara dair yüzdeler, aritmetik ve ağırlıklı ortalamalar; aşağıdaki tablolarda karşılaştırma imkanı sunmak amacıyla topluca verilmiştir. Ayrıca karşılaştırmada kolaylık sağlamak düşüncesiyle ilgili veriler, bir grafik hâlinde de sunulmuştur.

Tablo 10: "İmlâ"yla İlgili Hataların Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı (Yüzdeler)																	
	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	O
6	440	39.77	28.18	32.95	18.86	34.55	37.95	68.18	31.37	35.23	35.68	21.37	42.95	20.90	25.90	42.95	34.45
7	440	26.82	18.86	35.23	24.32	33.64	28.64	34.32	22.95	29.55	35.68	17.95	45.00	35.68	29.32	31.14	29.94
8	440	39.09	20.45	27.27	18.40	38.18	28.86	39.69	26.37	32.27	30.23	33.64	29.09	32.95	25.00	38.18	30.61
O	1320	35.23	22.50	31.82	20.53	35.45	31.06	47.20	26.89	32.35	33.86	24.32	39.02	29.85	26.74	37.42	31.67

Tablo 11: "İmlâ"yla İlgili Hataların Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı (Öğrenci Başına Düşen Toplam İmlâ Hatası Sayısı - Aritmetik Ortalamalar)																	
	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AO
6	440	17.5	12.4	14.5	8.3	15.2	16.7	30.0	13.8	15.5	15.7	9.4	18.9	9.2	11.4	18.9	15.2
7	440	11.8	8.3	15.5	10.7	14.8	12.6	15.1	10.1	13.0	15.7	7.9	19.8	15.7	12.9	13.7	13.2
8	440	17.2	9.0	12.0	8.1	16.8	12.7	17.2	11.6	14.2	13.3	14.8	12.8	14.5	11.0	16.8	13.5
AO	1320	15.5	9.9	14.0	9.0	15.6	13.7	20.8	11.8	14.2	14.9	10.7	17.2	13.1	11.8	16.5	13.9

Tablo 12: “İmlâ”yla İlgili Hataların Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı (Öğrenci ve İmlâ Kuralı Başına Düşen Hata Sayısı –Ağırlıklı Ortalamalar)																	
S	GS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	AğO
6	440	2.5	1.8	2.1	1.2	2.2	2.4	4.3	2.0	2.2	2.2	1.3	2.7	1.3	1.6	2.7	2.2
7	440	1.7	1.2	2.2	1.5	2.1	1.8	2.2	1.4	1.9	2.2	1.1	2.8	2.2	1.8	2.0	1.9
8	440	2.5	1.3	1.7	1.2	2.4	1.8	2.5	1.7	2.0	1.9	2.1	1.8	2.1	1.6	2.4	1.9
AğO	1320	2.2	1.4	2.0	1.3	2.2	2.0	3.0	1.7	2.0	2.1	1.5	2.5	1.9	1.7	2.4	2.0



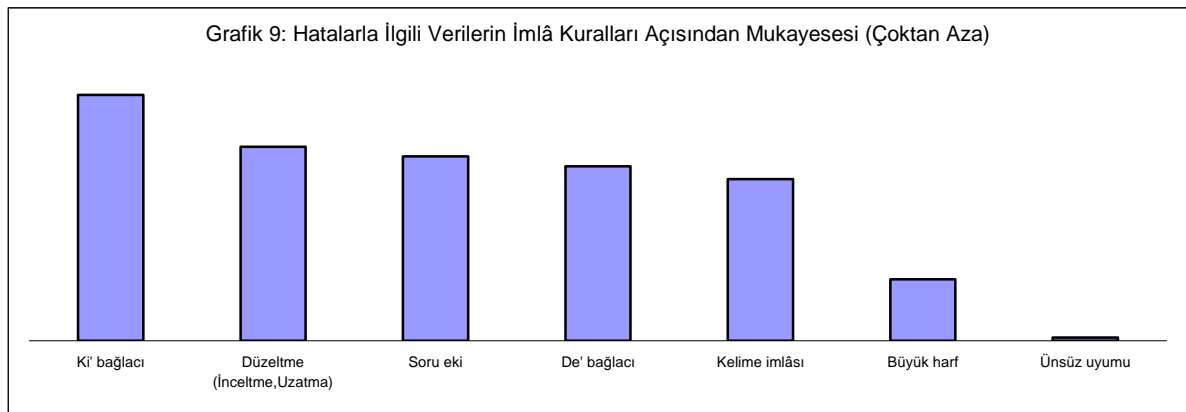
Yukarıdaki tablo ile grafikten anlaşıldığına göre;

- 6.sınıflarda en çok hata, 4.3 ortalamaya sahip olan 7 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 1.2 ortalamaya sahip 4 numaralı okul öğrencilerine aittir. 6.sınıfların genel ortalaması ise 2.2’dir.
- 7.sınıflarda en çok hata, 2.8 ortalamaya sahip olan 12 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 1.1 ortalamaya sahip 11 numaralı okul öğrencilerine aittir. 7.sınıfların genel ortalaması ise 1.9’dur.
- 8.sınıflarda en çok hata, 2.5 ortalamaya sahip olan 1 ve 7 numaralı okul öğrencilerine; en az hata ise 1.2 ortalamaya sahip 4 numaralı okul öğrencilerine aittir. 8.sınıfların genel ortalaması ise 1.9’dur.
- Veriler sınıflar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 6. sınıflara; en düşük hata ortalamasının ise 7. ve 8.sınıflara ait olduğu görülmektedir.
- Veriler okullar açısından dikkate alındığında, en yüksek hata ortalamasının 3.0 ile 7 numaralı okul öğrencilerine; en düşük hata ortalamasının 1.3 ile 4 numaralı okul öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Genel hata ortalaması ise 2.0’dır.

Şu hâlde, toplam öğrenci sayısının 450, dikte ettirilen metinde gözlemlenen imlâ kuralı sayısının 44 olduğu; buna karşılık öğrencilerin toplam 6260 hata yaptıkları dikkate alındığında, başarısızlık oranının % 31.67, başarı oranının % 68.33 olduğu

anlaşılmaktadır. Yukarıda yer alan tablolar, grafikler ve bunlarla ilgili yorumlar, daha çok ilgili verilerin sınıflar ve okullar açısından değerlendirilmesiyle oluşturulmuştur. Bunun gibi, ilgili verilerin gözlemlenen kurallar açısından da değerlendirilmesinde yarar vardır. Aşağıdaki tablo ve grafik, bu amaçla hazırlanmıştır.

Tablo 13: Verilerin Gözlemlenen İmlâ Kuralları Açısından Mukayesesi											
İmlâ Kuralları	Öğrenci Başına Gözlem Sayısı	Toplam Gözlem Sayısı (GSxDS)	Toplam Hata Sayısı	Öğrenci Başına Düşen Hata Sayısı Hata S/Denek S (AğO)	Başarı-sızlık (%)	Başarı (%)	Gözardı Edilebilir Hata Yüzdesine Göre Başarı Durumu				
							% 10	% 20	% 30	% 40	% 50
1. Büyük Harf	21	9450	1816	4.04	19.22	80.78	-	+	+	+	+
2. Düzeltme (İnceltme, Uzatma) İşareti	2	900	543	1.21	60.33	39.67	-	-	-	-	-
3. Ünsüz Uyumu	5	2250	38	0.08	01.69	98.31	+	+	+	+	+
4. Ki Bağlacı	1	450	343	0.70	76.22	23.78	-	-	-	-	-
5. De Bağlacı	4	1800	982	2.18	54.56	45.44	-	-	-	-	-
6. Soru Eki	1	450	260	0.58	57.78	42.22	-	-	-	-	-
7. Kelime İmlâsı	10	4500	2288	5.08	50.84	49.16	-	-	-	-	-
Toplam	44	19800	6270	1.99	31.67	68.33	-	-	-	+	+



Yukarıdaki verilere göre;

1. Öğrenciler en çok 'ki bağlacı' ile ilgili hataya düşmüşlerdir. Daha sonra en çok hata yapılan imlâ kuralları; düzeltme (inceltme, uzatma) işareti, soru ekinin yazımı, 'de bağlacı'nın yazımı ve bazı kelimelerin imlâsı olmuştur.
2. Öğrenciler gözlemlenen imlâ kuralları arasından sadece büyük harf kullanımı ve ünsüz uyumu konusunda % 50'lik başarı oranını geçebilmişler; diğer imlâ kurallarında başarı oranı % 23.78 ile % 49.16 arasında kalmıştır.
3. Ünsüz uyumuyla ilgili hatalar, istisna düzeyinde kalmıştır.
4. İmlâ ile ilgili hataların toplamı dikkate alındığında öğrencilerin % 10, % 20 ve % 30'luk gözardı edilebilir hata yüzdesine göre başarısız; daha yukarısı için başarılı

oldukları görülmektedir. Hesaplamanın ağırlıklı ortalamalara dayandığı göz önünde bulundurulursa, bu değerlerde büyük harf kullanımıyla ilgili gözlemlerin (21 adet) etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Şu hâlde bu çalışma sonunda elde edilen bulgular, yukarıda ayrıntılı tablolar ve grafikler eşliğinde verilmiştir. Ayrıca bu verilerle ilgili yorum ve değerlendirmeler ve bunlarla ilgili olarak varılan sonuçlar da maddeler hâlinde ortaya konmuştur. İmlâ kurallarının yazılı anlatım açısından işlevleri ve ilkökul birinci sınıftan itibaren her yıl müfredatta yer aldıkları da dikkate alınacak olursa, bu verilerin araştırma kapsamındaki ilgili öğrencilerin yeterli seviyeye henüz ulaşmamış olduklarını açıkça ortaya koyduğu kabul edilmelidir.

Öneriler

Böyle bir eksikliğin varlığı ve ciddiyeti ortadadır. Akademisyen ve araştırmacılarımızın bu anlamda dikkate alınması gereken pek çok uyarı ve önerisi vardır. Nitekim aşağıdaki öneriler, söz konusu uyarı ve önlemlere örnek olmak üzere dile getirilmişlerdir (Daha ayrıntılı örnekler için bkz.: Bayram, 2004, s.20-23, 144-146).

1. Öğrencinin yakın ve uzak çevresinde bulunanların imlâ, noktalama ve anlatım açısından başarılı örnekler oluşturmaları motive edici bir unsurdur. Bu anlamda anne babalar, diğer yakınlar, öğretmenler, sinema ve ses sanatçıları, ünlü futbolcular ve siyasetçiler hem olumlu hem de olumsuz örnek oluşturabilirler.
2. Yürürlükte olanlar takviye edilerek, yasa ve yönetmeliklerde Türkçeyi doğru kullanmaya yönelik yeniden yapılandırma çalışmalarına ihtiyaç vardır. İşlerlik kazanmış, uygulanabilir düzenlemeler, her şeyden önce konuyla ilgilenenlere elverişli hukukî bir ortam oluşturmaya yönelik olmalıdır.
3. Bu konuda başarısını ispat etmiş öğretmenler ciddi ve inandırıcı yöntemlerle ödüllendirilmeli; tüm öğretmenlerin belirli bir seviyeye ulaşmaları için önlemler alınmalıdır.
4. Eğitimde artık Türkçe bir bakış açısının hakim kılınması gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki Türkçenin doğru öğretimi için ilgililerin Türkçe konusunda yeterli olmaları gerekmektedir. Ne var ki diğer branş öğretmenleri bir yana, çoğu kez Türkçe öğretmenlerinin de bu anlamda uygun ve yeterli bilgi, birikim, alışkanlık ve bakış açısına sahip olamadıkları görülmektedir. Bu sebeple KPDS, ÜDS, TOEFL gibi yabancı dil seviyesini ölçmeye yönelik sınavların Türkçe için de gerçekleştirilmesi önemli birtakım adımların atılmasında etkili olacaktır.
5. Ders kitaplarının, konuların ve okuma parçalarının güncelleştirilmesi ve bunların imlâ, noktalama ve anlatım bakımından yeterli düzeyde olmaları sağlanmalıdır. Oysa bugün birçok Türkçe ders kitabında ilgili hatalara sık sık rastlamak mümkündür. Doğal olarak ders kitaplarında bu tür hataları bulunan öğrencinin doğru alışkanlıklar edinmesi beklenemez. Bu anlamda da samimî ve titiz bir seferberliğe ihtiyaç vardır.

6. Duvar gazeteleri, okul dergileri ve okul gazeteleri, öğrencilerin imlâ, noktalama ve anlatım seviyelerini geliştirmeye yönelik etkili araçlar arasındadır. Bunların yeterince ve amaca uygun biçimde kullanımı, oldukça yararlı sonuçlar getirecektir.
7. İmlâ, noktalama ve anlatım açısından en önemli aşama; bu anlamda başarılı olmanın hem maddî hem de psikolojik hem de sosyal anlamda önemli kazanımlar sağlayacağı konusunda öğrencilerin ikna edilmeleridir. İşin özü öğrenciler, Türkçeyi doğru ve güzel kullanmanın güzel şarkı okumak, ve iyi futbol oynamak kadar kendilerine avantaj sağlayabileceğine inandıklarında ilk ve en büyük adım atılmış olacaktır.

Kaynakça

- AKALIN, Mehmet ve diğerleri (2001), Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Yargı Yay., Ankara.
- AKSAN, Doğan (2000), Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim, TDK Yay., Ankara.
- ARIKAN, Rauf (2000), Araştırma Teknikleri ve Rapor Yazma, Gazi Kitabevi, Ankara.
- ARLI, Mine-NAZİK, M.Hamil (2001), Bilimsel Araştırmaya Giriş, Gazi Kitabevi, Ankara.
- BALYEMEZ, Sedat (2004), “İlköğretimde Yazılı Anlatım Becerilerini Geliştirme Çalışmaları”, Bilim ve Akılın Aydınlığında Eğitim”, S:56, Ankara.
- BAYRAM, Yavuz (2004), Sözlü ve Yazılı Anlatım Etkinlikleri, Bilfem Ofset, Amasya.
- BÜLBÜL, A.Rıdvan (2000), Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- CALP, Mehralı (2001), Erzurum Belediye Hudutları Dahilindeki İlköğretim Okulları İkinci Kademe Öğrencilerinin Dil Bilgisi Becerileri Üzerine Bir Araştırma, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış) Doktora Tezi, Erzurum.
- ÇATIKKAŞ, Atâ (2001), Yazılı ve Sözlü Anlatım Kılavuzu, Alfa Yay., İstanbul.
- DEMİREL, Özcan (2000), Türkçe Öğretimi, PegemA Yay., Ankara.
- ERDEMİR, Avni-BAYRAM, Yavuz (2004), “MEB Amasya İli Belediye Sınırları İçerisindeki İlköğretim Okullarının 6, 7 ve 8.Sınıflarında Okuyan Öğrencilerin Kompozisyonlarının “İmlâ, Noktalama ve Cümle Yapıları” Açısından İncelenmesi (Eksiklikler ve Öneriler)”, OMÜ Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonunun 27.11.2002 Tarih ve 3 2002/16-17 Sayılı Araştırma Projesi, Amasya.
- GÖNEN, Mübeccel-ÇELEBİ ÖNCÜ, Elif-İŞİTAN, Sonnur (2004), “İlköğretim 5., 6. ve 7.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi”, Millî Eğitim Dergisi, S:164, Ankara.
- HACIEMİNOĞLU, Necmettin (1992), Türk Dilinde Edatlar, MEB Yay., İstanbul.
- İmlâ Kılavuzu (2000), TDK, Ankara.
- KARASAR, Niyazi (2000), Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yay., Ankara.
- KAVCAR, Cahit-OĞUZKAN, Ferhan-Aksoy, Özlem (2002), Yazılı ve Sözlü Anlatım, Anı Yay., Ankara.
- KORKMAZ, Zeynep (2003), Gramer Terimleri Sözlüğü, TDK, Ankara 2003.
- KÖKLÜ, Nilgün-BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2000); Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş, PegemA Yay., Ankara.
- OKURER, Cahid (1990), Kompozisyon Eğitimi, MEB Yay., İstanbul.
- ÖZ, Feyzi (2003), Uygulamalı Türkçe Öğretimi, Anı Yay., Ankara.
- SEVER, Sedat (2004), Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Anı Yay., Ankara.
- ŞENGÜL, Murat-YALÇIN, Süleyman Kaan (2004), “Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi”, Millî Eğitim Dergisi, S:164, Ankara.
- TURAN, Fethi (2002), “İlköğretim Okullarında Doğru ve Güzel Yazı Yazma Çalışmaları”, Millî Eğitim Dergisi, S:155-156.
- TURGUT, M.Fuat (1977), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Nüve Matb., Ankara.
- VURAL, Mehmet (2000), İlköğretim Okulu Programı, Yakutiye Yay., Erzurum.