

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN NOKTALAMA KURALLARINI ÖĞRENME DÜZEYİ¹

Selen KULA

Araş. Gör. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, selenyazgunoglu@windowslive.com

Yusuf BUDAK

Prof. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, budak@gazi.edu.tr

Mehmet TAŞDEMİR

Doç. Dr. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mttasdemir1963@gmail.com

ÖZET

Noktalama işaretlerinin öğretimine ilkokulun ilk yılından itibaren başlanmaktadır. Öğrencilerin yazdıkları metinler değerlendirilirken kullanılan ölçütler arasında noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılması yer almaktadır. Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi programında yer alan kazanımlar bağlamında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeylerini, tam öğrenme modelinden yola çıkarak belirlenen değerlendirme ölçütüne göre saptamaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış ve 59 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla yapılandırılmış ve serbest metinler kullanılmıştır. Tam öğrenme modelinden yola çıkarak, uygulamada, katılımcıların %80'inin yüz üzerinden en az 75 düzeyinde olması, *tam öğrenmeye ulaşmadaki ölçüt* olarak alınmıştır. Yani noktalama işaretlerini *en az 47 katılımcının %75 düzeyinde doğru kullanması başarılı bir düzey* olarak kabul edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak tüm noktalama işaretlerine (nokta, virgül, iki nokta, soru işareti, tırnak işareti, uzun çizgi, ünlem, kesme, parantez) ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Tam Öğrenme, Noktalama Kuralları, İlkokul, Noktalama İşaretleri, Türkçe Dersi Öğretim Programı

THE FOURTH GRADE STUDENTS' LEARNING LEVEL OF THE PUNCTUATION RULES**ABSTRACT**

Teaching punctuation is started from the first year of primary schools. While evaluating students' writings "using punctuation marks correctly" is among the criterion. The purpose of this study is to determine the fourth grade students' ability to use punctuation marks correctly in the context of acquisition targets in Turkish lessons according to the specified evaluation criteria based on the mastery learning model. Survey model was used in the study and 59 fourth grade students participated in it. To collect the data, structured and free texts were used in the study. Based on mastery learning model, the criterion for achieving mastery learning was set as "80 percent of the participants should be able to get minimum 75 points out of 100". Namely, minimum 47 participants' using the punctuation marks with %75 accuracy was counted as successful. According to the findings of the study, it is seen that students' general learning level of all punctuation marks (dot, comma, colon, question mark, quotation mark, dash, exclamation mark, apostrophe, parentheses) were not on mastery learning level.

Keywords: Mastery Learning, Punctuation Rules, Primary School, Punctuation Marks, Turkish Language Teaching Curriculum.

¹ Bu çalışma 25-27 Haziran 2014 tarihlerinde Paris'te gerçekleştirilen International Conference on New Horizons in Education (INTE) adlı konferansta sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Ülkemizin ilkökul programlarında benimsenen yapılandırmacı yaklaşım; dilin öğrenme alanlarını alıcı ve verici dil alanları olarak iki kategoride tanımlamaktadır. Alıcı dil alanları; dinleme, okuma ve görsel okuma iken verici dil alanları; konuşma, yazma ve görsel sunu olarak belirlenmiştir (Saskatchewan, 2000; Akt: Güneş, 2013: 14). İlköğretim Türkçe (1-5. Sınıflar) öğretim programlarında da öğrenme alanları bu ayırım ile örtüşen şekilde *dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu* olarak belirlenmiştir. Bu altı dil becerisinin özellikle de ilk dördünün istenen düzeyde kazanılması sorununun eskiden beri tartışılan ana dil öğretim sorunları içinde önemli bir yer tuttuğu söylenebilir. İlköğretimde uygulanmaya başlanan ve yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarılan ilköğretim programlarında önerilen yeni anadil öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin yazma becerilerinin kazanılmasında ve özellikle noktalama işaretlerinin doğru kullanımında ne derece etkili olduğunun belirlenmesine yönelik çalışmalara gereksinim vardır. Bu nedenle araştırmanın konusu bağlamında yazma alanı üzerinde odaklanılmıştır. Yazma, zihnimizdeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak çeşitli sembollerle anlatılmasıdır. Diğer bir deyişle zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleri ile okuduklarını iyi anlamaları ve zihinlerinde yapılandırmaları gerekmektedir.

Yazma süreci ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamayı içermektedir. Yazmaya zihinde yapılandırılmış duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. Öğrenciler yazma becerileri yoluyla düşüncelerini sıralama, sınırlama, düzenleme ve yazma kurallarını uygulamayı öğrenirler. Yazma becerileri dinleme, konuşma ve okuma becerileriyle doğrudan ilişkilidir (MEB, 2009: 17). İlkokul 3. sınıftan itibaren bireysel yazma çalışmalarına geçilmektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004: 59-60).

Sınıf içi yazma çalışmalarında öğrenciye onun yazma becerisini ve cesaretini arttıracak, ona imlâ ve noktalamayı kavratacak, planlı yazma alışkanlığı kazandıracak, anlatmak istediklerini net olarak ifade edebilecek bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin tüm derslerdeki yazı etkinliklerinde yazılı anlatım kurallarına uymaları sağlanmalı ve denetlenmelidir (Yılmaz, 2008: 215). Yazma çalışmalarında yer alan noktalama kuralları, dil bilgisi öğretimi içinde ele alınmaktadır.

Dil Bilgisi Öğretimi

Bir dilin ses, kelime ve kelimelerin cümle içindeki görevlerini ayrıntılı olarak inceleyen ve dikkat edilmesi gereken kuralları ortaya koyan yapı dil bilgisidir. Her dilin olduğu gibi Türkçe'nin de kendine özgü bir yapısı, işleyiş şekli ve kurallar sistemi vardır. Dil bilgisi öğretimi çocukların okul öncesi dönemde çevresiyle etkileşerek ve konuşarak bazı kuralları öğrenmesiyle başlar (Güneş, 2013: 274; Özbay, 2006: 144).

Dil bilgisi kavramları ve kuralları soyuttur. Çocuğun bunları anlamlandırması ve zihninde yapılandırabilmesi için zamana yayılmış bir süreç gerekmektedir. Bu sebeple de çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak

ilköğretimin başlarında dil bilgisi kuralları sezdirilmelidir. Çok fazla tanımlara ve kavramlara yer verilerek çocukların kavramaları güçleştirilmemelidir.

Dil bilgisi öğretiminin amacı öğrencilere yalnızca teorik bilgi vermek değil, onlara bu bilgileri kullanabilme alışkanlığı ve davranışı kazandırmaktır (Özby, 2006:160; Barnes, 1997). Türkçe öğretiminde belirlenen amaçlara anlama ve anlatma etkinlikleriyle erişilmeye çalışılır. Bu etkinliklerin “yazım, noktalama, sözcük bilgisi, cümle bilgisi ve doğru söyleyiş” gibi uygulamalarla desteklenmesi gerekmektedir. Dil bilgisi çalışmalarında temel anlayış bilgiyi öğretmek, kuralı ezberletmek değil, her bir dil bilgisel biçim biriminin işlevini sezdirerek, anlatıma katkısını kavratarak öğrencinin kurala ulaşmasını sağlayacak uygun eğitim ortamlarını düzenlemektir (Sever, 2004; Özby, 2006). Ayrıca dil bilgisi, bağımsız bir ders olarak değil okuma, anlama etkinlikleriyle bütünleştirilmiş olarak ele alınmalıdır. Yapılan dil bilgisi çalışmalarının öğrenciler konuşurken ve yazarken kontrolleri yapılmalıdır (İşcan ve Kolukısa, 2005: 301; Özby, 2006: 149).

İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında Noktalama Kuralları

Mevcut ilkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda eğitim sürecinde öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık verildiği ifade edilmektedir. Bu gelişim sürecinde öğrencilerin; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu yapma, düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma, iletişim kurma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma, sorun çözme, ortak karar verme ve girişimcilik gibi becerileri geliştirmeleri beklenmektedir (MEB, 2009).

Programda dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde yer almıştır. Programa göre öğrenciler düşüncelerini kâğıt üzerine yazarak aktarırlar. Kâğıt üzerine aktarılan düşünceler daha kolay incelenmekte, karşılaştırılmakta, genişletilmekte ve yeniden düzenlenmektedir. Bu işlemler öğrencinin hem düşüncelerini hem de zihin yapısını düzenlemeye yardım etmektedir. Bu nedenle yazma becerileri öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir (MEB, 2009).

Dil bilgisi bir dilin yapısı, kuralları ve işleyişi ile ilgilidir. Dolayısıyla dilden ayrı bir birim gibi düşünülmemelidir. Programda, ilköğretim 1-5.sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, dile ilişkin kuralları aktarmak yerine onların dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Bu düşünceden hareketle dil bilgisi, programda ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır. İlköğretim 1-5. sınıflar düzeyinde, dil bilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilerek öğretilmesi benimsenmiştir. Bu nedenle dil bilgisi konularının verilisinde adlandırmaya gidilmemiştir (MEB, 2009).

Dil bilgisinin önemli bir bölümü de noktalama işaretlerini kapsamaktadır. Noktalama işaretleri, “cümle veya yan cümledeki türlü öğeleri birbirinden ayırmaya yarayan, nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, parantez vb. işaretler” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005). Noktalama işaretleri yazılı metinlere belli anlam değerleri kazandırmaktadır. Bu işaretlerin hiç biri boş yere kullanılmaz. Bu işaretler birer imlâ değerine sahiptir. Noktalama işaretlerinin yazılı anlatıma en önemli katkısı anlam ve ses değerlerinden kaynaklanmaktadır. Noktalama işaretlerinin cümle içindeki ses değerleri aynı zamanda cümlelerin anlamına da etki etmektedir. Konuşmada vurgu ve tonlama ne ise, yazmada da noktalama odur (İşcan ve Kolukısa, 2005: 303; Özbay, 2013: 184; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004: 84). Noktalama işaretlerinin öğretimine ilkökul 1. sınıftan itibaren ilk okuma yazma çalışmalarıyla beraber başlanmaktadır. Noktalama ile ilgili alışkanlık ve beceriler sürekli çalışmalarla ve uzun sürede kazanılabilmektedir (Kurudayıoğlu, 2012; Öz, 2006). Waugh (1998), öğrencilerin noktalama işaretlerini öğrenebilmesi için öncelikle noktalama işaretlerine niçin ihtiyaç duyulduğunu kavramaları gerektiğinden söz etmektedir. Ayrıca noktalama işaretlerinin öğretimi ile ilgili olarak: Öğrencilerin okumalarında noktalama işaretlerinin etkisini tartışma, öğrencilerin yazılarında noktalama işaretlerinin etkisini tartışma, yazım sürecinde arkadaşlarının görüşlerinden yararlanma, grupla okumalar yapma, sınıfta öğretimi alıştırmalarla destekleme gibi etkili öğretim yaklaşımlarına değinmiştir.

Noktalama işaretlerinin doğru yazma ve mesajı amaca uygun ifade etmedeki öneminden dolayı etkili kullanımına ilişkin değerlendirme ölçütlerinin de yüksek tutulması gerekir. Bu nedenle bu çalışmada Bloom (2012) tarafından geliştirilen tam öğrenme modeli göz önünde bulundurularak belirlenen ölçütler değerlendirme ölçütü olarak benimsenmiştir. İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersi programında yer alan “Yazma” öğrenme alanına ilişkin kazanımlar arasında noktalama kuralları ile ilgili olan kazanım Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1: İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Programındaki Noktalama Kurallarına İlişkin Kazanım ve Açıklamaları

SINIF	KAZANIM	ETKİNLİK ÖRNEĞİ	AÇIKLAMA
4. Sınıf	“Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.”	Noktalama işaretleri verilmeyen bir metinde gerekli noktalama işaretlerini kullanmaları istenebilir	Noktayı , kısaltmalarda; virgüülü , özneyi belirtmede; iki noktayı , açıklamalarda; ünlem işaretini , seslenme, hitap, uyarı sözlerinden sonra ve anlık duygulara dikkat çekmede; kısa çizgiyi , ilişkili sözcükler arasında; tırnak işaretini , alıntılarda; kesme işaretini , kısaltmaların ve sıralama bildiren sayıların aldığı ekleri ayırmada; uzun çizgiyi , konuşmaları belirtmede; parantezi , bir önceki kavramı açıklamada kullanmaları sağlanmalıdır.

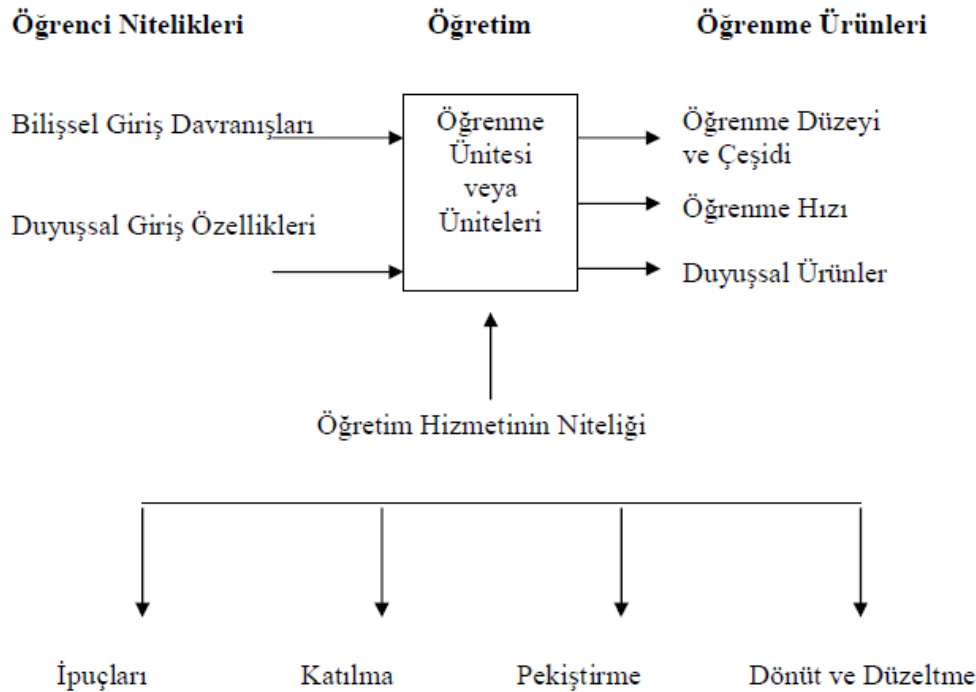
Kaynak: İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndan alınmıştır (MEB, 2009).

Tablo 1’e göre dördüncü sınıf Türkçe dersi programında noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin “Yazılarında noktalama işaretlerini doğru yazar ve yerinde kullanır.” kazanımı yer almaktadır. Bu kazanımın açıklamasında ise öğrencinin hangi noktalama işaretlerini hangi durumlarda kullanmayı öğrenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Tam Öğrenme Modeli

Bloom'un tam öğrenme modeli, hemen hemen bütün öğrencilerin, okulların öğretme amacını güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerine temellendirilmiştir (Taşdemir, 2015). Bu modelde öğrencilere duyarlı ve planlı bir öğretim hizmeti sağlanır, öğrenme güçlükleriyle karşılaşanlara gereken destek verilir, öğrenmeleri için yeteri kadar zaman verilirse ve onlar için de anlamlı bir "tam öğrenme" ölçütü belirlenirse hemen hemen bütün öğrenciler yüksek düzeyde bir öğrenme gerçekleştirebilir (Bloom, 2012: 4). İnsanlar arasındaki öğrenme düzeyi farklılıklarının temel nedeninin, okullardaki öğretme-öğrenme özellikleri ve diğer çevresel faktörler olduğu ifade edilmiştir (Senemoğlu, 2009:445). Bloom'un tam öğrenme modeli, öğrencilerin hemen hemen tümünün, bir ünite içinde öğrenilecek yeni davranışların % 75-85 gibi büyük bir kısmını öğrenmiş olmaları hali olarak tanımlanmaktadır (Bloom, 2012).

Okuldaki öğretimin tamamen hatadan arınık hâle getirilmesi söz konusu olmasa bile hataların ne kadar azaltılabileceğinin belirlenmesi mümkündür. Şekil 1'de şema olarak verilen okulda öğrenme modelinin değişkenlerini *öğrenci nitelikleri (bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri)*, *öğretim (öğrenme ünitesi veya üniteleri, öğretim hizmetinin niteliği)*, *öğrenme ürünleri (öğrenme düzeyi ve çeşidi, öğrenme hızı, duyuşsal ürünler)* olarak sıralayabiliriz (Bloom, 2012: 11).



Şekil 1. Okulda Öğrenme Kuramının Başlıca Değişkenleri

Alanyazında noktalama kuralları ile ilgili yapılan çalışmalarda, noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili hatalara çok sık rastlanmaktadır. Bu durumun öğrenciler tarafından noktalama işaretlerinin bilgi değeri taşıyan ve ezberlenmesi gereken bilgiler olarak algılanmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca kompozisyon sınavlarında ortaya çıkan genel tablo, öğrencilerin noktalama işaretlerini nerede kullanacaklarını bilmediklerini göstermektedir (Özbay, 2013: 185; Kurudayıoğlu, 2012: 67). Özellikle yazma becerileri açısından ana dil öğretiminin yetersiz olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin hatta yetişkin insanların, yazı dilini konuşma dili gibi kullandıkları; noktalama işaretlerini ya eksik bıraktıkları ya hiç kullanmadıkları ya da yerli yerinde kullanmadıkları çok sık rastlanan durumlardandır (Arıcı, 2005; Arıcı, 2008; Arıcı ve Ungan, 2008; Avcı, 2006; Uludağ, 2002; Hall, 1999; Yıldız, 2002; Lüle Mert, 2014). Bu gerekçeler göz önüne alınarak yapılandırılan çalışmanın amacını şöyle ifade etmek mümkündür.

Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin yazdıkları metinler değerlendirilirken kullanılan ölçütler arasında noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılması yer almaktadır. Bu araştırmanın amacı, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe programında yer alan kazanımlar bağlamında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeylerini, tam öğrenme modelinden yola çıkarak belirlenen değerlendirme ölçütüne göre saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, yapılandırılmış metinlerde tam öğrenme modelinin öngördüğü ölçütler açısından noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeyleri nedir?

2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazdıkları serbest metinlerde noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeyleri nedir?

Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin ilkökul düzeyinde noktalama işaretlerini kullanım düzeylerinin belirlenmesi, uygulamada öğretmenlere ve olası program geliştirme çalışmalarına önemli geribildirim sağlayabilir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama (betimsel) modelleri, geçmişte ya da varlığını sürdüren bir durumu, duruma müdahale etmeden betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2012:77; Sönmez ve Alacapınar, 2011:46).

Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında 59 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Çalışma grubu belirlenirken örnekleme yöntemlerinden oransız küme örnekleme yöntemiyle sosyo-ekonomik bakımdan ortalama düzeyde olan bir devlet okulunun ilkokul 4. sınıfları arasından iki küme (sınıf) seçilmiştir. Küme örnekleme yönteminde çalışma evreni, içinde çeşitli elemanları olan, benzer amaçlı (işlevli) kümelerden oluşur (Karasar, 2012). Araştırmanın yapıldığı çalışma gruplarının sınıf öğretmenleri, araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Metinlerin öğrencilere uygulanmasını sınıf öğretmenleri gerçekleştirmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla öncelikle noktalama kurallarının ilkokul 4. sınıf düzeyinde kullanımı ile ilgili alanyazın taranarak öğrenci alıştırma kitaplarından uygun olduğu düşünülen ve öğrencilerin daha önce kullanmadığı metinler seçilmiştir. Metinlerde belirlenmiş olan noktalama işaretlerinin yerleri boş bırakılarak öğrencilerden bu boşlukları uygun noktalama işaretleriyle tamamlamaları istenmiştir. Böylece metinler **Yapılandırılmış Metin (YM)** haline dönüştürülmüştür. Bu yapılandırılmış metin; değerlendirmede standardı sağlamak amacıyla virgöl, nokta, iki nokta, ünlem, tırnak, kesme, uzun çizgi, parantez ve soru işaretlerinin dörder defa kullanılmasını gerektirecek şekilde oluşturulmuştur.

Araştırmanın ikinci basamağında ise yapılan uygulama çalışmasıyla eş zamanlı olarak, daha derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla öğrencilerden, her noktalama işaretini (virgöl, nokta, iki nokta, ünlem, tırnak, kesme, uzun çizgi, parantez ve soru işareti) üç defa kullanacakları şekilde *Serbest Metinler (SM)* yazmaları istenmiştir.

Bu metinlere ilişkin iki sınıf öğretmeni ve iki program geliştirme uzmanından görüş alınmış ve bu görüşler doğrultusunda metinlere son şekilleri verilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinde araştırmacılar tarafından oluşturulmuş olan Metin İnceleme Puanlama Anahtarı (MİPA) kullanılmıştır. YM'lerde 59 katılımcının dörder noktalama işaretinin her birini doğru kullanması durumunda, her bir noktalama işareti için toplam 236 ($59 \times 4 = 236$) doğru kullanım olması gerekmektedir. Araştırma kapsamında incelenen tüm noktalama işaretleri için ise toplam 2124 ($236 \times 9 = 2124$) doğru kullanım gözlenmesi söz konusudur.

Bloom tam öğrenme modelini, öğrencilerin hemen hemen tümünün, bir ünite içinde öğrenilecek yeni davranışların % 75-85 gibi büyük bir kısmını öğrenmiş olmaları hali olarak tanımlamaktadır (Bloom, 2012). Tam öğrenme modelinden yola çıkarak, uygulamada katılımcıların %80'inin yüz üzerinden en az 75 düzeyinde olması, *tam öğrenmeye ulaşmadaki ölçüt* olarak alınmıştır. Yani noktalama işaretlerini *en az 47 katılımcının %75 düzeyinde doğru kullanması başarılı bir düzey* olarak kabul edilmiştir.

SM'lerde öğrencilerin noktalama işaretlerini ne kadar doğru kullandıkları MİPA ile tespit edilmiştir. Her noktalama işareti için, katılımcıların her birinin üçer kere doğru kullanımı söz konusu olabileceğinden (3x59=177) toplam 177 doğru yanıt almak mümkün olabilecektir. Tüm noktalama işaretlerinin doğru kullanılması durumunda toplam dokuz noktalama işaretinin(177x9=1593) 1593 doğru yanıtı bulunabilecektir.

Verilerin analizinde katılımcılar K1,K2...K59 olarak kodlanmıştır. Metinlerden elde edilen nitel veriler, doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın geçerliğini arttırmak amacıyla, araştırma problemi ile ilişkili öğrenciler tarafından oluşturulan yazılı materyaller araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ise, metinler araştırmacılar tarafından değerlendirildikten sonra, değerlendirme sonuçları karşılaştırılmıştır. Bu şekilde yapılan veri analizinin güvenilirliği; [Görüş birliği / (Görüş birliği+Görüş ayrılığı) x 100] formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Kodlayıcılar arasındaki ortalama güvenilirlik % 90 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu uyum katsayısı verilerden elde edilen sonuçların araştırmacılar tarafından yüksek güvenilirlikte kullanılabileceğini göstermektedir.

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada doküman incelemesinden elde edilen bulgular, öğrencilerin metinlerinden alınan orijinal örneklerle desteklenmiştir.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi; ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin, YM'lerde tam öğrenmeye ulaşmada belirlenen ölçüte göre noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeylerini belirlemektir.

Araştırmacı tarafından yapılandırılmış metinler üzerinde yapılan puanlama işleminde, YM'lerde 1462 defa noktalama işaretinin doğru kullanıldığı tespit edilmiştir. Noktalama işaretlerinden hangilerinin ne kadar doğru ve yanlış kullanıldığına ilişkin bilgiler Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2: Yapılandırılmış Metinlerde Noktalama İşaretlerinin Kullanımına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Noktalama İşareti	Doğru Kullanım		Yanlış Kullanım		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%
Nokta	220	93,22	16	6,78	236	100
Virgül	225	95,34	11	4,66	236	100
İki Nokta	130	55,08	106	44,92	236	100
Soru İşareti	139	58,90	97	41,10	236	100
Tırnak İşareti	127	53,81	109	46,19	236	100
Uzun Çizgi	206	87,29	30	12,71	236	100
Ünlem	178	75,42	58	24,58	236	100
Kesme İşareti	213	90,25	23	9,75	236	100
Parantez	24	10,17	212	89,83	236	100
Tüm Noktalama İşaretleri					2124	100

Tablo 2’de en yüksek doğru kullanıma sahip olan noktalama işaretleri virgül, nokta, kesme, uzun çizgi ve ünlem olarak sıralanmaktadır. Doğru kullanım düzeyi en düşük olan noktalama işaretleri sırasıyla parantez, tırnak, iki nokta ve soru işaretleridir.

Birinci alt probleme ilişkin, öncelikli olarak öğrencilerin kendilerine verilmiş olan YM’lerde noktalama işaretlerini kullanım durumları ayrı ayrı incelenmiştir. Öğrencilerin YM’lerde bireysel olarak noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri Tablo 3’te, noktalama işaretlerinin tam öğrenme düzeyinde öğrenilme durumlarını ortaya koyan özetler ise Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 3: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yapılandırılmış Metinlerde Bireysel Olarak Noktalama İşaretlerini Kullanma Düzeylerinin Dağılımları

Katılımcılar		NOKTALAMA İŞARETLERİ/KULLANILMA ORANI																							
		Nokta $\Sigma f=4$		Virgül $\Sigma f=4$		iki Nokta $\Sigma f=4$		Soru İşareti $\Sigma f=4$		Tırnak İşareti $\Sigma f=4$		Uzun Çizgi $\Sigma f=4$		Ünlem $\Sigma f=4$		Kesme İşareti $\Sigma f=4$		Parantez $\Sigma f=4$		Tüm Noktalama İşaretleri $\Sigma f=36$					
		Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış				
K10	K9	K8	K7	K6	K5	K4	K3	K2	K1	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	f	%	0	0	0	0	0	25	25	25	25	f	%	
4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	f	%	100	100	75	100	100	100	75	75	75	75	f	%
0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	f	%	0	0	0	0	0	25	25	25	25	f	%	
2	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	f	%	50	75	100	100	100	25	25	25	25	f	%	
2	1	1	1	0	1	0	0	0	0	3	3	f	%	100	75	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
50	25	25	25	0	25	0	0	0	0	0	0	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	3	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
100	100	100	100	100	100	75	100	100	100	75	75	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	f	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	
0	0	0	0	0	0	25	0	0	0	0	0	f	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	
3	3	4	3	3	4	1	2	4	1	4	4	f	%	75	100	100	100	100	25	25	25	25	f	%	
1	1	0	1	1	0	3	2	0	3	3	3	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
25	25	0	25	25	0	75	50	0	75	75	75	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
100	100	100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	f	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	
0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	
0	50	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	%	
4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
100	50	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	f	%	100	100	100	100	100	75	75	75	75	f	%	
25	32	30	26	31	31	21	29	32	19	19	19	f	%	69,4	88,8	83,3	72,2	86,1	86,1	86,1	86,1	86,1	f	%	
11	4	6	10	5	5	15	7	4	17	17	17	f	%	30,6	11,2	16,7	27,8	13,9	13,9	13,9	13,9	13,9	f	%	
30,6	11,2	16,7	27,8	13,9	13,9	41,7	19,5	11,2	47,3	47,3	47,3	f	%												

K16	K15	K14	K13	K12	K11
3	4	4	4	4	3
75	100	100	100	100	75
1	0	0	0	0	1
25	0	0	0	0	25
4	4	3	4	4	4
100	100	75	100	100	100
0	0	1	0	0	0
0	0	25	0	0	0
0	0	1	4	0	4
0	0	25	100	0	100
4	4	3	0	4	0
100	100	75	0	100	0
2	0	3	4	0	4
50	0	75	100	0	100
2	4	1	0	4	0
50	100	25	0	100	0
4	4	4	4	2	3
100	100	100	100	50	75
0	0	0	0	2	1
0	0	0	0	50	25
4	2	4	4	4	3
100	50	100	100	100	75
0	2	0	0	0	1
0	50	0	0	0	25
3	3	4	4	2	4
75	75	100	100	50	100
1	1	0	0	2	0
25	25	0	0	50	0
4	3	4	4	4	4
100	75	100	100	100	100
0	1	0	0	0	0
0	25	0	0	0	0
0	0	0	0	2	0
0	0	0	0	50	0
4	4	4	4	2	4
100	100	100	100	100	100
0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0
4	4	4	4	4	4
100	100	100	100	100	100
24	20	27	32	22	29
66,6	55,5	75	88,8	61,1	80,5
12	16	9	4	14	7
33,4	44,5	25	11,2	38,9	19,5

K28	K27	K26	K25	K24	K23	K22	K21	K20	K19	K18	K17	Katılımcılar		Nokta Σf=4
												Doğru	Yanlış	
4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	f		
100	100	100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	%		
0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	f		
0	0	0	25	0	0	0	0	0	0	0	0	%		
4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	f		
100	100	75	75	100	100	100	100	100	100	100	100	%		
0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	f		
0	0	25	25	0	0	0	0	0	0	0	0	%		
4	3	0	0	4	4	4	4	0	0	0	3	f		
100	75	0	0	100	100	100	100	0	0	0	75	%		
0	1	4	4	0	0	0	0	4	4	4	1	f		
0	25	100	100	0	0	0	0	100	100	100	25	%		
1	2	2	1	4	3	4	4	2	3	1	2	f		
25	50	50	25	100	75	100	100	50	75	25	50	%		
3	2	2	3	0	1	0	0	2	1	3	2	f		
75	50	50	75	0	25	0	0	50	25	75	50	%		
4	4	4	4	4	0	4	4	0	4	4	4	f		
100	100	100	100	100	0	100	100	0	100	100	100	%		
0	0	0	0	0	4	0	0	4	0	0	0	f		
0	0	0	0	0	100	0	0	100	0	0	0	%		
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	f		
100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	75	100	%		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	f		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	25	0	%		
0	4	3	3	3	4	3	4	2	4	3	3	f		
0	100	75	75	75	100	75	100	50	100	75	75	%		
100	0	1	1	1	0	1	0	2	0	1	1	f		
100	0	25	25	25	0	25	0	50	0	25	25	%		
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	f		
100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	%		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	%		
0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f		
0	50	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	%		
4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	f		
100	50	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	%		
25	31	24	22	31	27	31	32	20	27	23	28	f		
69,4	86,1	66,6	61,1	86,1	75	86,1	88,8	55,5	75	63,8	77,7	%		
11	5	12	14	5	9	5	4	16	9	13	8	f		
30,6	13,9	33,4	38,9	13,9	25	13,9	11,2	44,5	25	36,2	22,3	%		

K46	K45	K44	K43	K42	K41	K40	K39	K38	K37	K36	K35	Katılımlar		K34	K33	K32	K31	K30	K29
												Doğru	Yanlış						
3	4	4	4	4	4	4	2	3	2	4	4	f	4	4	4	4	4	3	4
75	100	100	100	100	100	100	50	75	50	100	100	%	100	100	100	100	100	75	100
1	0	0	0	0	0	0	2	1	2	0	0	f	0	0	0	0	0	1	0
25	0	0	0	0	0	0	50	25	50	0	0	%	0	0	0	0	0	25	0
4	4	4	4	4	4	4	3	0	4	4	4	f	4	4	4	4	4	4	4
100	100	100	100	100	100	100	75	0	100	100	100	%	100	100	100	100	100	100	100
0	0	0	0	0	0	0	1	4	0	0	0	f	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	25	100	0	0	0	%	0	0	0	0	0	0	0
3	0	4	3	4	4	4	1	0	1	0	1	f	4	4	3	4	4	0	1
75	0	100	100	100	100	100	25	0	25	0	25	%	100	100	75	100	100	0	25
1	4	0	1	0	0	0	3	4	3	4	3	f	0	0	1	0	4	4	3
25	100	0	25	0	0	0	75	100	75	100	75	%	0	0	25	0	100	100	75
2	2	2	4	3	4	0	2	0	2	1	2	f	3	3	2	3	2	2	3
50	50	50	100	75	100	0	50	0	50	25	50	%	75	75	50	75	50	50	75
2	2	2	0	1	0	4	2	4	2	3	2	f	1	1	2	1	2	2	1
50	50	50	0	25	0	100	50	100	50	75	50	%	25	25	50	25	50	50	25
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	f	0	4	4	4	4	4	4
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	%	0	0	0	0	0	0	0
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	f	4	4	4	4	4	3	0
100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	%	100	100	100	100	100	25	100
4	4	4	4	4	4	4	0	2	0	0	0	f	4	4	4	4	4	4	1
100	100	100	100	100	100	100	0	50	0	0	0	%	100	100	100	100	100	100	25
0	0	0	0	0	0	0	4	2	4	4	4	f	0	0	0	0	0	0	3
0	0	0	0	0	0	0	100	50	100	100	100	%	0	0	0	0	0	0	75
4	0	4	3	4	3	4	0	3	2	1	1	f	3	4	4	4	4	3	2
100	0	100	75	100	75	100	0	75	50	25	25	%	75	100	100	100	75	50	50
0	4	0	1	0	1	0	4	1	2	3	3	f	1	0	0	0	1	1	2
0	100	0	25	0	25	0	100	25	50	75	75	%	25	0	0	0	25	50	50
4	4	4	4	4	4	2	1	3	2	3	2	f	4	4	4	4	0	0	3
100	100	100	100	100	100	50	25	75	50	75	50	%	100	100	100	100	0	75	75
0	0	0	0	0	0	2	3	1	2	1	2	f	0	0	0	0	4	4	1
0	0	0	0	0	0	50	75	25	50	25	50	%	0	0	0	0	100	25	25
0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	f	2	0	2	2	0	0	0
0	0	50	50	0	0	0	0	0	0	0	0	%	50	0	50	50	0	0	0
4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	f	2	4	2	2	4	4	4
100	100	50	50	100	100	100	100	100	100	100	100	%	50	100	50	50	100	100	100
24	18	28	28	27	27	22	9	11	13	13	14	f	28	31	31	33	17	22	22
66,6	50	77,7	77,7	75	75	61,1	25	30,5	36,1	36,1	38,8	%	77,7	86,1	86,1	91,6	47,2	61,1	61,1
12	18	8	8	9	9	14	27	25	23	23	22	f	8	5	5	3	19	14	14
33,4	50	22,3	22,3	25	25	38,9	75	69,5	63,9	63,9	61,2	%	22,3	13,9	13,9	8,4	52,8	38,9	38,9

K53	K52	K51	K50	K49	K48	K47
4	4	3	4	4	4	4
100	100	75	100	100	100	100
0	0	1	0	0	0	0
0	0	25	0	0	0	0
3	4	4	4	4	4	4
75	100	100	100	100	100	100
1	0	0	0	0	0	0
25	0	0	0	0	0	0
4	0	3	0	2	3	2
100	0	75	0	50	75	50
0	4	1	4	2	1	2
0	100	25	100	50	25	50
3	2	4	2	2	1	2
75	50	100	50	50	25	50
1	2	0	2	2	3	2
25	50	0	50	50	75	50
0	0	0	0	0	4	0
0	0	0	0	0	100	0
4	4	4	4	4	0	4
100	100	100	100	100	0	100
4	4	3	3	2	4	4
100	100	75	75	50	100	100
0	0	1	1	2	0	0
0	0	25	25	50	0	0
4	3	3	4	3	4	3
100	75	75	100	75	100	75
0	1	1	0	1	0	1
0	25	25	0	25	0	25
4	4	3	4	4	4	4
100	100	75	100	100	100	100
0	0	1	0	0	0	0
0	0	25	0	0	0	0
0	0	2	0	0	2	2
0	0	50	0	0	50	50
4	4	2	4	4	2	2
100	100	50	100	100	50	50
26	21	25	21	21	30	25
72,2	58,3	69,4	58,3	58,3	83,3	69,4
10	15	11	15	15	6	11
27,8	41,7	30,6	41,7	41,7	16,7	30,6

K59	K58	K57	K56	K55	K54	Katılımcılar		Nokta Σf=4	Virgül Σf=4	İki Nokta Σf=4	Soru İşareti Σf=4	Tırnak İşareti Σf=4	Uzun Çizgi Σf=4	Ünlem Σf=4	Kesme İşareti Σf=4	Parantez Σf=4	Tüm Noktalama İşaretleri Σf=36
						Doğru	Yanlış										
4	3	3	4	2	4	f											
100	75	75	100	50	100	%											
0	1	1	0	2	0	f											
0	25	25	0	50	0	%											
4	4	4	4	4	4	f											
100	100	100	100	100	100	%											
0	0	0	0	0	0	f											
0	0	0	0	0	0	%											
4	1	4	4	2	2	f											
100	25	100	100	50	50	%											
0	3	0	0	2	2	f											
0	75	0	0	50	50	%											
0	1	3	4	0	2	f											
0	25	75	100	0	50	%											
4	3	1	0	4	2	f											
100	75	25	0	100	50	%											
4	0	4	0	0	0	f											
100	0	100	0	0	0	%											
0	4	0	4	4	4	f											
0	100	0	100	100	100	%											
4	4	4	4	4	4	f											
100	100	100	100	100	100	%											
0	0	0	0	0	0	f											
0	0	0	0	0	0	%											
4	2	4	4	3	4	f											
100	50	100	100	75	100	%											
0	2	0	0	1	0	f											
0	50	0	0	25	0	%											
3	4	4	3	4	2	f											
75	100	100	75	100	50	%											
1	0	0	1	0	2	f											
25	0	0	25	0	50	%											
2	0	0	0	0	0	f											
50	0	0	0	0	0	%											
2	4	4	4	4	4	f											
50	100	100	100	100	100	%											
29	19	30	27	19	22	f											
80,5	52,7	83,3	75	52,7	61,1	%											
7	17	6	9	17	14	f											
19,5	47,3	16,7	25	47,3	38,9	%											

Tablo 4: Yapılandırılmış Metinlerde Noktalama İşaretlerinin Tam Öğrenme Düzeyinde Öğrenilme Durumları Özet Tablosu

Noktalama İşareti	Tam Öğrenme Düzeyinde Doğru Yanıt Veren Kişi Sayısı (n)	%
Nokta	56	94,92
Virgül	58	98,31
İki Nokta	31	52,54
Soru İşareti	27	45,76
Tırnak İşareti	31	52,54
Uzun Çizgi	51	86,44
Ünlem	46	77,97

Kesme İşareti	53	89,83
Parantez	0	0
Tüm Noktalama İşaretlerinin Geneli	28	47,46

Tablo 3’de araştırmaya katılan öğrencilerin (n=59) bireysel olarak hangi noktalama işaretlerini kullanma düzeyleri görülmektedir. Böylece tam öğrenme ölçütümüz olan katılımcıların %80’inin (n=47) en az yüz üzerinden %75 düzeyinde doğru kullanıma sahip olup olmadıklarını ortaya koyabilmek mümkündür. Tablo 4’te ise noktalama işaretlerini en az %75 oranda doğru kullanan öğrencilere ilişkin veriler ve ortalama değerler özet olarak yer almaktadır.

Tablo 3 ve 4’e göre noktalama işaretlerinin tam öğrenme düzeyinde doğru ve yerinde kullanımına ilişkin bulgular aşağıda özetlenmiştir. Buna göre:

Nokta işaretini katılımcıların %94,92’si (n=56), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin nokta işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu ifade edilebilir.

Virgül işaretini, katılımcıların %98,31’i (n=58), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin virgül işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu ifade edilebilir. Noktalama işaretleri arasında öğrencilerin en doğru kullandığı işaretin virgül olduğu dikkat çekmektedir.

İki nokta işaretini, katılımcıların %52,54’ü (n=31), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin iki nokta işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde **olmadığı** ifade edilebilir.

Soru işareti, katılımcıların %45,76’sı (n=27), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin soru işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde **olmadığı** ifade edilebilir.

Tırnak işaretini, katılımcıların %52,54’ü (n=31), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin tırnak işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde **olmadığı** ifade edilebilir.

Uzun çizgi işaretini, katılımcıların %86,44’ü (n=51), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin uzun çizgi işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu ifade edilebilir.

Ünlem işaretini, katılımcıların %77,97’si (n=46), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ünlem işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde **olmadığı** ifade edilebilir.

Kesme işaretini, katılımcıların %89,83’ü (n=53), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin kesme işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu ifade edilebilir.

Parantez işaretini, katılımcıların %0’ı (n=0), %75’in üzerinde doğru kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin parantez işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde **olmadığı** ifade edilebilir. Parantez işaretini

hiçbir öğrencinin %50'den fazla doğru kullanamamış olması ve pek çok öğrencinin ise hiç doğru kullanmamış olması dikkat çekici sonuçlardandır.

Öğrencilerin YM'lerde geçen tüm bu noktalama işaretlerini kullanım düzeyine baktığımızda ise katılımcıların ancak %47,46'sının (n=28), tüm noktalama işaretlerini %75'in üzerinde doğru kullandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin YM'lerde geçen noktalama işaretlerine ilişkin öğrenmelerinin (nokta, virgül, iki nokta, soru işareti, tırnak işareti, uzun çizgi, ünlem, kesme, parantez), tam öğrenme düzeyinde **olmadığı** ifade edilebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazdıkları serbest metinlerde noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeylerini ortaya koymaktır. Bu amaçla noktalama işaretleri ile ilgili yapılan uygulama çalışmasıyla eş zamanlı olarak öğrencilerden, araştırma kapsamında ele alınan her noktalama işaretini üç defa kullanacakları şekilde SM'ler yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdığı bu metinler incelendiğinde elde edilen veriler Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5: Öğrencilerin Kendi Yazdıkları Serbest Metinlerde Noktalama İşaretlerini Doğru Kullanma Durumları

Noktalama İşaretleri	Doğru		Yanlış	
	f	%	f	%
Nokta	137	77,40	40	22,60
Virgül	139	77,40	38	22,60
İki Nokta	98	78,53	79	21,47
Soru İşareti	151	55,37	26	44,63
Tırnak İşareti	91	85,31	86	14,69
Uzun Çizgi	137	51,41	40	48,59
Ünlem	150	77,40	27	22,60
Kesme İşareti	138	84,75	39	15,25
Parantez	87	49,15	90	50,85
Doğru Kullanılan Tüm Noktalama İşaretleri	1101	69,11	492	30,89

Tablo 5'te ilkökul 4. sınıf öğrencilerin kendi yazdıkları SM'lerde kullandıkları noktalama işaretlerine ilişkin veriler yer almaktadır.

Nokta işaretinin, %77,40 oranında (f=137) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. Nokta işaretinin yarıdan fazla oranda doğru kullanıldığı söylenebilir. Öğrencilerin SM'lerinde nokta işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Bugün." K47; "Rüveyde bize geldi" K58; "ablam gül nereye gitmiş." K3; "Sen çok akıllısın" K6

Virgül işaretinin, %78,53 oranında (f=139) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. Virgül işaretinin yarıdan fazla oranda doğru kullanıldığı söylenebilir. Öğrencilerin SM'lerinde virgül işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"ben, ve kardeşim oyun oynadık" K16; "öğretmenimi, çok seviyorum." K16; "çağrımısın, sen" K12;
"Babam, giti" K3; "Sen nerdeydin," K1

İki nokta işaretinin, %55,37 oranında (f=98) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. SM'lerde öğrencilerin iki nokta işaretini yarı yarıya doğru kullanabildikleri ifade edilebilir. Öğrencilerin SM'lerinde iki nokta işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Öğretmenimiz bize iki noktayı öğretti:" K36; "ney yabacak:" K37; "ne dedin sen:" K37; "Sende benimle: Gelsene." K52; "Bugün: Çarşıya gideceğim." K52; "ödevine severek bakmış:" K53

Soru işaretinin, %85,31 oranında (f=151) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. Öğrencilerin yazdıkları SM'lerde soru işaretinin en fazla doğru kullanılan noktalama işareti olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin SM'lerinde soru işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Ben Diyerbakırdan geldim?" K1; "annem gül ekiyodu?" K3; "hırsız içerde bazı dışarıda?" K16;
"Çanta mı? aldınız." K26; "Hiç de kötü değil?" K29

Tırnak işaretinin, %51,41 oranında (f=91) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. SM'lerde öğrencilerin tırnak işaretini yarı yarıya doğru kullanabildikleri ifade edilebilir. Öğrencilerin SM'lerinde tırnak işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Benim adım Samet"tir" K54; "top oynamaya "ökkeş" de geldi" K53; "Sen bunu "bilmi"yormusun"
K52; "Kızılay depremde yardım eder." K40; "sizi gidi sizi" yalanmı söylediniz bakim siz." K34

Uzun çizgi işaretinin, %77,40 oranında (f=137) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. Uzun çizgi işaretinin yarıdan fazla oranda doğru kullanıldığı söylenebilir. Öğrencilerin SM'lerinde uzun çizgi işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Annemin dedesi –çok üzgündü" K20; "-Babam gazete okurken ben ekmek aldım." K26; "-Çağatay
top oynarken Zabri yemek yedi." K26; "Annem aliyi dövdü.-Bende babama söyledim." K29

Ünlem işaretinin, %84,75 oranında (f=150) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. Ünlem işaretinin yarıdan fazla oranda doğru kullanıldığı söylenebilir. Öğrencilerin SM'lerinde ünlem işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Babam iştemi!" K35; "Seni çok mu üzdüler!" K1; "Şiir okurken heyecanlandım!" K19

Kesme işaretinin, %77,97 oranında (f=138) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. Kesme işaretinin yarıdan fazla oranda doğru kullanıldığı söylenebilir. Öğrencilerin SM'lerinde kesme işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Seni'n bu evde kalmanı istemiyorum." K52; m"Sen bu evde'n gideceksin." K52; "Babam'da arkamda." K50; "Ahmet oyuncağı'nı bulamadı." K49

Parantez işaretinin, %49,15 oranında (f=87) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür. Öğrencilerin yazdıkları SM'lerde parantez işaretinin en fazla yanlış kullanılan noktalama işareti olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin SM'lerinde parantez işaretini yanlış veya eksik kullandıkları örneklerden bazıları şu şekildedir:

"Çok kelimesinin eş anlamlısı (az)'dır." K5; "Benim en güzel elbisem (pembe) renklidir." K5; "Senin boyun (yüz doksan sekiz) cm gibi görünüyor." K6; "(Damlaya damlaya gol olur" K12; "Atatürk (Çanakkale zaferini kazandı)." K13; "Dayım (evlendi)" K20; "Anne (pazartesi, salı, çarşamba) günleri okul yok." K25

Araştırmada SM'lerde tüm noktalama işaretlerinin genel olarak, %69,11 oranında (f=1101) doğru olarak kullanıldığı görülmüştür.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma

Bu araştırmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe programında yer alan kazanımlar bağlamında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeyleri tam öğrenme modeli göz önünde bulundurularak belirlenen değerlendirme ölçütüne göre saptanmaya çalışılmıştır. Alanyazında öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yaptığı hatalarından ve en çok zorlandıkları dil bilgisi etkinliklerinden birinin noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılması olduğu görülmüştür (Arıcı, 2005; Arıcı, 2008; Arıcı ve Ungan, 2008; Avcı, 2006; Uludağ, 2002).

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğrencilere ilkokul Türkçe dersi çalışma kitaplarından seçilen YM'ler verilmiştir. Bu metinler analiz edildiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin (%94,92) **nokta** işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu Erdem'in (2007) dokuzuncu sınıf öğrenciler ile gerçekleştirdiği, öğrencilerin yüksek oranda (%94,2) doğru kullandıkları noktalama işaretleri arasında nokta işaretinin yer aldığı çalışma sonucuyla örtüşmektedir. Cordeiro, Giacobbe ve Cazden'in (1983) birinci sınıf öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucuna göre de öğrencilerin yarıdan fazlasının (%59) nokta işaretini doğru kullandıkları ifade edilmiştir. Graves (1980) ise, ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin tamamının nokta işaretini doğru olarak tanımlayabildiklerini ifade etmiştir. Öğrencilerden daha derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla, onlara SM'ler yazdırılmıştır. Bu

metinlerde, öğrencilerin %77,40 oranında nokta işaretini doğru kullandıkları görülmüştür. Yani öğrenciler yapılandırılmış metinlerde, serbest metinlere oranla nokta işaretini kullanabilmede daha başarılıdır. Bu bulguyu yorumlarken Arıcı (2008), Bahar (2006) ve Graves'in (1980) yaptıkları çalışma sonuçlarına bakmakta yarar görülmektedir. Bu çalışmalarda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun noktalama işaretlerinin kullanım yerlerini teorik olarak bilmekte, ancak uygulamada zorlandıkları ifade edilmiştir. Yani öğrencilerin kendileri metin oluştururken noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanmakta daha çok zorlandıkları ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %98,31'inin YM'lerde **virgül** işaretine ilişkin öğrenmelerinin, tam öğrenme düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Karagül'ün (2010) ilköğretim 6-8. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmanın sonuçlarında da öğrencilerin en başarılı kullandığı noktalama işaretlerinin nokta ve virgül işaretleri olduğu ortaya konulmuştur. İzci (2013), Erdem (2007) ve Benzer'in (2010) yaptığı çalışma sonuçlarına göre de öğrencilerin en başarılı kullandığı noktalama işaretlerinden birinin virgül olduğu ifade edilmiştir. Çalışma sonucu bu bulgularla örtüşmektedir. Graves (1980) ise, ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin yarıdan fazlasının virgül işaretini doğru olarak tanımlayabildiklerini ifade etmiştir. Öğrencilerin SM'lerinde virgül işaretini kullanım durumlarına bakıldığında %78,53 oranında doğru kullandıkları görülmektedir. Yani öğrenciler yapılandırılmış metinlerde, serbest metinlere oranla virgül işaretini kullanabilmede daha başarılıdır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin YM'leri incelendiğinde *iki nokta* işaretine ilişkin öğrenmelerinin, tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerine bakıldığında ise iki nokta işaretini %55,37 oranında doğru kullandıkları görülmektedir. Benzer şekilde İzci (2013)'nin ilköğretim beşinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin iki nokta işaretini tanıdıkları ancak kullanım yerini belirlemede zorlandıkları ifade edilmektedir. Karagül (2010)'ün ilköğretim 6-8. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda öğrencilerin %75,6 oranında; Bağcı (2011)'nin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda öğrencilerin %58 oranında iki nokta işaretini yanlış kullandıkları ifade edilmektedir. Ayrıca Graves (1980), ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yarıdan fazlasının iki nokta işaretini doğru olarak tanımlayamadıklarını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin YM'leri incelendiğinde *soru* işaretine ilişkin öğrenmelerinin, tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrencilerin SM'leri incelendiğinde soru işaretinin %85,31 oranında doğru kullanıldığı görülmektedir. Bağcı'nın (2011) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda öğrencilerin, soru işaretini %58 oranında yanlış kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin YM'leri incelendiğinde *tırnak* işaretine ilişkin öğrenmelerinin, tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrenciler, kendi yazdıkları SM'lerde tırnak işaretini %51,41 oranında doğru kullanmışlardır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun tırnak işaretini doğru kullanmadığını söylemek mümkündür. Alanyazında çalışmanın bu bulgusuyla örtüşen çalışma bulgularına rastlanmıştır. Erdem (2007) ve Karagül'ün

(2010) yaptıkları çalışma sonuçlarında da öğrencilerin tırnak işaretini kullanmada yetersiz kaldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %86,44'ünün YM'lerde *uzun çizgi* işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin SM'leri incelendiğinde uzun çizgi işaretini %77,40 oranında doğru kullandıkları görülmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde çalışma bulgusu ile örtüşen çalışmalar olduğu görülmektedir. Çalışma bulgusuyla örtüşen şekilde Graves (1980), ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin yarıdan fazlasının uzun çizgi işaretini doğru olarak tanımlayabildiklerini ifade etmiştir. Bağcı (2011), Erdem (2007) ve İzci'nin (2013) çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin uygulamalarda en başarılı olduğu noktalama işaretlerinden birinin uzun çizgi işareti olduğu ifade edilmiştir. Bu durumun; uzun çizginin cümle başında kullanılan nadir noktalama işaretlerinden biri olması ile açıklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin YM'leri incelendiğinde *ünlem* işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* gözlenmiştir. Öğrenciler kendi yazdıkları SM'lerde ünlem işaretini kullanabilecekleri örnek cümleleri %84,75 oranında doğru olarak yazabilmişlerdir. Erdem (2007)'in ilköğretim 9. sınıf öğrencileri gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre de öğrencilerin kullanmada yetersiz kaldığı (%70'in altında) noktalama işaretleri arasında ünlem işareti de yer almaktadır. Benzer şekilde ise İzci (2013) ve Bağcı (2011) farklı sınıf düzeylerinden öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmalarda öğrencilerin ünlem işaretini kısmen doğru kullanabildiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin YM'leri incelendiğinde *kesme* işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler SM'lerde kesme işaretini %77,97 oranında doğru kullanmışlardır. Çalışma sonucuyla örtüşen şekilde Graves (1980) de, ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin yarıdan fazlasının kesme işaretini doğru olarak tanımlayabildiklerini ifade etmiştir. İzci (2013) ve Benzer'in (2010) gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre de kesme işaretinin öğrenciler tarafından doğru kullanılma düzeyi yüksektir. Karagül'ün (2010) ilköğretim 6-8. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin %61,7'si; Bağcı'nın (2011) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre de öğrencilerin %65'i kesme işaretini doğru kullanmaktadır. Bu durumun, ders kitapları başta olmak üzere yazılı materyallerde en sık kullanılan noktalama işaretlerinden birinin kesme işareti oluşundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin YM'leri incelendiğinde *parantez* işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. YM'lerde öğrencilerin en fazla yanlış kullandığı noktalama işaretinin parantez olduğu görülmektedir. Öğrenciler SM'lerde parantez işaretini %49,15 oranında doğru kullanmışlardır. İzci (2013), ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin de en fazla yanlış kullandıkları noktalama işaretinin parantez olduğunu çalışma bulgularıyla desteklemektedir. Ayrıca Graves (1980), ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yarıdan fazlasının parantez işaretini doğru olarak tanımlayamadıklarını ifade etmiştir. Parantez işaretini pek çok

öğrencinin doğru kullanamamış olması dikkat çekici sonuçlardandır. Parantez işaretinin doğru ve yerinde kullanılabilmesi, ilkokul üçüncü sınıftan itibaren Türkçe dersi kazanımları arasında yer almaktadır.

Öğrencilerin YM'lerde geçen tüm bu noktalama işaretlerini kullanım düzeyine baktığımızda ise katılımcıların genel olarak tüm noktalama işaretlerine ilişkin öğrenmelerinin (nokta, virgül, iki nokta, soru işareti, tırnak işareti, uzun çizgi, ünlem, kesme, parantez), tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. SM'lerde ise genel olarak tüm noktalama işaretleri %69,11 oranında doğru kullanılmıştır. Guiler'in (1930) ilköğretim 6. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçlarına göre de öğrencilerin genel olarak noktalama işaretlerini kullanma düzeylerinin zayıf olduğu ifade edilmiştir.

SONUÇ

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe programında yer alan kazanımlar bağlamında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma düzeylerini, tam öğrenme modeli göz önünde bulundurularak belirlenen değerlendirme ölçütüne göre saptamayı amaçlayan bu çalışmada, elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Öğrencilerin boşluk doldurma şeklinde uygulama yaptığı YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin nokta işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kendi yazdıkları SM'lerde de nokta işaretini yüksek oranda doğru kullandıkları görülmüştür.
2. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin virgül işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde de virgül işareti büyük oranda doğru kullanılmıştır.
3. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin iki nokta işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde öğrenciler iki nokta işaretini düşük oranda doğru kullanabilmişlerdir.
4. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin soru işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde ise soru işareti yarıdan fazla oranda doğru kullanılmıştır.
5. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin tırnak işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde tırnak işaretinin düşük oranda doğru kullanılabildiği görülmüştür.
6. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin uzun çizgi işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde uzun çizgi işareti yarıdan fazla oranda doğru kullanılmıştır.

7. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin ünlem işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde ise ünlem işareti yarıdan fazla oranda doğru kullanılmıştır.
8. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin kesme işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde kesme işareti yarıdan fazla oranda doğru kullanılmıştır.
9. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin parantez işaretine ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür. Öğrencilerin SM'lerinde parantez işaretinin düşük oranda doğru kullanılabilirdiği görülmüştür. Tüm noktalama işaretleri arasında en başarısız kullanılan noktalama işaretinin parantez işareti olduğu söylenebilir.
10. YM'lerden elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak tüm noktalama işaretlerine (nokta, virgül, iki nokta, soru işareti, tırnak işareti, uzun çizgi, ünlem, kesme, parantez) ilişkin öğrenmelerinin tam öğrenme düzeyinde *olmadığı* görülmüştür.

Öneriler

İlkokullarda noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılmasında öğrencilerin anlamlı ve tam öğrenmesini sağlayacak öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine yer verilmesi sağlanmalıdır. Bununla birlikte dil öğretiminde yazılı anlatım becerilerine katkı sağlayacak yazma etkinliklerine, alıştırma çalışmalarına daha fazla önem ve yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Arıcı, A. F. (2005). "İlköğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri". Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, 52-60.
- Arıcı, A. F. (2008). "Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları". Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XXI (2), 209-220.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi". Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20, 317-328.
- Avcı, E. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlışlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bağcı, H. (2011). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri İle Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi". Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6(1), 672-684.
- Bahar, M. (2006). *Teorik Gramer Bilgisi İle Yazılı Anlatım Bozukluğu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkocatepe Üniversitesi, Afyon.

- Barnes, E. (1997). "Punctuation Signs, Symbols and Spaces". The Primary English Magazine, 2(3).
- Benzer, A. (2010). "Prospective Teachers' Proficiency in Punctuation Rules and Opinions Related to Punctuation Problems". Procedia Social and Behavioral Sciences, 2 (2010), 1878-1883.
- Bloom, B. S. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* (Çev.,D. A. Özçelik). Ankara: Pegem Akademi.
- Cordeiro, P.; Giacobbe, M. E. ve Cazden, C. (1983). "Apostrophes, Quotation Marks and Periods: Learning Punctuation in the First Grade". Language Arts, 60 (3), March, 323-332.
- Erdem, H. (2007). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazma ve Noktalama Kurallarına Ulaşma Düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü, Ankara.
- Graves, D. H. (1980). "When Children Want to Punctuate: Basic Skills Belong in Context." Language Arts, 57(5), 567-573.
- Guiler, W. S. (1930). "Improving Ability to Punctuate". The Elementary English Review, 7(9), November, 219-222, 234.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Hall, N. (1999). "Young Children's Use of Graphic Punctuation". Language and Education, 13(3), 178-193.
- İşcan, A. ve Kolukisa, H. (2005). "İlköğretim ve İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerileri". Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(1), 299-308.
- İzci, G. (2013). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları İle Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi*. 7. Baskı, Ankara: Engin Yayınevi.
- Kurudayıoğlu, M. (2012). Dünyada ve Türkiye'de Dil Bilgisi Öğretiminin Temel Problemleri. 47-70. (Ed: M. Özbay). *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi*. 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Lüle Mert, E. (2014). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Yazma Örneklerinin Çözümleyici Puanlama Yönergesi Bağlamında Değerlendirilmesi". Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 5(14), 1-16.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE.
- Öz, M. F. (2006). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. 1. Baskı, Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2013). Yazma Eğitiminde Noktalama ve İmlâ. 181-197. (Ed: M. Özbay). *Yazma Eğitimi*. 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. 14. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. 4. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşdemir, M. (2015). Öğretim Modelleri. İçinde. Yusuf Budak (Editör), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (151-187). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük*. 10. Baskı, Ankara.
- Uludağ, E. (2002). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Beceri Düzeyleri". *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 97-114.
- Waugh, D. (1998). "Practical Approaches to Teaching Punctuation in the Primary School". *Reading*. 32(2), July, 14-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız Z. (2002). *Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yılmaz, Y. (2008). Yazma Öğretimi. 203-279. (Ed: Cemal Yıldız). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

EXTENDED SUMMARY

A significant part of the grammar includes punctuation. Punctuation brings specific meaning values to texts. None of this marks are used meaninglessly. Because of the importance of using punctuation accurately in order to give relevant meaning, evaluation criteria for punctuation should be of high importance as well. So, in this study, based on mastery learning model which is developed by Bloom specified criteria was accepted as evaluation criteria.

The purpose of this study is to determine the fourth grade students' ability to use punctuation marks correctly in the context of acquisition targets in Turkish lessons according to the specified evaluation criteria based on the mastery learning model. For this purpose sub-problems of the study is determined as the following:

1. What is the level of the fourth grade students' using punctuation accurately in structured texts in terms of the criteria which is predicted by mastery learning model?
2. What is the level of the fourth grade students' using punctuation accurately in their own free texts?

Survey model was used in this study. 59 fourth-grade students participated in the study. Disproportional cluster sampling method was used while determining the work group. Participants' classroom teachers were informed by the researchers. The task of implementing texts to students was conducted by classroom teachers.

As data collection tools, structured texts which were developed by the researchers and students' own free texts were used.

Bloom defines mastery learning model as almost all students' learning a big portion of behaviours (%75 - 85) that were meant to be taught in a unit (Bloom, 2012). Based on mastery learning model, the criterion for achieving mastery learning was set as "80 percent of the participants should be able to get minimum 75 points out of 100". Namely, minimum 47 participants' using the punctuation marks with %75 accuracy was counted as successful.

According to the findings of the study, these results were achieved:

1. According to the findings of the structured texts in which students are expected to use punctuations in "fill in the blanks" exercises, it is seen that students achieved mastery learning levels related to dot, comma, dash and apostrophe punctuations. Students were able to use these punctuations in their own free texts with same accuracy.

2. According to the findings of the structured texts in which students are expected to use punctuations in "fill in the blanks" exercises, it is seen that students did not achieve mastery learning levels related to colon, question mark, quotation marks, exclamation mark and parentheses punctuations. Students were not able to use these punctuations accurately in their own free texts as well.

3. According to the findings of the study, it is seen that students' general learning level of all punctuation marks (dot, comma, colon, question mark, quotation mark, dash, exclamation mark, apostrophe, parentheses) were not on mastery learning level.

In primary schools, it is needed to use teaching strategies, methods and techniques that will provide a better opportunity for students to learn punctuations meaningfully and completely. In language teaching, it is also needed to emphasis on and include more activities and excercises that will contribute to the writing skills of students.