



Original Makale / Original Article

Türkçe İmlâ ve Noktalama Kurallarının Kültürel Sürdürülebilirlik Açısından İncelenmesi

Analysis of Turkish Spelling and Punctuation Rules for Cultural Sustainability

Hilmi DEMİRAL^{ID}

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir, Türkiye

Eskişehir Osmangazi University Faculty of Education, Eskişehir, Türkiye

MAKALE BİLGİSİ

Makale Hakkında

Geliş tarihi: 9 Kasım 2025

Revizyon tarihi: 17 Aralık 2025

Kabul tarihi: 22 Aralık 2025

Anahtar kelimeler:

Kültürel Sürdürülebilirlik,
Türkçe İmlâ ve Noktalama, Lise
Mezunları.

ARTICLE INFO

Article history

Received: 9 November 2025

Revised: 17 December 2025

Accepted: 22 December 2025

Key words:

Cultural Sustainability, Turkish
Spelling and Punctuation, High
School Graduate.

ÖZ

Lise mezunu öğrenciler, üniversite birinci sınıfa geldiklerinde Türkçe konuşma ve yazma konusundaki yetersizlikleriyle yüzleşmekte ve bunu telafi etmek için büyük çaba içine girmektedirler. Bu çaba, kültürel sermayelerinin zayıflığını fark etmeleriyle başlamaktadır. Ancak LGS ve YKS gibi merkezi sınavlarda bilgi basamağında öğrendikleri Türkçe ile üniversitedeki derslerde onlardan beklenen konuşma ve yazma becerileri arasında büyük farkları görünce ana dillerine karşı önyargılar oluşmaktadır. Ayrıca Türk Dil Kurumu tarafından sıklıkla değiştirilen yazım ve noktalama kuralları da öğrencilerin kafasını karıştırmakta ve Türkçeye karşı önyargı beslemelerine neden olabilmektedir. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi metodu kullanılmıştır. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini ortaya koyarken yaptıkları Türkçe imlâ hataları tespit edilmiş ve bunun öğrencilerin dile dayalı kültürlerinin sürdürülebilirliğine etkisi yorumlanmıştır. Öğrencilerin; büyük harflerin yazımı, unvanların yazımı, virgülün kullanımı, noktalı virgül ve iki noktanın kullanımının karıştırılması, tırnak işaretinin kullanımı, kesme işaretinin kullanımı, satır sonuna sığmayan hecelerin ayrılması, düzeltme / inceltme işaretinin kullanımı gibi konularda yetersiz oldukları görülmüştür. Özellikle düzeltme ve inceltme işaretinin farklı kurallarının olması ve bu kuralların TDK Sözlüğünde bile tutarsızlığı Türkçeye karşı önyargıya sebep olabilmektedir. Bu durum yabancı uyruklu öğrenciler için ise daha büyük sorun oluşturmaktadır. Bu kullanımların anlatımı esnasında okullarda öğrendikleri ile TDK sözlükleri ve yazım kılavuzlarındaki bilgilerin farklı olması onların Türkçeye karşı olumsuz davranış geliştirmelerine sebep olmakta, hatta yabancı dil özentisine giden düşünce ve eylemlere dönüşmektedir. Çalışma sonunda kültürel sürdürülebilirliği sağlamak için Türkçe imlâ ve noktalama kurallarının nasıl olması gerektiği hususunda çözümler önerilmiştir.

*Sorumlu yazar / Corresponding author

*E-mail address: hilmidemiral@ogu.edu.tr



Published by Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye

This is an open access article under the CC BY-NC license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

ABSTRACT

High school graduates face their inadequate Turkish speaking and writing skills as they enter their first year of university and embark on significant efforts to compensate. This effort begins with their recognition of the weaknesses in their cultural capital. However, when they encounter significant discrepancies between the Turkish they learn in the proficiency level of centralized exams like the LGS and YKS and the speaking and writing skills expected of them in university courses, prejudices against their native language emerge. Furthermore, the frequent changes in spelling and punctuation rules by the Turkish Language Association (TDK) confuse students and can foster prejudices against the Turkish language. This study employed a qualitative research method, document analysis. The Turkish spelling errors made by first-year university students while demonstrating their writing skills were identified, and the impact of these errors on the sustainability of their language-based culture was analyzed. The students were found to be inadequate in areas such as the spelling of capital letters, the spelling of titles, the use of commas, the confusion of semicolons and colons, the use of quotation marks, the use of apostrophes, the separation of syllables that do not fit at the end of a line, and the use of the caret/circumcision mark., and the inconsistency of these rules even within the Turkish Language Association (TDK) Dictionary, can lead to prejudice against the Turkish language. This poses a greater problem for international students. The discrepancy between what they learn in school and the information in TDK dictionaries and spelling guides when explaining these uses leads to negative attitudes toward the Turkish language, even leading to thoughts and actions that imitate foreign languages. The study concludes with suggestions for how Turkish spelling and punctuation rules should be implemented to ensure cultural sustainability.

Cite this article as: Demiral, H. (2025). Analysis of Turkish Spelling and Punctuation Rules for Cultural Sustainability. *Yıldız Journal of Educational Research*, 10(2), 78–88.

GİRİŞ

Kültürel sürdürülebilirlik bir toplumun kimliğini, değerlerini, tarihini ve bilgi birikimini gelecek nesillere aktarabilme yeteneğinin korunması anlamına gelir. Bu aktarım sürecinin en kritik aracı ise dildir. Dil, yalnızca bir iletişim aracı değil; aynı zamanda düşünce biçimini, kültürel hafızayı ve toplumsal bağları şekillendiren canlı bir yapıdır. Bir milletin dilini doğru, tutarlı ve etkin kullanması, o milletin kültürel varlığını ve bağımsızlığını sürdürebilmesinin temel şartıdır. Bu bağlamda Kaplan (1982) bir dilin, milletin tarih sahnesindeki aynası olduğuna ve milli varlığın ispatının tarihi vesikalarla -yazı diliyle- mümkün olduğuna dikkat çekmektedir. Benzer şekilde Ünal (2005), “Dil yoksa toplum da yoktur. Dil, bir toplumun kültür kimliğidir.” diyerek, diline ve kültürüne sahip çıkamayan milletlerin yeryüzü arenasında uzun süre varlık gösteremeyeceği gerçeğinin altını çizmektedir. Kültür ve dil arasındaki bu ayrılmaz ilişki, dilin doğru ve zengin kullanımının kültürel mirası korumadaki hayati rolünü ortaya koymaktadır. Bourdieu’nun kültürel sermaye kavramı, öğrencilerin dil becerilerini yalnızca bireysel çaba veya bilişsel yetenekle değil, aynı zamanda sosyo-kültürel koşullarla ilişkilendirir. Aşer (2021), İstanbul’daki iki Anadolu lisesindeki öğrencilerinin kültürel sermaye düzeyleri ile gelecek beklentileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve düşük kültürel sermayeye sahip öğrencilerin, dilsel yeterlilikte daha pasif ve bağımlı bir öğrenme biçimi

geliştirdiklerini saptamıştır (Aşer, 2021). Benzer şekilde, Aktaş ve Engin (2024) çalışmada, öğrencilerin kültürel sermaye düzeylerinin okul içi başarı, iletişim becerileri ve “gizli müfredat” deneyimleri üzerinde belirleyici olduğunu göstermiştir (Aktaş & Engin, 2024). Dil tutumları açısından, öğrencilerin Türkçeyi yalnızca “ders dili” olarak değil, kültürel bir kimlik ve iletişim aracı olarak benimsemeleri, sürdürülebilir dil bilincinin oluşmasında kilit rol oynamaktadır (Avcı, Tösten & Şahin, 2020). Bu bağlamda, dil öğretiminde kültürel sermaye yoksunluğunun giderilmesi, öğrencilerin Türkçeye yönelik olumsuz önyargılarını azaltmakta ve yazılı anlatımda öz güven geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Eğitim sisteminin önemli bir basamağı olan lise mezuniyeti sonrasında bireylerden, üniversite hayatına ve meslek yaşamına adım attıklarında karmaşık düşünceleri akademik düzeyde ifade etmeleri beklenir. Özellikle üniversite birinci sınıfta öğrencilerin karşılaştığı en büyük ihtiyaçlar arasında derslerdeki tartışmalara katılma, ödev, rapor ve sunum hazırlama gibi süreçlerdeki yazma ve konuşma becerileri eksikliğidir. LGS ve YKS gibi merkezî sınavlarda bilgi basamağında öğrendikleri Türkçe ile üniversitedeki derslerde onlardan beklenen konuşma ve yazma becerileri arasında büyük farklar, onların ana dillerine karşı önyargılar oluşmaktadır. Bu durum, öğrencilerin yalnızca dil becerilerinde değil, aynı zamanda kültürel sermayelerinde de eksiklikler yaşamalarına neden olmaktadır (Aşer, 2021).

Bourdieu'nun kültürel sermaye kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, öğrencilerin yazılı ve sözlü Türkçeye karşı geliştirdikleri önyargılar, dilin yalnızca iletişimsel bir araç değil, aynı zamanda bir kültürel kimlik göstergesi olduğunu da ortaya koymaktadır (Aktaş & Engin, 2024). Bu yetersizlik, öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkilemekle kalmaz, aynı zamanda kültürel ve akademik çevreye uyumlarını da zorlaştırmaktadır. Göçer (2015)'e göre, kültürün zenginliği dili etkili kullanmada söyleyenin/ yazanın işini kolaylaştırır; zayıf kültürel birikim ise ifadeyi güçsüzleştirir. Bu durum, lise mezunlarının akademik hayatta yaşadığı yetersizliklerin kültürel sermaye eksikliğiyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Türkçeyi dil bilgisi ve imlâ kurallarına uygun olarak kullanmak, düşüncenin net, anlaşılır ve saygın bir biçimde aktarılabilmesi için zorunludur. Doğru imlâ, metnin güvenilirliğini artırır, okuyucunun konuya odaklanmasını sağlar ve iletişimin önündeki anlamsal engelleri kaldırır. Ancak üniversite öğrencilerinde gözlemlenen imlâ hataları öğrencilerin ana dillerine karşı önyargı geliştirmelerinden kaynaklı olabilmektedir. TDK'nın geçmiş yıllarda imlâ ve noktalama kurallarını sürekli değiştirmesi ve bu kurallardaki tutarsızlıklar, öğrencilerin dile karşı olumsuz bir tutum sergilemesine, hatta yabancı dile özentiliğe zarar vermektedir. Konfüçyüs'ün de dediği gibi, "Bir milleti yok etmek istiyorsanız önce dilini yok edin" (Çoban, 2018) ifadesi dilin yanlış ve özensiz kullanımının uzun vadede ulusal kimlik ve kültürel varoluş için ne denli tehlikeli olduğunu gözler önüne sermektedir. Özellikle düzeltme işaretinin (â, î, û) kuralları, büyük harflerin kullanımı, kesme işareti ve virgülün kullanımı gibi kurallardaki değişim ve bunun okullardaki tutarsızlığı, öğrencilerin Türkçeyi karmaşık ve çelişkili bir sistem olarak algılamalarına yol açmaktadır. Türk Dil Kurumu'nun farklı dönemlerde yayımladığı yazım kılavuzları arasındaki değişiklikler bu karmaşayı derinleştirmektedir (Koç, 2014). Bu durum, özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi öğrenme sürecinde daha belirgin hâle gelmekte; Arap ve diğer yabancı kökenli öğrenciler, Türkçenin imlâ kurallarında sıkça hata yapmakta ve dilin yapısına karşı olumsuz tutumlar geliştirmektedir (Tayşi, 2018; Şengül, 2015). Araştırmalar, öğrencilerin büyük harflerin kullanımı, noktalama, tırnak işareti, düzeltme işareti ve hece bölünmesi gibi konularda sık hata yaptıklarını ortaya koymuştur (Kadan, 2023). Benzer şekilde, Kürt ve Arap kökenli öğrenciler arasında yapılan karşılaştırmalı çalışmalar, yazılı Türkçede en yaygın hataların noktalama, ses uyumu ve kelime seçimi alanlarında yoğunlaştığını göstermiştir (Kazazoglu, 2020), (Moghazy, 2021). Bu çalışmaların ortak noktası, öğrencilerin anadilinde (L1) yerleşmiş yazım alışkanlıklarının Türkçeye olumsuz aktarılmasıdır. Yani "negatif aktarım" kavramı, yazma hatalarının bilişsel temellerini açıklamada belirleyici bir role sahiptir.

Türkçe genellikle "şeffaf ortografili" (transparent ort-

ography) bir dil olarak kabul edilse de, son dönem araştırmalar bu görüşü yeniden tartışmaya açmıştır. Babayiğit'in Türkçenin okuma ve yazma süreçlerini karşılaştırdığı çalışmaları, yazmanın okuma becerisine göre bilişsel olarak daha karmaşık olduğunu göstermiştir (Babayiğit, 2022); (Babayiğit & Stainthorp, 2010). İskender (2023), Türkçenin "sığ" bir ortografiden ziyade "ara derinlikte" olduğunu, özellikle ünlü uzunlukları ve düzeltme işaretlerinin Türkçeyi öngörülemez bir hâle getirdiğini savunur (İskender, 2023). Bu görüş, Türk Dil Kurumu (TDK) yazım kılavuzlarının farklı yıllarda yaptığı değişikliklerle birleştiğinde, öğrencilerin "doğru yazım" kavramına karşı güvensizlik geliştirmesine yol açmaktadır (Koç, 2014). Dolayısıyla imlâ öğretiminde yalnızca kural aktarımı değil, yazımın tarihsel ve kültürel arka planının da açıklanması, öğrencilerin dile karşı önyargılarını azaltmada önemli bir etkidir. Türk üniversitelerinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler (özellikle Arap kökenli olanlar) Türkçede imlâ sorunlarını çok daha derin biçimde yaşamaktadır. Tayşi (2018) çalışmasında, yabancı öğrencilerin Türkçede en çok hata yaptıkları alanların eklerin yazımı, ünlü uyumu ve düzeltme işareti kullanımını olduğunu belirtmiştir (Tayşi, 2018). Şengül (2015) de Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerinde yaşadıkları sorunları analiz etmiş ve öğreticilerin bu konuda yeterli materyal ve yöntemsel desteğe sahip olmadığını vurgulamıştır (Şengül, 2015). Bu sonuçlar, Türkçe öğretiminin yalnızca dilbilgisel doğrulukla sınırlı kalmaması, kültürel bağlamın da öğrenme sürecine entegre edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Ökten & Griffin, 2016).

Yazma becerilerinin gelişimi yalnızca teknik doğruluk değil, aynı zamanda öğrencilerin dile olan duygusal ve kültürel bağlılıklarını da içerir. Selma Babayiğit'in (2011) çalışmaları, yazma kalitesinin yalnızca dilbilgisel değil, sözcük dağarcığı, bellek ve dinleme becerileri gibi bilişsel süreçlerle de ilişkili olduğunu göstermektedir (Babayiğit & Stainthorp, 2011). Dolayısıyla, sürdürülebilir bir dil kültürü oluşturmak için Türkçe öğretiminin, kültürel sermaye, bilişsel süreçler ve duygusal tutumları bütüncül biçimde içermesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı, "lise mezunu öğrencilerin yazma becerilerinden hareketle Türkçe imlâ ve noktalamanın kültürel sürdürülebilirlik açısından ne durumda olduğunu ortaya koymak"tır. Bu durumun kültürel sermaye ve dil tutumları üzerindeki etkilerini değerlendirmek ve sürdürülebilir dil bilinci açısından çözüm önerileri geliştirmektir.

YÖNTEM

Bu araştırma, var olan bir durumu derinlemesine incelemek ve tanımlamak amacıyla, nitel araştırma desenlerinden içerik analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, "İnsanların iletişim kurmasını sağlayan metinlere gömülü anlamların anlaşılması için verilerin belli kurallar dahilinde ve tekrar üretilebilir biçimde çıkarılması"dır (Krippendorff, 2018). Bu çalışmada, üniversite birinci

sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinde yaptıkları imlâ hatalarını tespit etmek ve bu hataların türlerini ortaya koymak amacıyla yazma kağıtları temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 öğretim yılı güz döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde birinci sınıfa yeni başlayan 103 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 52'si sınıf öğretmenliği, 51 de okul öncesi öğretmenliği bölümüne kayıt yaptırmıştır. Çalışma grubu, öğrencilerin lise eğitiminden hemen sonraki dil yeterlilik düzeylerini temsil etmesi açısından amaçlı örnekleme (criterion sampling) yöntemi ile seçilmiştir. Öğrenciler; 90 puan alan 2 kadın, 80 puan alan 28 kadın / 8 erkek, 70 puan alan 39 kadın / 8 erkek, 60 puan alan 8 kadın / 10 erkek, 50 puan alan 1 erkek şeklinde dağılmıştır. Bu öğrencilerin yazılı kâğıtları, lise müfredatının Türkçe konuşma ve yazma becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymak adına önemli bir veri seti sağlamaktadır.

Araştırmada, öğrencilerin ders kapsamında hazırladıkları "Öyküleyici Anlatım İlkelerine Uygun Yazma Ödevleri" kullanılmıştır. Bu ödevler, öğrencilerin serbestçe kullandıkları ve doğal dil yeterliliklerini yansıtan ürünler olduğu için imlâ ve noktalama durumlarının tespiti açısından geçerli bir araçtır. Öğrencilerden, öyküleyici anlatım ilkelerine uygun bir metin oluşturmaları istenmiştir. Öğrenci kâğıtları dersin değerlendirme ölçütleri olan türe uygunluk (25 puan), konuya uygunluk (15 puan), paragraf yapabilme (15 puan), cümle dizgisi (15 puan), kelime tercihi ve kullanımı (15 puan), imlâ ve noktalama (10 puan), düzen-okunaklılık-başlık (5 puan) olma üzere 100 puan üzerinden genel bir puan verilmiştir. Bu esnada yapılan imlâ ve noktalama hataları TDK Yazım Kılavuzunda yer alan kurallar çerçevesinde tespit edilmiştir. Öğrenciler tarafından tamamlanan ödevler el yazısı biçiminde teslim alınmış, tüm belgeler araştırmacı tarafından numaralandırılarak kodlanmıştır (Ö1, Ö2, ..., Ö105). Öğrencilerin yazım ve noktalama hataları oluşturulan forma işlenerek gruplandırılmıştır. Uygulama esnasında öğrencilerin yazma sürecini takip etmek amacıyla şu adımlar izlenmiştir:

- **Taslak Yazı:** Öğrencilerin taslak yazılarını kurşun kalemle yazmaları istenmiştir. Bu, hata yapma ve düzeltme süreçlerini görünür kılmıştır.
- **Son Hâl:** Yazının son ve nihai hâlini ise tükenmez kalemle yazmaları talep edilmiştir.
- **İncelenen Materyal:** Araştırmada analize tabi tutulan temel materyal, öğrencilerin tükenmez kalemle yazdığı 105 adet nihai yazma kağıdıdır.

Toplanan 103 adet yazma kağıdı, araştırmacılar tarafından Türk Dil Kurumu'nun (TDK) Yazım Kılavuzu temel alınarak titizlikle incelenmiştir. Veri analizi şu adımları içermiştir:

1. **Hata Kategorizasyonu:** Her bir öğrencinin yazısında tespit edilen tüm imlâ hataları belirlenmiş ve araştırmanın odak noktaları doğrultusunda alt kategorilere ayrılmıştır (büyük harf yazımı, noktalama işaretleri, düzeltme işareti vb.).

2. **Frekans Analizi:** Her bir hata kategorisinin 105 yazı içerisindeki toplam tekrar sayısı (frekansı) hesaplanmıştır. Bu, öğrencilerin en çok zorlandığı imlâ kurallarını (en çok yapılan hataları) nesnel olarak ortaya koymuştur.
3. **Betimsel Analiz:** Tespit edilen hataların nedenleri ve öğrencilerin dile karşı geliştirdiği tutumlara yansımaları, nitel verilerle (metinlerden örneklerle) desteklenerek betimsel bir yaklaşımla yorumlanmıştır.
4. **Nitel Yorumlama:** Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle yorumlanmış, öğrencilerin Türkçeye yönelik algı ve davranışları tartışılmıştır.

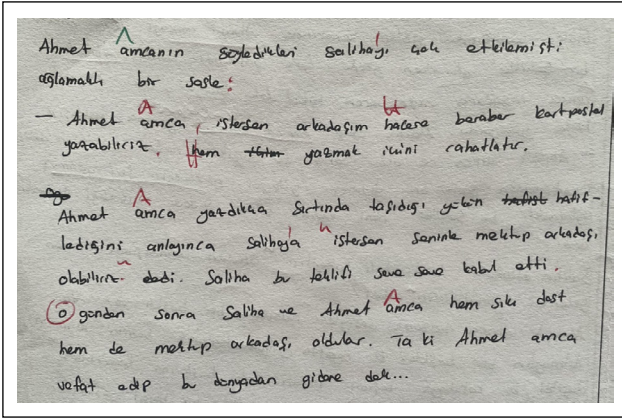
Araştırmada inandırıcılık (*credibility*), aktarılabilirlik (*transferability*), tutarlılık (*dependability*) ve doğrulanabilirlik (*confirmability*) ölçütlerine göre geçerlik ve güvenilirlik sağlanmıştır (Lincoln & Guba, 1985). Araştırma bulgularının geçerliliğini sağlamak amacıyla, imlâ hatalarının tespiti ve kategorizasyonunda temel referans olarak TDK Yazım Kılavuzu gibi standart ve kabul görmüş bir ölçüt kullanılmıştır. Ayrıca, hata tespitinde olası öznelliği azaltmak için uzman görüşü alınmıştır. Hata kategorilerinin ve kodlamalarının tutarlılığını sağlamak için, araştırmacının belirlediği kategori listesi üzerinden rastgele seçilen bir grup kâğıt üzerinde pilot kodlama yapılmış ve kategorilerde ortak karara varılmıştır. İç geçerliği sağlamak için kodlama sürecinde iki dil uzmanının bağımsız olarak yaptığı analizler karşılaştırılmış, %89 görüş birliği sağlanmıştır. Kodlayıcılar arası uyum Miles & Huberman (1994) formülüyle (Görüş Birliği / Görüş Birliği + Ayrılık × 100) hesaplanmıştır. Çalışma grubuna dahil edilen öğrenciler, Türkiye'deki devlet üniversitelerinin genel öğrenci profiliyle benzerlik göstermesi dış geçerliği sağladığını göstermektedir. Güvenirliği sağlamak için de veriler özgün hâllerleriyle -öğrencilerin el yazısıyla- alınmış ve bulgular kısmında da bu şekilde verilmiştir.

BULGULAR

Lise mezunu öğrencilerin yazma kâğıtlarından hareketle Türkçe imlâ ve noktalamanın kültürel sürdürülebilirlik açısından durumunun tespit edilmeye çalışıldığı bu araştırmanın bulguları imlâ ve noktalama alt başlıklarından oluşmaktadır.

1. Türkçenin İmlâ Açısından Kültürel Sürdürülebilirliğine Dair Bulgular

Öğrencilerin yazma kâğıtları incelendiğinde Türkçe imlâ hatalarının en az bir kez yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin üniversiteye giriş sınavındaki Türkçe sorularında başarılı oldukları ve ÖSYM sıralamasında 15 bin ile 70 bin arasında yer aldıkları hâlde Türkçe imlâ konusunda istenen seviyede olmadıkları görülmektedir. Öğrencilerin imlâ başlığı altında yaptığı hatalar; "büyük harflerin yazımı, de bağlacı, satır sonuna yazma -o-turup, e-ser, var-mıdır gibi-, satır başını hep büyük harfle yazmak, sayıların yazımı, yabancı kökenli kelimelerin yazımı, bitişik kelimelerin yazımı, ünvanların yazımı ve konuşma diliyle yazma" başlıklarında toplanabilir.



Şekil 1. Öğrenci yazısı örneği 1.

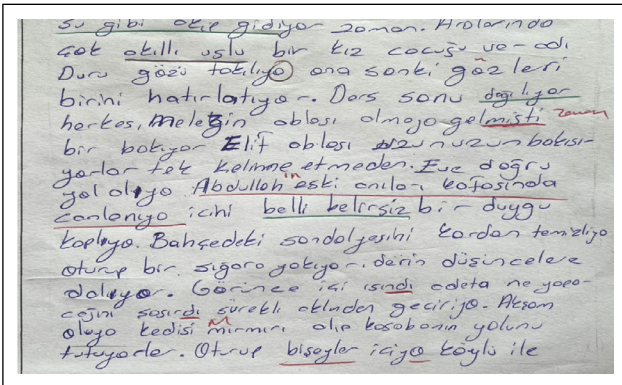
Ahmet Amca'nın söyledikleri Saliha'yı çok etkilemişti, ağlamaklı bir sesle:

-- Ahmet Amca, istersen arkadaşım Hacer'e beraber kartpostal yazabiliriz. Hem yazmak içini rahatlatır.

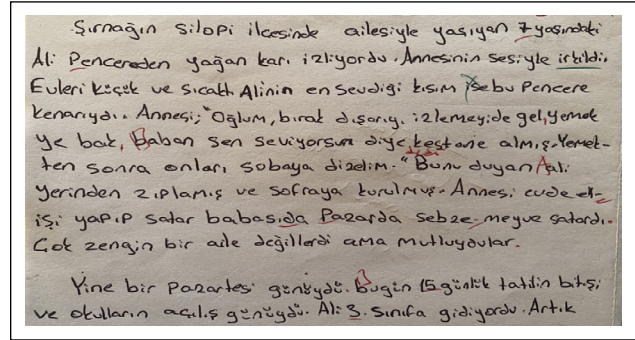
Ahmet Amca yazdıkça sırtında taşıdığı yükün hafiflediğini anlayınca Saliha'ya "İstersen seninle mektup arkadaşları olabiliriz." dedi. Saliha bu teklifi seve seve kabul etti. O günden sonra Saliha ve Ahmet Amca hem sıkı dost hem de mektup arkadaşları oldular. Ta ki Ahmet Amca vefat edip bu dünyadan gidene dek...

Öğrencilerin yazma kâğıtları incelendiğinde 90 puan ve üzeri alan öğrencilerin "de bağlacı yazımı"nda hata yaptıkları, 80 puan ve üzeri alan öğrencilerin "de bağlacı, sayıların yazımı, konuşma diliyle yazma, büyük harflerin yazımı" başlıklarında hata yaptıkları; 80 ile 50 arasında puan alan öğrencilerin ise "de bağlacı, bitişik kelimelerin yazımı, yabancı kökenli kelimelerin yazımı, sayıların yazımı, konuşma diliyle yazma, büyük harflerin yazımı, satır sonuna sığmayan hecelerin yazımı" başlıklarında hata yaptıkları görülmektedir. Öğrenci hatalarından bazıları Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 2'de öğrenci yazısı incelendiğinde içerik olarak istenen seviyede bir yazı olduğu ama hem özel isimlerin yazımı hem de ünvanların yazımında birden fazla hatanın yapıldığı görülmektedir. 70 kelimeden oluşan bu yazıda toplam 20 imlâ ve noktalama hatası yapılmıştır.



Şekil 2. Öğrenci yazısı örneği 2.



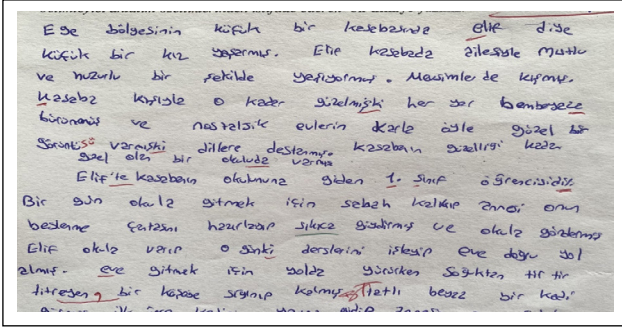
Şekil 3. Öğrenci yazısı örneği 3.

Aralarında çok akıllı uslu bir kız çocuğu var. Adı Duru, gözü ona takılıyor, gözleri sanki ona birini hatırlatıyor. Ders sonu herkes dağılıyor, Melek'in ablası onu almaya gelmişti. Bir bakıyor Elif, ablası! Uzun uzun bakıyorlar, tek kelime etmeden. Eve doğru yol alıyor, Abdullah'ın eski anıları kafasında canlanıyor. İçini belli belirsiz bir duygu kaplıyor. Bahçedeki sandalyesini kardan temizliyor, oturup bir sigara yakıyor, deri derin düşüncelere d alıyor. Görünce içi ısındı, adeta ne yapacağını şaşardı, sürekli aklından geçiriyor. Akşam oluyor, kedisi Mırmır'ı alıp kasabanın yolunu tutuyorlar. Oturup bir şeyler içiyor, köylüyle.

Şekil 3'teki öğrenci yazısı incelendiğinde bu yazının da içerik olarak istenen seviyeye yakın olduğu söylenebilir. Ancak özellikle konuşma diliyle yazım, zaman ifadelerinin kullanımındaki tutarsızlık, bitişik kelimelerin yazımı, tamlama eklerinin eksikliği gibi imlâ hataları göze çarpmaktadır. Bunun yanında noktalama hataları da mevcuttur. 87 kelimeden oluşan bu yazıda toplam 25'ten fazla imlâ ve noktalama hatası yapılmıştır.

Şırnak'ın Silopi ilçesinde ailesiyle yaşayan yedi yaşındaki Ali pencereden yağan karı izliyordu. Annesinin sesiyle irkildi. Evleri küçük ve sıcaktı. Ali'nin en sevdiği yer bu pencere kenarıydı. Annesi "Oğlum, bırak dışarıyı izlemeyi de gel, yemek ye! Bak, baban sen seviyorsun diye kestane almış. Yemekten sonra onları sobaya dizelim." dedi. Bunu duyan Ali yerinden zıplamış ve sofraya kurulmuş. Annesi evde el işi yapıp satar, babası da pazarda sebze meyve satar. Çok zengin bir aile değillerdi ama mutluydular. Yine bir pazartesi günüydü. Bugün on beş günlük tatilin bitişi ve okulların açılış günüydü. Ali üçüncü sınıfa gidiyordu, artık.

Yukarıdaki öğrenci yazısı incelendiğinde bu yazının da içerik olarak istenen seviyeye yakın olduğu söylenebilir. Ancak özellikle büyük harflerin yazımı, zaman ifadelerinin kullanımındaki tutarsızlık, sayıların yazımı ve de bağlacının yazımı gibi imlâ hataları göze çarpmaktadır. Bunun yanında noktalama hataları da mevcuttur. 94 kelimeden oluşan bu yazıda da 20'den fazla imlâ ve noktalama hatası yapılmıştır. Metnin doğru yazımı da Şekil 4'te verilmiştir.

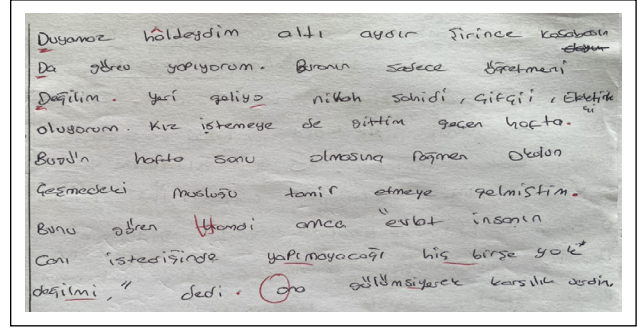


Şekil 4. Öğrenci yazısı örneği 4.

Ege Bölgesi'nin küçük bir kasabasında Elif diye küçük bir kız yaşamış. Elif, kasabada ailesiyle mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşıyormuş. Mevsimlerden kışmış. Kasaba kışıyla o kadar güzelmış ki her yer beyaza bürünmüş. Nostaljik evlerin karla öyle güzel görüntüsü varmış ki dillere destanmış. Kasabanın güzelliği kadar güzel olan bir de okulu varmış. Elif de kasabanın okuluna giden birinci sınıf öğrencisiymiş. Bir gün okula gitmek için sabah kalkmış, annesi beslenme çantasını hazırlayıp onu sıkıca giydirmiş ve okula göndermiş. Elif okula varıp o günkü derslerini işlemiş, eve doğru yol almış. Eve gitmek için yolda yürürken soğuktan tir tir titreyen, bir köşeye sığınıp kalmış tatlı ve beyaz bir kedi görmüş.

Yukarıdaki öğrenci yazısı içerik olarak istenen seviyeye yakın olsa da, özellikle büyük harflerin yazımı, de ve ki bağlacının yazımı konusunda çok fazla imlâ hatası vardır. Bunun yanında virgülün kullanımı, k harfinin okunaksız yazımı ve kesme işaretinin kullanımı gibi hatalar da mevcuttur. 106 kelimeden oluşan bu yazıda 20'nin üzerinde imlâ ve noktalama hatası yapılmıştır.

103 öğrencinin yazma kâğıtları incelendiğinde yukarıda örnekleri verilen imlâ hatalarının sürekli tekrar ettiği söylenebilir. Bu hatalar tasnif edildiğinde kelimelerin yanlış yazımı (rü tubet, mahcup, zerafet, sahafçıda, baya, hasas, mağra, tabi, çokta, berri, tebbesüm, birisinden, ahıl (ağıl/ahur), öbürüsü gün, bir haber, selamın aleyküm, paradigma, şevkat), bitişik /ayrı yazım (hiçbirşey, her halde, yoketmek, farketmek, şuan, haketmek, hiç biri, oysa ki, tabiki, birşeyler, sım sıkı), konuşma diliyle yazım (diyip, nerde, orda, dışarda, napacağını, geliceğimizi, sesizce), sayıların yazımı (metin içinde sayıları yazıyla değil de rakamla yazmak), ünvanların yazımı (amca, dayı, teyze, nene, bey, abi gibi akrabalık adlarının küçük harfle yazımı), zaman eki kullanımı (metin içinde -di, -yor, -mış zaman eklerini arka arkaya kullanmak), paragrafa "böyle" gibi kelimelerle başlamak; kakafoni, ise edatının yersiz kullanımı, "için" yerine "adına" kullanımı gibi imlâ hatalarının yapıldığı görülmektedir. Buna karşılık öğrencilerin az sayıda yabancı kelime (hol, melodi, veranda, tablo, makine, gömine, polis, palto, festival, lastik, bank, lamba, paradigma) -hikâye türünde bir yazı yazıldığı için olsa gerek- kullandığı görülmektedir. Bu durum kültürel sürdürülebilirliği sağlamak için yabancı kökenli kelime kullanımından kaçınmak bağlamında olumlu bir bulgudur.



Şekil 5. Öğrenci yazısı örneği 5.

2. Türkçenin Noktalama Açısından Kültürel Sürdürülebilirliğine Dair Bulgular

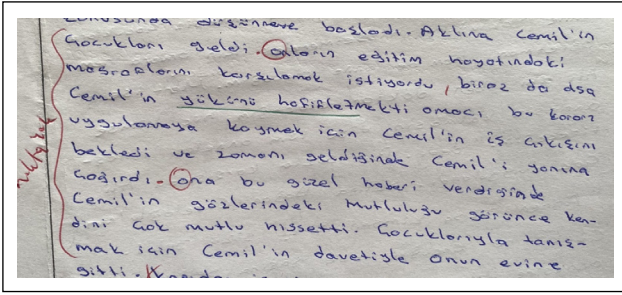
Öğrencilerin yazma kâğıtları incelendiğinde Türkçe noktalama hatalarının her kâğıtta en az bir kez yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin üniversiteye giriş sınavındaki Türkçe sorularında başarılı oldukları ve özellikle noktalama işaretiyle ilgili soruları doğru çözdükleri düşünüldüğünde yazıda noktalama işaretlerini -özellikle virgül, düzeltme işareti, ünlem, tırnak- doğru kullanma konusunda yetersiz oldukları söylenebilir. Öğrencilerin noktalama başlığı altında yaptığı hatalar; "virgül, düzeltme işareti, iki nokta, noktalı virgül, nokta, kesme işareti, tırnak işareti, ünlem, üç nokta" başlıklarında toplanabilir.

Öğrencilerin yazma kâğıtları incelendiğinde; 90 puan ve üzeri alan öğrencilerin düzeltme işareti, kesme işareti; 80 puan ve üzeri alan öğrencilerin virgül, düzeltme işareti, iki nokta, üç nokta; 80 ile 50 puan arasında alan öğrencilerin de "virgül, noktalı virgül, iki nokta, ünlem, üç nokta, düzeltme işareti, tırnak, kesme işareti" kullanımında hata yaptıkları görülmektedir. Öğrenci hatalarından bazıları Şekil 5'te verilmiştir.

... duymaz hâldeyim. Altı aydır şirince bir kasabada görev yapıyorum. Buranın sadece öğretmeni değilim; yeri geliyor nikâh şahidi, çiftçi, elektrikçi oluyorum. Kız istemeye de gittim, geçen hafta. Bugün hafta sonu olmasına rağmen okulun çeşmesindeki musluğu tamir etmeye gelmişim. Bunu gören Hamdi Amca "Evlat, insanın canı istediğinde yapamayacağı hiçbir şey yok, değil mi?" dedi. Ona gülümseyerek karşılık verdim.

Yukarıdaki öğrenci yazısı incelendiğinde bu yazı da içerik olarak istenen seviyeye yakındır ancak özellikle satırbaşıdaki kelimelerin büyük harfle yazımı, virgülün kullanımı, tırnak işaretinin kullanımı, düzeltme işaretinin kullanımı gibi noktalama hataları göze çarpmaktadır. Bunun yanında imlâ hataları da mevcuttur. 56 kelimeden oluşan bu yazıda toplam 20'ye yakın imlâ ve noktalama hatası yapılmıştır (Şekil 6).

Aklına Cemil'in çocukları geldi. Onların eğitim hayatındaki masraflarını karşılamak istiyordu, biraz da olsa Cemil'in yükünü hafifletmekti amacı. Bu kararı uygulamaya koymak için Cemil'in iş çıkışını bekledi ve zamanı geldiğinde onu yanına çağırdı. Ona bu güzel haberi ver-



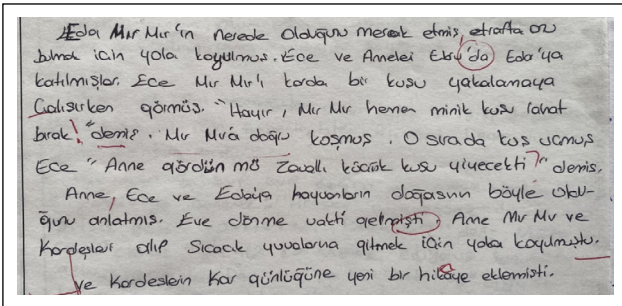
Şekil 6. Öğrenci yazısı örneği 6.

diğinde Cemil'in gözlerindeki mutluluğu görünce kendini çok mutlu hissetti. Çocuklarıyla tanışmak için Cemil'in davetiyle onun evine gitti.

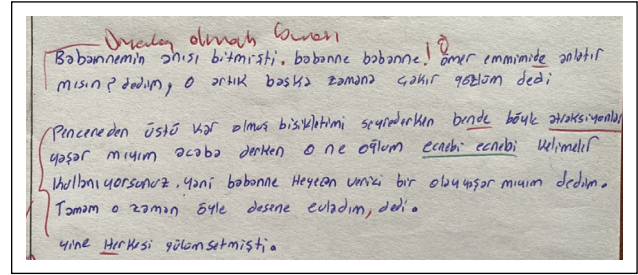
Yukarıdaki öğrenci yazısı incelendiğinde içerik olarak istenen seviyeye yakın olmasına rağmen özellikle 8 satır boyunca hiçbir noktalama işareti kullanılmaması dikkat çekicidir. Nokta ve virgül kullanımında sorun olmasına karşın kesme işaretinin doğru kullanıldığı görülmekte, "Cemil" kelimesinin 6 kez kullanımı da kakofoniye neden olmaktadır. 53 kelimeden oluşan bu yazıda 7 civarında imlâ ve noktalama hatası yapılmıştır (Şekil 7).

Eda, Mırmır'ın nerede olduğunu merak etmiş; etrafıta onu bulmak için yola koyulmuş. Ece ve anneleri Ebru da Eda'ya katılmışlar. Ece Mırmır'ı karda bir kuşu yakalamaya çalışırken görmüş. "Hayır, Mırmır! Minki kuşu hemen rahat bırak!" demiş. Mırmır'a doğru koşmuş, o sırada kuş uçmuş. Ece, "Anne gördün mü, zavallı küçük kuşu yiyecekti?!" demiş. Anneleri, Ece ve Eda'ya hayvanların doğasının böyle olduğunu anlatmış. Eve dönme vakti gelmişti. Annesi, Mırmır ve kardeşi Ece'yi alıp sıcacık yuvalarına gitmek için yola koyulmuştu. Kardeşlerin kar günlüğüne yeni bir hikâye eklenmişti.

Yukarıdaki öğrenci yazısı içerik olarak istenen seviyeye yakın olmasına rağmen özellikle virgül, tırnak, ünlem ve kesme işaretinin kullanımı konusunda hatalar barındırmaktadır. Bunun yanında zaman eklerinin yanlış kullanımı, tamlama ekinin eksik kullanımı, karakterlerin isimlerinin karışmasına sebep olan zamir kullanımı gibi imlâ ve anlatım hataları da mevcuttur. 83 kelimeden oluşan bu yazıda 20'ye yakın imlâ ve noktalama hatası yapılmıştır (Şekil 8).



Şekil 7. Öğrenci yazısı örneği 7.



Şekil 8. Öğrenci yazısı örneği 8.

Babaannemin anısı bitmişti. "Babaanne, babaanne! Ömer Emmi'mi de anlatır mısın?" dedim. "O artık başka zaman çakır gözlüm." dedi. Pencerenin üstü kar olmuş, bisikletimi seyrederken "Ben de böyle atraksiyonlar yaşar mıyım, acaba?" dedim. "O ne oğlum? Ecnebi ecnebi kelimeler kullanıyorsunuz!" dedi. "Yani, babaanne! Heyecan verici bir olay yaşar mıyım?" dedim. "Tamam o zaman, öyle desene evladım!" dedi. Yine herkesi güldürmüştü.

Babaannemin anısı bitmişti.

- Babaanne, babaanne! Ömer Emmi'mi de anlatır mısın?
- O artık başka zaman çakır gözlüm. Pencerenin üstü kar olmuş, bisikletimi seyreliyordum
- Ben de böyle atraksiyonlar yaşar mıyım, acaba?
- O ne oğlum? Ecnebi ecnebi kelimeler kullanıyorsunuz!
- Yani, babaanne! Heyecan verici bir olay yaşar mıyım?
- Tamam o zaman, öyle desene evladım!

Yine herkesi güldürmüştü.

Yukarıdaki öğrenci yazısı hem içerik olarak hem de noktalama ve imlâ açısından anlaşılması zor bir metindir. Özellikle metin diyalog cümleleri hâlinde kurgulanmasına rağmen gerek tırnak işaretlerinin kullanılmaması gerekse konuşma çizgisi olmaması anlamayı zorlaştırmaktadır. Ayrıca virgül, tırnak, ünlem ve soru işareti, de bağlacının yazımı gibi hatalar da mevcuttur. 59 kelimeden oluşan bu yazıda 20'nin üzerinde imlâ ve noktalama hatası yapıldığı söylenebilir.

103 öğrencinin yazma kâğıtları incelendiğinde yukarıda örnekleri verilen noktalama hatalarının sürekli tekrar ettiği söylenebilir. Bu hatalar tasnif edildiğinde; virgül kullanımı (doğru kullanan öğrencinin hiç olmaması, zarf-fiil eklerinden sonra kullanım, onay ifadelerinden sonra kullanmama, sıralı cümlelerde kullanmama gibi), düzeltme işareti (hala, hali, halde, rüzgar, anı / âni / ânin, kase, hikaye, aşık, dahi / dâhi gibi hatalı kullanımlar), iki nokta ve noktalı virgül kullanımı (birbirinin yerine ve yanlış kullanımı), tırnak işareti kullanımı (tırnak içine noktalama işareti koymamak, büyük harfle başlanmamak, diyalog cümlelerini yazamamak gibi), aktarma cümlelerini yazarken "? Diye" şeklinde kullanım, üç nokta (eksik veya fazla kullanmak), kesme işareti kullanımı (özel isimlerde kullanmamak, cins isimlerde kullanmak, de bağlacını kesme işaretiyle yazmak gibi), ünlem işareti (neredeyse hiç kullanılmamış) gibi noktalama hatalarının yapıldığı görülmektedir.

İmlâ ve noktalama dışında, anlatım açısından düşünüldüğünde deyim ve atasözü kullanımının çok az olduğu ve “etki etmek, hunharca araba sürmek, molaya ayrılmak, baş yerine kafa kelimesini kullanmak” gibi örneklerde de görüleceği üzere yanlış kullanıldığı da söylenebilir. Başta erkek öğrenciler olmak üzere “kK, şŞ, ÇÇ, Ff, Ll” gibi harflerin okunaklı yazılmadığı, bunun da büyük harflerin yazımı konusunda tereddütlü anlamalara yol açabileceği de tespit edilen bulgular arasındadır. Son olarak Arapça ve Farsçadan Türkçeye geçmiş, özellikle C1-C2 seviyesinde olduğu söylenebilecek kelimeleri derslerde duyduklarında anlamamalarına ve sormalarına rağmen yazma kâğıtlarında “tereddüt, rengârenk, ahali, velhasıl, feryad, lâkin, kızıla çalan, akabinde, müteşekkir, zarafet, dâir, tebessüm, âhir zaman, vedâ, sırf, tâbir-i câizse, kâbus, matem, hiddet, ferah, gıpta, kâse, cezb, muazzam, müsaade, kasvet, zarfında, sirayet, yavan, müphem, abes, harabe, mâlûm, pervasızca, curcuna, tembih, peyderpey, fehimsiz, müşkülpesent, meşakkat, zeli” gibi kelimeleri kullanmaları da dikkat çekici bir başka bulgudur. Bu kelimelerin kullanımının kültürel sürdürülebilirlik açısından olumlu bir bulgu olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkçe imlâ ve noktalama kurallarının kültürel sürdürülebilirlik açısından incelendiği bu araştırmanın bulgularından hareketle aşağıdaki sonuçlar ve tartışmalar ortaya çıkmıştır.

103 yazma kâğıdından ve bulgular kısmında verilen sınırlı örneklerden yola çıkarak öğrencilerin en çok yaptığı imlâ ve noktalama hatalarının “büyük harflerin yazımı, bitişik ve ayır yazılacak kelimelerin yanlış yazımı, satır sonuna sığmayan hecelerin yanlış yazımı, de ve ki bağlacının yazımı; düzeltme işaretinin kullanımı, virgülün kullanımı, tırnak işaretinin kullanımı, kesme işaretinin kullanımı” maddelerinde olduğu sonucu çıkarılabilir. Bunun yanında iki nokta ve noktalı virgülün karıştırıldığı, ünlem işaretinin neredeyse hiç kullanılmadığı, ünvanların yazımında yanlışlıklar olduğu, sayıların yazıyla değil de rakamla yazıldığı, yabancı kökenli kelimelerin yanlış yazıldığı, konuşma diliyle yazmanın sıklıkla yapıldığı, aktarma cümlelerini yazarken konuşma çizgisi ve tırnak işaretinin kullanılmamasından kaynaklı hatalar olduğu da çıkarılacak sonuçlar arasındadır. Aşağıda tartışma kısmında ayrıntılı açıklanacağı üzere, on iki yıllık eğitim sürecinin sonuna gelmiş lise mezunu öğrencilerin yazılı anlatımda imlâ ve noktalama hataları yapmalarının nedenleri birkaç başlıkta toplanabilir. Bunlar; ilkokul sonuna doğru başlayan sınavlara hazırlık süreci nedeniyle ortaokul ve lisede testlerin yaygınlaşması, öğrencilerin dil becerilerinin yazarak değil de doğru / yanlış, boşluk doldurma ve testlerle ölçülmesi, TDK tarafından belirlenen imlâ ve noktalama kurallarına günlük hayatta riayet edilmemesi, okul dışında bu kuralların uyulmadığı örneklerin varlığı, TDK’nin imlâ ve noktalama kurallarında çok fazla istisnaya yer vermesinden

kaynaklı tutarsızlıkları, nesiller arasında -öğretmenler ile öğrenciler ve velileri- imlâ ve noktalama kural değişimlerinin yarattığı sorunlar, okullarda öğretilen imlâ ve noktalama kuralları ile merkezi sınavlardaki kullanılan sorularda geçen imlâ ve noktalama kuralları arasındaki tutarsızlıklar vb. şeklinde özetlenebilir.

Kültürel sürdürülebilirliği sağlayan en önemli vasıtalardan biri dildir. Dil de bunu, geçen zaman rağmen nesiller arasındaki kullanım farkını en aza indirerek yapar. Türkiye’de 1928’den bugüne başta siyasi tercihler olmak üzere kültürel ve sosyo-ekonomik sebeplerle belli dönemlerde imlâ ve noktalama kurallarında değişiklikler olmuştur. Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan imlâ kılavuzları yanında Dil Derneği tarafından da alternatif imlâ kılavuzları yayımlanmış, başta bilim adamları ve edebiyatçılar olmak üzere halk içinde bu kılavuzlara da itibar edilmiştir. Tabii ki bunda Harf İnkılabı sonrası ortaya çıkan ideolojik tercihler, kabuller ve tartışmalar da etkili olmuştur. Özellikle Arapça ve Farsça kelimelerin tasviyesi ya da bu iki dilin imlâ ve noktalama kurallarının Türkçeye dahil edilip edilmemesi de tartışmanın bugüne dek devam etmesinde başlıca amildir. Bilim adamları, edebiyatçılar, basın-yayın, siyasetçiler ve devlet adamlarının fikrî tartışmaları Türkçenin günlük kullanımında ve eğitim kademlerinde kafa karışıklığına ve farklı kullanımların oluşmasına neden olmuştur. Özellikle ilkokul, ortaokul ve liselerde görev alan öğretmenlerin de bu tartışmalarda taraf olması imlâ ve noktalamanın içinden çıkılmaz bir hâl almasına yol açmıştır. Bugün Türkiye’de en az üç kuşağın imlâ ve noktalama konusunda farklı uygulamalarla yetiştiğinde söz edilebilir. En basit örneklerini vermek gerekirse; 20’li yaşlardaki vatandaşlar ile 40’lı yaşlardaki vatandaşlar ve 60 yaş sonrası vatandaşların TDK’nın / TDK’nin, Türkçe’de / Türkçede, Müdürlüğü’nün / Müdürlüğünün, siyasi / siyasi, Denizi’nde / Denizinde, “; çünkü / , çünkü / çünkü”, “gelip, / gelip” şeklinde farklı kullanımları öğrendikleri ve bildikleri söylenebilir.

Türkçenin imlâ ve noktalama kurallarının ne / nasıl olması gerektiği, ideolojik tartışmalardan kurtarılıp kültürel sürdürülebilirlik açısından ele alındığında nesiller arasında Türkçe yazma ve konuşma konusunda büyük farklar olduğu görülecektir. Harf İnkılabı’ndan bu yana henüz 100 yıl geçtiği düşünüldüğünde bu farklılığı bilimsel olarak izah etmek mümkün değildir. Bugün üniversitelerde Türk Dil Kurumu tarafından belirlenen imlâ ve noktalama kurallarına bilinçli olarak uymayan Türk dili profesörleri bile olabiliyorsa Türkçenin gelecek nesillere kültür mirası olarak aktarılmasında karşılaşılabilecek sorunlar ortadadır. Oysa dil de türküler, şarkılar, giyim kuşam, yemekler, doğum ve ölüm merasimleri, halk oyunları gibidir; alışılmış eylemler ve kullanımlar devam ettirildikçe dededen / nineden toruna aktarılacaktır. Böylelikle kültürel sürdürülebilirlik sağlanacak ve nesiller arasında imlâ ve noktalama konusunda anlaşmazlıklar ortadan kalkacak-

tır. Ancak Türkçe üzerine düşünenler, Türkçe düşünenler, toplumun önünde örnek teşkil edenler dilin de kültürel sürdürülebilirliğe dâhil olduğunu göz ardı ederek bireysel / ideolojik tercihlerine göre imlâ ve noktalama kurallarını kullanmaya devam etmektedir. Bunu devlet dairelerindeki tabelalarda, ders kitaplarındaki kullanımlarda, vakıf ve derneklerin tanıtım kitapçıklarında, siyasi partilerin etkinliklerinde görmek mümkündür. Türkçe, iki bin yıldır ayakta, bugün bulunduğu coğrafyada dünyanın en büyük medeniyetleri -Ortadoğu'da Fars ve Arap medeniyetine bağlı olarak Arapça ve Farsça, kuzeyinde Slav medeniyetine bağlı olarak Balkan dilleri ve Rusça, batısında Batı medeniyetine bağlı olarak İngilizce, Fransızca ve Yunanca- olmasına rağmen yaşamaya devam etmektedir ve edecektir.

Türkçenin yabancı dil / ikinci dil olarak öğrenilmesi ve kullanımı, Türkçenin tarihî serüveninde kültürel sürdürülebilirlik açısından yeni bir dönemece daha girildiğini göstermektedir. Zira bugüne dek Türkçe öğreten kurum ve kuruluşlar ana dili Türkçe olanları dikkate alarak hareket etmekteydi. Buna bağlı olarak da imlâ ve noktalama konusundaki farklılıklar kendi içinde çözülebilmekteydi. Arapça ve Farsçadan geçen kelimelerin -alim / âlim, hatta / hattâ, hakim / hâkim, fatih / fâtih gibi- uzun ve ince okunanları yazıda gösterilmese de halk kullanımında tahmin ediyor ve anlıyordu. Yahut Batı kökenli kelimelerin farklı yazımları ve okunuşları -makine / makine / machine, bicycle / bisiklet, London / Londra, Skopje / Üsküp, Hungary / Macaristan gibi- Türk vatandaşları için sorun oluşturmuyordu. Ancak son 10-15 yıldır Türkçe başta Türk cumhuriyetleri olmak üzere Balkanlar, Ortadoğu, Afrika ve Uzakdoğu'dan gelen kişiler tarafından da öğreniliyor; gerek günlük hayatta gerekse okullarda ve akademik çevrelerde Türkçe konuşan ve yazan yabancı uyruklu insanlara rastlıyoruz. Bu kişiler de Türkçeyle iletişim kuruyorlar ve onlara da Türkçe öğretmek gerekiyor. Türk vatandaşları için düzeltme işaretinin kullanımı, yabancı kökenli kelimelerin yazımı, kesme işaretinin kullanımı, büyük harflerin yazımı gibi kurallardaki tercihler ve değişiklikler bir nebze izah edilebilirken aynı kurallardaki değişiklikleri ya da bireysel kullanım tercihlerini Türkçeyi yabancı / ikinci dil olarak öğrenenlere izah etmek mümkün olamamaktadır. Dolayısıyla, Türkçe imlâ ve noktalama işaretlerinin kuralları belirlenirken bu kişileri de düşünmek gerekmektedir ve gerekecektir. Her geçen gün küresel bir güç hâline gelen Türkçenin kültürel sürdürülebilirliği bunun için de önemlidir. Bugün dünyanın farklı coğrafyalarında İngilizce öğrenen ve öğretenler aynı imlâ ve noktalama kurallarına tâbî iken, yahut özellikle telaffuzu çok zor olarak kabul edilen Fransızca sömürge ülkelerinde aynı imlâ ve noktalama kurallarına tâbî iken; Türkçenin tüm dünyada öğretileceği yakın gelecekte araştırmada bahsi geçen Türk öğrencilerin, onların babalarının ve dedelerinin farklı kurallar öğrenerek yetişmesi Türkçenin kültürel sürdürüle-

bilirliği açısından düşünülmesi gerek bir vakıdır. Türkçe; harf inkılabından bu yana üzerinden yüz yıl geçmiş bir dildir, 2000 yıl önce yaşadığı Orta Asya'dan beri birçok dilin yoğun etkisine rağmen bugün hâlâ hayatta ve canlıdır, önümüzdeki bin yılda teknolojiye gelişmeler ve icatlar sayesinde / yüzünden Batı dillerinin yoğun etkisine maruz kalacak bir dildir. Bugün dünyada Türkçe gibi geniş coğrafyalar değiştirmiş bir dil yoktur; Türkçe diğer bütün dillerden farklı olarak bulunduğu coğrafyada Latin alfabesine, Arap alfabesine, Kiril alfabesine ve Yunan alfabesine komşu olduğu hâlde varlığını sürdürmektedir. Çevresinde güçlü onca dil ve kültür -yabancı kökenli isimler Türkçeye girmesi sorunu bir kenara bırakılırsa- olmasına rağmen fiilleri, zamirleri, sıfat ve zarfları, edat ve bağlaçları, ünlemleri çoğunlukla Türkçedir. Bu dil, Doğan Aksan'ın Türkçenin Gücü kitabında da vurguladığı gibi, gelecekte de varlığını sürdürebilecek nicelik ve niteliktedir; yeter ki Türkçenin imlâ ve noktalama kuralları günlük siyasi ve ideolojik tartışmalardan kurtarılıp kültürel sürdürülebilirlik bağlamında ele alınarak tutarlı, bilimsel, mantıklı ve kullanılabilir bir biçime sokulabilir.

Öneriler

Türkçe imlâ ve noktalama kurallarının kültürel sürdürülebilirlik açısından incelendiği araştırma bulgu ve sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilebilir.

Türkçe imlâ ve noktalama kuralları detaylandırıldıkça öğrenciler daha çok hata yapmaktadırlar. Bu yüzden imlâ ve noktalama kuralları daha sade ve istisnaları az olacak şekilde belirlenmelidir. İmla ve noktalama kuralları kültürel sürdürülebilirlik açısından bakıldığında giderek daha karmaşık bir hâl almaktadır. Bu yüzden imlâ ve noktalama başta olmak üzere dil konusunda yetkili kurum ve kuruluşlar her türlü siyasi ve ideolojik tercihten arındırılmış, kültürel sürdürülebilirliği önceleyen politikalar geliştirmelidir.

Çoktan seçmeli sınavlar Türkçe imlâ ve noktalamada kültürel sürdürülebilirliği sağlamanın önündeki en büyük engellerden biridir. Yazma becerilerinin nihai olarak sadece testlerle ölçüldüğü bir eğitim sisteminde vatandaşların imlâ ve noktalama alışkanlığı edinmesi zorlaşmaktadır. Bu yüzden dil becerilerinin çoktan seçmeli testlerle ölçülmesi uygulamasına son verilmelidir.

Öğrencilerin imlâ ve noktalama hatalarına incelendiğinde, başta sosyal medya olmak üzere teknolojik ortamlarda bu kurallara uymadan yazmanın da etkisi olduğu görülmektedir. Bu yüzden okullarda ve okul dışındaki teknolojik ortamlarda Türkçe imlâ ve noktalamanın doğru kullanılması hususunda tedbirler alınabilir.

Öğrencilerin derslerdeki ifade ve davranışlarına da bakıldığında aslında onların kültürel sermaye gereği imlâ ve noktalamaya riayet etmeği çok istedikleri görülmektedir. Bu yüzden ilköğretim, ortaokul ve lisede derslerde hem haftalık yazma etkinlikleri yaptırılması hem de yazma kâğıtlarına daha fazla geri bildirim verilmesi önerilebilir.

İmla ve noktalama kurallarının sürekli değişimi öğrencilerin Türkçeye dair önyargı geliştirmelerine sebep olmakta, Türkçe öğrencilerin gözünde güçlü bir dil olarak görülmemektedir. Bu yüzden başta Türk Dil Kurumu olmak üzere Türkçe konusunda karar verici tüm kurum ve kuruluşların imlâ ve noktalama kurallarının sık sık değiştirilmemesi için gerekli önlemleri alması önerilebilir. Böylelikle, Türkçenin kültürel sürdürülebilirliği de sağlanmış olacaktır.

Öğrencilerin Türkçe imlâ ve noktalama kurallarına uymamalarının temelinde yazma alışkanlıklarının olmaması görülmektedir. Bu yüzden sadece okullarda değil, okul dışında da yazma kültürüne maruz kalmalarını sağlayacak dil uygulamaları önerilebilir.

Türkiye’de halkın gözü önündeki kişilerin -devlet adamları, bürokratlar, iş adamları, sanatçılar, bilim adamları, radyo ve televizyon programlarındaki kişiler, sosyal medya mecralarındaki ünlüler gibi- özensiz Türkçe kullanımı imlâ ve noktalama kurallarının kültürel sürdürülebilirliğini sekteye uğratmaktadır. Bu yüzden çocuk ve gençlerin Türkçe imlâ ve noktalama kurallarına riayet edebilmeleri için halkın gözü önündeki kişilerin imlâ ve noktalama kurallarına uymaları için tedbirler alınabilir.

Etik Komite Onayı: Çalışma için Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Ve Beşeri Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’ndan onay alınmıştır (Kabul Numarası: 2024-17, Tarih: 10.10.2024).

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar finansal destek beyan etmemişlerdir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Ethics Committee Approval: The study was approved by the Eskişehir Osmangazi University Faculty of Social and Human Sciences Human Research Ethics Committee (Acceptance Number: 2024-17, Date: 10.10.2024).

Conflict of Interest: The authors declared no conflict of interest.

Financial Support: The authors have not declared any financial support.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

KAYNAKLAR

- Aktaş, H. H., & Engin, C. (2024). The influence of cultural capital on students’ perceptions and experiences of hidden curriculum. *EJEF*, 26(3), 352–367.
- Aşer, Z. H. (2021). How familial cultural capital affects high-school students’ future expectations: Two cases of Anatolian high schools in Istanbul. *Istanbul Anthropol Rev*, (1), 11–31.
- Avcı, Y., Tösten, R., & Şahin, Ç. (2020). Examining the relationship between cultural capital and self-efficacy: A mixed design study on teachers. *Athens J Educ*, 7(2), 169–192.
- Babayiğit, S. (2022). Does a truly symmetrically transparent orthography exist? Spelling is more difficult than reading even in an orthography considered highly transparent for both reading and spelling. *Reading and Writing*, 35, 2453–2472.
- Çoban, Ş. (2018). Dil ile yaşayan kültür. *Türk Dili*, 68(798), 158–160.
- Göçer, A. (2015). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Turkish Studies*, 10(15), 329–346.
- İskender, H. (2023). Beyond binary: Rethinking orthographic depth through the lens of Turkish orthography. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, (28), 380–391.
- Kaplan, M. (1982). *Kültür ve dil*. Dergâh Yayınları.
- Kazazoğlu, S. (2020). The impact of L1 interference on foreign language writing: A contrastive error analysis. *J Lang Linguist Stud*, 16(3), 1168–1188.
- Koç, R. (2014). The effect of modifying spelling rules on the orthography education. *Educ Res Rev*, 9(16), 562–567.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.
- Moghazy, M. (2021). Linguistic analysis of some errors of Arabic–Turkish writing: A case study of Arabic learner in Dubai. *IJLLT*, 4(5), 144–153.
- Sengul, M. (2015). The opinions of instructors teaching Turkish to foreigners about the writing skills of Syrian students. *J Educ Train Stud*, 3, 177–186.
- Taysi, E. (2018). Arab-origin students’ experiences of learning Turkish: A case study. *J Educ Train Stud*, 6(12), 208–219.
- Ünalın, Ş. (2012). *Dil ve kültür*. Eskiyei Yayınları.

Extended Summary

Analysis of Turkish Spelling and Punctuation Rules for Cultural Sustainability

High school graduates face their inadequate Turkish speaking and writing skills as they enter their first year of university and embark on significant efforts to compensate. This effort begins with their recognition of the weakness of their cultural capital. However, when they encounter significant discrepancies between the Turkish they learn in the proficiency level of centralized exams like the LGS and YKS and the speaking and writing skills expected of them in university courses, prejudices against their native language develop. Furthermore, the frequent changes in spelling and punctuation rules by the Turkish Language Association (TDKA) confuse students and can lead to prejudices against the Turkish language.

This study employed document analysis, a qualitative research method. The Turkish spelling errors made by first-year university students while demonstrating their writing skills were identified, and the impact of these errors on the sustainability of their language-based culture was analyzed. For this purpose, the writing papers written in a narrative style by 103 students studying at the Faculty of Education were examined according to the Turkish spelling and punctuation rules specified in the Spelling Guide published by the TDKA. Of the students in the study group, 77 were female and 26 were male.

The students were found to be inadequate in areas such as the spelling of capital letters, the spelling of titles, the use of commas, the confusion of semicolons and colons, the use of quotation marks, the use of apostrophes, the separation of syllables that do not fit at the end of a line, and the use of the caret/circumcision mark. In particular, the differing rules for caret and circumflex, and the inconsistency of these rules even within the Turkish Language Association

(TDK) Dictionary, can lead to prejudice against the Turkish language. This poses a greater problem for foreign students. The discrepancy between what they learn in school and the information in TDK dictionaries and spelling guides when explaining these usages causes them to develop negative attitudes toward the Turkish language, even leading to thoughts and actions that imitate foreign languages.

According to the results of the research, when the question of what and how Turkish spelling and punctuation rules should be removed from ideological debates and considered from a cultural sustainability perspective, it will be clear that there are significant differences in Turkish writing and speaking between generations. When determining the rules of Turkish spelling and punctuation, foreign nationals should also be considered.

As Turkish spelling and punctuation rules become more detailed, students make more errors. Multiple-choice exams are one of the biggest obstacles to ensuring cultural sustainability in Turkish spelling and grading. Therefore, the practice of measuring language skills with multiple-choice tests should be discontinued. An examination of students' spelling and punctuation errors reveals that writing without adhering to these rules in technological environments, especially social media, also has an impact. The constant fluctuation of spelling and punctuation rules leads students to develop prejudices against Turkish, and Turkish is not perceived as a powerful language in the eyes of students. The careless use of Turkish by prominent figures in Turkey -statesmen, bureaucrats, businesspeople, artists, scientists, radio and television personalities, and celebrities on social media- impairs the cultural sustainability of spelling and punctuation rules.