

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
BİTİŞİK EĞİK YAZIDA
YAPTIKLARI HATALAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Özlem BAYRAKTAR

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Erol GÜNGÖRDÜ

ANKARA-2006

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Özlem BAYRAKTAR’a ait “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazıda Yaptıkları Hatalar” adlı alışma, Jürimiz tarafından İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Erol GÜNGÖRDÜ

Üye : Doç .Dr. Hayati AKYOL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN

Prof. Dr. Necdet HAYTA
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yazı, düşüncelerimizi başkalarına iletmek için herhangi bir madde üzerine çeşitli araçlarla çizerek yaptığımız işaret ve şekiller bütünüdür. Kişinin kendini ifade etmesinin bir yoludur.

Bu araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda hangi tür hatalar yaptıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bitişik eğik yazı öğretimi konusunda yapılacak çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erol GÜNGÖRDÜ'ye, verilerin analizi sırasında görüşlerine başvurduğum Arş Gör. Feridun SEZGİN'e, araştırmanın başından beri yardım ve görüşlerine başvurduğum, Merkez Çocuk Sevenler İ.Ö.O. Müdürü Mustafa AYRAL'a, Battalgazi İ.Ö.O. Müdürü Adem TÜREDİ'ye, uygulamaların yapıldığı okulların yönetici, öğretmen ve öğrencilerine ve en önemlisi desteklerini hiç esirgemeyen aileme teşekkürü borç bilirim.

Özlem BAYRAKTAR

ÖZET

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİTİŞİK EĞİK YAZIDA YAPTIKLARI HATALAR

Bayraktar, Özlem

Yüksek Lisans, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erol GÜNGÖRDÜ

Ağustos – 2006

Araştırmada ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda hangi tür hatalar yaptıkları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili Altındağ, Keçiören ve Mamak ilçelerindeki 3 ilköğretim okulundan seçilen 70 birinci sınıf öğrencisi ve bu sınıfları okutan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında, öğrenciler için bitişik eğik yazı değerlendirme formu oluşturulmuştur. Gözlenen okullardaki birinci sınıf öğretmenleri için anket formu kullanılmıştır. Öğrenci ve öğretmenlere ait değerlendirme formlarından elde edilen verilerin frekans ve yüzdelikleri alınmış ve araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda;

1. Birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda harfleri eğik yazamadıkları ve harfleri birleştirirken hata yaptıkları, harfleri açık ve okunaklı yazamadıkları, harf boyutlarını ayarlayamadıkları tespit edilmiştir.
2. Birinci sınıf öğrencilerinin kelimeyi doğru bölemedikleri, satırbaşı yapamadıkları, yazıyı sayfaya yerleştiremedikleri, bütün yazı boyunca eğikliği koruyamadıkları, el yazılarının estetik beğeni uyandırmadığı tespit edilmiştir.

3. Okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayanlara göre genelde daha başarılı oldukları, ancak harfleri doğru şekilde yazmada okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin okul öncesi eğitim alanlara göre daha başarılı oldukları görülmüştür.
4. Araştırmada birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıdaki hızları ölçülmüştür.
5. Birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yanlış yaptıkları harfler, yanlış bağladıkları harfler tespit edilmiştir.

Araştırma sonunda ortaya çıkan sorunlara dayalı olarak araştırmacı tarafından ortaya konulan önerilere yer verilmektedir.

ABSTRACT

THE MISTAKES DONE BY THE FIRST YEAR PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN CURSIVE WRITING

Bayraktar, Özlem

Master of Education, Department of Primary School Teaching Main Science Branch

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Erol GÜNGÖRDÜ

August – 2006

In the research, it has been tried to discover which type of mistakes do the first year primary school students make in cursive writing.

The work group of the research is formed of 70 first class primary school students selected from 3 primary school in Altındağ, Keçiören and Mamak districts of Ankara province and their teachers. In the content of this research, cursive writing evaluation form has been formed for the students. A survey sheet has been used for the first class teachers from the observed schools. The frequency and percentages of the data from those evaluation forms of students and teachers has been taken and it has been interpreted by the researcher.

At the result of the research;

1. The first class students' not being able to write the cursive letters and make mistakes in writing sllybes, their not being able to write the letters clear and legible and their not being able to arrange the sizes of the letters have been determined.
2. The first class students' not being able to divide the words correctly, their not being able to begin a new line, their not being able to fix the writing to the page, their not being able to protect the inclination in the whole writing and their handwrritngs' not giving aesthetic appreciation has been determined.

3. It has been observed that the students' which had preschool education has been generally more successful compared to the ones without preschool education, but in writing the letters properly, the students without preschool education has been more successful than the ones with the preschool education.
4. In the research the speed of the first class students' in cursive writing has been measured.
5. The first class students' incorrect letters and the wrong combined letters in cursive writing has been determined.

The suggestions by the researcher based on the problems arising from the results from the research have been given part.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
GRAFİKLER LİSTESİ	xi
RESİMLER LİSTESİ	xiii

1. BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1. PROBLEM DURUMU	1
1.1. Türkçe Eğitimi	3
1.1.1. Yazma	4
1.1.1.1. Ülkemizde Yazı Öğretimi	6
1.1.2. Yazma Hataları	8
1.1.3. İlk Okuma-Yazma	13
1.1.3.1. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Amacı	14
1.1.3.2. Yazı Öğretiminin İlkeleri	16
1.1.3.3. İlk Okuma-Yazma Öğretim Yöntemleri	17
1.1.3.4. Yazı Öğretiminde Kullanılan Metot ve Teknikler	18
1.1.4. Bitişik Eğik Yazı	18
1.1.4.1. Ülkemizde Bitişik Eğik Yazı	22
1.1.5. Yazıya Hazırlık	23
1.1.5.1. Birinci Sınıf Çocuğunun Özellikleri	25
1.1.5.2. Çocuğun Okul Öncesi Yazma Deneyimleri	26
1.1.5.3. Yazıya Hazırlık Alıştırmalarının Süresi	27
1.1.5.4. Yazmaya Hazırlık Çalışmaları	27

1.1.5.5. Kullanılacak Araç ve Gereçler	29
1.1.6. Yazı Öğretimi Sürecinde Öğretmenlerin Dikkat Etmesi	
Gereken İlkeler	30
1.1.7. Bitişik Eğik Yazı Öğretimi	37
1.1.7.1. Bitişik Eğik Yazı Büyük Harfler	40
1.1.7.2. Bitişik Eğik Yazı Küçük Harfler	41
1.1.7.3. Harfleri Birleştirme	42
1.1.7.4. Bitişik Eğik Yazı Harflerinin Öğretiminde Dikkat	
Edilmesi Gereken İlkeler	43
1.1.7.5. Bitişik Eğik Yazıda Güçlük Çekilen Harfler	43
1.1.8. Yazma Becerilerini Geliştirme	45
1.1.9. Yazma Hızı	46
1.1.10. Bitişik Eğik Yazı Değerlendirme	47
1.1.11. Yazıda Estetik	49
1.2. Problem Cümlesi	50
1.3. Alt Problemler	51
1.4. Amaç	51
1.5. Önem	52
1.6. Varsayımlar	53
1.7. Sınırlılıklar	53
1.8. Tanımlar	53
1.9. İlgili Araştırmalar	54
 2. BÖLÜM	
2. YÖNTEM	59
2.1. Araştırma Modeli	59
2.2. Çalışma Grubu	59
2.3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı	60
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	61
 3. BÖLÜM	
3. BULGULAR VE YORUM	62

3.1. Öğrenci Yazıları İle İlgili Bulgular	62
3.2. Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular	70
3.3. Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması	83
3.4. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yazılarının Karşılaştırılması	95
3.5. İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazıda Yazma Hızı	109
3.6. Bitişik Eğik Yazıda Yanlış Yapılan Harfler	109
3.7. Yanlış Bağlanan Harfler	116
3.8. Başlangıç Yönleri Yanlış Yapılan Harfler	122
3.9. Birbiriyle Karıştırılan Harfler	128
3.10. Öğrenci Yazılarından Örnekler	129
 4. BÖLÜM	
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	134
4.1. Sonuç	134
4.2. Öneriler	138
 KAYNAKÇA	140
 EKLER	
EK-1: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilere Ait Verilerin Karşılaştırılması	147
EK-2: Araştırmada Kullanılan Öğrenci Değerlendirme Formu	151
EK-3: Öğretmen Anketi	154
EK-4: Araştırma İzin Belgesi	159

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1: Okuduğunu Anlama Gücüyle Öğrenme Düzeyi	
Arasındaki Korelasyonlar	13
Tablo 2: Bitişik Eğik Yazı Harfleri	38
Tablo 3: 1-9. Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf	
Bazında 1 Dakikada Ortalama Yazma Hızları	47
Tablo 4: Çalışma Grubunun Okullara Göre Dağılımı	60
Tablo 5: Öğrencilerin Yazıya Hazırlık Aşamasında Göstermiş	
Oldukları Davranışlar	62
Tablo 6: Öğrencilerin Harf Üretiminde Göstermiş Oldukları Davranışlar	64
Tablo 7: Öğrencilerin Kelime Üretiminde Göstermiş	
Oldukları Davranışlar	66
Tablo 8: Öğrencilerin Cümle Üretiminde Göstermiş	
Oldukları Davranışlar	67
Tablo 9: Öğrenci Yazılarının Genel Görünüşü İle İlgili Bulgular	68
Tablo 10: Öğrencilerin Yazma Hızına Ait Bulgular	70
Tablo 11: Öğretmenlerin Kıdemleri	70
Tablo 12: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar	71
Tablo 13: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümler	71
Tablo 14: Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmet İçi Programlar	72
Tablo 15: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Yazıya Hazırlık	
Aşamasında Göstermiş Oldukları Davranışlar	73
Tablo 16: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Harf Üretiminde	
Göstermiş Oldukları Davranışlar	75
Tablo 17: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Kelime Üretiminde	
Göstermiş Oldukları Davranışlar	78
Tablo 18: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Cümle Üretiminde	
Göstermiş Oldukları Davranışlar	79
Tablo 19: Öğretmenlere Göre Öğrenci Yazılarının Genel Görünüşü	
İle İlgili Bulgular	80
Tablo 20: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Yazma Hızına Ait Bulgular	81
Tablo 21: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yazma Hızı	109

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1: Yazı Defteri Çizgileri	30
Şekil 2: Doğru Kalem Tutuşu	35
Şekil 3: Hatalı Kalem Tutuşu	36
Şekil 4: Sağ El ve Sol El Kullananlar İçin Kâğıdın Konumu	37
Şekil 5: “a” Harfinin Yapılışı	38

GRAFİKLER LİSTESİ

	Sayfa
Grafik 1: Ana Sınıfına Giden Öğrenci Oranı	72
Grafik 2: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yazıya Hazırlık Aşaması	84
Grafik 3a: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Harf Üretimi	87
Grafik 3b: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Harf Üretimi	88
Grafik 4: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Kelime Üretimi	90
Grafik 5: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Cümle Üretimi	91
Grafik 6: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yazının Genel Görünüşü	93
Grafik 7: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yazıda Hız	95
Grafik 8: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yazıya Hazırlık Aşamasında Gösterdikleri Davranışlar	97
Grafik 9a: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Harf Üretimi	100
Grafik 9b: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Harf Üretimi	101
Grafik 10: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Kelime Üretimi	103
Grafik 11: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Cümle Üretimi	105
Grafik 12: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yazısının Genel Görünüşü	107
Grafik 13: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Yazma Hızı	108
Grafik 14: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yanlış Yaptıkları Küçük Harfler	111
Grafik 15: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yanlış Yaptıkları Büyük Harfler	112
Grafik 16: Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Öğrencilerin Yanlış Yaptıkları Küçük Harfler	114
Grafik 17: Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Öğrencilerin Yanlış Yaptıkları Büyük Harfler	115

Grafik 18: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yanlış	
Bağladıkları Küçük Harfler	117
Grafik 19: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yanlış	
Bağladıkları Büyük Harfler	118
Grafik 20: Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Öğrencilerin	
Yanlış Bağladıkları Küçük Harfler	120
Grafik 21: Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Öğrencilerin	
Yanlış Bağladıkları Büyük Harfler	121
Grafik 22: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Başlangıç	
Yönleri Yanlış Yaptıkları Küçük Harfler	123
Grafik 23: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Başlangıç	
Yönleri Yanlış Yaptıkları Büyük Harfler	124
Grafik 24: Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Başlangıcı	
Yanlış Yapılan Küçük Harfler	126
Grafik 25: Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Başlangıcı	
Yanlış Yapılan Büyük Harfler	127

RESİMLER LİSTESİ

	Sayfa
Resim 1:	129
Resim 2:	130
Resim 3:	130
Resim 4:	131
Resim 5:	132
Resim 6:	133

GİRİŞ

1. PROBLEM DURUMU

Dil, “Bir toplumu oluşturan bireyler arasında karşılıklı iletişimi sağlayan öncelikle sözlü, sonra yazılı bir araç” olarak tanımlanır (Savaş, 2006:21). Dünya üzerinde tüm insanlar birbirleri ile dil aracılığı ile iletişim kurmuşlardır. Bu iletişim ilk başta sözel olarak gerçekleşmiş, zaman içerisinde resim ya da yazı olarak kendini göstermiştir.

İnsanların yaşamında ana dilinin çok önemli bir yeri vardır. Bireylerin başkalarıyla sağlıklı iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasındaki her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük ölçüde ana dilini etkili kullanmalarına bağlıdır. Ana dilini etkili kullanma da, ancak iyi bir ana dili eğitiminden geçmekle mümkündür. Ana dili eğitiminin de verildiği yer okullardır. Özellikle ilköğretimin birinci sınıf aşaması bu becerinin öğrenildiği, sözlü dilden yazılı dile geçişin sağlandığı önemli bir dönemdir.

Ana dili eğitimi, her ülkede çocuğun ailesi içinde aldığı dil becerilerini ilerleten bir eğitimidir. Ana dili eğitiminin amaçları; 1. Dinlediğini, okuduğunu anlayabilmek, 2. Düşüncesini, duygusunu anlatabilmek, 3. Dilinin kurallarını öğrenmek, 3. Söz dağarcığını geliştirmek, 4. Kendi ulusunun edebiyatını ve dünyayı tanıyıp bunlardan zevk almak, 5. Dil ve edebiyat yoluyla ulusal kültürünü ve insanlık kültürünü tanımaktır ve bu amaçlar uygar milletlerde aynıdır (Göğüş, 1998:16).

Yaşamın ilk birkaç yılında tüm çocuklar, insanoğlunun öğrendiği şeylerin belki de en karmaşığı olan konuşmayı ve ana dillerini kullanmayı öğrenirler. Genellikle ilkokula başlamadan önce de ana dillerinin temel kurallarını öğrenirler.

İlköğretim sırasında ise, daha çok, dili değişik durumlarda nasıl kullanacakları konusunda ustalaşırlar (Gürkan, 1998:27).

Julia Marshall (1994), “Ana dili ve Yazın Öğretimi” adlı çalışmasının ana dili öğretiminin amaçları bölümünde dört becerinin (okuma-dinleme-konuşma-yazma) önemi üzerinde durmakta ve okuma ile yazmayı bu beceriler içerisinde farklı bir konumda ele almaktadır. Bu becerilerden okuma ve özellikle yazı bu düzeyde geliştirilmesi en önemli olan becerilerdir (Akt. Göçer, 2000).

Ülkemizde Türkçemizin öğretimi, örgün eğitim içinde, ilköğretimde başlamaktadır. İlköğretim, ilk okuma-yazma öğretimi ile temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın temel düzeyde kazandırılmasının ve çocuklarda ana dili sevgisi ve bilincinin uyandırılmasının amaçlandığı ilk eğitim basamağıdır. Bundan dolayı, ilköğretimde Türkçe öğretimi büyük önem taşır (Kavcar, 1995:1)

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin genel ilkeler ile ilgili (b) bendinde: “İlköğretim okullarının bütün sınıflarında her derste ve her durumda, Türkçenin doğru ve güzel öğretilmesi, yazılması ve konuşulması temel hedeftir.” denilmekte ve ilköğretimin amaçlarının 4. maddesi (c) bendinde de: “İlköğretim görmüş bir yurttaş; Türkçeyi doğru ve açık bir şekilde konuşur, okur ve yazar.” denilmektedir (Turan, 2002). Görüldüğü gibi bu iki madde Türkçe dersinin çerçevesini oluşturmaktadır.

Türkçe Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini kazanmaları; bu becerileri kullanarak kendilerini bilişsel, sosyal ve duygusal yönlerden geliştirmeleri; etkili iletişim becerileri kurmaları; Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır (MEB, 2005:14).

Geleceğin öğrencilerini yetiştirmeyi amaçlayan bu programla Türkçeyi doğru ve etkili kullanan; kendini ifade eden, iletişim kuran, işbirliği yapan, girişimci ve

sorun çözen; bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan; haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı; okumaktan ve öğrenmekten zevk alan; bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireylerden oluşan bir toplum hedeflenmektedir (MEB, 2005:14).

Bilindiği gibi öbür derslere göre Türkçenin, yalnız okul içinde değil, yaşamakta olduğumuz her yerde, her zaman kullanılan bir anlaşıma, bir iletişim aracı olmak gibi önemli bir işlevi vardır. Onun bu niteliği, öğrenim görmüş olsun olmasın, herkesin ana dilini “zaten” bildiği gibi yanlış bir ön yargının oluşmasına yol açmıştır. Bu yüzden Türkçe öğretmeni, sürekli olarak birtakım güçlüklerle karşı karşıya bulunmaktadır. Nitekim öğrenci velileri arasında, çocuğunun Türkçeden zayıf not almasını, hele sınıfta kalmasını bir türlü anlamayan, içine sindiremeyenlerin sayısı az değildir. Bütün bunların asıl kaynağı, her şeyden önce ana dilimize gereken önemi vermeyişimizdir (Deligönül, 1988:23).

1.1. TÜRKÇE EĞİTİMİ

Türkçe eğitimi ilk okuma-yazma, dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma-sunu etkinliklerinden oluşmuştur. Hayatımızda görsel materyallerin önemi arttıkça, hayata yeni atılan öğrencilerin de bu alanda eğitilmeleri gerekli olmuş ve görsel okuma ile görsel sunu becerileri Türkçe eğitiminin içine alınmıştır. “Türkçe eğitimi bir dil öğrenme etkinliğidir” (Cemaloğlu, 2005:69). Türkçe eğitimi etkinlikleri anlama ve anlatımdan oluşur.

Anlama; “bir sözün, bir yazının, bir görselin bildirmek istediği anlamı doğru olarak kavramaktır. Dinleme, okuma ve görsel okuma etkinlikleri, anlama etkinliği ile tamamlanır ve amacına ulaşır. Öğrenci okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü anlamadığı sürece yapılan etkinlik hiçbir anlam ifade etmemektedir” (Cemaloğlu, 2005:69). Anlama ile ilgili etkinlikler dinleme, izleme ve okumadır.

Anlatım; ‘bir duygunun, bir düşüncenin, bir isteğin veya yaşanan bir olayın doğru ve düzgün bir şekilde sözlü ve yazılı olarak ifade edilmesidir’ (Cemaloğlu, 2005:74). Anlatım sözlü ve yazılı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sözlü anlatıma aynı zamanda konuşma da denir.

1.1.1. YAZMA

“Yazı, düşüncelerimizi başkalarına iletmek için herhangi bir madde üzerine çeşitli araçlarla çizerek yaptığımız işaret ve şekiller bütünüdür.” (Özer, 1987:89). Başka bir deyişle yazı, konuşma dilindeki sözcük ve cümlelerin bazı sembolik şekil ve çizimlerle kâğıt üzerine saptanmış biçimleridir. Öğrencilerin istenilen ölçüde yazı yazmaları, onların büyük ölçüde konuşma ve düşünme yetilerine bağlıdır. Yazma çalışmalarının günlük konuşma diline bağlanması, yazılı anlatım çalışmalarının çıkış noktasını oluşturur (Çelenk, 2003:118). Yazılı anlatım ise öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü, yaşadığı olayları ve bildiklerini, yazım(imla) ve dil bilgisi kurallarına uygun olarak açık, seçik ve doğru bir şekilde yazarak anlatmasıdır (Tekışık, 1994:26).

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleriyle okuduklarını iyi anlamaları ve beyinde yapılandırmaları gerekmektedir (MEB, 2005:21). Konuşma; bireylerin duygu, düşünce ve izlenimlerini sözel dille karşısındakine söylemesi; yazma da aynı konularda karşısındakine bir şey yazmasıdır. Bu nedenle bu iki becerinin öğretimi birlikte yürütülür (Çelenk, 2003:118).

Dil eğitimi ile ilgilenen birçok uzmana göre dört temel dil becerisi içinde en zor gelişeni yazma becerisidir. Yazma becerisi; zaman alan, düşünmeyi gerektiren, dilin kurallarına uyulması zorunluluğunu gözetten planlı bir süreçtir. Herkes büyük bir yazar olamaz, ancak doğru yazma becerisini kazanabilir. Yazma becerisi; doğuştan getirilen bir yetenek değil, doğrudan doğruya eğitimle elde edilen bir

beceridir. Bu beceri, elverişli ortamda, uygulama ve denemelerle, özen ve çaba ile kazanılır (Güneyli, 2006).

Yazma öğretiminin genel hedefleri; çocuğun açık, okunaklı ve işlek bir yazı yazma becerisi ile duygu, düşünce ve izlenimlerini yazılı olarak anlatabilme yeteneğinin geliştirilmesi biçiminde özetlenebilir (Çelenk, 2003:118).

Yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutu vardır. Yazmanın bilişsel boyutunu, edinilen bilgilerin, duyuların, görülenlerin sıraya konarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanması oluştururken; yazma becerisinin duyuşsal boyutunu, yazılı anlatımın yalınlığı, akıcılığı, çekiciliği, yazının güzelliği ve okunaklılığı oluşturmaktadır. Defter, kâğıt, kalem kullanma ve yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümü ise devinişsel boyutu oluşturur (Köksal, 1999:5).

Çocuğun yazıyı öğrenebilmesi için içten konuşması gerekir. Sözlü dilde kişi içten konuşma gibi bir basamaktan geçmez. Ancak yazılı dil mutlaka içten konuşmadan sonra gelir. Çünkü yazı yazma eylemi, içinden konuşmanın çevirisinin yapılması demektir (Ferah, 2001).

İlköğretim programının yenilenmesiyle ilköğretim birinci sınıf öğrencileri bütün yazı çalışmalarını bitişik eğik yazı ile yazacaklardır. Eskiden uygulanan yazı programında bitişik eğik yazıya ikinci sınıfın ikinci yarısında geçilmekte, birinci sınıfta ilk okuma-yazma dik temel harflerle yapılmaktaydı. Bu değişiklik yenilenen programın en önemli değişikliklerinden biridir. Yapılacak hazırlık çalışmaları, öğrencileri bitişik eğik yazı harflerine hazırlamalıdır. Bu nedenle çizgi çalışmalarına eğik ve yuvarlak çizgilerden başlanmalıdır.

Türkçe Programı'nda okuma ve yazma çalışmalarının birlikte yürütüleceği belirtilmiştir. Yazma çalışmaları ile öğrencilerin her türlü anlatımlarını yazı yoluyla yapmaları amaçlanmaktadır.

1.1.1.2. Ülkemizde Yazı Öğretimi

Türkler tarih boyunca çeşitli yazılar kullanmışlardır. Sümer, Göktürk, Uygur, Sanskrit, Mani, Arama, Nesturî, Bizans ve Arap alfabelerini kullanmışlardır. Cumhuriyet'in ilânından sonra, okur yazar sayısının düşüklüğü göz alınarak, 1 Kasım 1928 tarihinde Lâtin alfabesi kökenli yeni alfabeye geçilmiştir. Lâtin alfabesindeki dilimizde uymayan harfler çıkarılmış ve yeni harfler eklenerek 29 harfli Türk alfabesi oluşturulmuştur (Taylan, 2001:14).

Ülkemizde yazı öğretiminin tarihsel süreci incelenecek olursa, şu ana kadar birçok yöntemin kullanıldığı görülmektedir.

1924 yılı İlk Mekteplerin Müfredat Programı'nda, harf ve hece yöntemi yasaklanmıştır. Okuma yazma öğretiminde ses yöntemi ile sözcük yönteminden birinin kullanılması, öğretmenin takdirine bırakılmıştır.

1926 yılı İlkokul Programı'nda, hecelemeyle sonuçlanan harf yöntemiyle ses yöntemi yasaklanmış; sözcük yöntemiyle karma yöntemlerden birini seçme konusunda öğretmen serbest bırakılmıştır. 1926 İlkokul Programı'nda ilk okuma-yazma öğretiminde okuma ve yazmanın birlikte yapılacağı belirtilmiştir. Öğrenciler okudukları sözcük ve cümleleri yazacak; yazdıklarını da okuyacaklardır.

1928 yılında "Harf İnkılâbı" yapıldıktan sonra, ilk okuma-yazma öğretiminde nasıl bir yöntem kullanılacağı tartışma konusu olmuştur. Bu ortamda 1930 yılında yeniden basılan 1926 İlkokul Programı'nda yapılmış olan ilk okuma-yazma öğretimiyle ilgili tavsiyelerden sakınılmıştır.

1926 yılı "İlkokul Programı"nda ilk okuma-yazmada basit cümle ve sözcüklerden harekete geçilerek çözümlemeli ve birleşimsel bir yoldan yürünerek okuma-yazma mekanizmasının kazandırılacağı belirtilmiştir.

1948 yılı “İlkokul Programı”nda, okuma ve yazmanın birlikte olması, programdaki harfin şekillerine uyulması, araç ve gereç kullanılması, bu araç ve gereçlerin neler olduğu, ilk okuma-yazma öğretimine büyük harflerle başlanacağı, ders yılı ortalarında bu harfler iyice kavratıldıktan sonra küçüklerine geçileceği belirtilmiştir.

1968 “İlkokul Programı”nda; ilk okuma-yazmaya başlarken, programın çizdiği yazı esaslarına uygun olarak, büyük ve küçük harflerin birlikte öğretileceği; harflerin şekillerine ve yazılış yönlerine, satırda kapladıkları yerlere, büyük harflerin küçük harflerle ilişkilerine, oranlarına, gerektiğinde öğrencilerin dikkatinin çekilmesi gerektiği belirtilmiştir (Cemaloğlu, 2005:12-14).

1982 “İlkokul Programı”nda; ilk okuma-yazmaya öğrencilerin anlayabileceği kısa cümlelerle başlanacağı, zamanla bu cümlelerin kelimelere, kelimelerin hecelere bölüneceği, daha sonra heceler içindeki harflerin seslerinin sezdirileceği belirtilmiştir (Kılıç, 2005:4).

2005’te yürürlüğe giren Türkçe Öğretim Programı’na göre yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazı ile başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılmasının gerekli görüldüğü belirtilmiştir (MEB, 2005:15).

Programda bitişik eğik yazı kullanımı ile ilgili aşağıdaki gerekçeler belirtilmiştir:

1. Öğrencilerin başlangıçta eğik ve dairesel çizgiler çizdiği gözlenmektedir ve bu durum öğrencilerin bitişik eğik yazıya geçişini kolaylaştırmaktadır.
2. Öğrenciler anatomik yapıları gereği kalemi eğik olarak tutmaktadırlar.
3. Bitişik eğik yazının akıcı ve kesintisiz olması, soldan sağa doğru yazı yönünü desteklemektedir.

4. Bitişik eğik yazı geri dönüşlere izin vermemekte ve bu durum yazının akıcı ve doğru yönde gelişimini sağlamaktadır.
5. Bitişik eğik yazı, harflerin doğru yazımını destekleyerek harflerin yazılış yönlerinin karıştırılmasını önlemektedir.
6. Bitişik eğik yazıdaki süreklilik, düşüncedeki süreklilik ile örtüşmekte ve böylece yazıda kazanılan akıcılık okuma becerisine yansımaktadır.
7. Dik temel harflerin ardından bitişik eğik yazı harfleri ile yazmaya başlayan öğrenciler bitişik eğik yazıya geçişte güçlük çekmektedir.
8. Bitişik eğik yazının estetik görünümü, öğrencilerin estetik bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.
9. Bitişik eğik yazı alışkanlığı, öğrencilerin diğer yazı karakterleriyle yazılmış metinleri okumalarında problem çıkarmamaktadır.
10. Bitişik eğik yazı, sentez yöntemine uygun olduğundan Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilk okuma-yazma öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır.
11. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin bitişik eğik yazı harflerini yazmada bir problemle karşılaşmadıklarını ve bu yazı türünden zevk aldıklarını göstermektedir (MEB, 2005:256).

1.1.2.1. YAZMA HATALARI

“Yazma düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir. Yazıdaki en önemli unsurlar ise hız ve okunaklılıktır.” (Akyol, 2003:51). Harflerin şekli basit ve kolay üretilebilir nitelikte ise öğrenci hızlı ve okunaklı yazabilir.

Yazma becerilerinin gereken şekilde kazanılmaması çocuğu üç temel sorunla karşı karşıya bırakır :

1. Yazma aşamasında çocuğun, öğretmen veya ilgili yetişkin tarafından algılanmasına olumsuz etki eder.
2. Harflerin doğru yazılamayışı veya kelime içerisinde yazılmayışları, yazma sürecinin fikir üretme, planlama vb. unsurları üzerinde olumsuz etki yapar.
3. Yazma yetersizlikleri çocuğun “yazar” olarak gelişmesini etkiler (Akyol, 2003:51).

Yazmak; okul çocuğuna çok zor gelen bir etkinliktir. Çocuk, ilk okuma-yazmaya hazırlık aşamasından itibaren kalem, kâğıt ve tebeşirle ilişki kurmak durumundadır. Öncelikle bu araçların kullanımını daha sonra ise, amaçlı olarak yazma eylemindeki rollerini öğrenecektir. Yazı yazmayı öğrenmede ortaya çıkan güçlükler, öğretmen tarafından gerekli yardımlarla ortadan kaldırılabılır (Ferah, 2001).

Graham ve Weintraub’a (1996) göre yazma sistemiyle ilgili yetersizlikler metin oluşturmaya ilgili yüksek seviyeli düşünme süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Çocuğun yazması çok yavaş ise düşüncesini ve maksadını kâğıt üzerine aktarmadan kaybeder. Yazma sürecinin stresinden dolayı da öğrencinin isteği kaybolur. Graham’a (1990) göre mekânîk zorluklar 4. ve 6. sınıflar seviyesinde yazıların hem niteliğini hem de uzunluğunu olumsuz yönde etkilemektedir. Yazmadaki mekanik zorluklar öğretim zamanının verimsizliğine yol açar. Ayrıca bu tür sorunu olanlar ödevlerini tamamlamada zorluk çekerler. Motorsal üretimde etkili olan harfin çizgileri değil bir bütün olarak kendisidir. Benzer iki harfin yazımı benzer olamayan iki harfin yazımından daha hızlıdır. Briggs (1970) ve Markham’a (1976) göre de öğretmenlerin yazılı kâğıtları değerlendirmeleri ve not vermeleri kâğıtların okunabilirliğinden etkilenmektedir (Akt. Akyol, 2003:51).

Öğretmen yazma hatalarının önlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmen harfin doğru yazılışını sürekli olarak göstermelidir. Öğrenciye yazmada en doğru model öğretmendir. Aşağıdaki anekdot öğretmene burada ne kadar görev düştüğünün bir göstergesidir:

“Eve gelince bizim çocuğun ilk işi ödevlerini yapmaktır. Bir gün, onun ne yaptığına şöyle bir göz atayım dedim. Oğlumun ‘k’ harfinin kuyruğunun birini yamuk olarak yazışı dikkatimi çekti. ‘Oğlum ‘k’ harfi böyle yapılır.’ diyerek, doğrusunu nasıl yapması gerektiğini ona gösterdim. Dediğimi kabul ettiremediğim gibi, ‘Öğretmenim benim yaptığım gibi yapt!’ itirazıyla karşılaştım. Sözümü bir türlü dinletemedim. Daha sonra öğretmeniyle olayı konuştuğumda; ondan, kendisinin bazen aceleyle ‘k’ harfini biçimsiz yazdığını öğrendim. O zaman anladım ki, oğlum, öğretmenin yanlışını bile savunuyordu.”(Kaya, 2005:143).

Çok defa önem verilmeyen bir beceri olmasına rağmen el yazısı özellikle ilkokul seviyesinde eğitimin önemli bir parçasıdır. Yazılan yazıların başkaları tarafından okunması gereklidir. Bu nedenle özel yazı problemleri olan öğrenciler yardım almalıdırlar. Öğrenciler fonksiyonel yazı becerilerini geliştirmek için alıştırmaya yapmalıdırlar (Marlow, 1999). Yazmada sorun yaşayan öğrenciler daha fazla zamana ihtiyaç duyarlar. Onlara daha fazla zaman verilmelidir. Ayrıca öğrencilerin en rahat hissettikleri el yazı stilini seçmelerine de izin verilmelidir (Richards, 2001).

Özel öğrenme güçlüğü, çocukların belirli alanlarda yetersizlikler göstermesi olarak tanımlanır. Özel öğrenme güçlükleri; matematik öğrenme güçlüğü, okuma öğrenme güçlüğü, yazılı anlatım güçlüğü ve başka türlü adlandırılmayan öğrenme güçlüğü şeklinde sınıflandırılır. Bir çocukta öğrenme güçlüğü bulunması onun hiçbir şey öğrenemeyeceği anlamına gelmez. Bazı büyük düşünürlerin öğrenme güçlüğü tanısı aldığı bilinmektedir. Örneğin Albert Einstein’ın disleksi sorunu yaşamıştır (www.aile.org.tr/cocukluk_donemi).

Çocuğun yazı yazma becerilerinin yaşı, zekâsı ve eğitim durumuna göre beklenebilecek düzeyin altında olması durumuna yazılı anlatım bozukluğu denir. Genellikle okuma bozukluğu ile birlikte görülür. Okuyamayan çocuk yazı da

yazamaz. Sözcükleri kopya edebilir, ama onları yazılı ifadeler olarak anlamlı bir şekilde kullanamaz. Disleksili çocuklar gördüklerini birbirinden ayıramaz, ayrıntıları göremezler, gördüklerini akılda tutamazlar. Bu çocukların kimi hem okuma hem de yazma öğrenmekte, kimi de salt yazma öğrenmekte sıkıntı çekmektedir (www.kisiselbasari.com).

Yazı yazmada görülen bozukluklar üç grupta toplanabilir: gelişimsel yazma bozukluğu, göz önüne getirebilmekte aksaklık, söz diziminde aksaklık.

A. Gelişimsel Yazma Bozukluğu (Disgrafi)

Gelişimsel yazma bozukluğu olan öğrenciler yazarken beklenenin altında başarı gösterirler. Öğrencinin bu sorununu çözmesi için özel eğitim alması gerekir. Disgrafi sorunu olan çocukların yazıları okunamayacak şekildedir.

Yazılı ifade, sözel dili kullanmayı, okuma yeteneğini, yazım kurallarını bilmeyi ve yazıyı planlayabilmeyi gerektirir. Yazmada zorluk çeken bir çocuk, öncelikle, sözcükleri oluşturmakta, hangi sesi hangi harfle eşlemesi gerektiğine karar vermede zorlanacaktır. Bu nedenle, öğrenme zorluğu olan çocukların yazı yazması yaşitlarından daha uzun zaman alır. Bu çocuklar, hangi sesin hangi harfe karşılık geldiğini bulmada ve sesleri/harfleri doğru olarak sıralamada da çok zorlanabilirler, bu nedenle, yanlış ve eksik yazma çok sıkı görülen hatalar arasında yer alır. Örneğin “geliyorlarmış” sözcüğünü “geliyormuş” şeklinde yazabilir. Bu çocuklar, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat etmezler, kelimeleri, nokta ve virgülle ayırmadan peş peşe yazabilirler, hecelerin arasına boşluk bırakabilirler. Çok kısa yazılar yazmayı tercih ederler (http://www.dbe.com.tr/psikolji_dunyasi).

Bu çocukların el yazısı, yaşitlarına oranla okunaksızdır ve yaşitlarına göre daha yavaş yazdıkları gözlenir. Bazı harf ve sayıları ters yazarlar (b-d, d-t, m-n, g-y, 2-5 gibi), bazı harf ve heceleri atlarlar ters yazarlar (ab-ba) veya harf ve hece eklemeler (gider-gideri gibi). Okuma ve matematik alanında zorluk yaşamazlar

(http://www.aile.org.tr/cocukluk_donemi_haberler). Bu çocuklar çoğu kez düzgün okuma ve konuşmaları ile yazı yazmaktaki kusurları telafi ederler.

Yazma güçlüğüne tespit etmek için konusu belli ve verilmiş kelimelerden oluşan bir paragraf yazdırılabilir, yazı örnekleri incelenebilir (www.altis.gen.tr/ozel_egitim.htm).

B. Göz Önüne Getirebilmekte Aksaklıklar

Bu tür sorun yaşayan öğrenciler gördükleri sözcükleri anlayıp okurlar, kopya edebilirler ama bu sözcükleri duydukları zaman harflerin ve sözcüklerin şekillerini gözünün önüne getiremezler, ezberleyemez ve onun için de ne işitince ne de kendiliğinden yazamazlar. Bunlar bakarak yazabilirler, harfleri görünce adını söyleyebilirler ve sesini çıkarabilirler, ama söyleneni göz önüne getiremez ve işittiğini de yazamazlar (www.kisiselbasari.com/Yazi.asp).

C. Söz Diziminde Aksaklık (Sentaks)

Söz dizimini gramer kurallarına göre yapamazlar. Kompozisyon yazamazlar, düşüncelerini, yazmak istediklerini, derleyip toplayıp bir düzene sokamazlar, yazıya dökemezler. Bu çocuklar yazılı sınavlarda başarılı olamazlar. Mektup ya da hikaye yazamazlar. Bu durum onlarda kaygı uyandırır, neden düşündüklerini yazamadıklarını bir türlü anlayamazlar (www.kisiselbasari.com/Yazi.asp).

Bu üç yazılı anlatım bozukluğuna ek olarak sözel olmayan öğrenme zorluğu da öğrencilerin yazarken zorlanmasına neden olmaktadır. Sözel olmayan (non-verbal) öğrenme zorluğu çeken çocuklar özellikle motor beceri, görsel-mekansal organizasyon ve sosyal becerilerde zorluk yaşarlar. Sağını-solunu öğrenememe, sayfayı iyi kullanamama, insanların beden dilini anlamada zorlanma, bu zorluğu yaşayan çocukların tipik özellikleri arasında yer alır (www.dbe.com.tr/psikolji_dunyasi).

1.1.3. İlk Okuma-Yazma

İlk okuma-yazma, ilköğretime başlayan öğrencinin karşılaştığı ilk ve temel derstir. Çünkü okuma-yazma Farabi'nin tanımladığı anlamda, “âlet” (ya da araç) niteliğinde bir öğrenmedir. İlk okuma-yazmayı öğrenen birey, bu ders konularını kavramakla önemli bir araç elde etmekte, sorunlarını bu araçla çözmektedir. Öyleyse bu araca sahip olmalıdır. Burada amaç okumayı öğrenmek değildir. Çocukların öğrenmek için okumayı araç olarak kullanmalarını sağlamaktır. Bunun içindir ki ilköğretim, ilk okuma-yazma öğretimi ile başlar. Böylece ilköğretimin birinci sınıfında en önemli ve öncelikli ders Türkçe (ilk okuma-yazma) dersidir (Çınar, 2004).

İlk okuma-yazma ile dil öğrenim sürecindeki başarı öğrencilerin sonraki başarılarını büyük ölçüde etkiler. Bloom'a (1979) göre okulda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı, okunması gereken kaynaklar olmasından dolayı, Tablo 1'de görüldüğü gibi, ilkokul yıllarında kazanılan okuduğunu anlama gücü, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemektedir (Akt. Çınar, 2004).

Tablo 1. Okuduğunu Anlama Gücüyle Öğrenme Düzeyi Arasındaki Korelasyonlar

<u>Dersler</u>	<u>Sınıflar</u>	
	<u>6-8</u>	<u>9-12</u>
Dil ve Edebiyat.....	0.70	0.70
Matematik	0.72	0.54
<u>Fen Bilimleri</u>	<u>0.62</u>	<u>0.56</u>
Ortanca Korelasyonu	0.70	0.56

Ülkemizde ilk okuma-yazma çalışmaları Türkçe eğitimi programı ile verilen yazı programı çerçevesinde yürütülmektedir. İlk okuma-yazma öğretimi, ayrı bir alandır ve uygulanması da ayrı yürütülmelidir. Örneğin, Fransa, Avustralya, İsviçre,

Hollanda ve İngiltere gibi ülkelerde diğer derslerden ayrı yürütülmektedir. İlk okuma-yazma öğretimi; ilk okuma-yazmaya hazırlık, başlama, ilerleme ve okuryazarlığa ulaşma gibi çeşitli aşamaları ve uzun bir süreci kapsadığından, bu aşamaların programda yer alması, amaç ve davranışların saptanması gerekir. Bu nedenle Türkçe derslerinden ayrı ve ayrıntılı bir ilk okuma-yazma programının hazırlanmasına ihtiyaç vardır (Güneş, 2000:26).

1.1.3.1. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Amacı

Cemaloğlu'na (2005:3) göre ilk okuma-yazma öğretiminin amacı, öğrencinin okula başlamadan önce kazandığı konuşma, dinleme, izleme ve anlama becerilerinden hareket ederek ona sürekli olarak kullanabileceği okuma-yazma eğitimine ilişkin temel bilgi ve becerileri kazandırmaktır.

Güneş ilk okuma-yazmanın amaçlarını şu şekilde ifade etmektedir:

1. Okuma ve yazma becerilerinin öğretilmesi.
2. Beyin teknolojisinin geliştirilmesi.
3. Bireye gerekli temel bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması.
4. Bireyin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik rollerine daha iyi hazırlanmasının sağlanması (Güneş, 1997:13).

İlk okuma-yazma öğretiminin genel amacı, çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okuma-yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır. Okuma ve yazma öğretimi ile kazandırılacak beceri ve alışkanlıkların niteliği, kişinin gelecekteki başarısını ya da başarısızlığını büyük ölçüde etkileyecektir. Bundan dolayı nasıl ilkokul her şeyin temeli ise, ilk okuma-yazma öğrenimi de ilkokulun temelidir (Kavcar, vd., 27).

İlkokullarımızın bütün sınıflarında okuma-yazma öğretiminin hedefi, öğrencileri fonksiyonel bir okuma-yazma seviyesine ulaştırmaktır. Fonksiyonel okuma-yazma, bu alanda kazanılan becerilerin, günlük hayatta gerekli görülen yerlerde kullanılabilecek bir düzeye getirilmesidir. Daha ilk aylarda öğrenciye fonksiyonel bir okuma-yazma becerisi kazandıracak temel alışkanlıkların verilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, ilk okuma-yazma öğretiminde, ilerdeki gelişmeleri kolaylaştıracak ve çocuk psikolojisine uygun düşecek makul bir hızla okuma-yazma mekanizmasını kavratmak esas olmalıdır (Öz, 1999:3).

İlk okuma-yazma öğretiminin amacı, birinci sınıf öğrencisinin psikolojisine uygun yollarla, gerekli metot ve materyalleri kullanarak yaşamı boyunca kullanacağı okuma-yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır. Bu işe, işlek, doğru, anlamlı ve eleştireci bir bakışla okuma-yazma etkinliklerini doğurmalıdır. Okula yeni gelen çocukların okuma-yazma etkinliğinde bulunabilmeleri için yeterli olgunluğa ulaşabilmeleri bakımından onlarla belli bir dönemde ilgilenilmesi gerekebilir (Göçer, 2000).

Bloom'un "Tam Öğrenme Yaklaşımı"na göre;

- Öğrencilere duyarlı ve planlı bir eğitim-öğretim ortamı hazırlanması,
- Öğrenme güçlükleriyle karşılaşan öğrencilere yerinde ve zamanında gerekli rehberlik ve yardımın yapılması,
- Öğrencilerin öğrenmelerine gerekli zamanın ayrılması ve onların düzeylerine göre anlamlı bir tam öğrenme ölçütü belirlenmesi

halinde hemen hemen bütün öğrenciler, yüksek seviyede bir öğrenme gücü geliştirebilirler. Tam öğrenme yaklaşımıyla ilk okuma-yazmada öğrenme güçlüğü çeken ve akranlarına oranla geride kalan öğrencilere gerekli rehberlik yapılarak ve uygun zaman ayrılarak başarı oranı yükseltmiş olunur (Dikmen, 2003:164-166).

İlk okuma-yazma olayında öğretmen tarafından çocuğa sunulan soyut şekillerin (cümle, kelime, hece, harf, ses vb.) zihinde anlamlandırılması gereklidir.

Bütün bunların anlamlarının öğrenilmesi, her bir harfin-sesin özelliklerine dikkat edilmesi, bunların depolanması, hatırlanması, konuşulması, düşünce elemanı ve içeriğine dönüştürülmesi birbirine bağlı işlemlerdir. Tüm bu işlemler öğretim esnasında başlangıçta yapılan acemi deneme yanımlardan geçerek otomatikleşirler. Yazılı dil, bilinçli bir çaba gerektirir. Harf çatma denilen dönemde çocuğun zihninde birdenbire bir değişim olmakta ve çocuğa anlamsız gözüken şeyler anlam kazanmaya başlamaktadır (Ferah, 2001).

İlk okuma-yazma çalışmaları, doğru ve güzel yazı yazma çalışmalarının da ilk basamağıdır ve birlikte yürütülmelidir. Bu etkinlikler sırasında yeri ve zamanı geldikçe programın öngördüğü dilimizin yazım kuralları verilmelidir (Turan, 2002).

1.1.3.2. Yazı Öğretiminin İlkeleri

Yazı öğretiminde başarılı sonuçların alınabilmesi birtakım ilkelerin göz önünde bulundurulmasıyla olanaklıdır:

1. Çocuğun yazı gelişimi her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Okula yeni başlayan çocuk kalemi tutmada, onu rahatlıkla kullanmada güçlük çeker. Parmak uçları henüz sertleşmediği için çabuk yorulur. Eline yeterince hâkim olamayışı, düzgün çizgi çizmesine, harfleri doğru yapmasına engel olur. Ancak bu durum zamanla ortadan kalkar.
2. Öğretmen, doğru ve güzel yazı yazmada öğrencilere örnek olmalıdır.
3. Yazı çalışmalarında araç olarak kullanılacak metinler öğretimi amaçlanan harfleri, sözcükleri ve cümleleri içermelidir.
4. Yazı çalışmalarında yararlanacağımız araçlar çocuğun kullanması için uygun ve kolay olmalıdır. Kullanılacak kalemliğin çok ince, çok kalın ya da çok kısa saplı olması rahat çalışmayı engeller. Yumuşak uçlu, silindirik

kalemler tercih edilmelidir. Kullanılan kâğıt beyaz, mat, olabildiğince iyi kalitede olmalıdır.

5. Çocuklar güzel yazı yazmak için güdülenmelidir (Özer, 1987:90-91).

1.1.3.3. İlk Okuma-Yazma Öğretim Yöntemleri

Rousseau, çocuklara okumayı öğretmenin birçok yöntemi olduğunu, bunların içinden en uygun olanının bulunması için yoğun çaba harcandığını belirterek; aslında yapılacak ilk işin çocuklarda öğrenme arzusu oluşturmak olduğunu belirtmektedir. Ona göre, çocuğun bir konuya karşı ilgisini uyandırmak, onu gayesine taşımakta en etkili yöntemdir (Rousseau, 2005:93).

İlk okuma-yazma öğretiminde kullanılan pek çok yöntem vardır. Her yöntemin fayda ve sınırlılıkları vardır. İlk okuma-yazma öğretimi alanında çalışan bilim adamları daha kısa sürede, öğrencinin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimine en uygun olan öğretim yöntemleri araştırmaları neticesinde, pek çok yöntem ortaya çıkarmışlardır. Bu yöntemler harf, ses, hece, sözcük, cümle ve öykü yöntemi olarak sınıflandırılabilir (Cemaloğlu, 2005:81).

Ülkemizde 2005'te yürürlüğe giren yeni Türkçe Öğretim Programı ile beraber ilk okuma-yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi kullanılmaya başlanmıştır. Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmakta, anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi cümlelere kısa sürede ulaşacak şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2005:253).

Ses temelli cümle yöntemi, bitişik eğik yazı kullanılarak ilk okuma-yazma öğretimi gerçekleştirilebilecek şekilde düzenlenmiştir. Bu yöntem sayesinde çocuklar hem ilk okuma-yazmayı öğrenecek hem de bitişik eğik yazı ile yazmayı alışkanlık haline getirmiş olacaktır (Cemaloğlu, 2005:98).

İlk okuma-yazmaya başlamada sırasıyla sesi hissetme ve tanıma, sesi okuma-yazma, sestten anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma ile metin oluşturma çalışmaları yapılmaktadır.

1.1.3.4. Yazı Öğretiminde Kullanılan Metot ve Teknikler

Yazı öğretiminde anlatım, gösteri metotları ve çeşitli oyunlar kullanılır.

Anlatım metodunda harfin yazılış yönü, kaç hamlede yapılacağı, nerede başlayıp nerede biteceği, nasıl birleştirileceği anlatılır. Gösteri metodunda öğrenci uygulama yaparak hareketi devinişsel olarak gerçekleştirir. Öğretmen, tahtada harfin nasıl yazılacağını gösterdikten sonra, öğrenciye harfin yazılışı havada, sırada, defterde tekrar ettirilir. Görülen yanlışlıklar anında düzeltilir.

Oyunlar öğrenilen konunun çocuk için ilgi çekici hale gelmesine yardımcı olur. Harfler birleştirilirken, yeni hece ve kelimeler oluşturulurken kullanılabilir. El yazısı öğretimi sürecinde, bu üç yöntem dışında öğretim yöntemlerinin kullanılması çoğunlukla daha başarılı sonuç sağlar.

1.1.4. Bitişik Eğik Yazı

Bitişik eğik yazı kelimedeki tüm harfleri birleştiren ve tek bir hareketle kelimeyi oluşturan bir yazı şeklidir (<http://en.wikipedia.org/wiki/Cursive>). Bitişik eğik yazıda amaç, harflerin görünümlerini bozmadan hızlı ve akıcı yazı yazmayı sağlamaktır. Ancak yine de harflerin birbirleriyle birleşmesini kolaylaştırmak için bazı harfler biçimsel değişikliğe uğramıştır. “b, f, h, k, l, v” değişikliğe uğrayan harflerdendir.

Öğretim öğrencilerin kullanacakları yazı tipiyle başlamalıdır. Bu da ilköğretim okulu yazı programında öngörülen yazı tipi olmalıdır. Öğretimde farklı şekillerde yazı türlerinin kullanılması yazının bozulmasına ve öğrenme güçlüklerinin

doğmasına neden olur. Öğretmen tahtaya yazdığı her yazıyı çocuklara örnek olacak şekilde programda öngörülen yazı tipine uygun yazmalı ve öyle yazılmasını istemelidir (Çelenk, 2003:125-126). “Öğretmenler kelimenin doğru yazım şeklini bilmiyorsa öğrenciler de kelimenin nasıl yazıldığını bilemezler” (Olsen, 2006). Bu nedenle öğretmen her zaman harfi doğru şekilde yazmalı, yazarken acele etmemelidir.

Eğik yazının dik temel yazıdan farkı harflerin birleştirilmesi değil, harfleri oluştururken yapılan hareketlerdedir. Harflerin başlangıç noktaları, yönler kısaca üretim süreci önemlidir. Dik temel küçük harfleri okunaklı şekilde yazmak için altı ayrı hareket yapılması gerekirken, eğik küçük harfleri yazmada üç temel hareket yeterlidir (Akyol, 2005:49)

Yazma öğretimine hangi tür harflerle başlanması gerektiği araştırmacılar arasında tartışmalı bir konudur. Jackson’a göre dik temel harflerle yazılan yazı bitişik el yazısına göre daha okunaklıdır. Dik temel yazıyı okumak için daha az zaman harcanmaktadır. Cinsiyet yazma hızında önemli olmamasına rağmen kızların yazılarının daha okunaklı olduğu görülmüştür (Jackson, 1970).

Graham, Berninger, Weintraub ve Schafer tarafından 4-9. sınıflar düzeyinde 600 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmaya göre yazıdaki okunabilirlik ve hız ile dik temel veya eğik harflerle okuma-yazmaya başlama arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Her iki yazı türünü birlikte kullananların daha hızlı ve genellikle daha okunaklı yazdıkları ortaya konulmuştur (Graham, vd., 1998).

Blumenfeld’e (1997) göre dik temel yazıyı öğretip sonra bitişik eğik yazıya geçmek iki ayrı süreci devreye koymaktır ve bu durum öğrencinin zararındır. Blumenfeld ailelere ve eğitimcilere daha sonra terk edecek veya unutturacakları herhangi bir şeyi öğretmemelerini ve öğretimin ilk adımında çocukların yanlış alışkanlıklar kazanmasına müsaade etmemelerini tavsiye etmektedir. Dik temel yazıdan bitişik eğik yazıya geçişte yaşanan başarısızlıkların çoğunu Blumenfeld her iki yazı türündeki kalem tutma farklılığına bağlar. Rubin’e (1985) göre ise dik temel

yazıdan bitişik eğik yazıya geçiş hem çocukların yazdıkları harf ve kelimelerin doğru yazılmasını hem de çocuklar tarafından üretilen fikirlerin yazıya aktarılmasını güçleştirmektedir. Moore’a (1985) göre eğer bitişik eğik yazı öğretimi ötelenirse çocukların kompozisyon becerileri her dönem artmaktadır (Akt. Akyol, 2005:52).

“Dikkat edilmesi gereken bir nokta da ana sınıfı ve anaokullarında kalemi dik tutma ve dik çizgi çalışmalarından kaçınılması gerektiğidir. Olabildiğince eğik çizgilere ağırlık verilmelidir” (Güneş, 2006). Aksi hâlde okul öncesi eğitimde dik çizgi çalışmalarına alışmış öğrenciler bitişik eğik yazıda zorlanacaktır.

Berninger ve Graham’ın yazmayla ilgili yapmış olduğu on yıllık araştırma sonuçlarının ortaya koyduğuna göre, yazı öğretiminde tür değişimi, üçüncü sınıf öğrencilerinin yazı becerilerini, yazma hızı ve okunaklılık açısından birinci sınıf öğrencilerinin becerileri düzeyine indirmektedir (Akt. Akyol, 2005:52).

Trap-Porter ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada, dik temel harfleri kullanan 134 dördüncü sınıf öğrencisi ile bitişik eğik yazıya geçişi kolaylaştırmak için geliştirilen bir alfabeyi kullanan 112 birinci sınıf öğrencisinin yazıları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre her iki grup arasında bitişik eğik yazı harflerinin üretiminde bir farklılık görülmemiştir (Trap-Porter, vd., 1984).

“El yazısı becerisi hız ve okunaklılık terimleriyle ifade edilir” (Graham, Berninger, Weintraub ve Shafer, 1998). Okunaklı el yazısı çocuğun yazma becerisi hakkında bize bilgi verir.

Öğretmenler el yazısının kalitesini değerlendirmede okunaklılığı ölçüt olarak ele alırlar. Okunaklılık harflerin doğru yazılması, boyutları ve boşlukların iyi ayarlanması, eğimi ve yazı çizgisinin takip edilmesiyle ilgilidir. Bir çocuğun yazısı yavaş ya da dağınık olabilir, ama okunaklı olmak zorundadır (Koenke, 1986).

Fitzgerald’a (2004) göre eğik el yazısının bilinen karakteristik ve belirleyici özelliği yazının soldan sağa doğru kesintisiz hareketlerle yazılmasıdır. Bu durum

bireye yazma sırasında birçok fayda sağlamaktadır. Tarnowski'ye (2002) göre eğik el yazısında, öğrenci harfleri yazarken, elini hiç kaldırmadan belirli bir noktadan başlayıp yine belirli bir noktada bitirmektedir. Harflerin bu şekildeki kesintisiz akışı, yazının işlek, kıvrak ve devamlı olmasını; dolaylı olarak da öğrencilerin, harfleri ve yazacakları fikirleri yazma esnasında akılda tutmalarını mümkün kılmaktadır. El, dik temel harflerle yazı yazarken her harfin yazılışından sonra kalktığı için harfler arasında oranlı ve uygun boşluk bırakma problem olabilmektedir. Eğik el yazısındaki kesintisiz akış, dik temel harflerle yazı yazarken karşılaşılan harfler arasında oranlı boşluk bırakma problemini de ortadan kaldırmaktadır (Akt. Başaran, 2005).

Araştırmalara göre bitişik eğik yazı, sürekli ve hızlı yazılmaktadır. Dik temel yazıda her harften sonra durulduğu için yazı yazma süreci sık sık kesilmekte ve yavaşlamaktadır. Bu durum düşünme sürecini de etkilemektedir. Oysa bitişik eğik yazıdaki süreklilik ve hız, düşüncenin sürekliliği ve hızı ile birleşmekte ve birbirinin gelişimini desteklemektedir. Bitişik eğik yazıda harfler birbirine bağlanarak heceleri, heceler de birbirine bağlanarak kelimeleri oluşturur. Bu durumda öğrenci yazının bütün bağlantıları ve ayrıntıları üzerinde düşünecektir. Böylelikle bitişik eğik yazı ile öğrenci bağlantılı ve ayrıntılı düşünmeyi öğrenir. Ayrıca yazarken harflere, harf bağlantılarına ve ayrıntılara dikkat etmesi öğrencinin dikkatini de geliştirmektedir (Güneş, 2006).

Dik temel yazıda görülen harflerin geriye çevrilmesi (e, b, d vb.) olayı bitişik eğik yazıda görülmemektedir. Mosse'ye (1982) göre fiziksel ve yazılış olarak birbirine benzeyen küçük harflerdeki (ı, I, l vb.) yazım yanlışları da bitişik eğik yazıyla ortadan kalkmaktadır. Blumenfeld'e (1997) göre bitişik eğik yazıda çocuklar harfleri birbiriyle karıştırmamaktadır. Aynı zamanda bu yazının düzenli bir şekilde kavratılması okumaya da yardım etmektedir. Bitişik eğik yazıyla öğretim, özellikle heceleme becerisini geliştirmektedir (Akt. Akyol, 2005:53). Bitişik eğik yazı ile kazanılan süreklilik, akıcılık ve dikkat; okumaya da yansır ve öğrencinin okuma becerilerini de geliştirir (Güneş, 2006).

Bitişik eğik yazının estetik görünümü, öğrencilerin estetik bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olarak onların sanatsal gelişimlerine katkı sağlar. Bitişik eğik yazı öğretimi ile resim ve müzik derslerinin öğretimleri arasında ilişki bulunmaktadır (Özpolat: 2006:35).

1.1.4.1. Ülkemizde Bitişik Eğik Yazı

Gelişmiş ülkelerin çoğunda öğrencilere bitişik eğik yazı ile ilk okuma-yazma öğretilmektedir. Örneğin İrlanda, Finlandiya, Norveç, İsveç, Danimarka, Fransa, İngiltere, Kanada, Almanya, Belçika gibi birçok ülkede bitişik eğik yazı ile ilk okuma-yazma öğretimine başlanmaktadır (Güneş, 2006). Avrupa ülkelerinin pek çoğunda, ilköğretim okulu birinci sınıfta verilen büyük ve küçük olarak hazırlanmış cümle fişleri bitişik eğik yazı ile basılıp öğrencilere sunulmaktadır. Öğrenci ders kitapları da aynı yazı stiliyle hazırlanmaktadır (Yılmaz, 2002).

Ülkemizde bitişik eğik yazı öğretimine Atatürk döneminde başlanmıştır. Atatürk, yeni Türk harflerinin örneklerini bitişik eğik yazı ile göstermiştir. Atatürk döneminin kuşağı, bitişik eğik yazıyı çok iyi öğrenmiş ve yıllarca kullanmıştır. O döneme ait diplomalar, nüfus cüzdanları, tapu kayıtları vb. birçok belge bitişik eğik yazı ile matbaada basılmışçasına açık, işlek ve estetik olarak yazılmıştır. Ancak daha sonraki programlarda üzerinde durulmaması, gerekli önemin verilmeyişi, dik temel yazıya geçiş nedeniyle bitişik eğik yazı kullanılmamaya başlanmıştır. Bu ilgisizlik 1997 Yazı Öğretim Programı'na kadar sürmüştür. Kasım 1997 tarih ve 2482 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Yazı Öğretim Programı'nda ilköğretim okullarındaki öğrencilere bitişik eğik yazı öğretilmesi, yazma becerisi ve alışkanlığının kazandırılması istenmektedir. Bu programın uygulandığı yıllarda çocuklara bitişik eğik yazı öğretilmiş ancak alışkanlık hâline getirilememiştir (Güneş, 2006).

Bugüne kadar uygulanan bitişik eğik yazı öğretimine ilişkin sorunlar şunlardır:

1. Dik temel yazıyı önce öğrenen çocukların, işlek yazıyı okumakta güçlük çekmesi.
2. Bitişik yazı çalışmalarına diğer derslerde ve sonraki sınıflarda yeterince zaman ayrılmıyor olması.
3. Sınıf öğretmenlerinin, bitişik yazının önemine ve gerekliliğine ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamaları.
4. Yazı öğretimine ilişkin programların sıklıkla değiştirilmesi, özellikle imlâ kılavuzlarında görülen bazı ayrılıkların hala giderilememesi, görüş birliğinin oluşturulamaması (Artut ve Demir, 2004:49).

Yeni Türkçe Öğretim Programı'yla bitişik eğik yazı öğretimine ağırlık verilmekte, ilk okuma-yazmaya bitişik eğik yazı ile başlanmakta ve ilköğretim boyunca bütün derslerde bitişik eğik yazının kullanılması öngörülmektedir. Okullarda okutulan ders kitapları ise dik temel harflerle basılmaktadır.

1.1.5. Yazıya Hazırlık

Maria Montessori, uzun deneyimlerinin sonunda, yazma eyleminin, hem bilişsel, hem de iyi bir devinim (hareket) becerisi geliştirme hazırlığını gerektirdiğini belirtmiştir. Bilişsel hazırlık, çocuğa yazmayı öğrenmenin önemini kavratarak güçlü bir öğrenme arzusu uyandırmaktır. Devinişsel hazırlık ise, çocuğun yazı araçlarını kullanma ve alfabedeki harflerin şekillerini çizme becerilerinin geliştirilmesini içermektedir. Yazı öğretiminde yapılacak ilk iş öğrencide güçlü bir yazma arzusu uyandırmak olmalıdır. Öğrenen birey öğrenme istek ve arzusuyla dolu olmadıkça, öğrenme etkinliklerine yüksek düzeyde katılamaz (Çelenk, 2003:119-120).

Eğitim bir davranış değiştirme süreci olduğu için, bu sürecin başı ile sonu arasındaki farkın niceliksel ve niteliksel olarak ölçülebilmesi gerekir. Bu gereklilik de öğretme işine nerelerde başlanacağını bilmesi zorunluluğunu doğurur. Bu

nedenle hazır bulunuşluk düzeyinin tespiti; çocuğun ilk günden başlayarak, okul yaşamına yönelik bireysel ve karakteristik özelliklerine uygun olarak rehberlik yapılmasını sağlar. Doğru yolda yönlendiren bir rehberlik sistemiyle, birey, geleceğini planlamada, etkinlik göstermede, gereken bilgi ve beceriye sahip hale gelir (Yapıcı, 2006).

Çocuğun yedi yaşına basmış olması birinci sınıf için yeterli değildir. Çocuğun gelişim yönünden de birinci sınıfa hazır olması gerekir. Gelişme; büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkisiyle gerçekleşir. Buna göre birinci sınıfa kaydedilmek istenen bir çocuğun bedensel gelişiminin yeterli olmasına; duyma, görme, konuşma yönlerinden gelişimine; zihinsel yönden okuma-yazmaya, sayıları saymaya hazır olmasına; toplumsal ve duygusal gelişiminin diğer çocuklarla birlikte çalışacak düzeye gelmiş olmasına bakılmalıdır. Çocuk yeterince gelişmemişse, onu gelişimini hızlandırıcı çalışmalarla karşı karşıya getirmek gerekir. Gerekliyse çocuğun ilkokula kaydının bir yıl ertelenmesinde ve bir yıl daha okul öncesi eğitime devamında yarar vardır (Alıcıgüzel, 2003:71-72).

İlk okuma-yazmaya hazır bulunuşlukta aktif ve pasif kelime hazinesinin, gözün küçük objeler üzerinde odaklaşabilmesinin ve yavaşça sağa kayıp tekrar tekrar başladığı yere dönebilmesinin, küçük kas ve göz-el koordinasyonunun önemi büyüktür. Ancak, sosyo-ekonomik açıdan yoksul çevrelerden gelen çocuklarda, bu gelişim eksik kalmaktadır. Bu tür durumlarda, okulun içinde bulunduğu çevreye göre okuma-yazma etkinliklerine başlamadan önce göz-el ve büyük kas-küçük kas koordinasyonunu geliştirecek alıştırmalara, daha uzun süre ayrılması yararlı olacaktır (Yapıcı, 2006).

Öğrencinin el-göz koordinasyonunu geliştirmek için aşağıdaki etkinlikler yaptırılabilir:

1. Legolarla oynamak,
2. Kes yapıştır çalışmaları yapmak,
3. Parmakla boya çalışmaları yapmak,

4. Oyun hamurlarıyla oynamak,
5. Zekâ küpleriyle oynamak (Akyol, 2005:50).

1.1.5.1. Birinci Sınıf Çocuğunun Özellikleri

Çocukların fiziksel gelişimi, zihinsel ve sosyal gelişimlerini etkilediği için çok önemlidir. Özellikle görme, işitme ve konuşma sorunları; okuryazarlık gelişimi açısından çok önemlidir ve öğretmenin bu konularda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir (Akyol, 2005:31).

Altı yaşındaki çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, bu yaştaki çocukların plastrin hamuru ile modeller yapma, resim yapma, boyama, kesme yapıştırma, basit geometrik şekilleri kopya etme becerilerini geliştirmiş olduklarını ortaya koymaktadır. Okul döneminde öğrencilerin küçük kas becerileri geliştiği gibi, küçük ve ince kalemle yazabilir, piyano ve diğer enstrümanları çalabilirler. Bu dönemde öğrenciler göz ve kulak yapısı bakımından şekilleri kavrayacak ve sesleri ayırt edebilecek durumdadır. İlk okuma-yazmaya başlanacak olan çağ, çocukları dil yönünden k, l, r, s gibi çıkarılması zor sesleri çıkarabilecek düzeyde; parmak, bilek, kol ve eklem kasları ise kalem kullanabilecek gelişimde olmalıdır (Cemaloğlu, 2005:20-21).

İlg ve Ames'e (1972) göre altı yaş çocukları güzel çizimler yapabilir, isimlerini ve yarıdan biraz fazlası soyadlarını yazabilirler, büyük ve küçük harfleri doğru şekilde kullanabilirler, çok bastırdıklarından sık sık kalemin ucunu kırarlar, tek ve iki çizgi kullanabilirler, 1-20 arası rakamları yazabilirler. Ancak zaman zaman rakamları ters çevirirler. Yedi yaş çocukları ise yazı yazmaktan hoşlanırlar. Harfleri bu yaşta daha önceki yaşa nazaran daha küçük ve düzenli yazarlar. Harflerin büyüklüğü orta seviyededir ve kelimeler arası boşluklar uygundur. Kalem sıkıca ve uca yakın tutarlar. Serbest ellerini kâğıt üzerine uygun bir şekilde yerleştirebilirler. İsimlerini tam olarak kâğıt üzerine uygun yerlere yazabilirler. Dairesel yazılımlar çoğunluk tarafından gerçekleştirilebilir ve yukarıdan aşağıya, soldan sağa çizimlerde sorun yoktur (Akt. Akyol 2005:32-34).

Bu yaşlarda çocukların dil gelişimi hızlıdır. Çocuk eski sözcük bilgisini geliştirir, sözcük dağarcığı 3000 kelimeye ulaşır. Altı ve yedi yaş grubu çocuklar, kısa cümleleri doğru kurabilme yeteneği kazanmış olur. Tutukluk ve kekemelik gibi konuşma bozuklukları her ne kadar okul döneminde ortaya çıkmaktaysa da okul, bu bozuklukların artmasına neden olabilir (Cemaloğlu, 2005:22).

1.1.5.2. Çocukların Okul Öncesi Yazma Deneyimleri

Ana okullarında eğitim, bilgi aktarımından çok sözel faaliyetlerin geliştirildiği ve çocuğun yeteneğinin ortaya çıkarıldığı ortamlar olmalıdır. Froebel'in deyişiyle: "Anaokulunun amacı, öğrenmeye ilgi uyandırmaktır." Anaokulu eğitim programları çocuğun zihinsel, sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimini destekleyebilmelidir. Yapılan araştırmalarda, 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin %50'sinin 4 yaşına, %30'unun ise 4 yaşından 8 yaşına kadar olduğu; 18 yaşına kadar gösterilen okul başarılarının %33'ünün 0-6 yaşına kadar alınan eğitime bağlı olduğu görülmüştür (Çakıcı, 2006).

Okul başarısında ailenin ve toplumun etkisini ele alan araştırmalar, okul öncesi ortamdan gerekli okuma-yazma deneyimlerini kazanmış olarak okula gelen çocukların, bu deneyime sahip olmayanlara göre okuma-yazma başarılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Çelenk, 2003). Martens çalışmasında, çocuğun yazılı dili anlamasını artırmada okul öncesi eğitimin önemini kanıtlamaktadır. Çocuklar için okuryazarlık bakımından zengin destekleyici çevrenin, özellikle adlarını hecelemede, dil çalışmalarının nasıl yapılacağına rehberlik etmede önemi büyüktür (Martens, 1999).

Okul öncesi yazma deneyimi olan çocuklar, okuldaki okuma-yazma öğretiminde önemli bir temel oluşturacak olan yazının soldan yazıldığı, satır bittiğinde bir alt satıra geçildiği, yani sayfa akış düzeninin soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru olduğu, kitap sayfalarının sol baş sayfadan başlayarak sağ arka sayfalara doğru ilerlediği konusunda deneyim ve birikime sahiptirler. Sözcük, hece,

harf gibi okuma-yazma terimlerinin okuyup-yazmadaki işlevleri konusunda gerekli bilgi birikimleri vardır (Çelenk, 2003: 120).

Koç, Taylan ve Bekman tarafından 2002 yılında İstanbul, Van ve Diyarbakır illerinde anaokulu eğitiminin okul başarısı üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yapılan araştırmada çocuklar arasında okul öncesi dil deneyimlerinden kaynaklanan farklar ölçülmüştür. Bulgular, Van ve Diyarbakır illerinde eğitim gören çocukların dil bilgisi düzeyinin, İstanbul'da eğitim gören çocuklara kıyasla daha düşük olduğunu göstermektedir (Savaş, 2006:53).

1.1.5.3. Yazıya Hazırlık Alıştırmalarının Süresi

Yazma alıştırmaları, öğrenci yazma araçlarını tam bir yetkinlikle kullanıncaya kadar sürmelidir. Yeterince yazıya hazırlık çalışmaları yapılarak çocuğun el ve parmak kaslarını güçlendirilmelidir. Yazı yazma becerisini geliştirmeden yaptırılan doğrudan yazı çalışması, çocuğu aşırı derecede yoracağı için, okuma-yazma öğrenmede isteksizliğe, çirkin yazıya ve önemli öğrenme sorunlarının doğmasına neden olur. Bu bakımdan hazırlık çalışmalarının bir an önce tamamlanması için iş aceleye getirilmemelidir. Ayrıca, öğretmen çocuklara aşırı yazı ödevleri vererek onları okuma-yazma öğrenmekten bıktırıp usandırmamalıdır (Çelenk, 2003.124).

Hazırlık çalışmalarına ayrılacak süre her bölgeye ve hatta okula göre değişebilmektedir. Genel olarak bu süre bir ile iki hafta arasında olabilir denilmekte ise de, okula gelmeden önce okula ve öğretime hazırlanmış çocukların bulunduğu sınıflarda, 10 günlük bir hazırlık süresi yeterli olabilir (Tekişık ve Okay, 1988:19).

1.1.5.4. Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Yazmaya hazırlık olarak el hareketleri, boyama, kalem tutma, serbest çizgi çalışmaları yapılmalıdır.

1. El Hareketleri: Yazmaya başlamadan önce öğrencilerin çeşitli oyunlarla el kol kasları geliştirilerek öğrencilerin kas esnekliği sağlanmalıdır.

2. Boyama: Çeşitli boya kalemleriyle resim yapma etkinlikleri yapılabilir.

3. Kalem tutma: Kalem tutmanın ilk okuma-yazma öğretim açısından ayrı bir önemi vardır. Öğrencinin bu aşamada edinecekleri alışkanlıklar ömür boyu sürmektedir. Öğrencinin kalemi yanlış tutması, ellerinin çabuk yorulmasına neden olmakta ve güzel yazı yazmasını engellemektedir.

4. Serbest çizgi çalışmaları: Serbest çizgi çalışmaları bitişik eğik yazıya hazırlayıcı nitelikte olmalıdır. Öğrencilere çeşitli resimler yaptırılır. Yapılan bu çalışmalar öğrencinin çevresinden olmalıdır. Serbest çizgi çalışmaları olarak şu çalışmalar yapılabilir:

- Karalama: Kuş yuvası, çember, bulut yapma gibi.
- Sürekli ve eğik çizgiler çizme: Dalga, yılan, halat vb.

5. Düzenli çizgi çalışmaları: Bu aşamada yapılacak çizgi çalışmaları, harflere hazırlık niteliğinde olmalıdır (MEB, 2005:258).

Yazmaya hazırlık çalışmalarının en önemli aşaması, çizgi çizdirme çalışmalarıdır. Bu aşamada öğrencilere herhangi bir harfi yazdırmaksızın, harfleri meydana getiren temel çizgiler öğretilir (Öz, 1999:4).

Brewer'e göre çocukta yazı anlayışı belirli aşamalarla gerçekleşir. Bu aşamalar şunlardır:

a. Karalama aşaması: Çocuklar eline yazı malzemesini alır almaz karalama çalışmalarına başlarlar.

- b. Doğrusal tekraralama aşaması:** Bu dönemde çocuk yazının genelde yatay bir şekilde devam ettiğini ve harflerin satır boyunca dizildiğini düşünür. Harf ve çizgi karışımı şekiller ekler.
- c. Rastgele (plansız) harf oluşturma aşaması:** Bu aşamada çocuk artık harflerin belirli şekillerden oluştuğunu anlamaya başlar. Ancak harflerin yazımı standartlardan uzaktır.
- d. Seslerle ilişkilendirerek yazma aşaması:** Çocuk seslerle harfler arasında ilişki kurmaya başlar. Burada kelimeleri tam yazamaz ancak işittiği kelimeyi tek bir harf veya şekille anlatma yoluna gider, kısaltmalara başvurur.
- e. Hecelelemeye geçiş aşaması:** Bu dönemde çocuk artık hecelemeyi kavramaya başlar, bazı basit kuralları bilir. Sorunları paragraf oluşturma ve çizgiyi takip etmekle olabilir.
- f. Normal yazma aşaması:** Bu son aşamada çocuk artık hecelemede belirli bir yol almıştır. Harf şekilleri genellikle düzelmiştir. Fakat yönler konusunda sıkıntı olacaktır (Akt. Akyol, 2005:74-75).

1.1. 5.5. Kullanılacak Araç ve Gereçler

Güzel yazı yazmada yazı araç-gereçlerinin niteliği ve uygun kullanılmasının önemi büyüktür. Yazıda kullanılacak araç ve gereçler şunlardır:

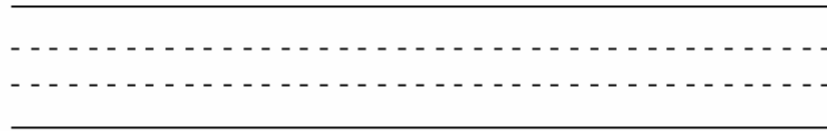
- a) Kil, plâstilin, fasulye, plastik çöpler
- b) Yazı defterleri ve kâğıtları
- c) Yazı kâğıt ve kartonları (dosya kâğıdı, karton, fon kâğıdı vb.)
- d) Alıştırma kitapları
- e) Küçük ve büyük harfler tablosu
- f) Yazı kalemleri, boya kalemleri, silgiler, kalemıraşlar

- g) Yazı tahtası, tebeşirler, tahta silgileri
- h) Düzeltme sembolleri tablosu

Yazı Tahtası: Yazı tahtası iyi aydınlanmış, parlaması önlenmiş ve ihtiyaca cevap verecek büyüklükte olmalıdır. Yeterince büyük yazı tahtası bulunmayan sınıflarda portatif yazı tahtası kullanılmalıdır. Yazı tahtasının yerden yüksekliği 60-65 cm. olmalıdır (Köksal, 1999:34). Gerekirse öğrencilerin daha çok yazı deneyimi kazanmaları için ikinci bir tahta kullanılabilir.

Yazı Kalemleri: Kolay açılır, içi normal koyulukta ve yumuşaklıkta olmalıdır. HB veya 2 nolu kalem kullanılır. Çok ince, çok kalın, çok kısa ve keskin köşeli kalemlerle bu kalemlere takılan süsler rahat yazmayı engelleyeceği için uygun değildirler. Kenar süsleri, başlıklar ve benzeri çalışmalarda renkli kuru boya kalemleri veya pastel boyalar da kullanılabilir (Ferah, 2005:96).

Yazı Defteri: A5 ebadında olup boyutları 145-210 mm dir. Satır çizgileri, dört çizgi, üç aralıktan oluşur (Ferah, 2005:95).



Şekil 1: Yazı defteri çizgileri

1.1.6. Yazı Öğretimi Sürecinde Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gereken İlkeler

1.1.6.1. Oturuş

Yazarken öncelikle dikkate alınacak husus oturma şeklidir. Çocuk sıraya oturduğu zaman ayakları yere düzgünce basmalıdır. Üzerinde yazılacak masa,

oturulan sıraya uygun olmalıdır. Yazarken masanın üzerine yatmak, başını eline dayayarak sabitlemeye ve dik tutmaya çalışmak ve dizleri sıranın altında düzgün şekilde tutmamak (dizlerini sallama, diz arasını çok fazla açık tutma vb.) da yazmayı olumsuz şekilde etkiler (Akyol, 2005:57).

Çocuk sandalyeye otururken arkaya yaslanmalı, ayakları zemin üzerinde sabit durmalıdır. Çocuk yazarken kambur oturmamalıdır. Buna çocuğun sandalye ve masaya göre uzun olması neden olmaktadır. Çocuğun kambur oturmaması için, oturduğu sandalye ve masanın yüksekliği uygun olmalıdır. Her iki el ve kol yazma yüzeyine rahat konulmalıdır. Serbest el, kâğıdı kontrol için kullanılmalıdır (Gaunt and Whitwell, 1993:1).

Üzerinde yazılan zemin sallantılı olursa, sabit durmuyorsa yazı kalitesi düşer. Bu yüzden masanın sabit durması sağlanmalıdır. Ayrıca kâğıdın altına hiçbir şey koymadan masanın üstünde yazılıyorsa üzeri pütürlü tahta masada yazının kalitesi düşecektir (Arıkan, 2002:204).

1.1.6.2. Kas Gelişimi

“Yazmada omuz, kol, bilek ve parmak kasları önemlidir. Kas gelişimini tamamlamayan çocuklar motorsal üretimde zorlanırlar. Kas gelişiminde büyük kaslardan küçük kaslara doğru bir yol izlenmelidir. Önce omuz, kol, sonra bilek, daha sonra da parmak kasları geliştirilmelidir” (Akyol, 2005: 57). Bunun için düzenli olarak el ve parmak kaslarını geliştirici çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar oyun biçimine dönüştürülmelidir (Güneş, 2000:165).

Yazmada el, bilek ve kol hareketleri de önemli bir yere sahiptir.

“Yazı yazarken yukarıya doğru çizilen çizgiler baş ve işaret parmağının hareketleri ile çizilirken; aşağıya doğru inen çizgiler üç parmağın yardımıyla çizilir. Serçe ve yüzük parmağı kapalı bir şekilde tutularak kâğıt üzerine konur. Bu iki parmağın tırnakları ile elin kâğıt üzerinde kolayca kayması sağlanır. Öğrenci, eli açık bir şekilde başka bir ifade ile serçe ve

yüzük parmağını bükmeden yazıyorsa, serçe ve yüzük parmağı sıkılarak, arasına sünger veya bilye sıkıştırılabilir ve öğrencinin kalemi kavraması istenebilir. Bu şekilde öğrencilere, yazarken kâğıt üzerinde tırnaklarının yardımıyla elini kaydırma becerisi kazandırılabilir. Yazmadaki hızlı hareketler, kolun hareketleri ve serçe-yüzük parmağının kâğıt üzerinde kayması ile ilgilidir. Bu hareketler, yazma etkinliğinin hızını, ahengini düzenleyen hareketlerdir. Kol hareketleri sadece büyük harflerin yazımında kullanılır. Omuzdan bağımsız olarak kalem kolla birlikte hareket ettirilir. Yine aynı şekilde el kâğıt üzerinde serçe ve yüzük parmağının tırnakları üzerinde kaydırılır. Bu hareketler ilk yazma öğretiminde öğrenciye kalıcı bir güzel yazı yazabilme alışkanlığı kazandırmak için öğretilmesi gereken hareketlerdir. Her bir hareketin otomatikleşmesi için mutlaka alıştırma yapmak gerekir” (Başaran ve Karatay, 2005).

Öğrencilerin sinir-kas eş güdümünü sağlamak, el ve parmak kaslarını geliştirerek yazma becerilerini belli bir olgunluk düzeyine getirmek amacıyla şunlar yapılabilir:

1. Plastik hamur yoğurma, biçimlendirme
2. Kâğıt yırtma, oyuncak yapma, yırtma yapıştırma ve kesme yapıştırma
3. İpe boncuk dizme, küçük ağızlı şişeye objeler atma
4. Çocuğun öz bakım becerilerini geliştirme
5. Havada, kumda, bahçede, yerde, sırada çöple veya parmakla yazma denemeleri
6. Fasulye vb. taneli maddelerle çalışma
7. Parmak boyası çalışmaları
8. Serbest karalama silme
9. Serbest resim yapma boyama
10. Tahtada tebeşir ya da tahta kalemiyle yazma denemeleri
11. Kontrollü çizgi çalışmaları
12. Kâğıtlara yazılmış harflerin üzerinden çizerek yazma (Çelenk, 2003:121-123 - Akyol, 2005:50).

1.1.6.3. Yönler

Yukarıdan aşağıya ve soldan sağa hareket Türkçe yazmada temel yönlerdir. Öğretmen daha çizgi çalışmaları aşamasında yönlere dikkat çekmelidir. Harflerin ve diğer şekillerin başlangıç ve bitiş noktaları vurgulanmalıdır. Yön kavramı gelişmemiş olan çocuklar harflerin bağlantılarını uygun şekilde yapamayabilirler. Diyagonal ve yatay bağlantılar iyi kavratılmalıdır (Akyol, 2005:58).

Yapılan araştırmalarda hızlı ve güzel yazı yazabilmek için bir harfi eli kaldırmadan daha az hareketle yazmanın gereği ortaya çıkmıştır. Araştırmalarda, elin hareket yönlerinin daha çok yukarıdan aşağıya ve soldan sağa olmasının yazı öğretimini kolaylaştırdığı saptanmıştır (Güneş, 2000:57).

1.1.6.4. El Tercihi

Yazmada ilk izlenecek husus el tercihidir. Burada sağ, sol ve karışık ellilik söz konusu olabilir. Çocukların çoğunluğu sağ elini tercih etmektedir. Sol elini tercih edenler sağ el tercihi için zorlanmamalıdır. El tercihinin tespit etmekte etkili yollardan birisi öğretmenin gözlemleridir (Akyol, 2005:58).

Sol elini kullanan çocuklar, yazdıklarını görebilmeleri için yüksekliği fazla olmayan sıraya oturmalıdırlar. Böylece yazısının üst kısmının bir parçasını görebilirler. Bu öğrenciye daha çok hareket imkânı tanır. Mümkünse sol elle harfin çizilişi gösterilmelidir. Sol elliler çok sıkı kalem tutma eğilimindedirler. Kalem parmaklarından kaymasını engelleyecek bir kalem tutuşu çocuğun kalem üzerindeki baskısını azaltır (Gaunt and Whitwell, 1993:2). Böylece sol eli çocukların daha hızlı yazması sağlanır.

Çocuğa yeterli alan sağlanmalı, arkadaşlarına veya duvara dokunması engellenmelidir. Çocuk kalemi yazım noktasından uzak tutmaya teşvik edilmelidir. Onun sol eliyle ne yazdığını görmesi için izin verilmelidir. Kâğıdın yeri, sıra üzerinde sol merkezde olabilir ve daha serbest hareket için sağa doğru hafifçe

eğilebilir. Bu çocukların sık sık teşvik edilmeye ihtiyaçları olacaktır (Gaunt and Whitwell, 1993:2). Sol elini tercih eden öğrenciler için uygun ortamlar, araç-gereçler sağlanmalı, yazmak için motive edilmelidirler (Artut ve Demir, 2004:56).

Solak bir öğrenci sağ elle yazmaya zorlanırsa bazı problemler ortaya çıkar. Bunlar, bellek bozuklukları, konsantrasyon bozuklukları, okuma-yazma güçlükleri, mekân-durum istikrarsızlığı (sağ-sol güvensizliği), konuşma bozuklukları ve hassas motor hareketlerle ilgili sorunlar (örneğin, çirkin bir yazı) dır (Weber, 2005:51).

“Sağ veya sol el tercihi, yazmada probleme yol açmaz. Ancak iki ellilik, çeşitli problemlere yol açar. İki ellilik bir işi yaparken çocuğun biraz sağ, biraz da sol elini kullanılması olayıdır” (Akyol, 2005:59). Öğretmen buna kesinlikle izin vermemeli, öğrencinin hangi elini daha çok kullandığını tespit ettikten sonra o tarafı kuvvetlendirecek çalışmalar yapılmalıdır.

1.1.6.5. Boşluklar

Yazının okunabilirliği ve estetiği için cümleler, kelimeler, harfler arasındaki ve sayfa kenarlarındaki boşluklara dikkat edilmelidir. Öncelikle sayfa kenarlarında bırakılması gereken boşluklar vurgulanmalıdır. Daha sonraları da sırasıyla harfler, kelimeler ve cümleler arası boşluklara çocukların dikkati çekilmelidir (Akyol, 2005:59). Sayfa kenarındaki boşluklara dikkat çekmek için kenar süslerinden yararlanılmalıdır.

1.1.6.6. Kalem Tutuşu

“Kalem; işaret, baş ve orta parmak yardımıyla, ucundan 1,5-2 cm uzaklıkta ve ucu onu tutan elin omzunu işaret edecek şekilde tutulmalıdır” (Başaran ve Karatay, 2005). İşaret parmağı kaleme çok fazla bastırılmaz. Kalemın açılan odunsu kısmına da parmaklar dokunmaz.

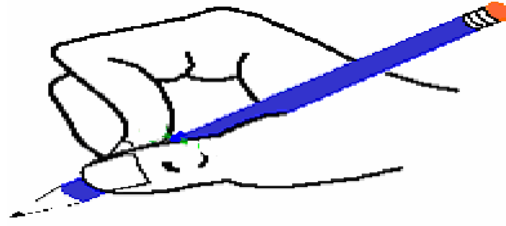


Şekil 2 : Doğru Kalem Tutuşu (Akyol, 2005:67)

Geleneksel olarak çocuklar baş parmak ve işaret parmağı arasında kalem tutmayı öğrenirler. Orta parmak kaleme destek olur. Çoğu çocuk bu stili benimser. Gergin kalem tutuşları çocukların yazıdaki hızını düşürür. Çocuklar kalem kontrolünde sorunlar yaşayabilirler. Kalem ağır ise kalemin kontrolü zorlaşır. Çocukların mumlu renkli kalemlerden keçeli kalemlere her çeşit kalemi kullanmasına izin verilmelidir (Gaunt and Whitwell, 1993:1-2).

Cooley'in çalışmasına göre sadece kalem tutma, el yazısı performansını kayda değer olarak etkilemez (Cooley, 2004). Greer ve Lockman'in araştırmasına göre üç ile beş yaş arasındaki çocukların kalem tutma şekilleri arasındaki farklılık azalmaktadır. Üç yaşından sonra bir yetişkin gibi kalem tutmaya başlarlar (Greer ve Lockman, 1998).

Öğretmenlerin, çocuğun kalem tutma biçimi üzerinde zaman zaman zorlamalara kalkışmaları, çocuğun kalem tutmada zorlanmasına ve yazma etkinliklerinde geri kalmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, öğretmenler; öncelikle çocuğun kalemi nasıl istiyorlarsa öyle tutmalarına izin vermelidir. Fiziksel donanımız bizim için en uygun tutuşu belirleyecektir. Kalem tutmada güçlük çeken ya da uygun tutuş becerisi bulunmadığı için çabuk yorulan bir çocuğa; yazma etkinliklerine başlamadan önce (okulun ilk birkaç haftasında ve sonrasında aralıklarla ama düzenli olarak) parmak kaslarını geliştirme egzersizleri verilmelidir (Yapıcı, 2006).



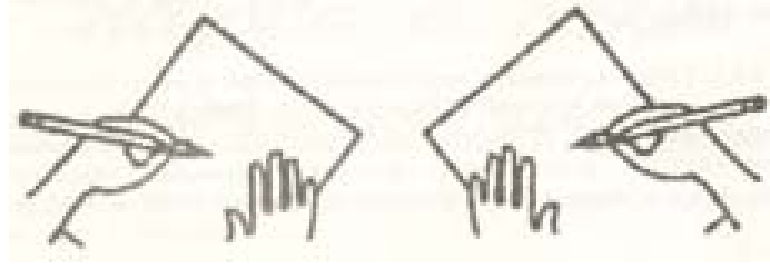
Şekil 3 : Hatalı Kalem Tutuşu (www.handwritinghelpforkids.com/teachertips.html)

Şekil 3’teki gibi bir kalem tutuşunda işaret parmağının gereğinden fazla bükülmesi çocuğun zorlanmasına neden olacaktır. Bu ve benzeri yanlış tutuşları önlemek için aşağıdaki alıştırmalar yapılabilir:

Çocuk kalemi eline aldığı anda baş parmak ve işaret parmağı oval bir şekildedir. Cımbızla küçük parçaları tutmak, boncuk dizmek, darp oyunu oynamak kalem tutma becerisini geliştirir. Çocuğun iki elini koordine etme becerisini geliştirmek için kesme, boncuk dizme ve kâğıt katlama etkinlikleri yaptırılabilir. Geniş bir kalem küçük eller için daha rahattır. Eğer öğrenci kalemi boşlukta tutarken zorlanıyorsa yazma için eli yeterli olgunluğa erişmemiştir. Dik yüzeylerde tebeşirle, kalemlerle basit yazı hareketlerine çalışmalıdır (www.handwritinghelpforkids.com/teachertips.html).

1.1.6.7. Kâğıdın Konumu:

Kalem tutuşu ile beraber kâğıdın konumu da önemlidir. “Çocukları kâğıdı bedenlerinin sağ ya da sol tarafına yavaşça hareket ettirmeye ikna etmekle onların daha güvenli yazabilmeleri sağlanır” (Gaunt and Whitwell, 1993:2) .



Şekil 4: Sağ el ve sol el kullananlar için kâğıdın konumu (Akyol, 2005:67)

1.1.6.8. Çizgi Takibi

Çocuğun satır çizgisini takip etmesi sağlanmalıdır.

“Yazarken üst çizgiye çok yakın veya alt çizginin üzerine yazabilirler. Alt çizginin üzerine yazdıklarında harflerin ortasından yatay çizgi çekilmiş gibi bir görüntü oluşur. Bazen de çocuk satıra normal başlayıp özellikle sonuna doğru yukarıya veya aşağıya (genelde aşağıya) doğru satıra eğim vererek başka satırlara geçer ve satıra hilal şekline benzer bir şekil alabilir” (Akyol, 2005:69).

1.1.7. Bitişik Eğik Yazı Öğretimi

Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarına çizgi ve şekillerle başlamak daha uygun olur. Çizgiler yukarıdan aşağıya doğru çizilmeli ve yuvarlak şekiller saatin iki noktasında başlayıp yukarı doğru ilerleyip sola doğru devam ederek bitiş noktasına ulaşmalıdır. Tek çizgilerle yapılan çalışmalar yeterli değildir ve çizgiler mutlaka birbirleriyle birleştirilmelidir (Akyol, 2005:54). Çizgi çalışmaları eğik ve yuvarlak çizgilerle başlanır.

Bitişik yazı öğretiminin en önemli ilkesi tümevarımdır. Bu ilke doğrultusunda mutlaka önce tek tek harflerin öğretilmesi gerekir. Harflerin öğretilmesinde acele edilmemelidir. Bir harf iyice kavratılmadan diğer bir harfe geçilmez (Öz, 2001:110-111).

Sesi yazma aşamasında her harfin nasıl yazıldığı tahtada gösterilmeli ve harf öğrencilerle beraber okunmalıdır. Özellikle bitişik eğik yazıyı yazarken harfin nasıl başladığı, Şekil 5’te görüldüğü gibi harfi oluştururken el kaldırmadan nasıl geri dönüş yapılacağı iyice vurgulanmalıdır.



Şekil 5 : “a” harfinin yapılışı (<http://jjmdesigns.com/Cursivelowera%20copy.gif>)

Programa göre harflerin öğretiminde alfabetik sıralama değil, aşağıda Tablo 2’de gösterilen sıralama verilmiştir. Bu sıralamada Türkçenin yapısı, harflerin yazım kolaylığı, anlamlı hece ve kelime üretmedeki işlekliliğin dikkate alındığı belirtilmiştir. Öğretmenlere ses temelli cümle yöntemine uygun olmak şartıyla harflerin yerlerini değiştirerek farklı gruplamalar yapma serbestliği de tanınmıştır (MEB, 2005:262).

Tablo 2: Bitişik eğik yazı harfleri

Gruplar	Küçük Harfler	Büyük Harfler
1. Grup	<i>e, l, a, t</i>	<i>E, L, A, T</i>
2. Grup	<i>i, n, o, r, m</i>	<i>İ, N, O, R, M</i>
3. Grup	<i>u, k, v, y, s, d</i>	<i>U, K, I, Y, S, D</i>
4. Grup	<i>ö, b, ü, ş, z, ç</i>	<i>Ö, B, Ü, Ş, Z, Ç</i>
5. Grup	<i>g, c, p, h</i>	<i>G, C, P, H</i>
6. Grup	<i>ğ, v, f, j</i>	<i>Ğ, V, F, J</i>

Söz konusu harf üzerinde öğrencilere yeterli sayıda alıştırma yaptırılır. Deftere yazılanlar, öğretmen tarafından kontrol edilir. Kırmızı kalemle yapılan kontrol sonucunda en beğenilen harf, yuvarlak içine alınarak defterde gösterilir ve öğrenciden aynısını yeniden yazması istenir. Eğer, yapılan yanlış, sınıfın geneli tarafından yapılıyorsa, yazı tahtasına harfin büyükçe şekli çizilerek yanlışın nerede yapıldığı üzerine tartışma açılır, yanlışlık ve estetik bozukluğu öğrencilere buldurulur. Örnek harf, öğretmen tarafından kırmızı kalemle öğrencilerin defterlerine yazılır (Öz, 2001:110-111).

Büyükçe çizilmiş harfin üzerinden ok yönünde yazma çalışması yaptırılarak öğrenciler harfin yazılışına hazırlanmalıdır. Öğrenciler satır aralıklarına yazılmış harf örneklerinin üstünden kalemleriyle gitmelidirler. Bundan sonra öğrenciler dört çizgi, üç aralıktan oluşan satır aralarına harfleri yazmalıdır. Burada öğrencilerin yazdıkları harflerin doğru yazımı ve seslendirilmesine dikkat edilmelidir.

Yazılması zor olan (a, A, k, y, g, G, f) harflerden önce, bu harflerin yazımına yönelik hazırlayıcı çizgi çalışmaları yapılmalıdır.

Yazmaya ilk başlarken, doğru yazım ön plana çıkarılmalı ve çocukların normalden biraz daha kalın kalemleri kullanmaları tavsiye edilmelidir. Başlangıçta büyük boyutlu kâğıtlar üzerinde kalın kalem ve boyalarla çalışılmalıdır (Akyol, 2005:54). Yapılan bir araştırmaya göre birinci sınıf öğrencileri büyük boyutlu kâğıtlar üzerinde normal boyutlu kâğıtlara göre harfleri daha doğru çizmektedirler (Cooper, vd. 1979:79).

Harf yazma çalışmaları bittikten sonra ebatlar üzerinde durulmalı ve küçük harfler büyük harflerin yarısı kadar olmalıdır. Son olarak da üst ve alt uzantılar üzerinde durulmalıdır. Harf çalışmaları yaparken harfler arası ve kelimeler arası boşluklara dikkat çekilmelidir. Harflerin doğru yazılışı gerçekleştirildikten sonra geniş aralıklara sahip çizgilere yer veren defterlerle çalışılmalıdır (Akyol, 2005:54).

Kuralına uygun öğrenildiğine emin olunduktan sonra, verilen harflerle bağlantılara uygun olarak önce hece çalışmaları yaptırılır. Hece çalışmaları pekiştirildikten sonra, kelime ve cümle çalışmalarına geçilir.

Birçok öğrencinin yazdığı ilk kelime isimleridir. Yazmada çocukların adlarını öğrenmesi motivasyonu artırır. Bunun için öğrenciler isimlerini yazmak için teşvik edilmeli ve isim yazma becerisi geliştirilmelidir (Green, 1998). “Bazı çocuklar isimlerini yazmak isterler. Bunda bir sorun yoktur. Yalnızca cümle başında büyük harf kullanımına dikkat çekilmelidir” (Akyol, 2005:54).

Bitişik eğik yazının önemli bir özelliği de yazarken kalemi kelimenin yazılışı bitene kadar kâğıt yüzeyinden kaldırmamaktır. Harflerin noktaları ve noktalama işaretleri, kelimenin yazılışı bittikten sonra konur. Böylece yazıda işleklik sağlanır.

“Yazı çalışmaları her gün yapılmalı ve gerekirse uzun bir süre yerine iki ayrı zaman diliminde çalışılmalıdır” (Akyol, 2005:55). Aksi halde aralıksız yapılan yazma çalışmaları çocuğu yoracak ve yazmadan bıkmasına neden olacaktır.

1.1.7.1. Bitişik Eğik Yazı Büyük Harfleri

Bitişik eğik yazı büyük harfleri ile kelime yazılmaz. Büyük harflerle kelime yazmak gerekirse, büyük temel harfler tercih edilir (Öz, 2001:110-111). Büyük harf yazım kurallarının gerektirdiği durumlarda baş harf olarak kullanılır. Büyük harfler verilirken oluşturulan kelime ve cümlelerden yararlanılabilir. Bunun için özel adların yazım kuralından, cümleye büyük harfle başlama kuralından hareket edilebilir.

Bitişik yazıda “*F. N. P. V. T*” harfleri, yazılış özelliği bakımından kendinden sonra gelen küçük harfe bağlanmaz. Harf yazıldıktan sonra zorunlu olarak kalem kaldırılır. Kelimenin yazılışına harfin alt sınırından itibaren devam edilir. Ayrıca bitişik eğik yazıda “*C. Ç. I. İ. J. Ö.  . P.  .  . U.  . V. Z*” harflerinin büyük ve küçükleri birbirine benzemektedir. Bu nedenle bu harflerin

büyük ve küçük şekillerine dikkat çekilmelidir. Bitişik büyük yazıda kelimeler arasında büyük harflerde “E” harfi kadar aralık bırakılmalıdır.

1.1.7.2. Bitişik Eğik Yazı Küçük Harfleri

Yazı öğretimine küçük harflerle başlanır. Bitişik küçük eğik yazının baş harfleri gerekli durumlarda bitişik büyük yazı ile başlar. Küçük harf gövdeleri tam yuvarlak değil, dar ve uzun yazılır. Satırlar arasında büyük harflerde en fazla bir harf boyu kadar aralık bırakılır. Küçük harflerle yazarken satırlar arasında aşağıya doğru uzanan harf uzantısının yarısı kadar aralık bırakılır. Bitişik eğik yazı ortalama 70 derece sağa eğimlidir. Bunun için kılavuz karton kullanılabilir.

Bitişik eğik yazıda rakamların yazılışı ise eğik temel yazı büyük harflerin yazılışı gibidir.

Harflerin büyüklüğü normal olmalı, bütün küçük harflerin gövde ile uzantıları aynı boyda olmalıdır. Araştırmalara göre, öğrencilerin gözüne en uygun harf büyüklüğü gövde ile uzantılarının eşit olduğu büyüklüktür. Bir harfin uzantısının gövdeye göre kısa olması, diğer harflerle karıştırılmasına neden olmaktadır. Örneğin, böyle bir oranlamada “a” ile “d” ve “n” ile “h” harfleri birbirine çok benzemekte ve öğrencinin gözü bu küçük ayrıntıları fark edememektedir. Bu durum ise harflerin tanınmasını ve yazılmasını zorlaştırmaktadır (Güneş, 2000:57-58).

Harfler yazılırken ve birleştirilirken aşağıdaki kurallara dikkat edilmelidir:

1. İyi bir yazı yuvarlak ve paralel çizgilerin birleşimi üzerine şekillenir.

o i o i o i o i

2. Aşağı doğru inen çizgilerin tümü paraleldir.

m h n a d f t

3. Tüm benzer harfler aynı yüksekliktedir.

4. Harflerin alt ve üst uzantıları birbirine dokunmamalıdır.

5. Üstte biten harfler yatay olarak birleşir.

o r v f $\Longrightarrow$ *orvf*

6. Altta biten harfler diyagonal birleşir (Jarman, 2006).

1.1.7.3. Harfleri Birleştirme

“Bitişik eğik yazının nasıl yazıldığını iyi kavrayamayan bir çocuk iyi okumayabilir. Bunun nedeni harflerin bağlanış şekillerinin sabit olmamasıdır” (Akyol, 2005:55). Bu nedenle çocuğa harfleri nasıl birleştireceği dikkatle gösterilmelidir.

Bitişik eğik yazıda birleştirmeler iki şekilde yapılmaktadır:

1. Diyagonal bağlantı: Bitişleri yazım çizgisi üzerinde olan harflerin kendisinden sonra gelen harflere bağlanması diyagonal şekilde olacaktır. Bu harfler “*a, c, ç, d, e, f, g, ğ, h, ı, i, j, k, l, m, n, p, s, ş, t, u, ü, y ve z*” dir.
2. Yatay bağlantı: Yazımı harfin üst kısmında biten harflerin bağlanması yatay olacaktır. Bu harfler “*o, ö, n ve u*” dir. Ek olarak “*ö*” harfi de yatay bağlantılı olursa daha uygun olabilir. Çünkü “*ö*” harfinin diyagonal bağlantısı harfin yuvarlağının çocuk tarafından uygun şekilde yapılmasını engelleyebilir (Akyol, 2005:55).

Diyagonal ve yatay bağlantı aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi yapılmaktadır.

Örnek A (Diyagonal bağlantı): *El, masa, kalem, kitap, fidan.*

Örnek B(Yatay bağlantı): Okul, ördek, evet, balık

1.1.7.4. Bitişik Eğik Yazı Harflerinin Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler

Bitişik eğik yazı çalışmalarında harflerin konumlandırılışı ve yazılışına dikkat edilmelidir. Harfler doğru olarak konumlandırıldığı zaman yazı daha güzel görünür ve daha hızlı yazılır. Harflerin yazımında dikkat edilmesi gereken üç ilke vardır

- a. **Eğim:** Harflerin normalde dik kabul edilen çizgileri yaklaşık 50 derecelik açıyla çizilmelidir.
- b. **Boşluk:** Küçük harfler kullanıldığında boşluğun genişliği “u” harfi kadar olmalıdır. Yüksekliği büyük harfler kadar olan “d, p, t” kelimenin sonunda ise boşluk iki “u” kadar olmalıdır. “f, g, j, p, y ve z” harfleri kelimenin başında ise boşluk yine iki katı olmalıdır.
- c. **Yazının koyuluğu:** Öğrencilerin harfleri, kaleme fazla bastırmadan yazmalarını sağlamak gerekir. Ancak, büyük harfler tek başına yazıldığında koyu yazılmalıdır. Küçük harflerin yazılışı öğretildikten sonra harflerin koyuluk derecesinin alıştırılması yaptırılmalıdır.

Bu üç ilkeye ek olarak, güzel bir görünüm için kelimelerin defterde nerede başladığı ve bitirildiği hususu da önemlidir. Tüm etkinliklerde, defterdeki yatay çizgiyi takip etmenin ve dikey çizgide yazıyı bitirmenin ve başlamanın nasıl olacağı öğretilmelidir (Başaran ve Karatay, 2005).

1.1.7.5. Bitişik Eğik Yazıda Güçlük Çekilen Harfler

Graham, Berninger ve Weintraub 300 öğrenci üzerinde yaptığı çalışma sonunda, yazımında en çok zorlanılan küçük harfleri "q,y, z, u, n, ve k" olarak

tespit etmişlerdir. Bu harflerdeki yanlışlıklar, yapılan bütün yanlışlıkların (bırakmalar, düzensizlik, vb.) %48'ini oluşturmuştur. Yalnız kötü yazma açısından bakıldığında ise "q, z, u, a, ve f" harfleri önemli bir yer tutmuştur. Newland'ın 2381 ilkokul ve lise öğrencisi ile yetişkin üzerinde yaptığı bir araştırma, yazımında %50'den fazla güçlük çekilen harflerin "e, n, d, t, r, i, a, h ve k" olduğunu ortaya koymuştur. Bu harflerin arasında da küçük "e" en zor yazılan harf olarak belirlenmiştir. Reason ve Boote'ye göre seçilen yazım modeli nedeniyle "b, f, k, p, n, a, q ve u" harfleri değişikliğe uğramaktadır (Akt. Akyol, 2005:61).

Harfler yazdırılırken tek bir harfi vermek yerine onu kavrottuktan ikinci bir harfi verdikten sonra ikisini birleştirmek yararlı olacaktır. Öğrenci harfi doğru yapabilir. Ancak nasıl bağlayacağını bilemezse doğal olarak harfi de yanlış yapacaktır.

Reason ve Boote'ye (2000) göre çocuklar üç nedenden dolayı büyük harfleri uygun olmayan şekilde kullanırlar:

1. Özellikle yazılımı fiziksel olarak aynı olan ve büyüğü ile küçüğü yazım çizgisine göre ayırt edilen harflerde bu sıkıntıyı yaşarlar. Örneğin "P" harfinin alt uzantısının nerede olacağı çocuk açısından sıkıntı yaratabilir.
2. Harfi ters yazma endişesi çocuğu yanlış yazıma yönlendirebilir. Örneğin "k ve d" harflerini yazarken birbirine karıştırma söz konusu ise çocuk bunların büyüğünü yazarak yanlış harf seçme endişesinden uzaklaşma yoluna gidebilir.
3. Bazı harflerin büyüğü ve küçüğü arasında şekilden ziyade ebat farklılığı vardır (Q, q, Ö, ö vb.) (Akt. Akyol, 2005:62).

1.1.8. Yazma Becerilerini Geliştirme

Yazma becerisini geliştirmek için, öğrencinin yazı hatası yapıp yapmadığı denetlenmelidir. Genellikle yazı hataları, görme bozuklukları, kas koordinasyonlarının iyi çalışmaması veya doğuştan kusurlu olma gibi nedenlerden de kaynaklanabilmektedir. Öğrencilere sık sık alıştırmalar yaptırılarak bu hataların giderilmesine çalışılmalıdır. Öğretmen öğrencilerin hatalarını düzeltmeden yazıda hız çalışmalarına geçmemelidir (Güneş, 2000:165). Bu çalışmalarda, yazı kalitesinden ödün verilmeden daha hızlı yazma çalışmaları yapılmalıdır.

Miller, Rakes ve Choate, yazma ile ilgili becerileri beş temel başlık altında ele almışlardır:

- a) küçük kas hareketlerine dayalı motorsal beceriler
- b) derslerde okunaklı yazma
- c) yazmada esneklik
- d) sol elle yazma
- e) düzenli bir şekilde –devamlı olarak- okunaklı yazma

a) **Küçük Kas Hareketlerine Dayalı Özel Beceriler:** Öğrenci; kesme, boyama ve yapıştırma işlemlerinde akranlarından geride ise, yetersiz yazma becerisine sahipse, yazılı ödevleri sürekli düzensiz yapıyorsa, kitabın sayfalarını çevirmede sorunlar yaşıyorsa, küçük materyalleri (silgi, kalem vb.) parmaklarıyla yeterli şekilde kontrol edemiyorsa ve soldan sağa yazmada sorunlar yaşıyorsa küçük kas hareketlerine dayalı beceriler ya yeterince ya da hiç kazandırılmamıştır.

b) **Sınıf İçi Çalışmalarda Okunaklı Yazma:** Harfleri yanlış yazıyorsa, harflerin alt ve üst uzantılarının uygun şekilde yazamıyorsa, yazarken elini sıra veya masanın üzerine doğru yerleştiremiyorsa, kalemi doğru tutamıyorsa, çok hızlı veya yavaş yazıyorsa, kirli ve düzensiz bir yazı çalışması ortaya koyuyorsa, satırı gereği şekilde takip edemiyorsa, çizgisiz kâğıda yazdığında satır aralarını yeterli şekilde

ayarlayamıyorsa (çok sık, çok seyrek, düzensiz vb.) bu öğrenci sınıf içi çalışmalarda okunaklı bir yazı ortaya koyamaz.

c) Esnek Yazma: Bir öğrenci; verilen yazım işine göre hızını değiştiremiyorsa, her türlü yazım çalışmasında aynı dikkat ve hassasiyeti sergileyemiyorsa, harflerin boyutlarını verilen boşluğa uygun şekilde ayarlayamıyorsa, bitişik eğik yazıyı gerektiği şekilde kavrayamıyorsa esnek yazma becerilerine sahip değildir.

ç) Sol Elle Yazma: Sol elle yazan öğrenciler; temiz ve okunaklı yazmada, defteri uygun şekilde tutmada, harflerin uzantılarını ayarlama, harf ve kelime boşluklarını ayarlama, kalemi tutmada, oturmada sorunlar yaşarlar ve kolayca yorulurlar.

d) Düzenli Bir Şekilde (Devamlı Olarak) Okunaklı Yazma: Bir öğrenci; okunması oldukça zor ödevler veriyorsa, düzensiz ve kirli yazıyorsa, yazılı ödevleri tamamlamada dikkatsiz ve düzensizse, yazmayı sevmiyorsa, bir yazıda bazen dik temel bazen de bitişik yazı kullanıyorsa, devamlı ve düzenli yazma sabrını ve becerisini gösteremiyordur (Akt. Akyol, 2005:70-73).

1.1.9.Yazma Hızı

Yazı hızını belirlemek için bir dakikada yazılan kelime sayısı veya hece sayısı kullanılmaktadır. Türkçe kelimelerdeki harf sayısı 2 ile 44 arasında değişmektedir. Türkçe hecelerde harf sayısı da değişiklik göstermektedir. Bunların yerine öğrencinin dakikada yazdığı harf sayısı en doğru ölçü olmaktadır. Çünkü, Türkçede her harf okunmakta ve okunan her ses yazılmaktadır. Harf sayısı ile ölçmede, öğrencilere birkaç cümle verilmekte ve bunları bir dakika içinde yazmaları istenmektedir. Öğrencilerin bir dakika sonunda yazdıkları harfler sayılmakta ve ortalama hız belirlenmektedir (Güneş, 2000:165). Ancak bu yaygın bir ölçü değildir.

Yazma hızı genellikle verilen zaman dilimi içerisinde yazılan harf sayısına göre tespit edilmektedir. Okunulabilirliğin ölçülmesi; harflerin gövde, üst ve alt uzantılarının oluşturulması, boyutları, sayfa yüzeyine yerleştirilmeleri ve boşlukların uygun şekilde ayarlanması gibi birden fazla unsurun ölçümüyle ilgili olduğu için, hızı ölçmekten daha zordur. Yazma hızının geliştirilmek için düzenli olarak yazma alıştırmalarının yapılmalıdır (Akyol, 2005:69).

Graham, Berninger, Weintraub ve Shafer 1.-9. sınıflar seviyesinde yaptıkları çalışmada yazma hızını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yazma hızı ortalamaları, cinsiyete ve sınıf seviyesine göre aşağıdaki Tablo 3'te gösterilmiştir (Graham, vd., 1998) :

Tablo 3: 1-9. sınıflardaki çocukların cinsiyetlerine göre harf bazında 1 dakikada ortalama yazma hızları

Sınıflar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Kız	21	36	50	66	75	91	109	118	121
Erkek	17	32	45	61	71	78	91	112	114

Yazma hızının artırılması için öğrencilere tahtaya yazılan veya kitaptan alınan kısa bir parçanın deftere hızlı bir şekilde yazdırılması, öğretmenin söylediği cümlelerin yazılması ya da öğrencinin bir konu hakkında bildiklerinin yazılması şeklinde çalışmalar yapılmaktadır (Güneş, 2000:166).

1.1.10. Bitişik Eğik Yazı Öğretiminde Değerlendirme

Bitişik eğik yazı çalışmaları yazım esnasında ve sonrasında denetlenmelidir. Yapılan yanlışlıklar anında öğrenciye bildirilmeli ve düzeltilmesi sağlanmalıdır.

Öğretmen, aşağıda sıralanan ölçütleri öğrencilerin yazılarında gözlemlediğinde, öğrencilerinin iyi bitişik eğik yazı yazdığı sonucuna varabilir.

1. Bütün küçük harflerin yükseklikleri doğru
2. Bütün büyük harfler aynı yükseklik ve büyüklükte
3. Kelimeler arası boşluklar uygun
4. Kelime içindeki harfler arası boşluklar eşit
5. Harflerin eğimi birbirine paralel
6. Tüm harfler çizgi üzerinde aynı şekilde konumlanmış

Bu ölçütlerin tümü aynı zamanda gelişebileceği gibi her bir ölçütün gerçekleşmesinin farklı zamanlarda da olabileceği unutulmamalıdır (Başaran ve Karatay, 2005).

İyi bir yazıda olması gereken üç özellik vardır: okunaklılık, süreklilik-işleklik ve güzellik.

1. Okunaklılık: İyi bir yazıda aranan en önemli özellik okunaklılıktır. Harf yapılarının anlaşılır, alfabe formatında, harf aralıklarındaki uzaklığın (espas) kurallarına uygun ölçüde olması gerekir.

2. Süreklilik-işleklik: Yazıda görüntü, biçim ve işlekliliğin (süreklilik-akıcılık) kazanılması çocuğun el kaslarının gelişimiyle ilgilidir. Başlangıçta çocuğun yazı eyleminin kısa sürede işlek ve akıcılık kazanması beklenemez. Ancak çok sık yapılan alıştırmalarla bu süre kısalabilir, bu da öğrenci başarısının bir göstergesi sayılabilir.

3. Güzellik: Okunaklı ve güzel yazı; öğrencinin çabası, öğretmenin öğreticiliği, bilgisi ve duyarlılığı ile ilgilidir. Öğrencinin herhangi bir gelişim problemi olmadığı sürece tüm öğrenciler gereken çabayı gösterdiklerinde güzel yazı yazma becerisine sahip olabilirler (Artut ve Hakan; 2004:18).

1.1.11. Yazıda Estetik

Yazı sadece bir öğretim tekniği değil, öğrencinin kişisel tarzını, üstün estetik beğenisini oluşturan, geliştiren önemli bir sanat dalıdır. Yazı bu anlamda teknikten çok daha öte bir şeydir, kişiliğin göstergesidir. Öğrencinin kişiliğinin olgunlaşmasında etkili bir süreçtir (Artut ve Demir, 2004:13).

Yazı her yerde kullanılır. Arkadaşlara yollanan tebrik kartlarında, anne, baba ve kardeşlere alınan hediyelerin içine iliştirilen özel notlarda, sınav kâğıtlarında, yazılılarda, ev ödevlerinde, mezuniyet defterinde... Yazı, karşınızdaki insana ruhunuzdan giden bir mesajdır. Bu safhada, Vimela Rodgers'in dediği gibi, güzel yazı insanlarla iletişimi ve işbirliğini düzenleyen bir yardımcı olmaktadır (Arıkan, 2002:198).

Eğik el yazıları, büyük ve küçük harf karakterlerinin birbirleriyle bağlantılı, seri olarak yazılan, kişiye özgü bir yazı biçimidir. Kişinin el yazısıyla karakteri arasında ilişkinin yorumlanması yeni bir şey değildir. Önceleri imzaların teşhisinde kullanılan bu metot, kişilerin iç dünyasının tanımlanmasında, iş hayatındaki meslek belirlenmesinde, seçiminde, adli olayların çözümünde sıkça kullanılmaktadır (Artut ve Demir, 2004:13).

Birinci sınıfta öğretmenler okumayı esas amaç olarak kabul etmekte, güzel ve doğru yazı yazmayı ikinci plâna almakta ve üzerinde yeterli çalışmaları yapmamaktadırlar. Aile ve çevre baskısı da öğretmenleri olumsuz etkilemektedir. Öğrenciler de hayatları boyunca kalıcı ve değiştirilmesi zor olan olumsuz davranış ve alışkanlığı birinci sınıfta kazanmaktadırlar. Aslında birinci sınıftaki ilk okuma-yazma

çalışmaları, doğru ve güzel yazının olumlu ya da olumsuz temellerinin atıldığı lâboratuvarlardır. (Turan, 2002).

Yazıyla ilgili alıştırmalar ve verilecek ödevler çocukta bıkkınlık uyandırmayacak oranda olmalıdır. Uzun zaman alan yazı alıştırmaları, öğrenciyi gelişigüzel yazı yazmaya iter ve bu tutum alışkanlık halini alır. İkincisi, yazı alıştırmaları anlamlı ve çocuğun ilginç bulacağı sözcük ve cümlelerle yapılmalıdır. Özellikle müsvedde defter tutulmasına izin verilmemelidir (Alıcıgüzel, 2003:375). Yazma sürecinde yorgunluk gösteren öğrencilere yazmaya devam etme konusunda ısrar edilmemelidir (Çelenk, 2003:125-126).

El yazısında güçlük yaşayan birçok öğrenci, ileride yazdıklarından hoşlanmayacaklardır. Öğretmen burada doğru kalem tutuşu geliştirmek için onları cesaretlendirmelidir. Bunun için harfi oluşturmada kullanılan kalem hareketleri öğrencilere gösterilmeli ve aynı zamanda harfi yazmada öğrencilerin dikkatini çekmek için hat sanatı da kullanılmalıdır (Power, 1998).

Çocuğun okula başladığı ilk günden itibaren her öğrenci için bir yazı dosyası tutulmalıdır. Bu dosya zaman zaman çocuğa incelettirilerek öğrencinin sürekli iyileşme ve gelişme arzusu desteklenmelidir. Bütün çabalara rağmen yine de istenilen nitelikte yazı yazamayan öğrenciler olacaktır. Bu öğrencilerin hırpalanması yanlış sonuçlar doğurabilir. Bütün çabalara rağmen tek örnek yazı değil, sonuçta her öğrenciye özgü bir yazı biçiminin ortaya çıkması normal karşılanmalıdır (Çelenk, 2003:125-126).

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim birinci sınıf öğrencileri bitişik eğik yazıda hangi hataları yapmaktadır?

1.3 ALT PROBLEMLER

Bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranacaktır.

1. Birinci sınıf öğrencileri yazıya hazırlık aşamasında hangi hataları yapmaktadır?
2. Birinci sınıf öğrencileri bitişik eğik yazıda harf üretme aşamasında hangi hataları yapmaktadır?
3. Birinci sınıf öğrencileri bitişik eğik yazıda kelime üretme aşamasında hangi hataları yapmaktadır?
4. Birinci sınıf öğrencileri bitişik eğik yazıda cümle üretme aşamasında hangi hataları yapmaktadır?
5. Anaokuluna giden ve gitmeyen birinci sınıf öğrencilerinin yazıları arasında bir farklılık var mıdır?
6. Birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yazma hızı ne düzeydedir?

1.4 AMAÇ

İlkokulun birinci devresi, ilk okuma-yazma becerilerinin ve iyi alışkanlıkların kazanıldığı yıllardır. Bu dönemdeki yazı çalışmaları çocuğun gelecekte yazacağı yazı karakterinin temelini oluşturur. Bu yüzden güzel ve doğru yazı yazma çalışmalarına çok daha fazla zaman ayrılması ve özen gösterilmesi gerekir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaptıkları hataları belirlemektir. Araştırmanın bundan sonraki araştırmalara yol gösterip, yazı öğretiminde öğrencilere ve öğretmenlere faydalı olması da amaçlanmıştır.

1.5 ÖNEM

Çocuklar formal olarak ilk okuma-yazma öğrenmeye ilköğretimin birinci sınıfında başlamaktadırlar. Öte yandan çocuğun okuma-yazmayla ilgili ilk deneyimlerinin okullaşmadan çok öncelere dayandığı düşüncesi artık dünya literatürüne tamamen yerleşmiştir. Yazma boyutundan bakıldığında, çocuk yazma ile ilgili ilk deneyimlerini televizyon ya da bilgisayar ekranından, tabelalardan, gazetelerden vb. edinmektedir. Çocuklar bu sayılanların hemen hemen hiçbirinde bitişik eğik yazı biçimini görmezler; göremezler, çünkü yoktur. Ayrıca çevre öğrenme sürecinde önemli bir unsurdur. Çocuk öğrendiklerini sınıfın dışındaki ortamlarda kullanmak isteyecektir. Sınıf ortamında bitişik eğik yazı biçimi; sınıfın dışındaki tüm ortamlarda dik temel yazı biçimi... Ortalama yedi yaşındaki bir çocuğun mevcut birikiminden ve doğal çevresindeki olanaklardan yararlanarak yazmayı öğrenmesini beklemek yerine; ilk kez göreceği bir biçime uyum sağlamasını tercih etmek için çok geçerli (deneysel araştırmalara dayalı) nedenlerin ortaya koyulması gerekmektedir (http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu). Bu araştırma bu alanda ilgililere ışık tutacaktır.

İlköğretim öğrencilerinin bitişik eğik yazıyı yazarken hangi hataları yaptıklarını bilmek, öğretmenlerin yazma öğretimi esnasında bu sorunların üstüne giderek yazım yanlışlarını düzeltmelerine olanak verecektir.

Ülkemizde yazma güçlükleri ile ilgili araştırmalar olmasına rağmen sayısı azdır. Fakat ilgili araştırmalarda bitişik eğik yazıda görülen sorunlar detaylı bir şekilde incelenmemiştir. Bu araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçların öğrencilerin bitişik eğik yazıda yaptıkları hataların bilinmesi ve hataların düzeltilmesi yönünde öğrencilere, öğretmenlere, idarecilere ve ailelere yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.6 VARSAYIMLAR

1. Ankete cevap verecek kişilerin ankete dürüst bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Öğrenci yazılarını değerlendirme formunun bu becerileri ölçeceği düşünülmektedir.

1.7 SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma; Ankara ili merkez ilçelerinden Altındağ, Keçiören ve Mamak ilçelerinde bulunan Battalgazi, Şenlik ve Ahmet Hızal ilköğretim okullarının birinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma, araştırma aracında belirlenen yazım hatalarıyla sınırlıdır.

1.8 TANIMLAR

El Yazısı: Harf biçimlemesi üzerinde temellendirilmiş yazı karakteri (Artut ve Demir, 2004:117).

Disgrafi: Yazı yazmayı öğrenme güçlüğü (<http://sozluk.sourtimes.org-19.07.2006>).

Yazım Hataları: Yazı yazma öğretiminde karşılaşılan sosyal, psikolojik ve fizyolojik nedenlerden dolayı yazının istenilen işlek, okunaklı, güzel ve kuralına uygun olmaması (Yavuzer, 1999:52).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ülkemizde yazı öğretimi ile ilgili çalışmalar yeni olduğu için yazı öğretimiyle ilgili çalışmalarla birlikte dolaylı olarak yapılan araştırmalar da incelenmiştir.

Çelenk (2006) yaptığı bir araştırmada, ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinde, okul aile işbirliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, amaçlı örnekleme tekniği ile seçilen 233 ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre, aile üyelerinden eğitim yardımı alan ve okulla yakın işbirliği içerisine giren ailelerden gelen çocukların, okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (www.efdergi.hacettepe.edu.tr).

Çelenk (2002) yaptığı başka bir araştırmada, ilk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerini niceliksel ve niteliksel verilerle belirlemiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin; ilk okuma-yazma öğretiminde en uygun gördükleri yöntemin cümleden başlayan çözümleme yöntemi olduğu, ancak bu yöntemi uygulayacak öğretmenin eğitiminde bazı sorunların bulunduğu, öğretimde istenilen başarının elde edilmesi amacıyla öğretmen-veli işbirliğinin gerekli olduğu, ancak, öğrencinin öğretmen-veli çelişkisine maruz kalmaması için velilerin eğitilmelerinin uygun olacağı düşüncelerinde birleştikleri saptanmıştır.

Demir (2003)'in yüksek lisans tezinde, ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencilerinde rastlanan yazım hataları ve bu konu ile ilgili öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, öğretmenlerin, yazım hatalarının üst sınıflara taşınmasının nedeni olarak yazı öğretimi konusunda acele edilmesine ve bu konuda eğitim almayan öğretmenlerin birinci sınıftaki yanlış öğretimlerine dayandırdıkları

görülmektedir. Demir'in araştırma bulgularına göre öğretmenler harflerin bazılarının (g, ğ, t, d, z, ı, i, k, l) yazımında problem yaşandığını; yuvarlağı olan harflerin tam yuvarlanmadığını, çizgileriyle birleştirilemediğini, gerektiğinden daha eğik yazıldığını, noktalı harflerin (ç, i, ü, ö, ş) noktasız harflerle (c, ı, u, o, s) karıştırıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre “a, e, k, g, p, y, d, f, m, n, s, Z, R, D, S, K, G, Y, M” harflerinin yazımında öğrenciler zorluk çekmekte, bu harflerin bulunduğu kelime ve cümlelerde sözü edilen harfleri eksik veya fazla yazılmaktadır.

Epçaçan (2006) araştırmasında, yeni İlköğretim Türkçe Öğretimi Programı ekseninde gerçekleştirilen derslerde öğrencilerin okuduğunu anlama ve el yazısı yazma becerilerinin gelişimini incelemiştir. Araştırmada beşinci sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama becerilerini test eden çoktan seçmeli okuduğunu anlama testi hazırlanmıştır. Araştırma sonunda, yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanan Türkçe öğretimi programında öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştiren stratejilerin yeterli düzeyde kullanılmadığı, bunun sonucu olarak da öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark çıkmadığı gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin bitişik eğik yazıyla yazma becerilerinin gelişiminde bazı sorunlarla karşılaşıldığı tespit edilmiştir.

Kılıç (1996)'ın doktora tezinde, ilk okuma-yazma sırasında öğretmenlerin karşılaştıkları problemler belirlenmiş ve çözüm için öneriler verilmiştir. Problemler, öğretmenlerin problemleri ve programın problemleri olarak ikiye ayrılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin şahsi problemleri ile ilk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan problemlerin pek çoğunun doğrudan birbiriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili sıkıntıları, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, çevre ve hizmet içi eğitim eksiklikleri gibi meseleleri ilk okuma-yazma öğretiminin seyrini etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Olçum (1992), yüksek lisans tezinde, ilk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler konusunda öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırmada Türkçe Öğretim Programı'nın ilk okuma-yazma öğretiminde yetersiz kaldığı, hedeflerin sınırlı olmadığı, ölçme ve değerlendirmenin programda yer

almadığı bahsedilmektedir. İlk okuma-yazma çalışmalarında öğretmenlerin öğrenci davranışlarının büyük bir bölümünü gözleme dayanarak belirlediklerinden bahsedilmektedir. Programda bilgilerin öğretmenin gözlemle ilgili yürüteceği çalışmalara yardımcı olacak nitelikte olmadığı vurgulanmıştır.

Mumcu (1997), yüksek lisans tezinde ilkokul öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve çözüm yollarını araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre sorunlar öğrenciden, programdan, fiziksel olanaklardan, sosyal çevreden ve öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar olarak sınıflandırılmıştır. Yazı bölümünde öğretmenler az sorunla (%6.7) karşılaştıkları için yazıya az yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırma göstermiştir ki Türkçe öğretiminde okuma ve anlama çalışmalarına daha çok önem verilirken konuşma ve yazmaya gereken önem verilmemektedir.

Schenek (1991) araştırmasında, birinci sınıf öğrencileri üzerinde çizme eyleminde kalem tutmanın unsurlarını gözlemiştir. Bunun için 5 dereceli sınıflama ölçeği kullanmıştır. Kalem tutuşunda en düşük puan kötü el yazısına sahip çocuklarda görülmüştür (Akt. Cooley, 2004).

Summers ve Catarro (2003), araştırmalarında sınavlarda üniversite öğrencilerinin yazılı başarılarını etkileyen faktörleri belirleyerek yazma hızını değerlendirmiştir. Yazma hızı değerlendirmede bir problem olarak gözükmemektedir. Kalem tutma, okunaklılık, yazı sili, bıkkınlık, yorgunluk, akademik beceri üzerine veriler toplanmıştır. Sonuçlar, sınavda yazılı başarısında kısa süreli bir hız testi kullanmanın başarıyı desteklemediğini göstermiştir. Ayrıca sonuçlar kalem tutma, bıkkınlık ve akademik becerinin yazılı başarısı ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

Şenel (2004) çalışmasında; birinci sınıf okutmuş olan öğretmenlerin ilk okuma-yazma öğretiminde kullandıkları (tercih ettikleri) yöntemlerin neler olduğunu araştırmıştır. Bu temel amacın yanı sıra cümle yöntemini kullanan öğretmenlerin bu yöntemi tercih etme nedenlerini, bu öğretmenlerden kaçının bu yöntemi en doğru yöntem olduğu için kullandığını, bu yöntemin sakıncalarının neler olduğunu ve bu

yöntemin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin görüşlerini öğrenmek de araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır. Araştırma grubunu İstanbul ilindeki ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan ve tesadüfi yöntemle seçilen, tamamı en az bir kez birinci sınıf okutmuş 106 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin % 91'i cümle yöntemini tercih edip, bu yöntemi kullandığını belirtirken, bu öğretmenlerin yalnızca % 67'si bu yöntemin hiçbir sakıncası olmadığını belirtmiştir.

Taylan (2001)'ın yüksek lisans tezinde, ilköğretim birinci kademe yazı programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırmada programın, program değerlendirme ve geliştirme kriterleri açısından öğretmenlerin görüşlerinden hareketle değerlendirilerek yeterli ve yetersiz yönleri ortaya konulmuştur. Taylan'ın araştırmasında öğretmenlerin programda belirtilen harflerin yazılış biçimlerindeki problemler hakkında görüşleri sorulmuş; öğretmenlerin %57.1'i harflerin yazılış biçimlerini uygun bulurken, %42.9'u çeşitli harfler üzerine görüş bildirmiştir. Bu görüşler dik küçük temel harf olan “b” harfinin yazılışının bitişik el yazısına geçişte zorluk çıkardığı ve bu harfin yazılışının değişmesi gerektiği şeklindedir. Bazı harflerin (d, f, l, r, t, D, M, N, W) temel yazılışlarında ve bitişik el yazısıyla uyumda problem yarattığı savunulmaktadır. Araştırmada bazı harflerin yazılışına çocukların alışamadığı belirtilmiştir.

Tosunoğlu (1998)'nin doktora tezinde ilköğretim okuluna başlayan öğrencilerin okuma-yazmayı öğrenmeden önceki kelime serveti araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre araştırma kapsamına alınan çocukların yetişkinlerin düzeyine yakın dil yetisine sahip oldukları düşünülmektedir.

Uruş (2003)'un yüksek lisans tezinde, ilköğretim yazı öğretimi programının ikinci kademe uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Programın genelde başarılı olduğu, eksikliklerin düzeltilmesiyle program değerlendirme kriterlerine tamamen uyulabileceği ve uygulamaya yönelik olarak geliştirilebileceği sonucuna varılmıştır.

Uslu (1998) yüksek lisans tezinde, Türkçe programının içinde bulunan yazı öğretimi bölümünü, program değerlendirme kriterlerine göre öğretmenlere uygulanan anketlerle incelemiştir. Araştırma ilkokulun ilk üç sınıfını kapsamaktadır. Programda sınıf düzeyinde özel amaçların olmaması, öğretmenlerin %62.8'i tarafından eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada uzun yazma ödevlerinin yazı bozukluklarına sebep olduğu, el yazısına geçiş sürecinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmadığı gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Araştırmada yazı öğretimindeki sorunlar belirlenerek, öğretmenlerin program eksikliğinden kaynaklanan sorunları sıralanmıştır. Bu sorunlar ile öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, cinsiyetleri ve mesleki kıdem değişkenleri arasında farklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Yıldızlar (1994)'ın yüksek lisans tezinde, özel ve resmi ilköğretim okulları I. kademe dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma hataları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği ve toplam puanlar açısından özel okullar lehine anlamlı bir fark bulunurken, yazım kurallarına uygunluk ile ilgili yazım hataları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda, Türkçe programlarının dört temel dil becerisini kazandıracak şekilde geliştirilmesi ve öğretmen yetiştirmede bu durumun gözetilmesi, yazma becerisinin kazandırılması için hem öğrenci hem de öğretmen kılavuzunun hazırlanması önerilmektedir.

Ziviani ve Elkins (1986)'ın araştırmasında, üç parmakla kalem tutmanın, el yazısının hızı ve okunaklılığı üzerine etkisinin belirlemek için yaşları 8-14 arasında değişen 282 çocuk üzerinde inceleme yapılmıştır. Bu inceleme sonucunda hızlı ve okunaklı yazma ile kalem tutma şekli arasında bağlantı bulunamamıştır. Bu sonuçlara göre kötü el yazısına neden olarak kalem tutuşu yerine diğer faktörlere dikkat edilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Araştırmada bu alanda yapılan çalışmaların yetersizliğinden bahsedilmektedir.

II. BÖLÜM

Bu bölümde araştırma modeli, veri toplama süreci, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması yer almaktadır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubuna, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili konular bulunmaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, öncelikle öğrencilerin yazı çalışmalarında yaptıkları hataları ortaya koymaktır. Bu amaçla nitel çözümleme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın modeli “betimleyici, tanımlayıcı tarama modeli”dir. Bu modelde araştırmaya konu olan birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar 1995:77).

Gözlem çalışmalarının tamamı araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bu kapsamda 70 adet gözlem yapılmıştır.

Araştırma sürecinde ayrıca çalışma grubunda yer alan öğrencilerin öğretmenlerinden de anket yoluyla gözlem formunda yer alan kategorilerde veri toplanmıştır (Ek 3).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada Ankara İli Altındağ, Keçiören ve Mamak ilçelerindeki üç ilköğretim okulundan 70 öğrenci ve 15 öğretmen ile çalışılmıştır:

- Altındağ ilçesi Battalgazi İlköğretim Okulu
- Keçiören ilçesi Şenlik İlköğretim Okulu
- Mamak ilçesi Ahmet Hızal İlköğretim Okulu

Tablo 4: Çalışma Grubunun Okullara Göre Dağılımı

Okulun Adı	1. Sınıf Mevcudu	Çalışma Grubuna Alınan Öğrenci Sayısı
Altındağ Battalgazi İlköğretim Okulu	249	26
Keçiören Şenlik İlköğretim Okulu	350	30
Mamak Ahmet Hızal İlköğretim Okulu	125	14
Toplam	721	70

Tablo 4’te araştırmanın yapıldığı okulların birinci sınıflarındaki öğrenci sayıları ve çalışma grubundaki öğrenci sayıları verilmiştir. Çalışma grubuna alınan öğrenciler her sınıftan kura yoluyla seçilerek belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Araştırma konusu belirlendikten sonra, ilgili kaynakların taraması yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazı yazarken hangi davranışları gösterdiğini, yaptıkları hataları tespit etmek amacıyla yazı değerlendirme formu (Ek 2-3) oluşturulmuştur.

Bitişik eğik yazı değerlendirme formu hazırlanmadan önce konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra birinci sınıf okutan öğretmenler ve bitişik eğik yazı konusunda deneyimli öğretmenlerle görüşmeler yapılarak taslak form oluşturulmuştur. Sonra bu taslak formlar üzerinde Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden oluşan altı kişiden uzman görüşü alınmıştır.

Bitişik eğik yazı değerlendirme formu, yazıya hazırlık aşaması ve yazma aşaması olarak iki bölümden oluşmuştur. Öğretmen formunda ayrıca öğretmenlere yönelik kişisel bilgi formu vardır. Anketin sonunda “öğrencilerin bunların dışında yaptıkları başka hatalar” bölümü formda belirtilmeyen hataları yazabilmeleri amacıyla konulmuştur.

Çalışma ile ilgili izinler alındıktan sonra çalışma grubundaki okullarda öğrenciler gözlenmeye başlanmıştır. Araştırma ile ilgili izin EK 4’te sunulmuştur.

Oluşturulan forma göre öğrenciler Nisan ve Mayıs aylarında ikişer hafta Türkçe derslerinde gözlenmişler ve bitişik eğik yazı değerlendirme formu araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Gözlenen okullardaki birinci sınıf öğretmenlerine öğrenci yazıları değerlendirme formunun bir örneği olan anket verilmiş ve sınıflarındaki öğrencilere göre formu doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya 15 öğretmen katılmış, 2 öğretmen katılmamıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma neticesinde gözlem ve anketler aracılığıyla elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri alınmış ve bu hesaplamalar üzerinden karşılaştırmalı yorumlar yapılmıştır. Açık uçlu sorular da yorumlara dahil edilmiştir.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. ÖĞRENCİ YAZILARI İLE İLGİLİ BULGULAR

3.1.1. Yazıya Hazırlık Aşamasında Gözlenen Davranışlara İlişkin Bulgular

Yazıya hazırlık aşamasında harflere ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5 : Öğrencilerin yazıya hazırlık aşamasında göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
1. Öğrenci ana sınıfına gitmiş.	31	44.3	39	55.7
2. Öğrenci sıraya doğru oturuyor.	60	85.7	10	14.3
3. Öğrenci sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanıyor.	69	98.6	1	1.4
4. Öğrenci uzun- kısa, büyük- küçük kavramlarını tanıyor.	70	100		
5. Öğrenci satırı takip ederek yazabiliyor.	69	98.6	1	1.4
6. Öğrenci defteri doğru tutuyor.	63	90	7	10
7. Öğrenci kalemi doğru tutuyor.	54	77.1	16	22.9
8. Öğrenci kalemi normal bastırıyor.	52	74.3	18	25.7
9. Öğrenci eğik çizgileri kolaylıkla çizebiliyor.	69	98.6	1	1.4
10. Öğrenci yazım esnasında soldan sağa uygun hareket ediyor.	68	97.1	2	2.9

Tablo 5’te görüldüğü gibi araştırma boyunca gözlenen öğrencilerin %44.3 ü ana sınıfına gitmiştir. Araştırma bulgularına göre gözlenen öğrencilerin %85.7’si sıraya doğru oturuyor, %14.3’ü doğru oturamamaktadır. Öğrencilerin tamamına yakını (%98.6) sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanımaktadır. Yine öğrencilerin tamamı uzun-kısa, büyük-küçük kavramlarını bilmektedir. Öğrencilerin %98.6’ı satırı takip ederek yazabilmektedir. Öğrencilerin %90’ı defteri doğru tutmaktadır.

Öğrencilerin %77.1’i kalem doğru tutmakta, %22.9’u doğru tutmamaktadır. Bu durum öğrencinin yazı yazarken zorlanmasına ve yazının akıcılığına engel olmaktadır. Öğrencilerin %74.3’ü kalem normal bastırmakta, %25.7’si normal bastırmamaktadır. Normal bastırmayan öğrencilerin çoğunluğu çok bastırmaktadır. Bu nedenle öğrenci çabuk yorulmakta ve yazmaktan sıkılmaktadır.

Öğrencilerin %98.6’ı eğik çizgileri kolaylıkla çizebilmektedir. Bu durum öğrencilerin eğik yazıda zorlanmayacağını düşündürmektedir. Öğrencilerin %97.1’i yazım esnasında soldan sağa uygun bir şekilde hareket etmektedir.

Yazıya hazırlık aşamasında; öğrencilerin göstermeleri gereken davranışlardan olan sıraya oturma, defteri doğru tutma, kalem doğru tutma, kalem normal bastırma ön koşul davranışlarında, öğrencilerin hata yapma oranları oldukça yüksek görülmektedir. Bu temel davranışlardaki eksiklikler, muhtemelen yazımda da öğrenciler açısından sıkıntı yaratabilecek durumlardır.

3.1.2. Yazma Aşamasında Harf Üretimine Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında harf üretimine ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6 : Öğrencilerin harf üretiminde göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Öğrenci harfin yazılış yönünü biliyor.	53	75.7	16	22.9	1	1.4
2. Harfleri açık ve okunaklı şekilde yazıyor.	28	40.0	32	45.7	10	14.3
3. Harflere gereksiz çizgiler eklemiyor .	51	72.9	17	24.3	2	2.9
4. Harfleri sağa eğik yazıyor .	4	5.7	23	32.9	43	61.4
5. Harfi yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gidiyor.	30	42.9	34	48.6	6	8.6
6. Harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisini doğru ve uygun şekilde yazıyor.	24	34.8	40	58.0	5	7.2
7. Büyük F,N,P,V,T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştirmiyor.	33	47.1	22	31.4	15	21.4
8. Harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya dikkat ediyor.	14	20.0	52	74.3	4	5.7
9. Harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıya dikkat ediyor.	12	17.1	46	65.7	12	17.1
10. Harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştiriyor.	14	20.0	43	61.4	13	18.6
11. Harften harfe kolaylıkla geçebiliyor.	34	48.6	32	45.7	4	5.7
12. Harflerin başlangıç yerlerini doğru yapıyor .	56	80.0	13	18.6	1	1.4
13. Harflerin bitiş yönlerini doğru yapıyor.	56	80.0	14	20.0		
14. Küçük harfleri rahatlıkla yazabiliyor.	57	81.4	12	17.1	1	1.4
15. Büyük harfleri rahatlıkla yazabiliyor.	43	61.4	25	35.7	2	2.9
16. Harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazıyor.	24	34.3	36	51.4	10	14.3
17. Harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayabiliyor.	27	38.6	32	45.7	11	15.7
18. Büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri doğru yazıyor.	36	51.4	28	40.0	6	8.6
19. Harfleri yazarken el kaldırmadan bir çırpıda yazıyor.	33	47.1	27	38.6	10	14.3
20. Öğrenci harfi kendi üslubuna göre yazıyor.	20	28.6	34	48.6	16	22.9

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırma bulgularına göre öğrencilerin %75.7’si harfin yazılış yönünü bilmekte, %22.9’u kısmen bilmekte ve % 1.4’ü bilmemektedir. Öğrencilerin %40’ı harfleri açık ve okunaklı şekilde yazmakta, %45.7’si kısmen yazmakta ve %14.3’ü yazamamaktadır.

Öğrencilerin %72.9’u harflere gereksiz çizgiler eklememekte, %24.3’ü kısmen eklemektedir. Sadece öğrencilerin %2.9’u harflere gereksiz çizgiler eklemektedir. Öğrencilerin %5.7’si sağa eğik yazmakta, %32.9’u kısmen sağa eğik yazmakta ve %61.4’ü sağa eğik yazmamaktadır.

Öğrencilerin %42.9'u harfi yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gitmekte, %48.6 kısmen gitmekte ve %8.6'sı harfi yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gidememektedir. Öğrencilerin yarıya yakını bu davranışı gerçekleştirmektedir.

Öğrencilerin %34.8 harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisini doğru ve uygun şekilde kullanmakta, %58'i kısmen kullanmaktadır. Sadece %7.2'si başlama çizgisini uygun şekilde kullanamamaktadır. Öğrencilerin %47.1'i büyük F, N, P, V, T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştirmemekte, %31.4'ü kısmen birleştirmektedir. Öğrencilerin %21.4'ü ise bu harfleri kendinden sonra gelen harfle birleştirmektedir.

Öğrencilerin %20'si harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya dikkat etmekte, %74.3'ü kısmen dikkat etmekte ve %5.7'si hiç dikkat etmemektedir. Öğrencilerin %17.1'i harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıya dikkat etmekte, %65.7'si kısmen, %17.1'i hiç dikkat etmemektedir.

Öğrencilerin %20'si harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştirmekte, %61.4'ü kısmen birleştirmekte ve %18.6'sı uygun bir şekilde birleştirememektedir. Öğrencilerin %48.86'sı harften harfe kolaylıkla geçebilirken, %45.7'si kısmen geçebilmekte, %5.7'si kolaylıkla geçememektedir.

Öğrencilerin %80'i başlangıç yerlerini doğru yaparken, %18.6'sı kısmen yapabilmekte, %1.4'ü ise başlangıç yerlerini doğru yapmaktadır. Bu durumda öğrencilerin çoğunluğu başlangıç yerlerini doğru yapmakta denilebilir. Yine öğrencilerin %80'i tamamen, %20'si ise kısmen bitiş yönlerini doğru yapmaktadır. Öğrenciler harflerin bitiş yönlerinde hata yapmamaktadırlar.

Küçük harfleri öğrencilerin %81.4'ü rahatlıkla yazabilirken, %17.1'i kısmen yazabilmekte, %1.4'ü ise yazamamaktadır. Büyük harfleri ise öğrencilerin %61.4'ü rahatlıkla yazabilirken, %35.7'i kısmen yazabilmekte, %2.9'u ise yazamamaktadır.

Öğrencilerin %34.3'ü harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazarken, %51.4'ü kısmen oranlara dikkat etmektedir. %14.3'ü ise bu oranlara dikkat etmemektedir. Harflerin uzantılarına dikkat edilmediği zaman “e-l, u-y” gibi harfler birbiriyle karıştırılmaktadır. Öğrencilerin %38.6'sı harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayabilirken, %45.7'si kısmen ayarlayabilmekte, %15.7'si ayarlayamamaktadır. Öğrencilerin %51.4'ü büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri doğru yazarken, %40'ı kısmen yazmakta, %8.6'sı yazamamaktadır.

Öğrencilerin %47.1'i harfleri el kaldırmadan bir çırpıda yazarken, %38.6'sı kısmen çabucak yazmakta, %14.3'ü çabucak yazamamaktadır. Öğrencilerin %28.6'sı harfi kendi üslubuna göre yazarken, %48.6'sı kısmen yazmaktadır. %22.9'u ise harfi kendi üslubuna göre yazmamaktadır.

3.1.3. Yazma Aşamasında Kelime Üretimine Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında kelime üretimine ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7 : Öğrencilerin kelime üretiminde göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Kelimedeki harflerin aralıkları yeterli.	31	44.3	36	51.4	3	4.3
2. Kelime bir bakışta anlaşılıyor .	25	35.7	36	51.4	9	12.9
3. Kelime içinde harfler unutulmamış.	32	45.7	28	40.0	10	14.3
4. Kelimede harf ekleme yapmamış.	40	57.1	21	30.0	9	12.9
5. Kelime bitmeden kalemi kaldırmıyor.	22	31.4	15	21.4	33	47.1
6. Kelimeyi doğru bölüyor.	14	20.0	25	35.7	31	44.3
7. Kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazdıktan sonra koyuyor.	23	32.9	15	21.4	32	45.7

Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrencilerin %44.3'ünün yazısında kelimedeki harflerin aralıkları yeterli iken, %51.4'ünde kısmen yeterli, %4.3'ünde ise

yetersizdir. Öğrenci yazılarının %35.7'sinde kelime bir bakışta anlaşılırken, %51.4'ünde kısmen anlaşılmakta, %12.9'unda ise anlaşılammamaktadır.

Öğrencilerin %45.7'si tamamen, %40'ı kısmen kelime içinde harfleri unutmuşlardır. Sadece %14.3'ü kelime içinde harfleri unutmuşlardır. Yine öğrencilerin %57.1'i tamamen, %30'ı kısmen kelimeye harf ekleme yapmamışlar, %12.9'u kelimeye harf ekleme yapmıştır. Öğrencilerin %31.4'ü kelime bitmeden kalemi kaldırmazken, %21.4'ü kısmen kaldırmakta, %47.1'i ise kelime bitmeden kalemi kaldırmaktadır.

Öğrencilerin %20'si kelimeyi doğru bölüyor iken, %35.7'si kısmen, %44.3'ü hiç bölememektedir. Öğrencilerin yarıdan fazlası bu davranışı yapmamaktadır. Yıldız'a göre Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde yazma sırasında hece bölememe gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır (Yıldız, 2006:36).

Öğrencilerin %32.9 kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazdıktan sonra koyarken, %21.4'ü kısmen koymakta ve %45.7'si harfi yazarken daha kelime bitmeden koymaktadır.

3.1.4. Yazma Aşamasında Cümle Üretimine Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında cümle üretimine ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8 : Öğrencilerin cümle üretiminde göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Satır başında büyük harf kullanıyor.	48	68.6	15	21.4	7	10.0
2. Satır başı yapıyor.	11	15.7	40	57.1	19	27.1
3. Cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık var.	28	40.0	32	45.7	10	14.3
4. Cümleyi yazarken bazı kelimeleri atlamıyor.	50	71.4	14	20.0	6	8.6
5. Noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanıyor.	32	45.7	34	48.6	4	5.7

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin %68.6’sı satır başında büyük harf kullanırken, %21.4’ü kısmen kullanmakta, %10’u satır başında büyük harf kullanmamaktadır. Öğrencilerin %15.7’si tamamen, %57.1’i kısmen satır başı yaparken, %27.1’i hiç satır başı yapmamaktadır.

Öğrenci yazılarının %40’ında cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık var iken, %45.7’sinde kısmen uygun bir aralık vardır. Sadece %14.3’ünde kelimeler arasında uygun bir aralık yoktur. Öğrencilerin %71.4’ü cümleyi yazarken bazı kelimeleri atlamazken, %20’si kısmen atlamakta, %8.6’sı kelimeleri unutmaktadır. Noktalama işaretlerini öğrencilerin %45.7’si uygun şekilde kullanırken, %48.6’sı kısmen kullanmakta ve sadece %5.7’si noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanamamaktadır.

3.1.5. Yazma Aşamasında Genel Görünüşe Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında genel görünüşe ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9 : Öğrenci yazılarının genel görünüşü ile ilgili bulgular

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Yazı sayfaya uygun yerleştirilmiş. (Blok ve istif)	9	12.9	39	55.7	22	31.4
2. Bütün yazı boyunca eğiklik korunuyor.	6	8.6	27	38.6	37	52.9
3. Yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenli.	17	24.3	40	57.1	13	18.6
4. Yazının tamamını düzenli bir şekilde okunaklı yazıyor.	20	28.6	37	52.9	13	18.6
5. Kendi yazısını okuyabiliyor.	52	74.3	16	22.9	2	2.9
6. Başkasının yazısını ve basılı materyalleri rahatlıkla okuyabiliyor.	55	78.6	14	20.0	1	1.4
7. Basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabiliyor.	65	92.9	5	7.1		
8. Kendine uygun bir üslup geliştiriyor.	20	29.0	30	43.5	19	27.5
9. El yazısı estetik beğeni uyandırıyor.	11	15.7	14	20.0	45	64.3

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğrencilerin %12.9’u yazıyı sayfaya uygun şekilde yerleştirmişken, %55.7’si kısmen yerleştirmiş, %31.4’ü uygun bir şekilde yerleştirememiştir. Öğrencilerin çok azı buna dikkat etmektedir. İstif, yazının kâğıt yüzeyine uygun olarak diziliş ve yazılışıdır. Bu yüzden konunun, anlamına uygun bir şekilde yerleştirilmesi gerekir. Blok, yazının kâğıt yüzeyine dengeli ve göze hoş biçimde dağıtılmasıdır (Öz, 2001:112). Programda bu konu üzerinde özellikle durulmamasına rağmen düzen kavramının öğrenciye hissettirilmesinin gerektiği vurgulanmaktadır.

Öğrencilerin %8.6’sının yazısında bütün yazı boyunca eğiklik korunurken, %38.6’sında kısmen, %52.9’unda hiç korunmamaktadır. Öğrencilerin %24.3’ü yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenli iken %57.1’i kısmen, %18.6’sı hiç dikkatli ve düzenli değildir.

Öğrencilerin %28.6’sı yazının tamamını düzenli bir şekilde okunaklı yazarken, %52.9’u kısmen okunaklı yazmakta, %18.6’sı tamamını okunaklı yazamamaktadır. Öğrencilere verilen metinlerin uzunluğu ve hızlı yazmalarının istenmesi durumunda öğrenci yazılarının bozulduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin %74.3’ü kendi yazısının okuyabiliyorken, %22.9’u kısmen, %2.9’u ise hiç okuyamamaktadır. Öğrencilerin %78.6’sı başkasının yazısını ve basılı materyalleri rahatlıkla okuyabiliyorken, %20’si kısmen, %1.4’ü ise hiç okuyamamaktadır. Öğrencilerin %92.9’u basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabilirken, %7.1’i kısmen aktarabilmektedir.

Öğrencilerin %29’u kendine uygun bir üslup geliştirirken, %43.5’i kısmen ve %27.5’i hiç geliştirememiştir. Öğrencilerin %15.7’sinin el yazısı estetik beğeni uyandırırken, %20’si kısmen beğeni uyandırmakta, %64.3’ünün el yazısı estetik beğeni uyandırmamaktadır.

3.1.6. Yazma Hızına Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma hızına ilişkin gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10 : Öğrencilerin yazma hızına ait bulgular

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Verilen yazma işine göre hızını değiştirebiliyor.	24	34.3	37	52.9	9	12.9
2. Yazarken sabırsız davranmıyor.	48	68.6	17	24.3	5	7.1

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğrencilerin %34.3’ü verilen yazma işine göre hızını değiştirebilirken, %52.9’u kısmen hızını değiştirebilmekte, %12.9’u hızını değiştirememektedir. Öğrencilerin %68.6’sı yazarken sabırsız davranmazken, %24.3’ü kısmen sabırsız davranmakta, %7.1’i ise yazarken sabırsız davranmaktadır.

3.2. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR

3.2.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

Bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlikte geçen süreleri ile ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin kıdemleri

Yıl	f	%
1-5		
6-10	8	53.3
11-15	2	13.3
16-20	4	26.7
21 ve üstü	1	6.7

Tabloda görüldüğü gibi bu çalışmada görüşleri alınan öğretmenlerin yarısı 6 ile 10 yıllık deneyime sahip öğretmenlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim düzeyi ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: Öğretmenlerin mezun oldukları okullar

Mezun Olunan Okul	f	%
İki Yıllık Yüksekokul	2	13.3
Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü		
Fakülte (Lisans)	13	86.7
Master/ Doktora (Lisans Üstü)		

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamına yakını (86.7), fakülte (lisans) mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üniversiteden mezun oldukları bölümlerle ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 13’te gösterilmiştir.

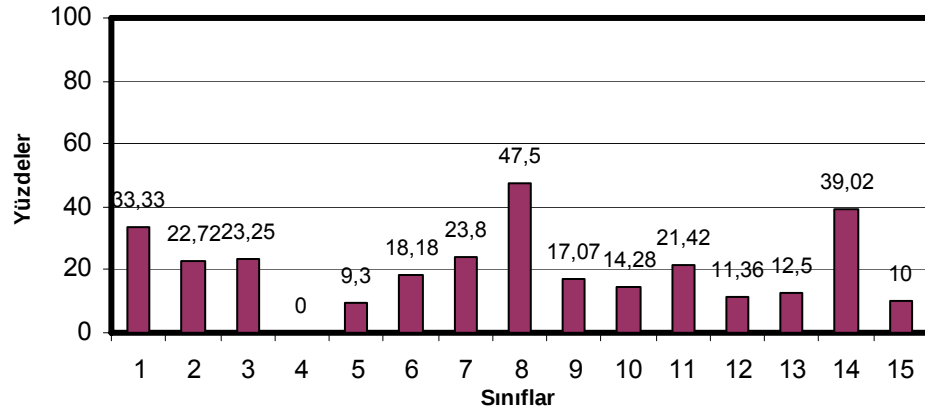
Tablo 13 : Öğretmenlerin mezun oldukları bölümler

Bölüm	f	%
Sınıf Öğretmenliği Bölümü	5	33.3
Eğitim Fakültelerinin Öğretmenlik Programları		
Eğitim Fakülteleri Dışındaki Programlar	10	66.7

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte biri sınıf öğretmenliği bölümünden, üçte ikisi (%66.7) eğitim fakülteleri dışındaki bölümlerden mezun olmuşlardır. Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olanların oranı %33.3’tür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf mevcutlarına bakıldığında öğrenci sayısının 40 ile 45 arasında değiştiği gözlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 14’ünün sınıflarında ana sınıfına gitmiş olan öğrenciler varken, 1 öğretmenin sınıfında ana sınıfına gitmiş öğrenci yoktur.

Anketlere yanıt veren öğretmenlerin sınıflarında ana sınıfına giden öğrenci oranı Grafik 1’deki gibidir. Görüldüğü gibi sadece 2 sınıfta yarıya yakın sayıda ana sınıfına gitmiş öğrenci vardır.



Grafik 1: Ana Sınıfına Giden Öğrenci Oranı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin gittikleri hizmet içi eğitim programları ile ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14 : Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi programlar

Gidilen Kurslar	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Yazı eğitimi ile ilgili kurslar	2	13.3	13	86.7
İlk okuma-yazma öğretimi	5	33.3	10	66.7
İlköğretim Programları	12	80.0	3	20.0
Sınıf Öğretmenliği ile ilgili kurslar	12	80.0	3	20.0

Tablo 14’e göre öğretmenlerin tamamına yakını(%80) ilköğretim programları ve sınıf öğretmenliği ile ilgili kurslara katılmışlardır. İlk okuma-yazma öğretimi ile ilgili kurslara öğretmenlerin üçte biri (%33.3’ü) katılmıştır. Yazı eğitimi ile ilgili kurslara ise öğretmenlerin sadece %13.3’ü katılmıştır.

3.2.2. Öğretmen Anketinde Yazıya Hazırlık Aşamasında Gözlenen Davranışlara İlişkin Bulgular

Yazıya hazırlık aşamasında harflere ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15 : Öğretmenlere göre öğrencilerin yazıya hazırlık aşamasında göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	Hepsi		Çoğunluğu		Birazı		Hiçbiri	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğrenciler sıraya doğru oturuyorlar.	2	13.3	12	80.0	1	6.7		
2. Öğrenciler sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanıyorlar.	1	6.7	14	93.3				
3. Öğrenciler uzun- kısa, büyük- küçük kavramlarını tanıyorlar.	7	46.7	8	53.3				
4. Öğrenciler satırı takip ederek yazabiliyorlar.	2	13.3	13	86.7				
5. Öğrenciler defterlerini doğru tutuyorlar.	2	14.3	11	78.6	1	7.1		
6. Öğrenciler kalem doğru tutuyorlar.	6	40.0	9	60.0				
7. Öğrenciler kalem normal bastırıyorlar.	3	20.0	12	80.0				
8. Öğrenciler eğik çizgileri kolaylıkla çizebiliyorlar.	4	26.7	9	60.0	2	13.3		
9. Öğrenciler yazım esnasında soldan sağa uygun hareket ediyorlar.	5	33.3	10	66.7				

Tablo 15’te görüldüğü gibi araştırma bulgularına göre öğretmenlerin %13.3’üne göre öğrencilerin tamamı sıraya doğru oturmakta, öğretmenlerin %80’ine göre büyük çoğunluğu sıraya doğru oturmakta, öğretmenlerin %6.7’sine göre ise birazı sıraya doğru oturmaktadır.

Öğretmenlerin %6.7’sine göre öğrencilerin tamamı sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanımaktadır. Yine öğretmenlerin tamamına (%93.3) göre öğrencilerin büyük çoğunluğu sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanımaktadır. Öğretmenlerin %46.7’sine göre öğrencilerin tamamı uzun-kısa, büyük-

küçük kavramlarını bilmektedir. Öğretmenlerin %53.3'üne göre ise öğrencilerin büyük çoğunluğu uzun-kısa, büyük-küçük kavramlarını bilmektedir.

Öğretmenlerin %13.3'üne göre öğrencilerin tamamı satırı takip ederek yazabilmektedir. Öğretmenlerin %86.7'sine göre öğrencilerin büyük çoğunluğu satırı takip ederek yazabilmektedir. Öğretmenlerin %14.3'üne göre öğrencilerin tamamı, %78.6'sına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu, %7.1'ine göre ise birkaçı defteri doğru tutmaktadır.

Öğretmenlerin %40'ına göre öğrencilerin tamamı, %60'ına göre ise büyük çoğunluğu kalem doğru tutmamaktadır. Öğretmenlerin %20'sine göre öğrencilerin tamamı, %80'ine göre ise büyük çoğunluğu kalem normal bastırmaktadır.

Öğretmenlerin %26.7'sine göre öğrencilerin tamamı, %60'ına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu, %13.3'üne göre ise birkaçı eğik çizgileri kolaylıkla çizebilmektedir. Öğretmenlerin %33.3'üne göre öğrencilerin tamamı, %66.7'sine göre ise büyük çoğunluğu yazarken soldan sağa uygun bir şekilde hareket etmektedir.

3.2.3. Yazma Aşamasında Harf Üretiminde Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında harflere ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16 : Öğretmenlere göre öğrencilerin harf üretiminde göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Öğrenciler harfin yazılış yönünü biliyorlar.	6	40.0	9	60.0		
2. Harfleri açık ve okunaklı şekilde yazıyorlar.	4	26.7	11	73.3		
3. Harflere gereksiz çizgiler eklemiyorlar.	7	46.7	7	46.7	1	6.7
4. Harfleri sağa eğik yazıyorlar.	1	6.7	14	93.3		
5. Harfi yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gidiyorlar.	6	40.0	9	60.0		
6. Harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisi kullanıyorlar.	5	33.3	9	60.0	1	6.7
7. Büyük F,N,P,V,T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştirmiyorlar.	8	53.3	7	46.7		
8. Harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya dikkat ediyorlar.	5	33.3	10	66.7		
9. Harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıya dikkat ediyorlar.	3	20.0	12	80.0		
10. Harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştiriyorlar.	5	33.3	10	66.7		
11. Harften harfe kolaylıkla geçebiliyorlar.	8	53.3	7	46.7		
12. Harflerin başlangıç yerlerini doğru yapıyorlar.	7	46.7	8	53.3		
13. Harflerin bitiş yönlerini doğru yapıyorlar.	7	46.7	8	53.3		
14. Küçük harfleri rahatlıkla yazabiliyorlar.	9	60.0	6	40.0		
15. Büyük harfleri rahatlıkla yazabiliyorlar.	7	46.7	8	53.3		
16. Harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazıyorlar.	4	26.7	11	73.3		
17. Harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayabiliyorlar.	3	20.0	11	73.3	1	6.7
18. Büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri doğru yazıyorlar.	6	40.0	9	60.0		
19. Harfleri yazarken el kaldırmadan bir çırpıda yazıyorlar.	7	46.7	8	53.3		
20. Öğrenciler harfleri kendi üsluplarına göre yazıyorlar.	4	26.7	9	60.0	2	13.3

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin %40’ına göre öğrenciler harfin yazılış yönünü tamamen bilmekte, öğretmenlerin %60’ına göre ise biraz bilmektedir. Öğretmenlerin %26.7’sine göre öğrenciler harfleri açık ve okunaklı şekilde tam olarak yazmakta, öğretmenlerin %73.3’üne göre ise öğrenciler harfleri açık ve okunaklı şekilde biraz yazabilmektedir. Öğretmenlere göre harfleri açık ve okunaklı şekilde yazamayan öğrenci yoktur.

Öğretmenlerin %46.7’sine göre öğrenciler harflere gereksiz çizgiler eklememekte, %46.7’sine göre bazen eklemekte, öğretmenlerin %6.7’sine göre ise öğrenciler harfleri yazarken gereksiz çizgiler eklemektedirler. Öğretmenlerin

%6.7'sine göre öğrenciler harfleri sağa eğik yazmakta, %93.3'üne göre ise öğrenciler harfleri tam olarak sağa eğik yazamamaktadır.

Öğretmenlerin %40'ına göre öğrenciler harfî yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gidebilmekte, %60'ına göre ise kısmen bu davranışı göstermektedir. Öğretmenlere göre sınıflarındaki öğrencilerin yarıya yakını bu davranışı gerçekleştirmektedir.

Öğretmenlerin %33.3'üne göre öğrenciler harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisini doğru ve uygun şekilde kullanmaktadır, %60'ına göre ise bazen harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisini doğru ve uygun şekilde kullanmaktadır. Sadece öğretmenlerin %6.7'sine göre öğrenciler başlama çizgisini uygun şekilde kullanamamaktadır.

Öğretmenlerin %53.3'üne göre öğrenciler büyük F, N, P, V, T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştirmemektedir. Öğretmenlerin %46.7'sine göre ise öğrenciler büyük F, N, P, V, T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle bazen birleştirmektedir.

Öğretmenlerin %33.3'üne göre öğrenciler harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya dikkat etmekte, %66.7'sine göre harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya kısmen dikkat etmektedir. Öğretmenlerin %20'sine göre öğrenciler harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıya dikkat etmekte, %80'sine göre ise harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıyı kısmen uygulamaktadır.

Öğretmenlerin %33.3'üne göre öğrenciler harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştirmektedirler, %66.7'sine göre öğrenciler harfleri yazarken kısmen uygun bir şekilde birleştirmektedirler. Öğretmenlerin %53.3'üne göre öğrenciler harften harfe kolaylıkla geçebilmektedirken, %46.7'sine göre öğrenciler harften harfe kısmen rahat bir şekilde geçebilmektedirler.

Öğretmenlerin %46.7'sine göre öğrenciler harflerin başlangıç ve bitiş yerlerini doğru yapmakta, %53.3'üne göre ise harflerin başlangıç ve bitiş yerlerini kısmen doğru yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin %40'ına göre öğrenciler küçük harfleri rahatlıkla yazabilirken, %60'ına göre ise küçük harfleri kısmen rahatlıkla yazabilmektedirler. Büyük harfleri ise öğretmenlerin %46.7'sine göre öğrenciler tam olarak rahatlıkla yazabilmekte iken, %53.3'üne göre öğrenciler kısmen yazabilmektedirler.

Öğretmenlerin %26.7'sine göre öğrenciler harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazmakta, %73.3'üne göre harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını kısmen oranlı bir şekilde yazmaktadırlar. Öğretmenlerin %20'sine göre öğrenciler tam olarak, %73.3'üne göre kısmen harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayabilmekteyken, öğretmenlerin sadece %6.7'sine göre öğrenciler harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayamamaktadırlar.

Büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri öğrenciler öğretmenlerin %40'ına göre tam, %60'ına göre ise kısmen doğru olarak yazmaktadırlar. Öğretmenlerin %46.7'ine göre öğrenciler harfleri yazarken el kaldırmadan bir çırpıda yazarken, %53.3'üne göre kısmen hızlı bir şekilde yazmaktadırlar.

Öğretmenlerin %26.7'sine göre öğrenciler harfi kendi üslubuna göre yazarken, %60'ına göre kısmen yazmaktadırlar. Öğretmenlerin %13.3'üne göre ise öğrenciler harfi kendi üslubuna göre yazmamaktadırlar.

3.2.4. Yazma Aşamasında Kelime Üretiminde Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında kelimelere ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17 : Öğretmenlere göre öğrencilerin kelime üretiminde göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Kelimedeki harflerin aralıklarını yeterli bırakıyorlar.	6	40.0	9	60.0		
2. Kelime bir bakışta anlaşılıyor.	5	33.3	10	66.7		
3. Kelime içinde harfler unutulmamış.	4	26.7	10	66.7	1	6.7
4. Kelimede harf ekleme yapmıyorlar.	6	40.0	7	46.7	2	13.3
5. Kelime bitmeden kalemi kaldırmıyorlar.	4	26.7	11	73.3		
6. Kelimeyi doğru bölüyorlar.	4	26.7	9	60.0	2	13.3
7. Kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazdıktan sonra koyuyorlar.	4	26.7	11	73.3		

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin %40'ına göre öğrenciler kelimedeki harflerin aralıklarını yeterli oranda bırakırken, %60'ına göre ise harflerin aralıklarını kısmen yeterli bırakmaktadırlar. Öğretmenlerin %33.3'üne göre öğrencilerin yazdıkları kelimeler bir bakışta anlaşılırken, %66.7'sine göre ise kısmen anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin %26.7'sine göre öğrenciler kelime içinde harfleri unutmuyorken, %66.7'sine göre ise öğrenciler kısmen kelime içinde harfleri unutmuşlardır. Öğretmenlerin sadece %6.7'sine göre öğrenciler kelime içinde harfleri unutmuşlardır. Öğretmenlerin %40'ına göre öğrenciler kelimede harf ekleme yapmamakta, %46.7'sine göre öğrenciler kısmen kelimeye başka harfler eklemekte ve öğretmenlerin %13.3'üne göre ise kelimede harf ekleme yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin %26.7'sine göre öğrenciler kelime bitmeden kalemi kaldırmazken, %73.3'üne göre kısmen kaldırmaktadırlar. Öğretmenlerin %26.7'sine göre öğrenciler kelimeyi doğru bölüyor iken %60'ına göre kısmen , %13.3'üne göre ise hiç bölememektedirler. Öğretmenlerin %26.7'sine göre öğrenciler kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazdıktan sonra koyarken, %73.3'üne göre kısmen koymaktadırlar.

3.2.5.Yazma Aşamasında Cümle Üretiminde Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında cümlelere ait gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18 : Öğretmenlere göre öğrencilerin cümle üretiminde göstermiş oldukları davranışlar

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Satır başında büyük harf kullanıyorlar.	9	60.0	6	40.0		
2. Satır başı yapıyorlar.	9	60.0	6	40.0		
3. Cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık bırakıyorlar.	5	33.3	10	66.7		
4. Cümleyi yazarken bazı kelimeleri atlamıyorlar.	4	26.7	11	73.3		
5. Noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanıyorlar.	3	20.0	12	80.0		

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin %60’ına göre öğrenciler satır başında büyük harf kullanırken, %40’ına göre öğrenciler kısmen satır başında büyük harf kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin %60’ına göre öğrenciler satır başı yaparken, %40’ına göre öğrenciler kısmen satır başı yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin %33.7’sine göre öğrenciler cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık bırakıyor iken, %66.7’sine göre öğrenciler kısmen cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık bırakmaktadırlar. Öğretmenlerin %20’sine göre öğrenciler noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanırken, %80’ine göre öğrenciler kısmen kullanmaktadırlar.

Öğretmenlerin %26.7’sine göre öğrenciler cümleyi yazarken bazı kelimeleri atlamaktadır. Öğretmenlerin %73.3’üne göre ise öğrenciler kısmen bazı kelimeleri atlamaktadırlar.

3.2.6. Yazma Aşamasında Genel Görünüş Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma aşamasında genel görünüşe ilişkin gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19 : Öğretmenlere göre öğrenci yazılarının genel görünüşü ile ilgili bulgular

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Yazıyı sayfaya uygun yerleştiriyorlar. (Blok ve İstif)	1	6.7	13	86.7	1	6.7
2. Bütün yazı boyunca eğikliği koruyorlar.	1	6.7	13	86.7	1	6.7
3. Yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenlidirler.	5	33.3	10	66.7		
4. Yazının tamamını düzenli bir şekilde okunaklı yazıyorlar.	2	13.3	13	86.7		
5. Kendi yazılarını okuyabiliyorlar.	6	40.0	8	53.3	1	6.7
6. Başkalarının yazılarını ve basılı materyalleri okuyabiliyorlar.	9	60.0	6	40.0		
7. Basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabiliyorlar.	11	73.3	4	26.7		
8. Kendilerine uygun bir üslûp geliştirebiliyorlar.	10	66.7	5	33.3		
9. El yazıları estetik beğeni uyandırıyor.	2	13.3	12	80.0	1	6.7

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin %6.7’sine göre öğrenciler yazıyı sayfaya uygun yerleştiriyorken, %86.7’sine göre öğrenciler kısmen yazıyı sayfaya uygun yerleştirmekte ve %6.7’sine göre öğrenciler yazıyı sayfaya uygun yerleştirememektedir. Aynı şekilde öğretmenlerin %6.7’sine göre öğrenciler bütün yazı boyunca eğikliği korumaktalar, %86.7’sine göre öğrenciler kısmen korumaktalar ve %6.7’sine göre öğrenciler eğikliği koruyamamaktadırlar.

Öğretmenlerin %33.3’üne göre öğrenciler yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenlidirler, %66.7’sine göre öğrenciler kısmen dikkatli ve düzenlidirler. Öğretmenlerin %13.3’üne göre öğrenciler yazının tamamını düzenli bir şekilde okunaklı yazmaktalar, %86.7’sine göre ise öğrenciler kısmen düzenli bir şekilde okunaklı yazmaktadırlar.

Öğretmenlerin %40'ına göre öğrenciler kendi yazılarını okuyabilmekte, %53.3'üne göre öğrenciler kısmen okuyabilmekte ve %6.7'sine göre öğrenciler kendi yazılarını okuyamamaktadırlar. Öğretmenlerin %60'ına göre öğrenciler başkalarının yazılarını ve basılı materyalleri okuyabilmekte, %40'ına göre öğrenciler kısmen okuyabilmektedir. Öğretmenlerin %73.3'üne göre öğrenciler basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabilmekte, %26.7'sine göre öğrenciler kısmen aktarabilmektedir.

Öğretmenlerin %66.7'sine göre öğrenciler kendilerine uygun bir üslûp geliştirebilmekte, %33.3'üne göre ise öğrenciler kısmen geliştirebilmektedir. Öğretmenlerin %13.3'üne göre öğrencilerin el yazıları estetik beğeni uyandırmakta, %80'ine göre öğrencilerin yazıları kısmen estetik beğeni uyandırmakta ve %6.7'sine göre öğrencilerin yazıları estetik beğeni uyandırmamaktadır.

3.2.7. Yazma Hızına Ait Gözlenen Davranışlarla İlgili Bulgular

Yazma hızına ilişkin gözlenen davranışlarla ilgili bulgulara ait verilerin frekans ve yüzdeleri Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20 : Öğretmenlere göre öğrencilerin yazma hızına ait bulgular

Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Verilen yazma işine göre hızlarını değiştirebiliyorlar.	5	35.7	9	64.3		
2. Yazarken sabırsız davranmıyorlar.	2	14.3	11	78.6	1	7.1

Tablo 20'de görüldüğü gibi öğretmenlerin %35.7'sine göre öğrenciler verilen yazma işine göre hızlarını değiştirebilmekte, %64.3'üne göre öğrenciler kısmen değiştirebilmektedir. Öğretmenlerin %14.3'üne göre öğrenciler yazı yazarken sabırsız davranmamakta, %78.6'sına göre öğrenciler kısmen sabırsız davranmamakta, %7.1'ine göre öğrenciler yazı yazarken sabırsız davranmaktadırlar.

3.2.8. Öğretmenlerin Açık Uçlu Sorulara Verdikleri Cevaplar

“Öğrencilerin bunlar dışında yaptığı hatalar nelerdir?” sorusuna öğretmenler değişik cevaplar vermişlerdir.

Araştırmaya katılan bir öğretmen güzel yazmaları gerektiğini belirtmiştir. Bir öğretmen harflerin nokta, kuyruk ve çizgilerini kelime bitmeden yaptıklarını ve yazının hızlandıkça bozulduğunu belirtmiştir. Bir öğretmen öğrencilerin çok büyük ve kalemi çok bastırarak yazdıklarını, ayrıca bağlantı yerlerini aşağıdan harfleri kelime içinde kaybederek yazdıklarını belirtmiştir. Bir öğretmen yazıların küçüldükçe çirkinleştiğini ve harflerin yanlış yazıldığını, okumaya geç geçenlerin çizgileri yanlış çizdiklerini ve harfleri yanlış yazdıklarını, sesli harflerin noktalarını kelime bitmeden koymayı istedikleri şeklinde görüş bildirmiştir.

Bir öğretmen sınıf içi etkinliklerin yetersiz olduğunu, eve verilen etkinliklerde uyarılmasına rağmen ailelerin etkinliklere müdahale ettiklerini, kitaplardaki örnek bağlamaların yazıyı olumsuz etkilediğini, kitaplarda el yazısının olmamasının öğrencileri kavram boşluğuna düşürdüğünü, öğrencilerin kitaplardaki düz yazılı metinlerdeki gibi ne zaman yazacaklarını sorduklarını ve bu gibi durumların yazıda ikileme yol açtığını belirtmiştir.

Bir öğretmen bazı öğrencilerin satır sonlarına sığmayan sözcükleri hatalı böldüklerini belirtmiştir. Bir öğretmen yazı yazarken göz mesafesini ayarlamadıklarını ve çok yakından yazdıklarını, içlerinden heceleme yerine yüksek sesle heceleyerek yazdıklarını belirtmiştir.

Bir öğretmen öğrencilerin düz yazı ile bitişik eğik yazıyı karıştırdıklarını, satır çizgisini kullanmadıklarını, harfleri küçük yazdıkları için harflerin seçilemediğini, harfleri birbiri üzerine aralık vermeden yazdıklarını ve kelime içinde harfleri aynı büyüklükte yazmadıklarını belirtmiştir. 7 öğretmen herhangi bir görüş bildirmemiştir.

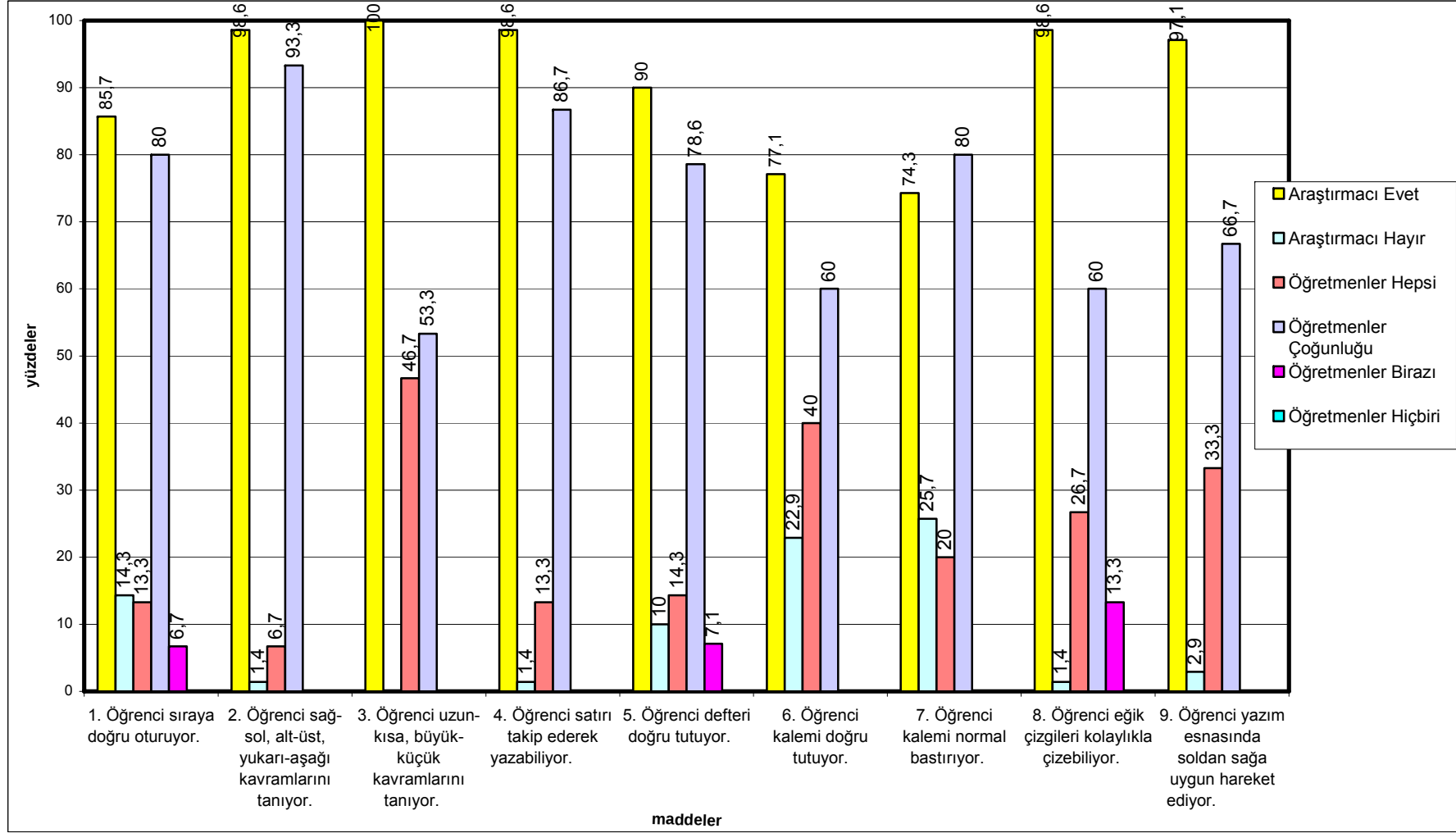
Öğretmenlerin genel görüşü olarak; öğrencilerin harflerin boyutlarını ayarlayamadıklarını, kelimeleri hatalı böldüklerini, yazının hızlandıkça bozulduğunu, düz yazı ve bitişik eğik yazıyı karıştırdıklarını, kitaplardaki yazıların el yazısı ile yazılmamasının öğrencilerin kafasını karıştırdığını düşündükleri söylenebilir.

3.3. ARAŞTIRMACI VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

3.3.1. Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yazıya Hazırlık Aşaması

Araştırmacı ve öğretmenlerce yazıya hazırlık aşamasında gözlenen davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 2’de gösterilmiştir.

Grafikte görüldüğü gibi kalemi doğru tutma ve kalemi bastırma maddelerinde araştırmacı ve öğretmen görüşleri arasında farklılık vardır. Öğretmenlere göre sınıflarındaki öğrenciler içinde kalemi doğru tutamayan ve normal bastırmayan öğrenci sayısı çok azdır. Bu iki davranış bitişik eğik yazının akıcı ve okunaklı olmasını sağlayan önemli nedenlerden ikisidir. Öğrenci kalemi doğru tutamazsa harfleri doğru şekilde oluşturamayacak, okunaklılık azalacak ve yanlış kalem tutuşundan dolayı hızı düşecektir. Kalemi gergin tuttuğunda da fazla bastırarak, eli kâğıt üzerinde zor hareket edeceğinden yazma hızı düşecektir.



Grafik 2: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yazıya Hazırlık Aşaması

3.3.2. Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Harf Üretiminin Karşılaştırılması

Araştırma bulgularına göre, araştırmacı ve öğretmenlerce harf üretimi aşamasında gözlenen davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 3a-3b’de gösterilmiştir.

Grafikte görüldüğü gibi öğrencilerin harfleri sağa eğik yazmaları konusunda araştırmacı ve öğretmen görüşleri farklıdır. Öğretmenlerin çoğunluğuna göre öğrenciler kısmen harfleri sağa eğik şekilde eğimli yazarken, araştırmacıya göre öğrencilerin çoğunluğu istenilen şekilde eğik yazamamaktadır.

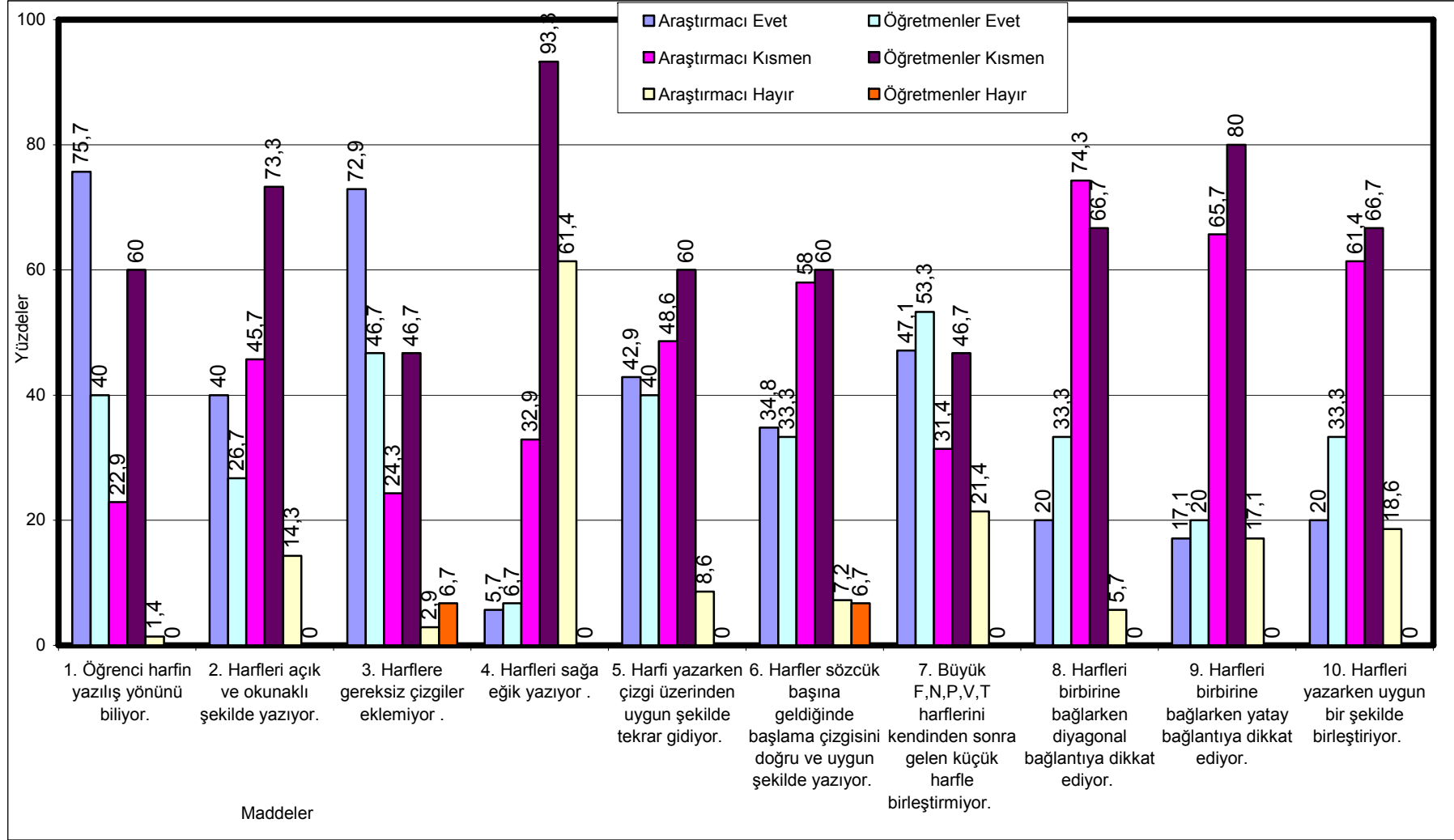
Harflerin başlangıç yönlerini doğru yapma maddesinde de araştırmacı ve öğretmen görüşleri farklılaşmaktadır. Araştırmacıya göre öğrenciler %80 oranında başlangıç yönlerini doğru yaparken bu oran öğretmen görüşlerine göre %46.7’dir. Araştırmacıya göre öğrenciler %18.6 oranında başlangıç yönlerini kısmen doğru yaparken, bu oran öğretmen görüşlerine göre ise %53.3’tür. Harflerin bitiş yönlerini doğru yapma konusunda da araştırmacı ve öğretmen görüşleri aynı şekildedir.

Harf üretimi bölümünde, araştırmacının gözlemine göre, öğrencilerin harflerin yazımıyla ilgili yaptıkları yanlışların en yüksek olanı 4. maddedir. Bu madde, yazı biçimine de adını veren, harflerin sağa eğik yazımıyla ilgili olup, bitişik eğik yazıda temel özellik olan eğik yazma konusunda oldukça yüksek bir oranda sorun olduğunu göstermektedir. Yine yüksek olan bir oran da, “F, N, V, P, T” harflerinin kendinden sonra gelen küçük harflerle birleştirilmemesi maddesindedir.

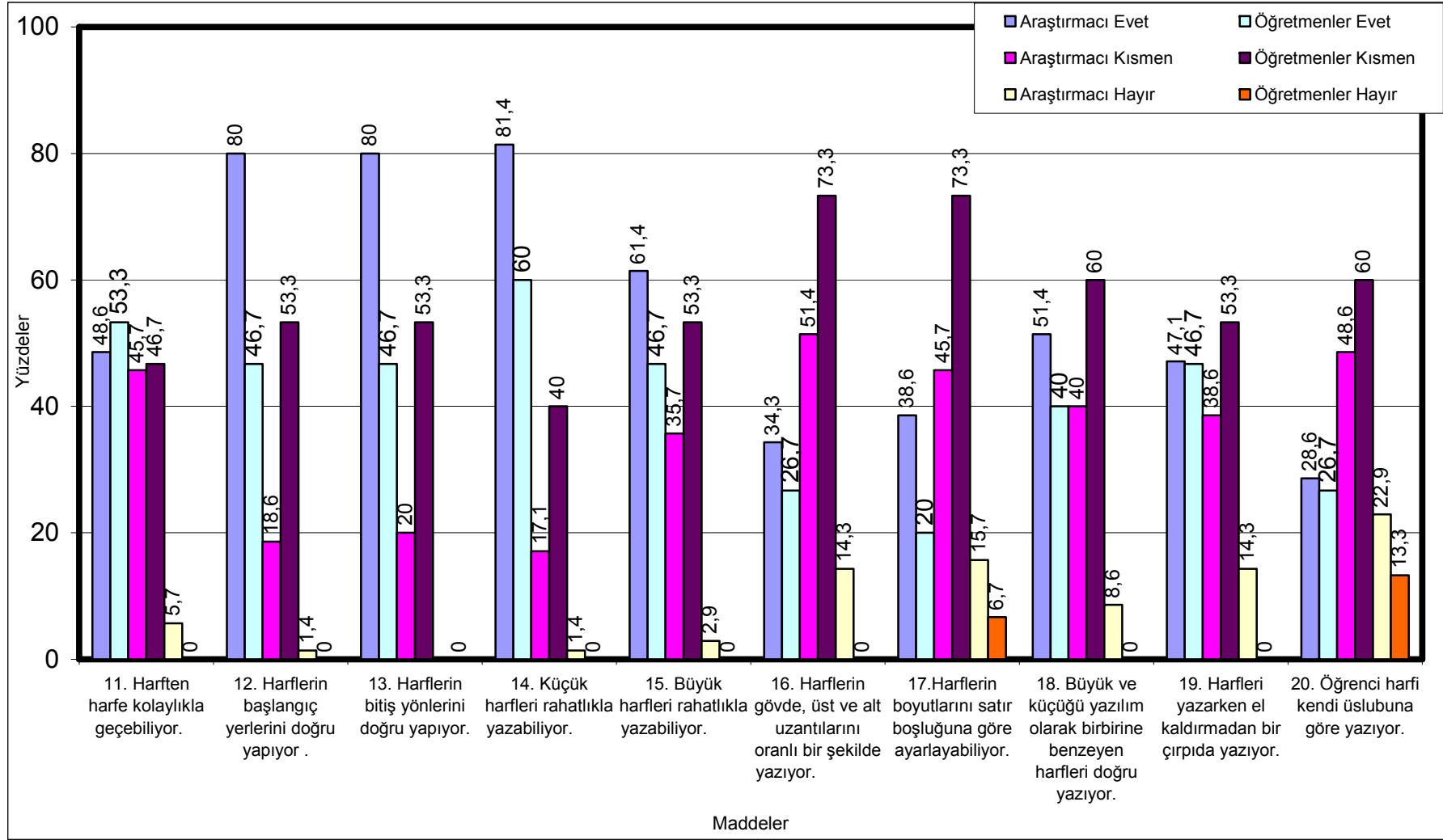
İlgi çekici bir nokta da, öğretmen görüşlerine göre, öğrenciler %60 oranında kısmen harflerin yazılış yönünü bilmektedirler. Bu oran, bitişik eğik yazıda, doğruluk, güzellik ve hız açısından yazıyı olumsuz yönde etkileyecektir. Öğrencilerin, harfin yazılış yönünü tam kavramadan bitişik eğik yazıda gerekli başarıyı göstermeleri zordur. Aynı dikkat çekici nokta 8. maddede de kendini göstermektedir. Harfler arasındaki diyagonal bağlantıya dikkat etmede gerek

öğretmenler gerekse araştırmacı görüşleri %66.7 ve %74.3 oranında “kısmen” olup, güzel bir bitişik eğik yazı için tatmin edici düzeyde değildir.

Bu bölüm sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmacı ve öğretmen görüşleri birkaç madde dışında “kısmen” cevabında yoğunlaşmaktadır. Bitişik eğik yazıda harflerin yazılışı ve bağlantıları en önemli nokta olmasına karşın, bu maddelerde “kısmen” cevabının ağırlıklı olması, yazının temel özelliklerinin yansıtılmasında ortaya önemli eksiklikler çıkartacaktır denilebilir.



Grafik 3a: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Harf Üretimi



Grafik 3b: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Harf Üretimi

3.3.3. Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Kelime Üretiminin Karşılaştırılması

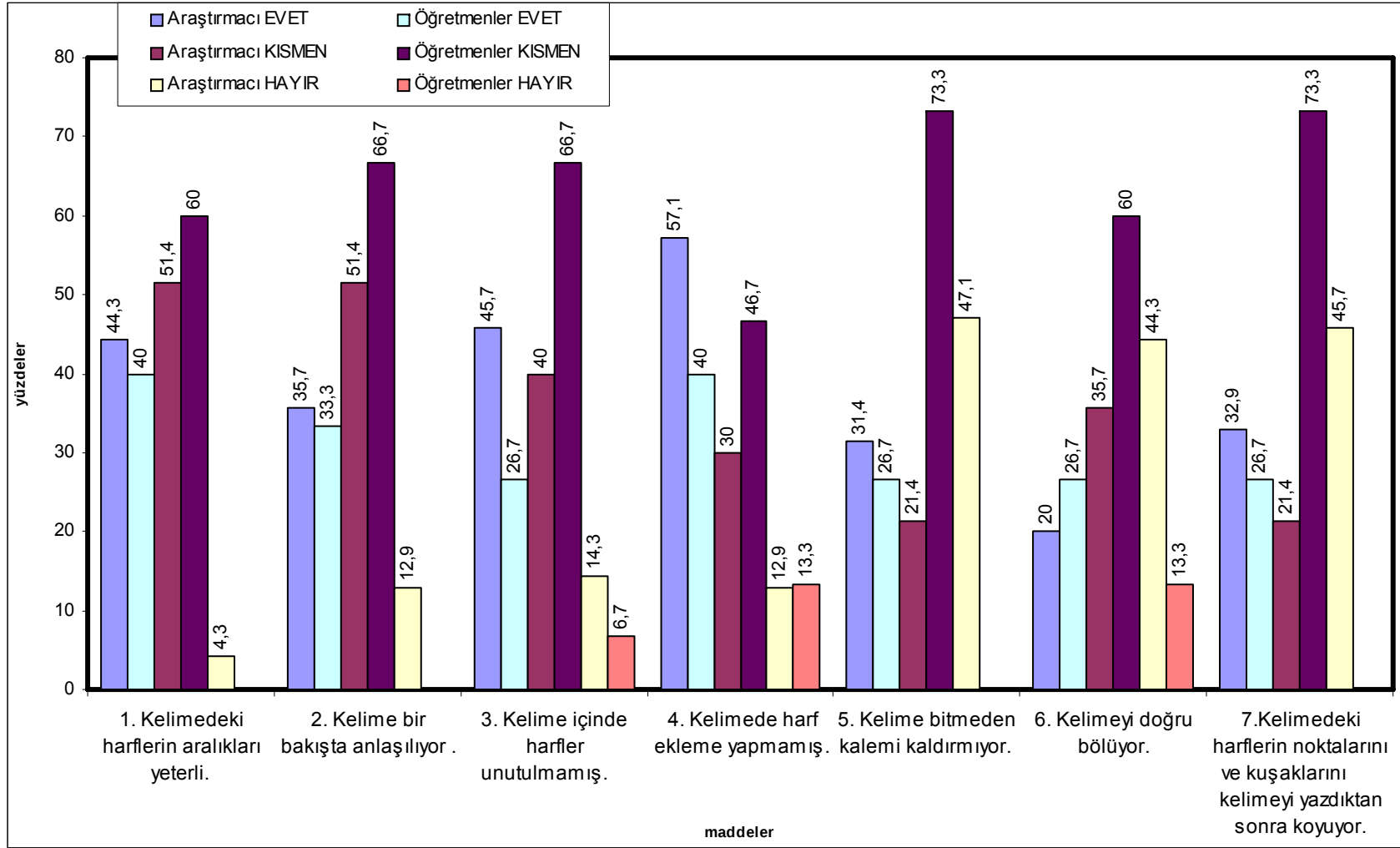
Araştırma bulgularına göre araştırmacı ve öğretmenlerce kelime üretimi aşamasında gözlenen davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 4’te gösterilmiştir.

Grafikte görüldüğü gibi, “kelimedeki harflerin arasındaki oran” maddesinde araştırmacı gözlemi ve öğretmen görüşleri birbirine paraleldir (%44.3-%40). Araştırmacıya göre öğrenci yazılarında kelimeler %35.7 oranında anlaşılırken öğretmen görüşlerine göre bu oran %33.3’tür.

Araştırmacıya göre %45.7 oranında öğrenciler kelimeyi yazarken harfleri unutmamakta, öğretmenlere göre öğrencilerin kelimeyi yazarken harfleri unutma oranı %26.7’dir. Araştırmacıya göre %57.1 oranında öğrenciler kelimeye harf ilave etmezken öğretmenlere göre bu oran %40’tır.

Araştırmacıya göre öğrenciler kelime bitmeden kalem kaldırma davranışını %21.4 oranında “kısmen” gerçekleştirirken öğretmenlere göre bu oran %73.3’tür. Araştırmacıya göre öğrenciler %47.1 oranında kalemi kaldırırken, öğretmenlere göre sınıflarında kelime bitmeden kalemi kaldırmayan öğrenci yoktur. Kelimeyi doğru bir şekilde bölememe araştırmacıya göre %44.3 iken öğretmenlere göre %13.3’tür. Öğrenciler araştırmacıya göre %45.7 oranında kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazarken koymaktayken, öğretmenlere göre bu davranışı gerçekleştiremeyen öğrenci yoktur.

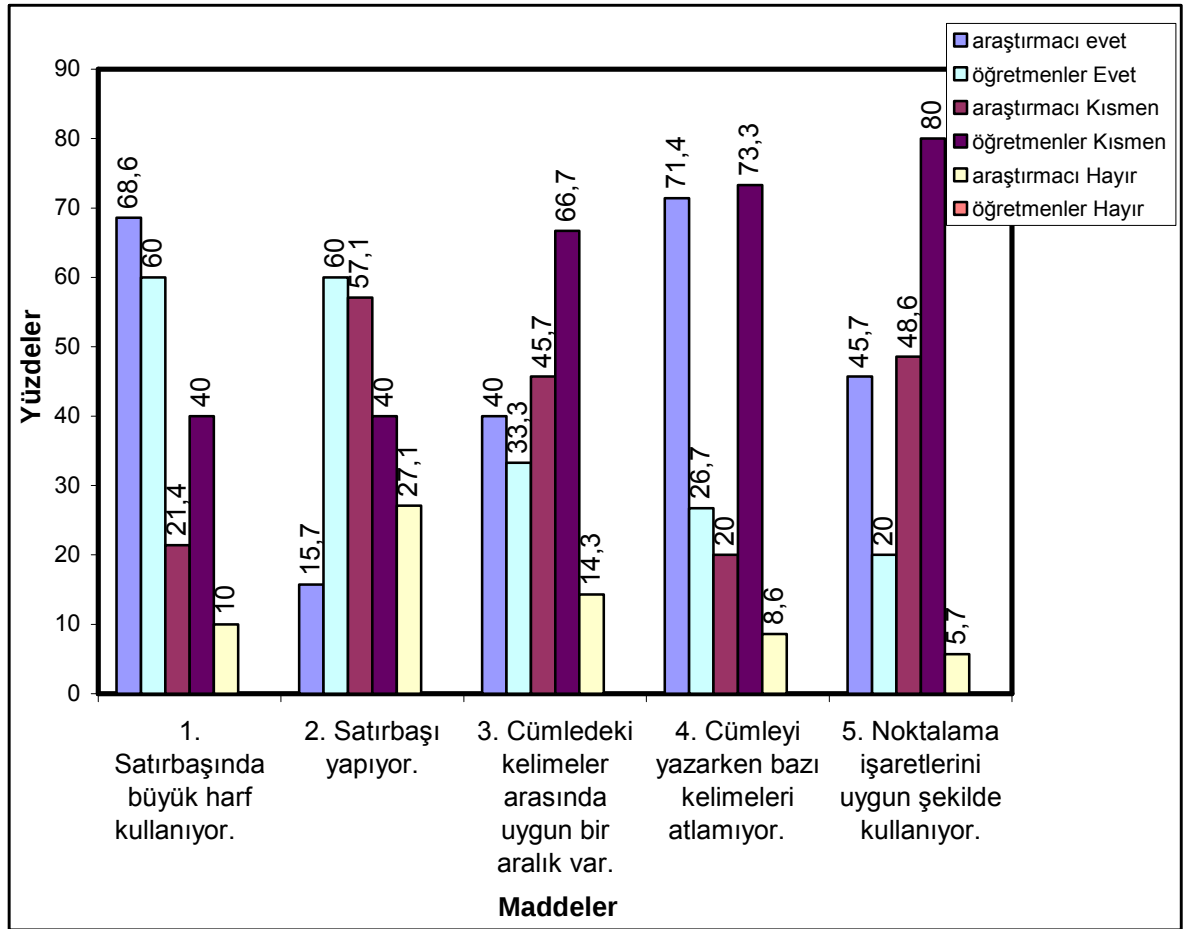
Bu bölümde en dikkat çeken nokta, kelime bitmeden kalemi kaldırmama maddesine öğretmenlerin %73.3 oranında “kısmen”, araştırmacının %47.1 oranında “hayır” cevabını vermiş olmasıdır. Bu bulgu, yazının hızı konusunda sıkıntı yaratabilecek bir bulgu olarak görülmektedir. 7. maddedeki oranlar da oldukça yüksektir. Öğrencilerden kalemi kaldırmadan kelimeyi bitirmeleri ve nokta ve kuşakları daha sonra koymaları beklenirken, maddelerdeki oranlar bu beklentinin yeterince karşılanamadığını göstermektedir.



Grafik 4: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Kelime Üretimi

3.3.4. Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Cümle Üretiminin Karşılaştırılması

Araştırmacı ve öğretmenlerce cümle üretimi aşamasında gözlenen davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 5’te gösterilmiştir.



Grafik 5: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Cümle Üretimi

Cümle yazımı sırasında grafikte görüldüğü gibi, araştırmacıya göre öğrenciler %15,7, öğretmenlere göre ise %60 oranında satır başı yapmaktadırlar. Öğrenciler noktalama işaretlerini araştırmacıya göre %45,7 oranında “evet”, öğretmenlere göre ise %80 oranında “kısmen” uygun bir şekilde kullanmaktadırlar. Bu durum yazının önemli bir unsuru olan yazım ve noktalama kurallarında bir sıkıntı olduğunu

göstermektedir. Bu aşamada en fazla dikkat çeken madde, cümleyi yazarken kelimeleri unutmama oranına araştırmacının %71.4 oranında “evet”, öğretmenlerin %73.3 oranında “kısmen” cevabını vermiş olmasıdır.

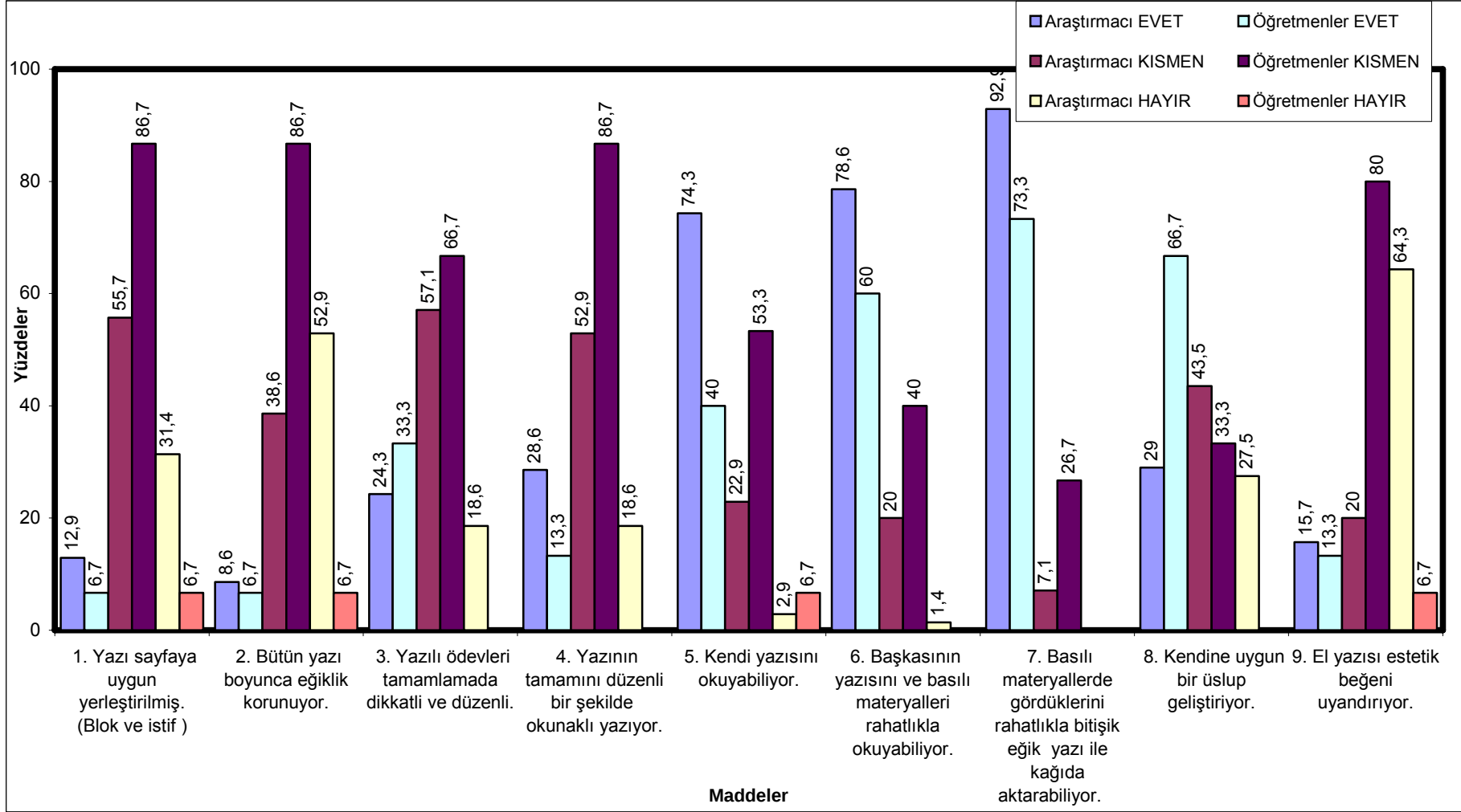
3.3.5. Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Genel Görünüşün Karşılaştırılması

Araştırmacı ve öğretmenlerce genel görünüşte gözlenen davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 6’da gösterilmiştir.

Grafikten anlaşılabacağı gibi araştırmacıya göre öğrenciler %12.9 oranında yazıyı sayfaya uygun yerleştirirken, öğretmenlere göre bu oran %6.7’dir. Bulgulara göre öğrenciler bu davranışı kısmen gerçekleştirmektedirler (araştırmacı:%55.7-öğretmen:%86.7).

Bütün yazı boyunca eğiklik araştırmacıya göre %52.9 oranında korunamazken, öğretmenlere göre %86.7 oranında kısmen korunmaktadır. Bu bulgu, üzerinde özellikle durulmasını gerektirmektedir. Öğrencilerin eğik başladıkları yazıda, belirli bir aşamadan sonra bu eğikliği koruyamamalarının nedeni üzerinde durulmalıdır.

Araştırmacıya göre %52.9 oranında öğrenciler yazının tamamını kısmen düzenli bir şekilde okunaklı yazarken, öğretmenlere göre bu oran %86.7’dir. Araştırmacıya göre %74.3 oranında öğrenciler kendi yazısını okuyabiliyorken, öğretmenlere göre bu oran %40’tır. Öğrenciler başkasının yazısını ve basılı materyallerdeki yazıları araştırmacıya göre %78.6, öğretmenlere göre ise %60 oranında okuyabilmektedir. Buna göre öğrenciler bu davranışı göstermekte fazla zorluk çekmemektedirler. Araştırmacı ve öğretmenlere göre öğrenciler basılı materyallerde gördüklerini bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarmakta fazla zorluk çekmemektedirler (%92.9-%73.3).



Grafik 6: Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yazının Genel Görünüşü

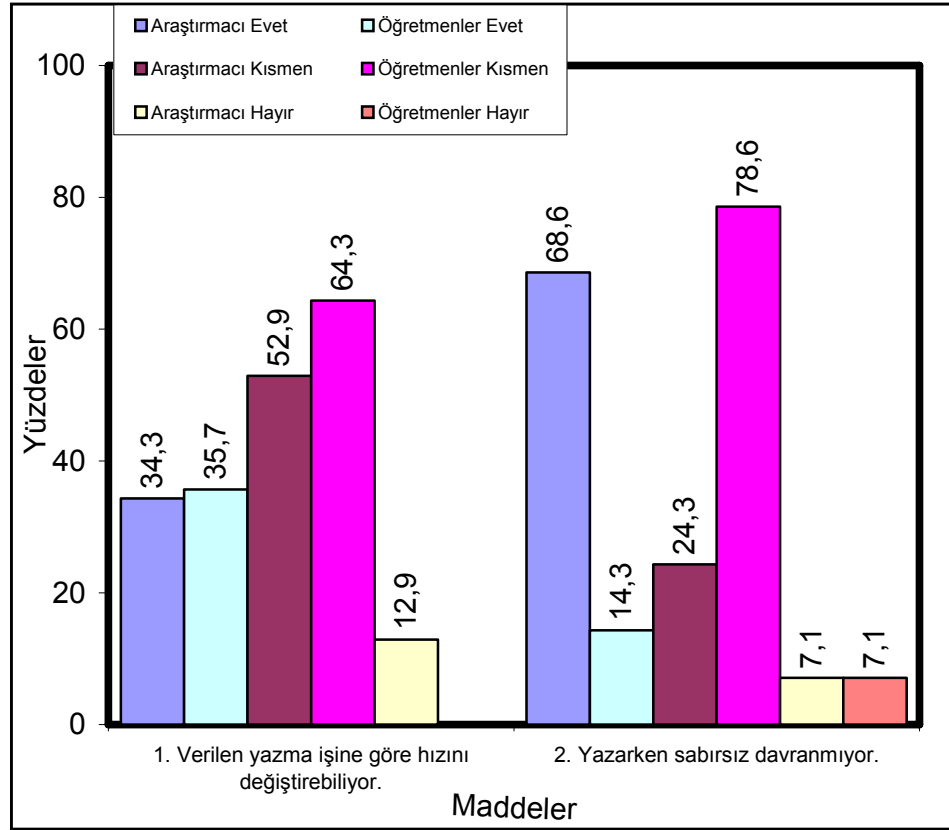
Araştırmacı ve öğretmen görüşlerindeki bir farklılık da üslûp geliştirmekte ortaya çıkmıştır. Araştırmacıya göre öğrenciler %29 oranında kendine uygun bir üslûp geliştirirken, öğretmenlere göre bu oran %66.7'dir. Araştırmacıya göre öğrencilerin %64.3'ünün el yazısı estetik beğeni uyandırmazken, öğretmenlere göre %80 oranında öğrencilerin el yazısı kısmen beğeni uyandırmaktadır.

Yazının genel görünüşü hakkında (Madde 9) öğretmenlerin %80 oranında kısmen, araştırmacının %64.3 oranında hayır cevabı, bu konuda tereddüt yaratabilecek düzeydedir. İlgi çeken bir nokta ise, 8. maddede kendine göre bir yazı üslûbu geliştirme oranlarının, birinci sınıf düzeyindeki öğrenciler için, oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Bitişik eğik yazıda harflerin yazılışı, eğiklik, estetik gibi öğelerde zamanla ne kadar çok alıştırma yapılırsa, kendi üslubunu geliştirme oranının artacağı söylenebilir. İlk yıllarda, harflerin yazılış şekli ve birleştirmelere odaklanan beyin ve dikkat, ilerleyen zamanlarda hız ve estetik üzerine odaklanacaktır. Ancak bu aşamadan sonra estetik ve hız üzerine söylenebilecekler, daha sağlıklı olabilecektir.

3.3.6. Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Yazıda Hızın Karşılaştırılması

Araştırma bulgularına göre, araştırmacı ve öğretmenlerce yazma hızında gözlenen davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 7'de gösterilmiştir.

Grafikte de görüldüğü gibi, araştırmacıya göre öğrenciler çoğunlukla yazma sırasında sabırsız davranmıyorken, öğretmenlere göre kısmen sabırsız davranmamaktadırlar. Araştırmacıya göre öğrenciler verilen yazma işine göre hızlarını değiştirebilmekte, öğretmenlere göre kısmen değiştirebilmektedir.



Grafik 7 : Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yazıda Hız

3.4. ANA SINIFINA GİDEN VE GİTMİYEN ÖĞRENCİLERİN YAZILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

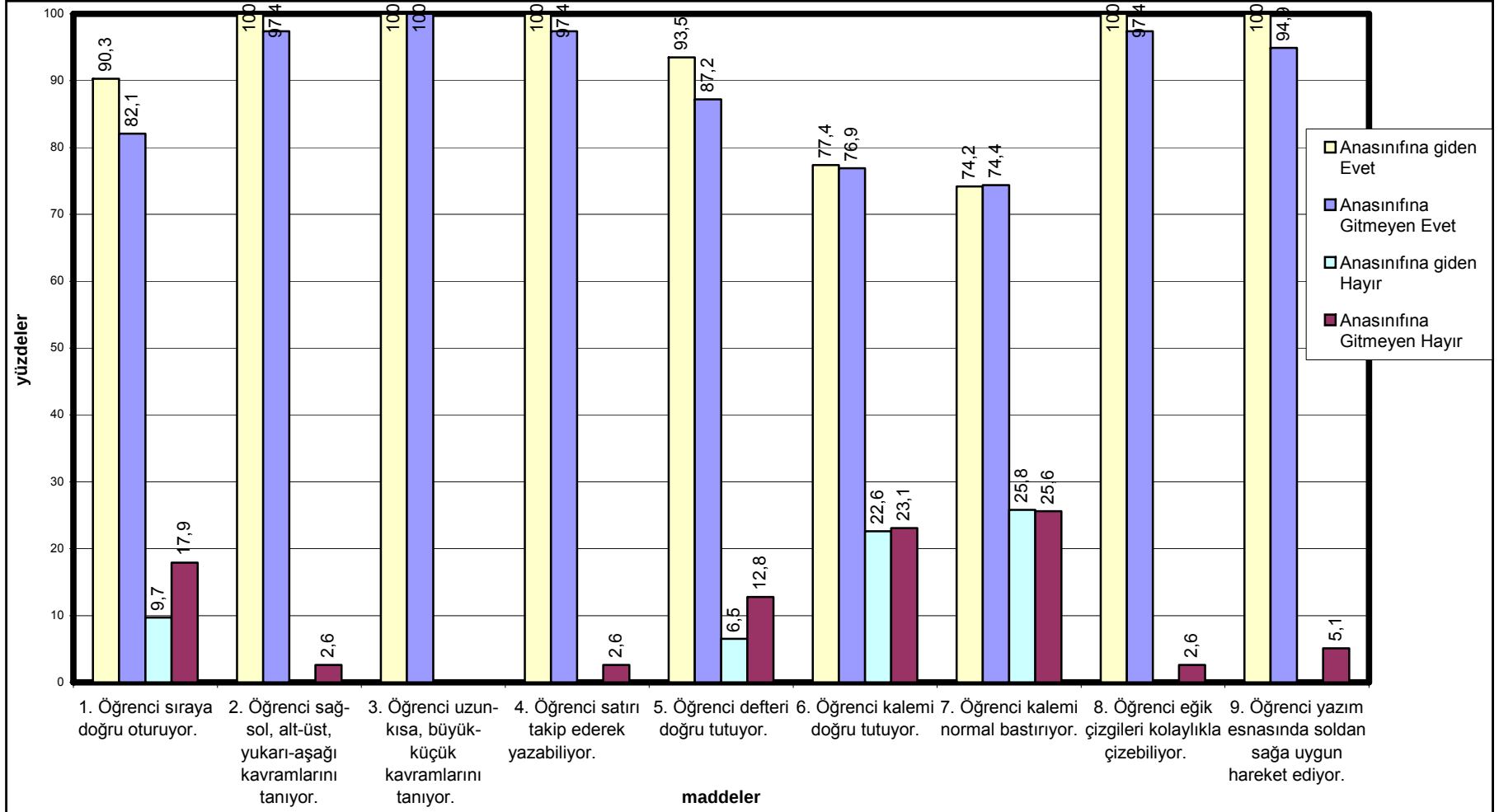
3.4.1. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yazıya Hazırlık Aşamasının Karşılaştırılması

Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerde gözlenen davranışlara ilişkin bulgulara ait tablo Ek 1’de verilmiştir. Araştırmacı tarafından gözlenen 70 öğrencinin 31’i ana sınıfına gitmiş, 39’u ise gitmemiştir. Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin gözlenen davranışlarına ait yüzdeler grafik haline dönüştürülürse öğrencilerin davranışı gösterip göstermeme oranları daha iyi anlaşılmaktadır.

Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yazıya hazırlık aşamasında gözlenen davranışlarına ilişkin yüzdeler Grafik 8’de gösterilmiştir.

Grafik 8’e göre ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yazıya hazırlık aşamasında anlamlı bir farklılık yoktur. Yazıya hazırlık aşamasındaki davranışlardan kalemi tutma ve bastırma davranışları dışında herhangi bir sorun gözükmemektedir. Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin kalemi doğru tutma davranışını gösterme oranı %77.4 ve %76.9 iken, kalemi normal bastırma oranı %74.2 ve %74.4’tür.

Beklenti, okul öncesi eğitim almış çocukların, almayanlara oranla, diğer öğelerin yanında okuma ve yazma alanında becerilerinin daha gelişmiş olacağı yönündedir. Çünkü okul öncesi eğitim, çocuğu ilköğretime hazırlama aşamasıdır. Grafikte de görüldüğü gibi, yazıya hazırlık aşamasında 1 ve 5. maddelerde belirgin şekilde; 2, 4, 8 ve 9. maddelerde az bir düzeyde de olsa okul öncesi eğitimi alan öğrenciler lehinde olumlu bir fark görülmektedir. Bu sonuç okul öncesi eğitime önem vermenin gereğini bir kez daha vurgulamaktadır.



Grafik 8: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yazıya hazırlık aşamasında gösterdikleri davranışlar

3.4.2. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Harf Üretiminin Karşılaştırılması

Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin harf üretimi esnasında gösterdikleri davranışlara ait yüzdeler Grafik 9a ve 9b’de gösterilmiştir.

Grafikte görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrenciler (%90.3), gitmeyenlere göre harfin yazılış yönünü daha iyi bilmektedirler. Harflere gereksiz çizgiler eklememe davranışını ana sınıfına giden öğrenciler (%83.9), gitmeyenlere göre daha çok göstermektedirler.

Grafikte görüldüğü gibi büyük oranda ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yarısı harfleri sağa eğik yazamamaktadır (%64.1-%58.1). Ana sınıfına gidip gitmeme bu davranışın doğru yapılmasını etkilememektedir.

Harfleri birbirine bağlarken diyagonal ve yatay bağlantıya her iki grupta kısmen dikkat etmektedirler. Kendinden sonra gelen küçük harfle birleşmeyen F, N, P, V, T harflerini doğru yazamama oranı, ana sınıfına gitmeyen öğrencilerde daha yüksektir (%25.6). Her iki grup da harfleri kısmen uygun bir şekilde birleştirmektedir (%67.7-%56.4).

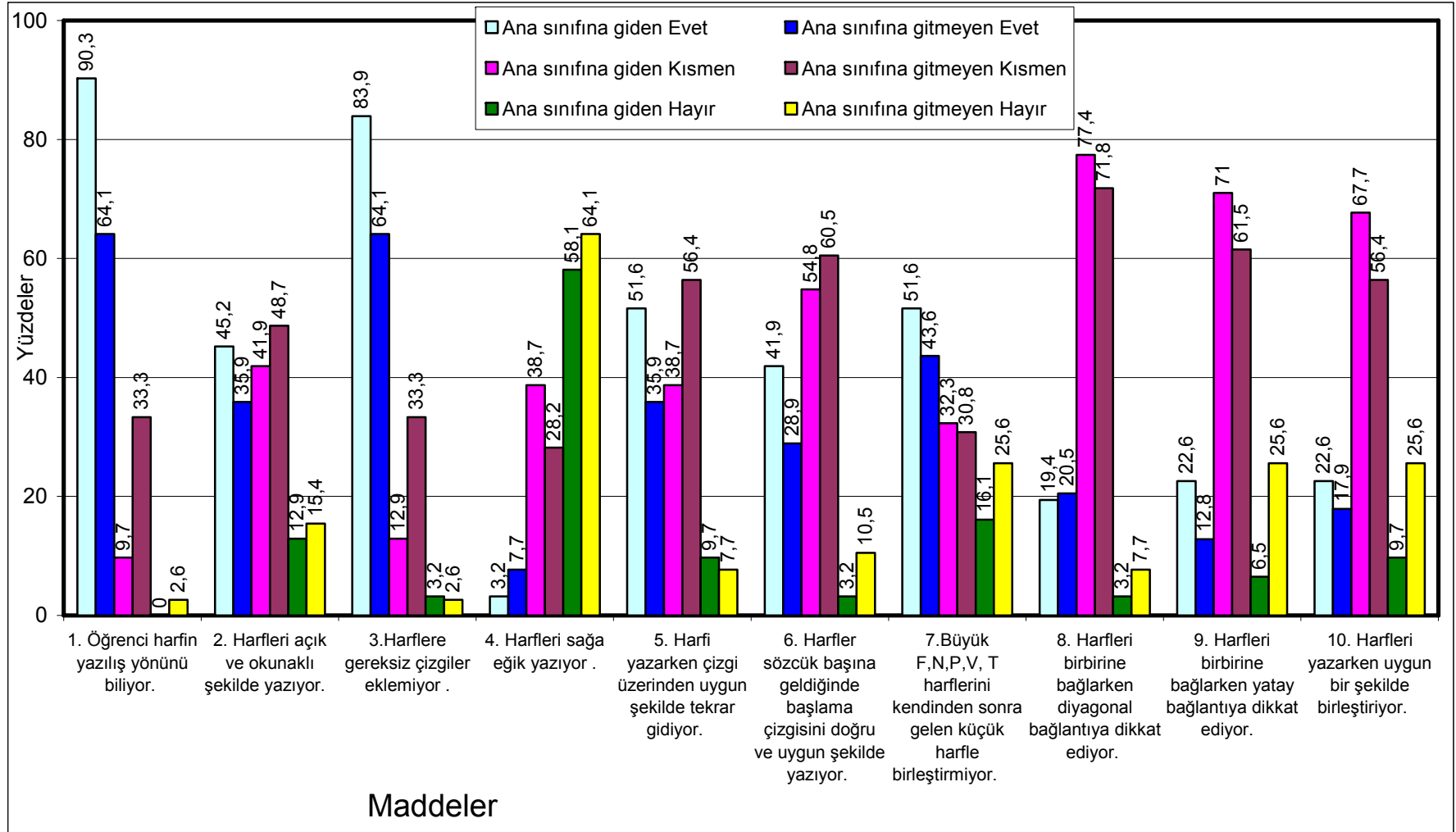
Harflerin başlangıç yönlerini ana sınıfına giden öğrenciler %93.5, gitmeyenler ise %69.2 oranında doğru yaparken; harflerin bitiş yönlerini ana sınıfına giden öğrenciler %90.3, gitmeyenler ise %71.8 oranında doğru yapmaktadır.

Ana sınıfına giden öğrencilerin tamamına yakını küçük harfleri doğru yaparken, bu oran ana sınıfına gitmeyenlerde %69.2’dir. Büyük harfleri doğru yapma oranı ana sınıfına giden öğrencilerde daha yüksek iken (%74.2), bu oran ana sınıfına gitmeyen öğrencilerde daha düşüktür (%51.3).

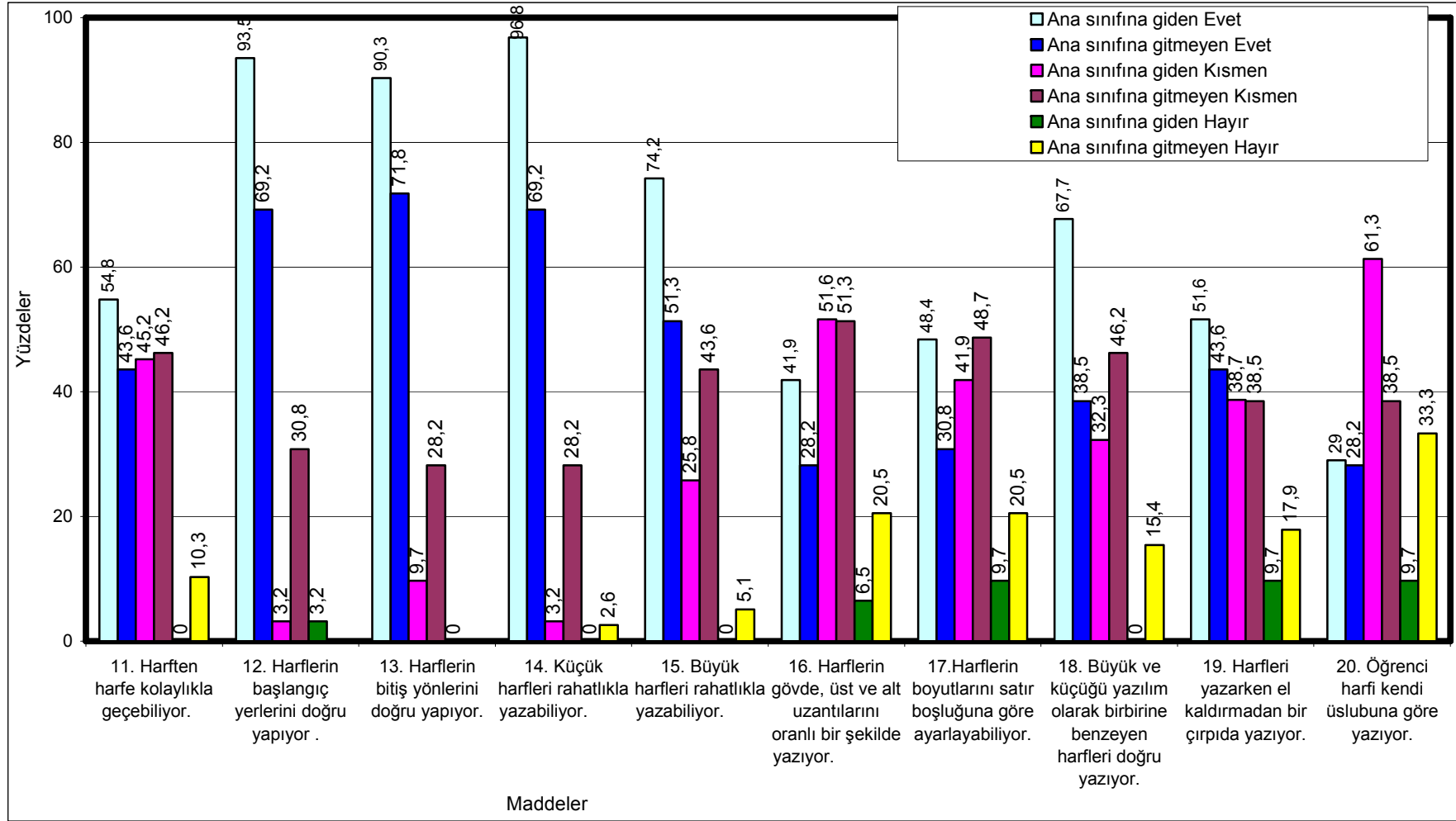
Harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını ana sınıfına giden öğrenciler gitmeyenlere göre daha yüksek oranda (%41.9) oranlara dikkat ederek yazarken, her iki grupta bu beceriyi kısmen gerçekleştirenlerin oranı yarıya yakındır (%51.6-%51.3). Ana sınıfına giden öğrenciler (%48.4), gitmeyenlere (%30.8) göre harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre daha iyi ayarlamaktadır. Ancak bu beceriyi öğrencilerin yarıya yakını kısmen gerçekleştirmektedirler (%41.9-%48.7).

Büyüğü ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri ana sınıfına giden öğrenciler daha yüksek oranda (%67.7) doğru yazmaktadırlar. Harfleri el kaldırmadan çabucak yazma oranı her iki grupta da aynı düzeydedir. Ana sınıfına giden öğrenciler diğerlerine göre %61.3 oranında harfleri kısmen kendi üslubuna göre yazmaktadırlar.

Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında, harf yazımı aşamasında, giden öğrenciler lehine olumlu yönde fark olduğu gözlenmektedir. Bu fark öncelikle 1, 3, 12, 14, 15, 18 ve 20. maddelerde oldukça belirgin düzeydedir. Ancak 4. ve 6. maddelerde giden öğrenciler aleyhinde bazı bulgular mevcuttur. Bunlardan 4. madde eğitimle ilgilidir. Bu madde de diğer aşamalarda da görülebileceği gibi, okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin, yeni Türkçe programı uygulanmaya başlamadan önce, dik temel harflere alışkanlık kazanmış olmaları ve daha sonra kendilerinden beklenen eğik yazıda, sıkıntı yaşıyor olduklarını göstermektedir. Bu durumu, negatif transfer kavramı açıklamaktadır.



Grafik 9a: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Harf Üretimi



Grafik 9b: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Harf Üretimi

3.4.3. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Kelime Üretiminin Karşılaştırılması

Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin kelime üretimi esnasında gösterdikleri davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 10'da gösterilmiştir.

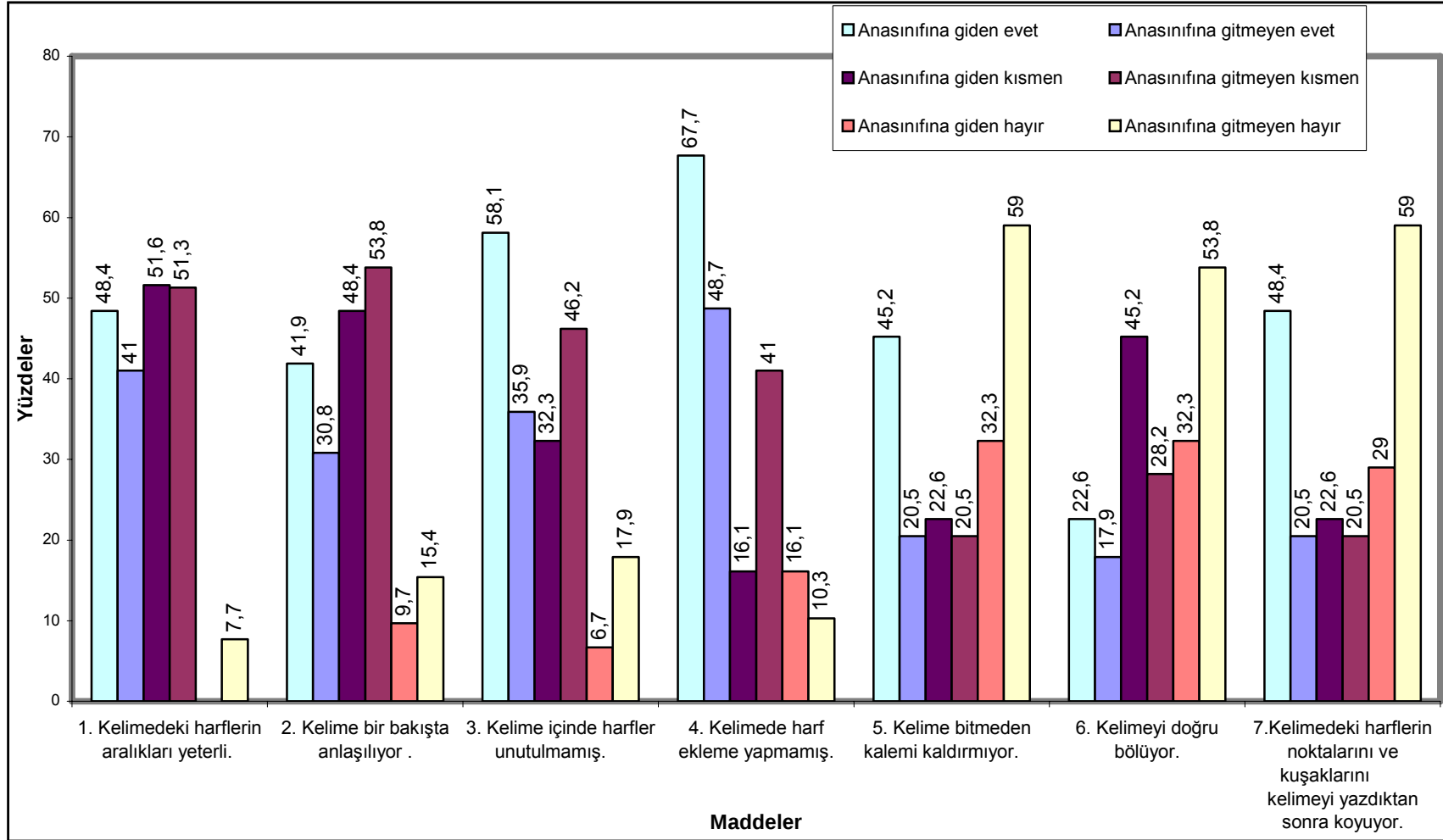
Grafiğe göre kelimedeki harfler arasında yeterli boşluk bırakma becerisinde ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrenciler yaklaşık aynı oranlarda gerçekleştirmiştir. Ana sınıfına giden öğrencilerde %48.4 iken, ana sınıfına gitmeyen öğrencilerde bu oran %41'dir. Ana sınıfına giden öğrenciler %51.6, gitmeyen öğrenciler %53.8 oranında bu davranışı göstermiştir.

Ana sınıfına giden öğrencilerin yazdıkları kelimelerin bir bakışta anlaşılma oranı %41.9 iken, gitmeyenlerin oranı %30.8'dir. Ana sınıfına giden öğrenciler kelimeyi yazarken %58.1 oranında harfleri unutmazken, gitmeyen öğrenciler %35.9 oranında harfleri unutmuşlardır. Ana sınıfına giden öğrenciler kelimeyi yazarken %67.7 oranında kelimedeki olmayan başka bir harfi eklemekten, ana sınıfına giden öğrencilerde bu oran %48.7'dir.

Yukarıdaki dört maddede ana sınıfına gitmeyen öğrencilerin ilgili davranışları göstermeme oranı düşükken, sıradaki üç maddede bu oran yüksektir.

Kelime bitmeden kalemi kaldırma davranışı ana sınıfına giden öğrencilerde %45.2 oranında görülürken, ana sınıfına gitmeyenlerde %20.5'tir. Ana sınıfına gitmeyen öğrencilerin yarıdan fazlası (%59) kelime bitmeden kalemi kaldırmaktadır.

Ana sınıfına giden öğrencilerin %22.6'sı, gitmeyenlerin %17.9'u kelimeyi doğru bölmektedir. Ana sınıfına giden öğrencilerin %45.2'si kısmen kelimeyi doğru bölmekte, gitmeyen öğrencilerin %59'u bölememektedir. Burada ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin çoğunluğunun bu davranışı yapamadığı gözlenmektedir. Yeni programda hece bölme becerisini öğretmenler sadece hissettirmekte, kelime cümle sonlarına geldiğinde dikkati çekmektedirler.



Grafik 10: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerde kelime üretimi

Ana sınıfına giden öğrencilerin %48.4'ü kelimedeki harflerin kuşaklarını ve noktalarını kelimeyi yazdıktan sonra koymakta iken, ana sınıfına gitmeyen öğrencilerin %59'u kelimeyi yazarken nokta ve kuşakları koymaktadır. Yeni programda “f ” harfini yazarken öğrenciler mecburen kuşağı çizmek zorundadırlar. Bu durumu ortadan kaldırmak için eski yazı programındaki “f ” kullanılabilir.

Kelime aşamasında da, daha önceki aşamalarda olduğu gibi okul öncesi eğitim alan öğrencilerin tüm maddelerdeki başarı düzeyleri, okul öncesi eğitim almayanlara göre oldukça yüksektir.

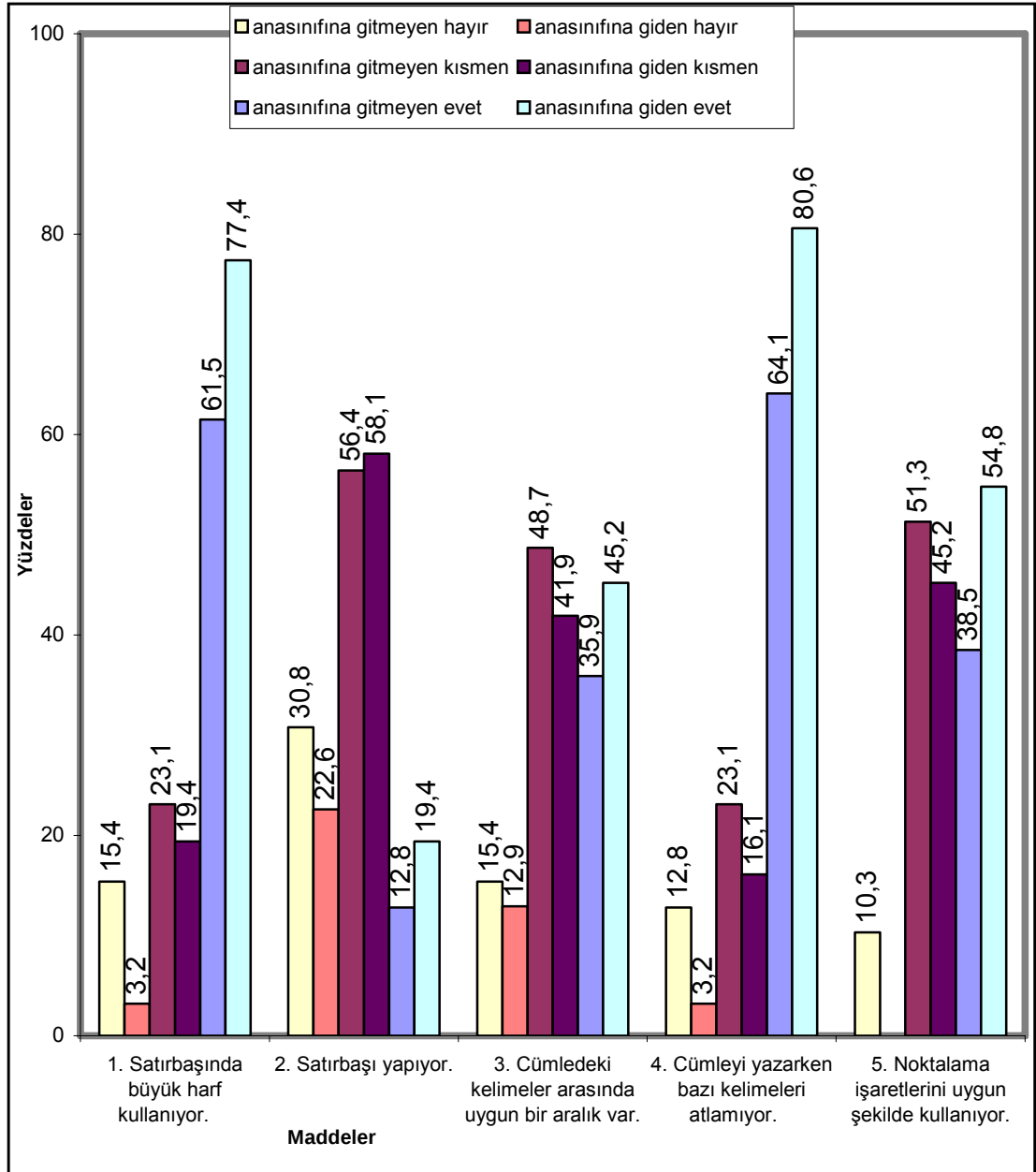
3.4.4. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Cümle Üretiminin Karşılaştırılması

Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin cümle üretimi esnasında gösterdikleri davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 11'de gösterilmiştir.

Grafikte görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrencilerin %77.4'ü, gitmeyenlerin ise %61.5'i satır başında büyük harf kullanmaktadır. Ana sınıfına giden öğrencilerin %19.4'ü, gitmeyenlerin %12.8'i satır başı yaparken; ana sınıfına giden öğrencilerin %58.1'i, gitmeyenlerin %56.4'ü (öğrencilerin yarısı) kısmen satır başı yapmaktadırlar.

Cümledeki kelimeler arasında ana sınıfına giden öğrenciler %45.2 oranında boşluk bırakırken, gitmeyen öğrenciler %35.9 oranında boşluk bırakmaktadırlar. Her iki grupta öğrencilerin çoğunluğu kısmen kelimeler arasında uygun bir aralık bırakmaktadırlar.

Ana sınıfına giden öğrencilerin %80.6'sı, gitmeyenlerin %64.1'i verilen cümleyi yazarken kelime atlamamaktadırlar. Ana sınıfına giden öğrencilerin %54.8'i, gitmeyenlerin ise %38.5'i noktalama işaretlerini uygun bir şekilde kullanmaktadırlar.



Grafik 11: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerde cümle üretimi

3.4.5. Ana sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerde Yazının Genel Görünüşünün Karşılaştırılması

Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yazının genel görünüş kısmında gösterdiği davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 12’de gösterilmiştir.

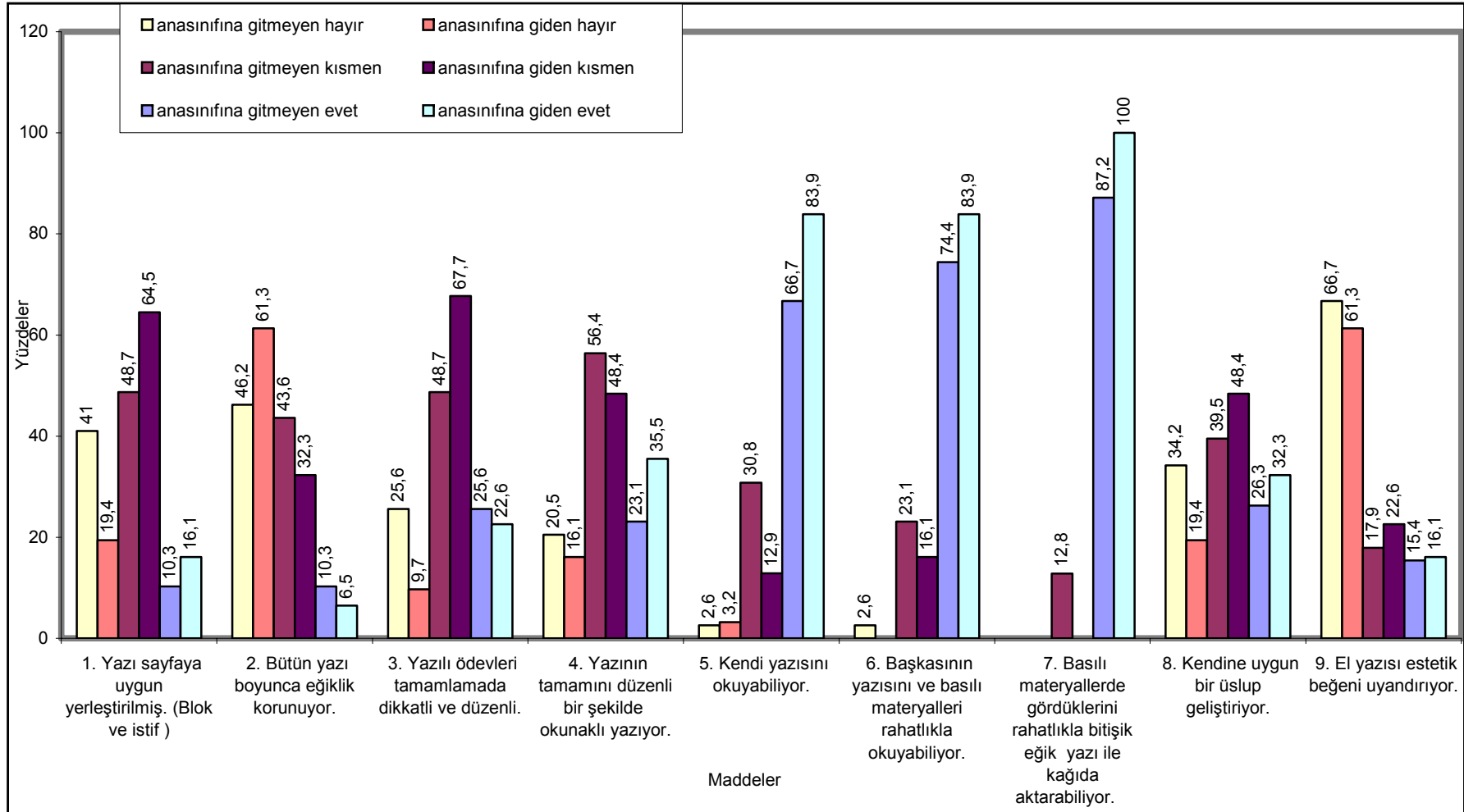
Grafikte görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrencilerin %16.1'i, gitmeyenlerin %10.3'ü yazıyı sayfaya uygun yerleştirmiştir. Ancak ana sınıfına giden öğrencilerin %19.4'ü, gitmeyenlerin %41'i yazıyı sayfaya uygun yerleştirememiştir.

Ana sınıfına giden öğrencilerin yarıdan fazlası (%61.3), gitmeyen öğrencilerin %46.2'si bütün yazı boyunca eğikliği koruyamamaktadır. Ana sınıfına giden öğrencilerin %67.7'si, gitmeyenlerin %48.7'si kısmen yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenlidir.

Kendi yazısını okumada ana sınıfına giden öğrenciler ana sınıfına gitmeyenlerden daha başarılıdır (%83.9). Ana sınıfına giden öğrencilerin %83.9'u, gitmeyenlerin %66.7'si kendi yazısını okurken; yaklaşık aynı oranlarda başkasının yazısını ve basılı materyalleri rahatlıkla okuyabilmektedir. Ana sınıfına giden öğrencilerin tamamı basılı materyallerde gördüklerini bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabilirken, bu oran ana sınıfına gitmeyenlerde %87.2'dir.

Ana sınıfına giden öğrencilerin %32.3'ü, gitmeyenlerin %26.3'ü kendine uygun bir üslup geliştirmiştir. Ana sınıfına giden öğrencilerin %61.3'ü, ana sınıfına gitmeyenlerin %66.7'sinin el yazısı estetik beğeni uyandırmamaktadır.

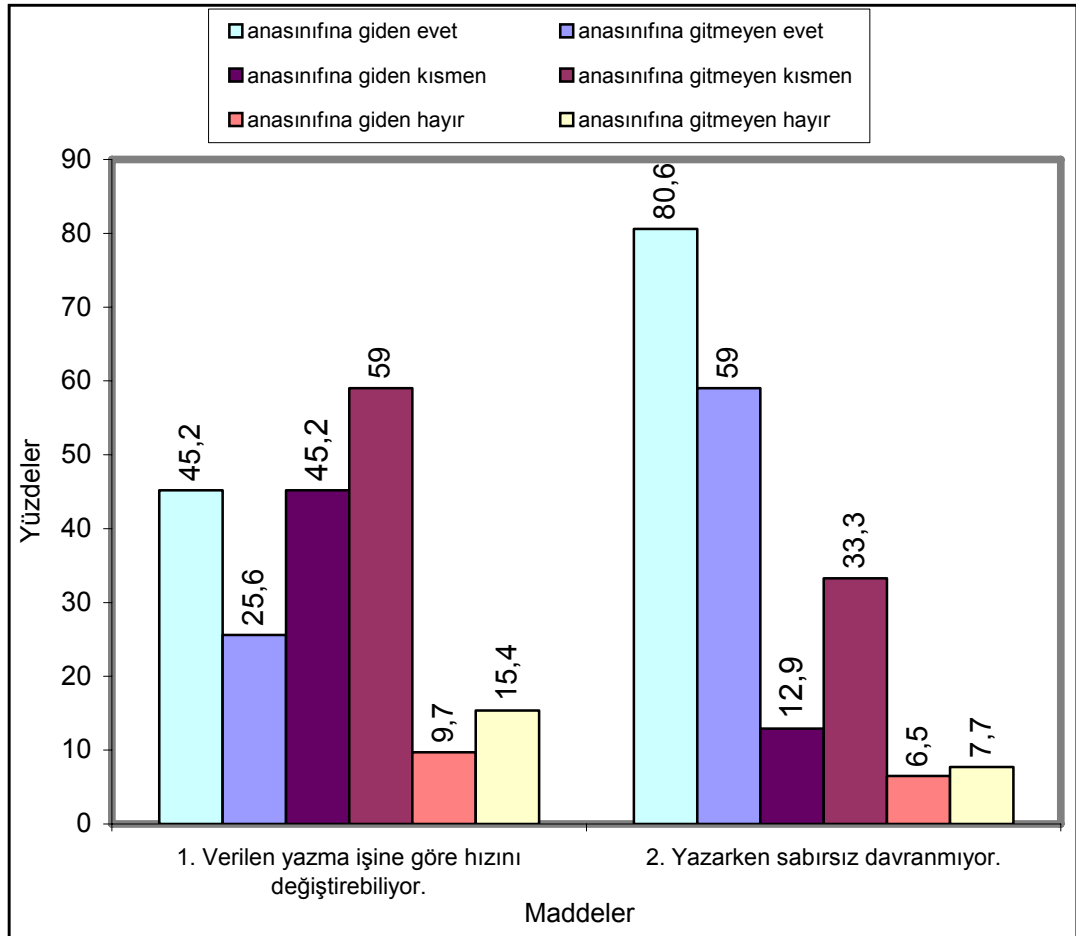
Yazının genel görünüşü başlığında da genel bir değerlendirme yapıldığında, okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine olmak üzere olumlu bir fark görülmektedir. Yalnızca 2. maddede harf yazımı aşamasında da olduğu gibi, eğik yazım konusunda okul öncesi eğitim alan öğrenciler aleyhine bir durum söz konusudur.



Grafik 12: Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yazısının Genel Görünüşü

3.4.6. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yazma Hızının Karşılaştırılması

Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yazma hızına kısmında gösterdiği davranışlara ilişkin yüzdeler Grafik 13'te gösterilmiştir.



Grafik 13: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerde yazma hızı

Ana sınıfına giden öğrencilerin %45.2'si verilen yazma hızına göre hızını değiştirebilmektedir. Ana sınıfına gitmeyen öğrencilerde bu oran daha düşüktür (%25.6). Ana sınıfına giden öğrencilerin tamamına yakını (%80.6) yazarken sabırsız, aceleci davranmamaktadır. Ana sınıfına gitmeyen öğrencilerin ise %59'u yazılarını yazarken sabırsız davranmamaktadır. İki maddede de okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine bir durum söz konusudur.

3.5. İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİTİŞİK EĞİK YAZIDA YAZMA HIZI

İlköğretimin birinci sınıfına devam eden öğrencilerden ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin dakikada yazdıkları harf ve hece sayısı ölçülerek ortalama harf ve hece sayıları tespit edilerek Tablo 21’de gösterilmiştir. Ana sınıfına gitmiş bir öğrencinin yazma hızı ölçülememiştir.

Tablo 21: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yazma hızı

Durum	Öğrenci Sayısı	Harf Sayısı	Hece Sayısı
Ana sınıfına giden öğrenciler	30	36.2	15.6
Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler	39	36.4	15.6
Toplam	69	36.3	15.6

Tablo 21’de görüldüğü gibi ana sınıfına gidip gitmeme yazma hızını etkilememiştir. Ana sınıfına giden öğrenciler bir dakikada 36 harf yazarken, ana sınıfına gitmeyen öğrencilerde 36 harf yazmışlardır. Her iki grupta bir dakikada ortalama 15 hece yazmışlardır

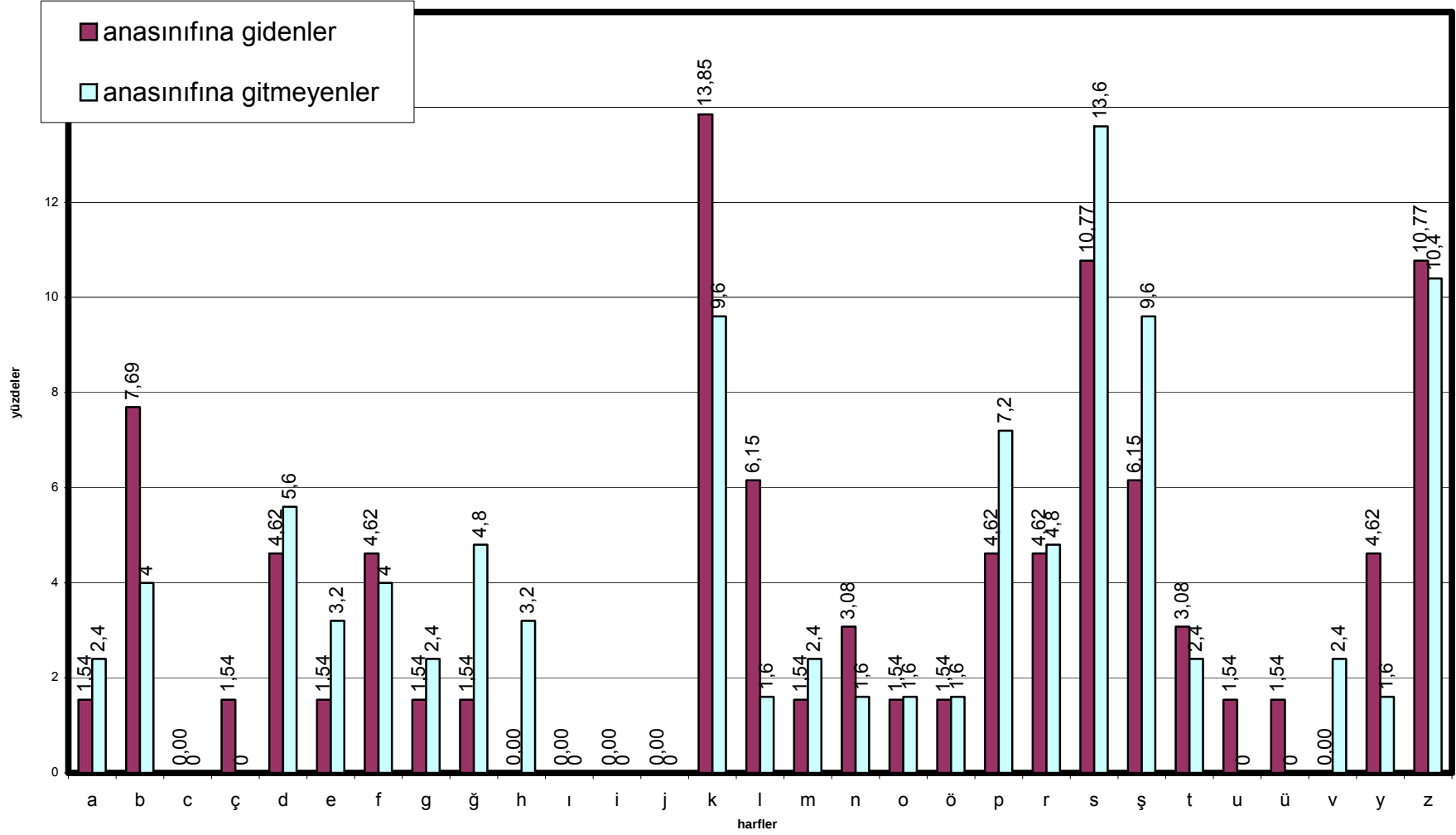
3.6. BİTİŞİK EĞİK YAZIDA YANLIŞ YAPILAN HARFLER

3.6.1. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazıda Yanlış Yaptıkları Harflerin Karşılaştırması

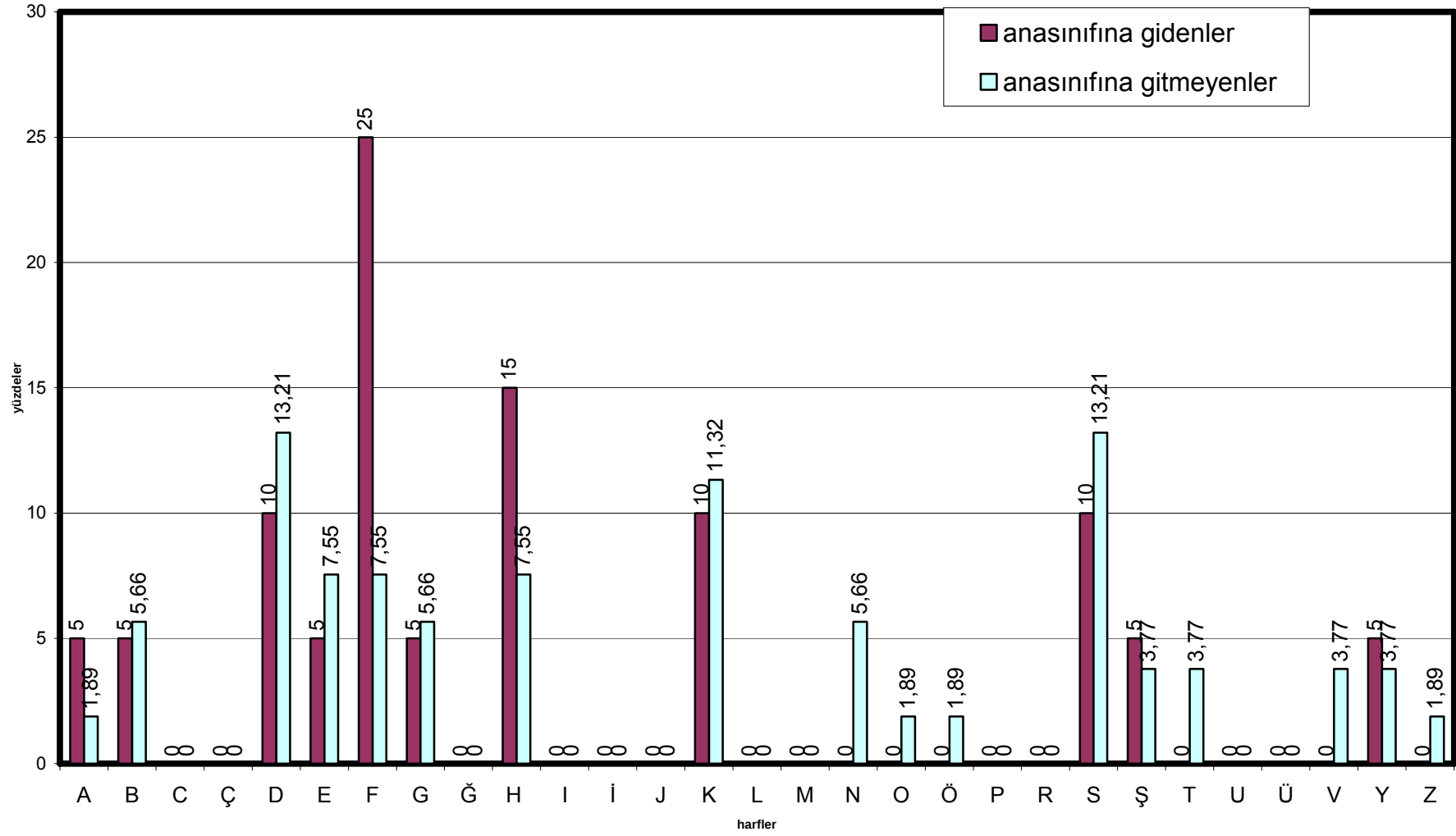
Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin bitişik eğik yazıda yanlış yaptıkları küçük harfler Grafik 14, büyük harfler Grafik 15’te gösterilmiştir.

Grafik 14'te görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrenciler küçük harflerde en fazla yanlış yapılan harften başlamak üzere “k, s, z, b, l, ş, d, f, p, r, y, n, t, a, ç, e, g, ğ, m, o, ö, u, ü” harflerinde hata yapmaktadır. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler ise sırasıyla “s, z, k, ş, p, d, ğ, r, b, f, e, h, a, g, m, t, v, l, n, o, ö, y” harflerinde hata yapmaktadır. Ana sınıfına giden öğrenciler 11 harfte gitmeyenlere göre daha çok hata yapmıştır. Bu fark “b, k, l” harflerinde belirgindir. Ana sınıfına gitmeyenler ise 14 harfte gidenlere göre daha çok hata yapmaktadır.

Grafik 15'te görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrenciler büyük harflerde en fazla hata yapılan harften başlamak üzere “F, H, D, K, S, A, B, E, G, Ş, Y” harflerinde hata yapmışlardır. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler en fazla hata yapılan harften başlamak üzere “D, S, K, E, F, H, B, G, N, Ş, T, V, Y, A, O, Ö, Z” harflerinde hata yapmışlardır. Ana sınıfına giden öğrenciler “A, F, H, Ş ve Y” harflerinde gitmeyenlere göre daha çok hata yapmışlardır. Diğer harflerde ana sınıfına gitmeyen öğrenciler daha çok hata yapmıştır.



Grafik 14: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yanlış yaptıkları küçük harfler



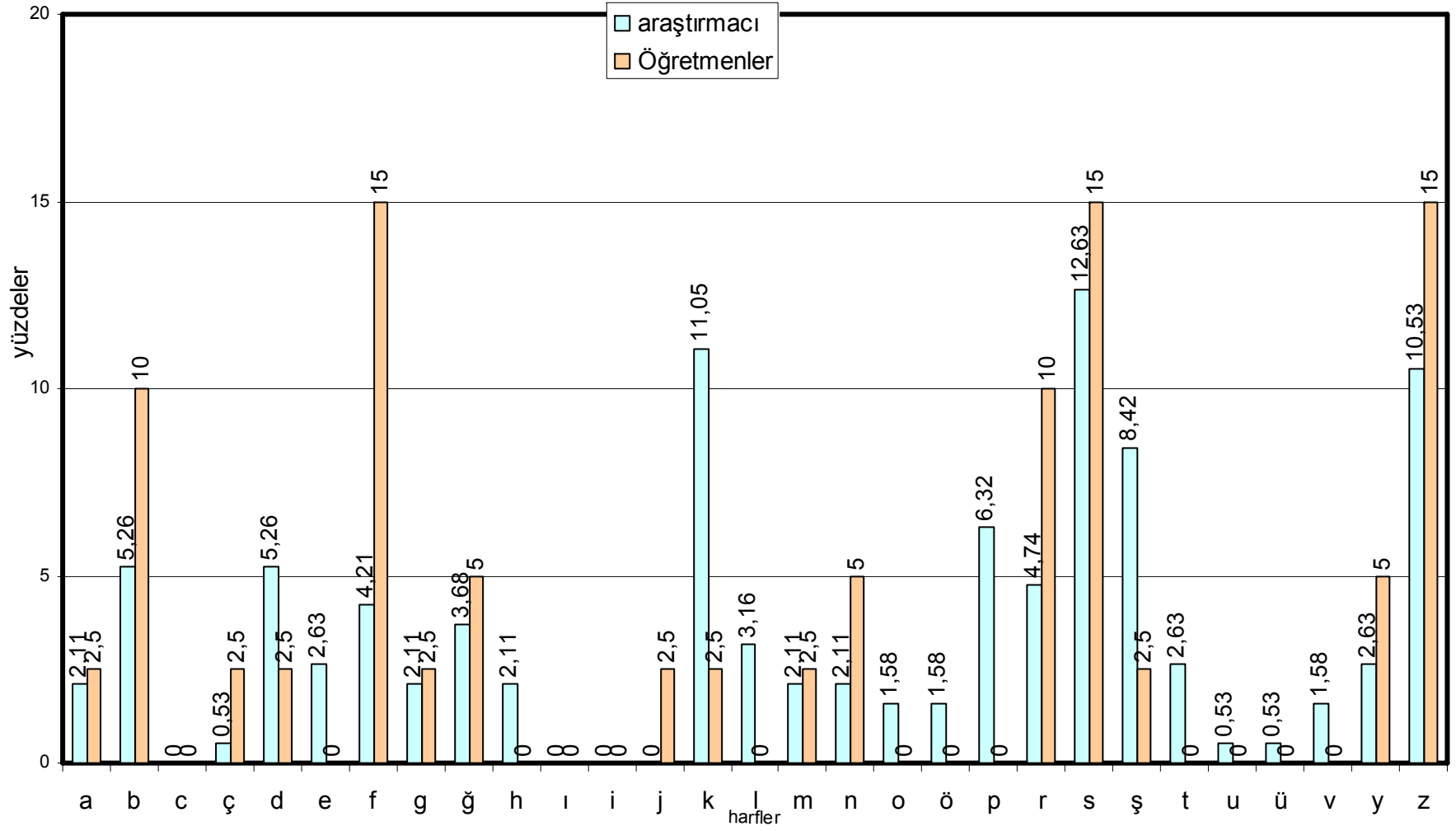
Grafik 15: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yanlış yaptıkları büyük harfler

3.6.2. Araştırmacı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazıda Yanlış Yaptıkları Harflerin Karşılaştırması

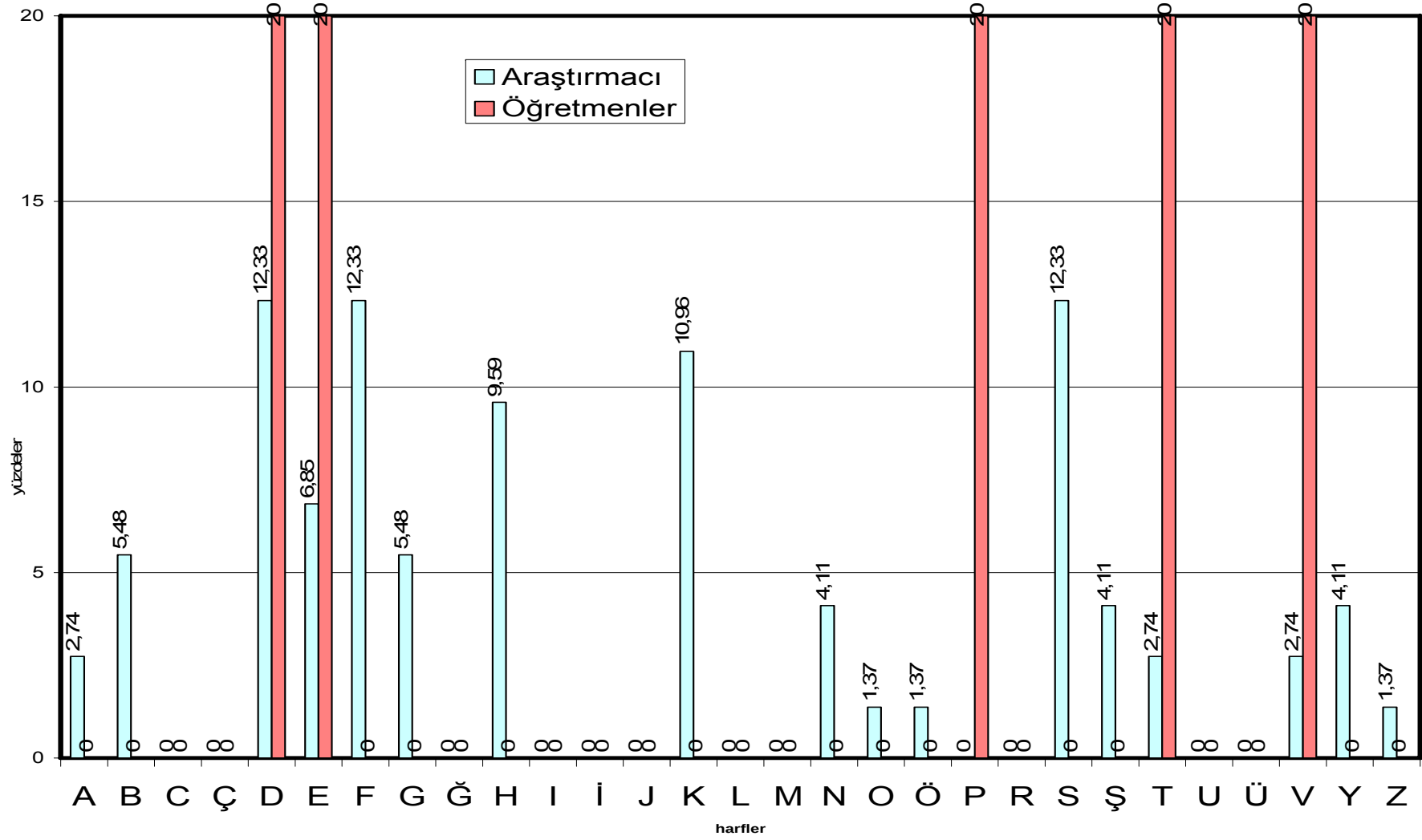
Araştırmacı ve öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin bitişik eğik yazıda yanlış yaptıkları küçük harfler Grafik 16, büyük harfler Grafik17’de gösterilmiştir.

Grafik 16’da görüldüğü gibi araştırmacı gözlemine göre öğrenciler küçük harflerde en çok yapılan hatadan başlamak üzere “s, k, z, ş, p, b, d, r, f, ğ, l, e, t, y, a, g, h, m, n, o, ö, v, ç, u, ü” harflerinde hata yapmaktadırlar. “k, s, ş, z” harflerinde yapılan hata oranı yapılan bütün yanlışlığın %41’ini oluşturmaktadır. “k ve z” harfleri Graham, Berninger ve Weintraub’a göre de en çok zorlanılan küçük harflerdendir. “s ve ş” harfleri ise programda tek bir yazım şekli olmasına rağmen farklı şekillerde yazılabilmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ise “f, s, z, b, r, ğ, n, y, a, ç, d, g, j, k, m, ş” harflerinde hata yapmaktadırlar. Öğretmenlere göre ise “f, r, s ve z” harflerinde yapılan yanlışlık yapılan bütün yanlışlıklar içinde %55’i oluşturmaktadır. “z” harfinde yapılan yanlışlık Graham, Berninger ve Weintraub’un çalışmasıyla, “s ve z” harfleri ise araştırmacı gözlemiyle uyusmaktadır. “e” harfi Newland’a göre en zor yazılan harf iken, araştırmacıya göre “e” harfinde hata oranı %2.63 iken öğretmenlere göre hata yoktur

Grafik 17’de görüldüğü gibi araştırmacı gözlemine göre öğrenciler büyük harflerde “D, F, S, K, H, E, B, G, N, Ş, Y, A, T, V, O, Ö, Z” harflerinde hata yapmaktadır. Öğretmenlere göre ise “D, E, P, T, V” harflerinde hata yapmaktadırlar. Öğretmenlere göre büyük harflerde çok fazla hata yapılmamaktadır.



Grafik 16: Araştırmacı ve öğretmenlere göre yanlış yapılan küçük harfler



Grafik 17: Araştırmacı ve öğretmenlere göre yanlış yapılan büyük harfler

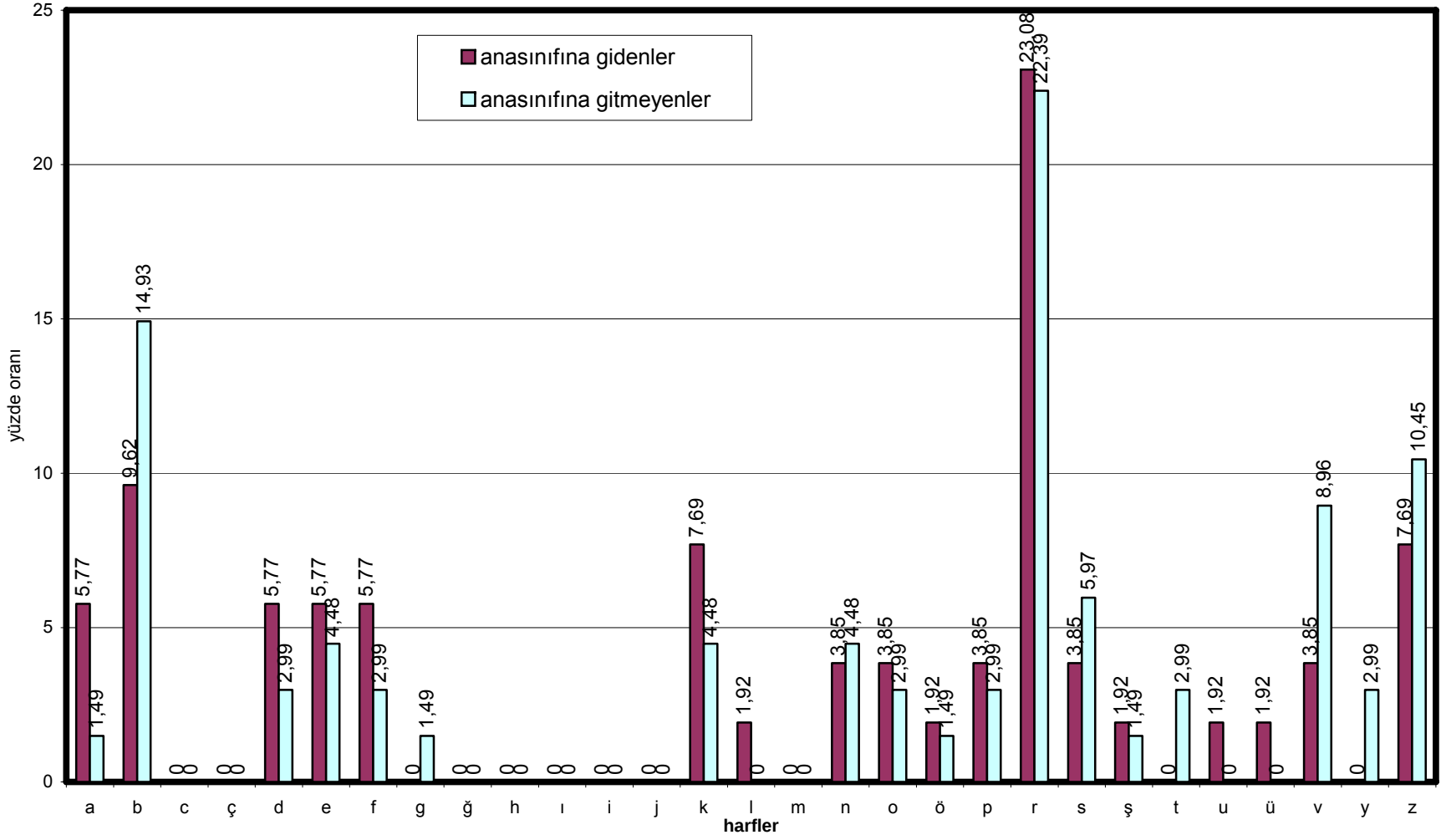
3.7. YANLIŞ BAĞLANAN HARFLER

3.7.1. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazıda Yanlış Bağladıkları Harflerin Karşılaştırması

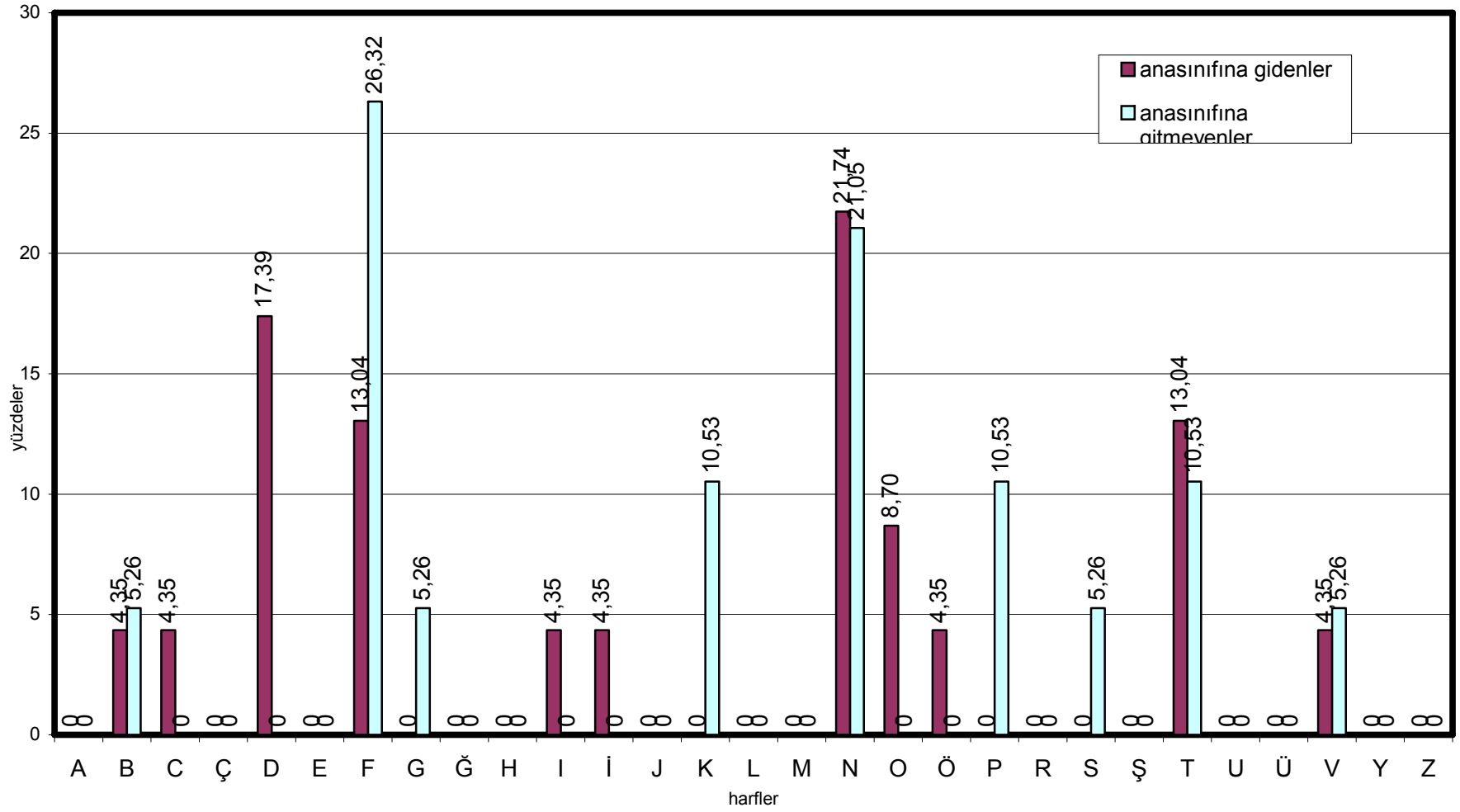
Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yazarken yanlış bağladıkları küçük harfler Grafik 18, büyük harfler Grafik 19’da gösterilmiştir.

Grafik 18’de de görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrenciler küçük harflerde en fazla “r, b, k, z, a, d, e, f, n, o, p, s, v, l, ö, ş, u, ü” harflerini yanlış bağlamaktadırlar. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler sırasıyla “r, b, z, v, s, e, k, n, d, f, o, p, t, y, a, g, ö, ş” harflerini yanlış bağlamaktadırlar. İki grupta da en fazla yanlış bağlanan harf “r” dir. Yanlış bağlanan harflerin geneline bakarsak ana sınıfına giden öğrenciler aleyhine bir durum görülmektedir.

Grafik 19’da görüldüğü gibi büyük harflerde ana sınıfına giden öğrenciler sırasıyla “N, D, F, T, O, B, C, I, İ, Ö, V” harflerini yanlış bağlamaktadırlar. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler ise “ F, N, K, P, T, B, G, S, V” harflerini yanlış bağlamaktadır. Öğrencilerin “F, N, P, V, T” harflerini bitişirmemesi gerekir.



Grafik 18: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yanlış bağladıkları küçük harfler



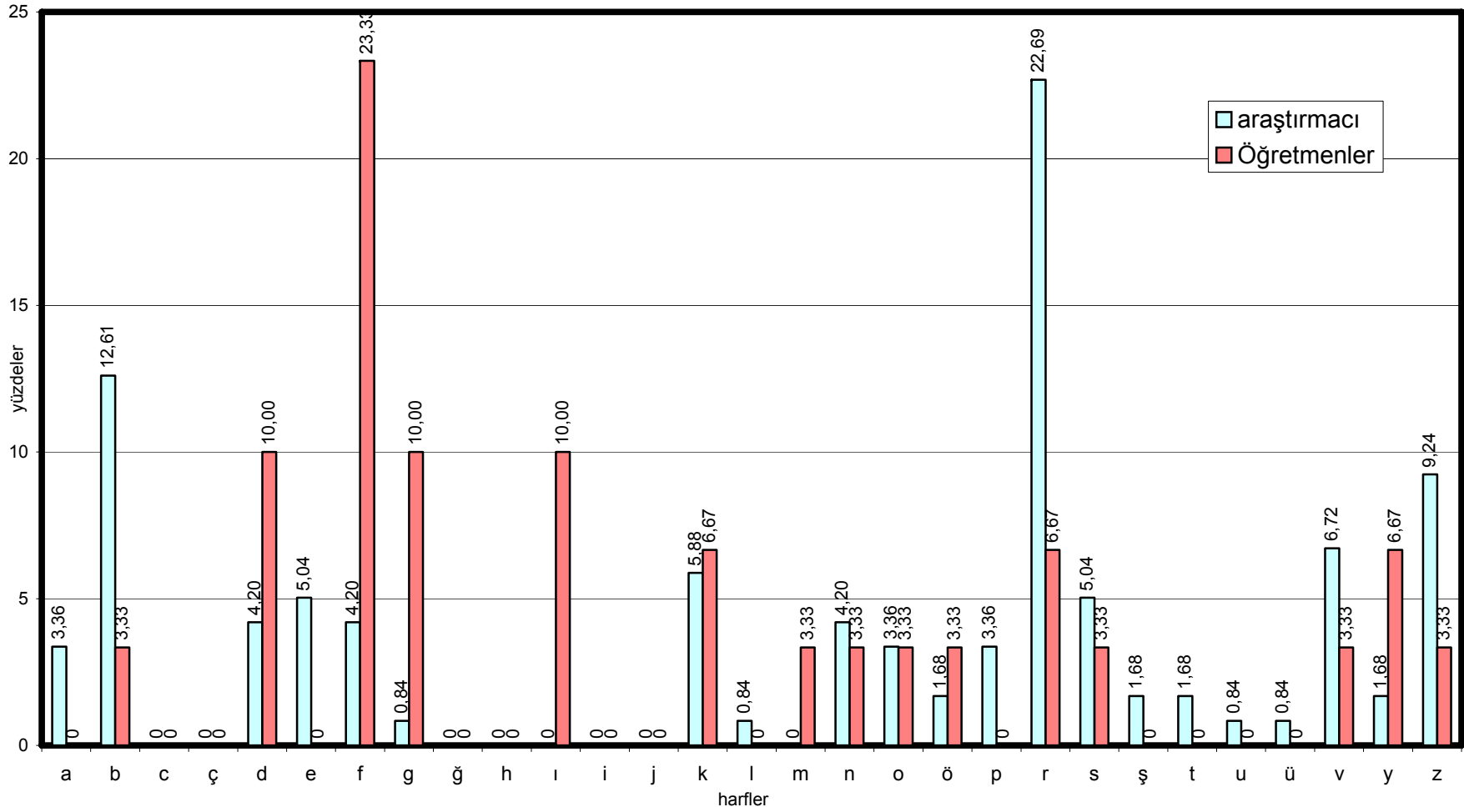
Grafik 19: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin yanlış bağladıkları büyük harfler

3.7.2. Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Yanlış Bağlanan Harflerin Karşılaştırılması

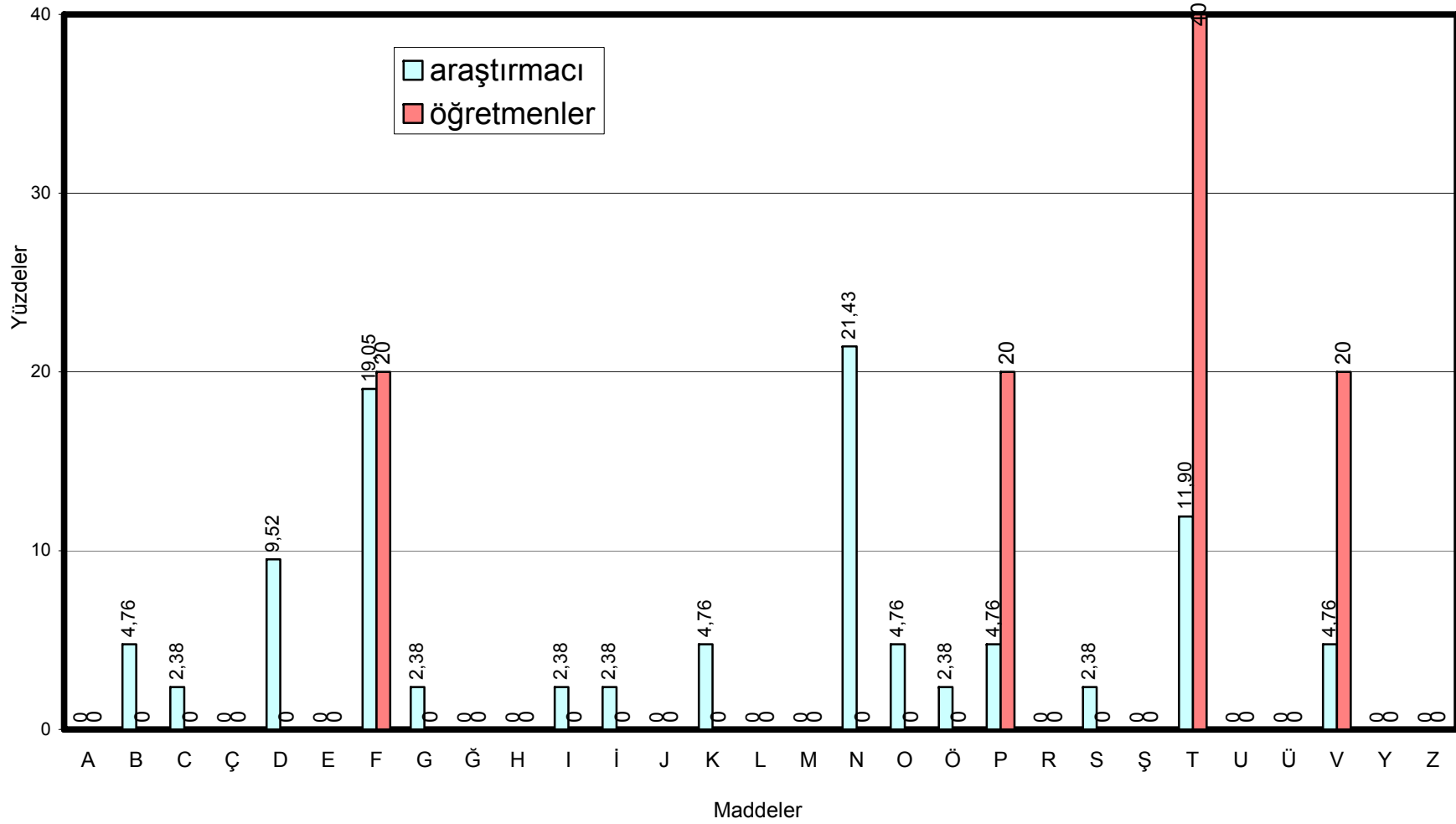
Araştırmacı ve öğretmen gözlemine göre yanlış bağlanan küçük harfler Grafik 20, büyük harfler Grafik 21’de gösterilmiştir.

Grafik 20’de görüldüğü gibi küçük harflerde araştırmacı gözlemine göre öğrenciler en fazla “r, b, z, v, k, e, s, d, f, n, a, o, p, ö, ř, t, y, g, l, u, ü” harflerini yanlış bağlamaktadırlar. Öğretmen görüşlerine göre ise öğrenciler “f, d, g, ı, k, r, y, b, m, n, o, ö, s, v, z” harflerini yanlış bağlamaktadırlar. Araştırmacı gözlemine göre öğrenciler en fazla “r” harfinde bağlama hata yaparken öğretmenlere göre “f” harfinde yapmaktadır.

Grafik 21’de görüldüğü gibi araştırmacıya göre öğrenciler büyük harflerde en çok “N, F, T, D, B, K, O, P, V, C, G, I, İ, Ö, S” harflerini yanlış bağlamaktadırlar. Öğretmen görüşlerine göre ise öğrenciler “T, F, P V” harflerini yanlış bağlamaktadırlar.



Grafik 20: Araştırmacı ve öğretmen gözlemine göre öğrencilerin yanlış bağladıkları küçük harfler



Grafik 21: Araştırmacı ve öğretmen gözlemine göre öğrencilerin yanlış bağladıkları büyük harfler

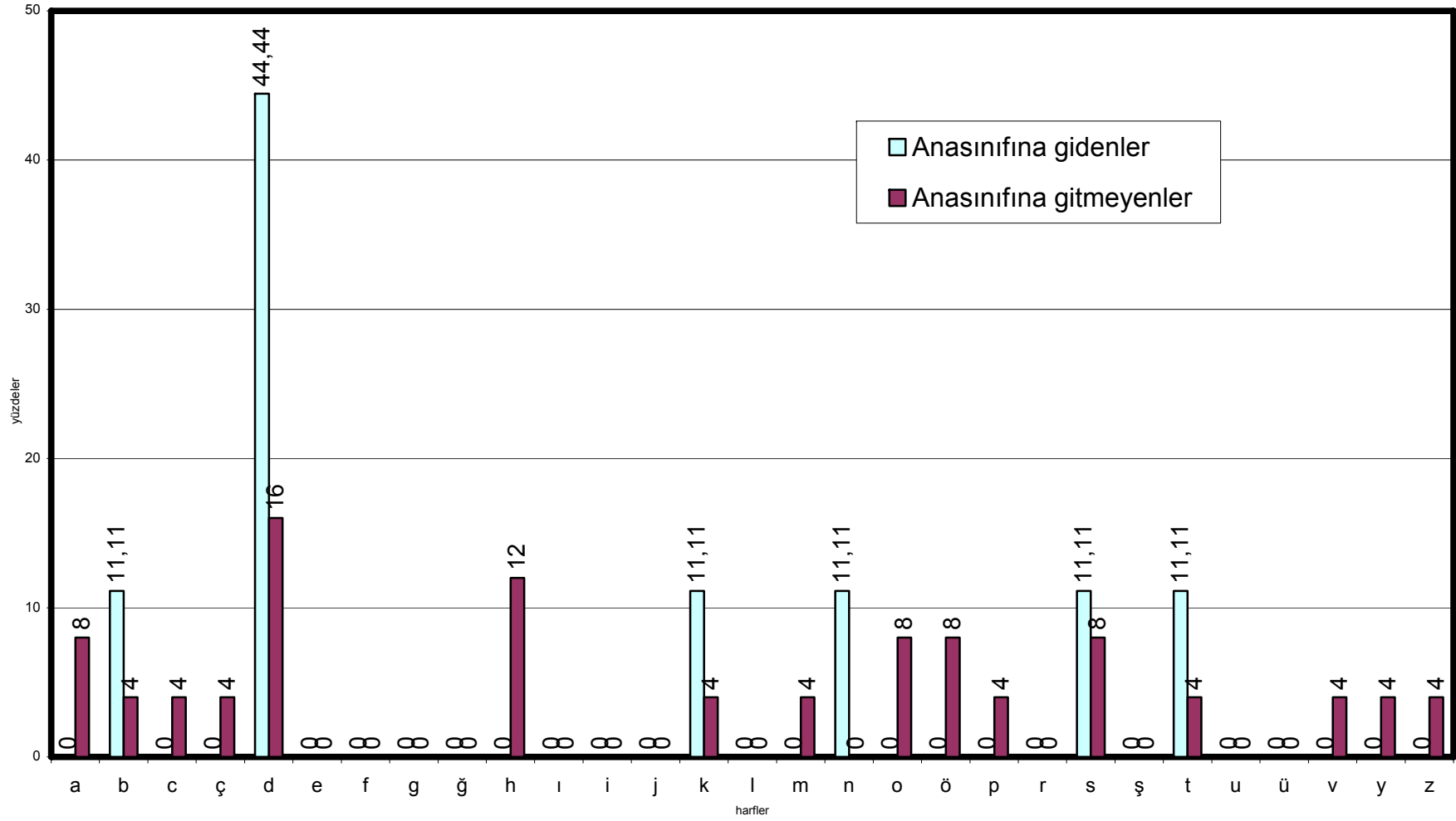
3.8. BAŞLANGIÇ YÖNLERİ YANLIŞ YAPILAN HARFLER

3.8.1. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Başlangıç Yönlerini Yanlış Yaptıkları Harfler

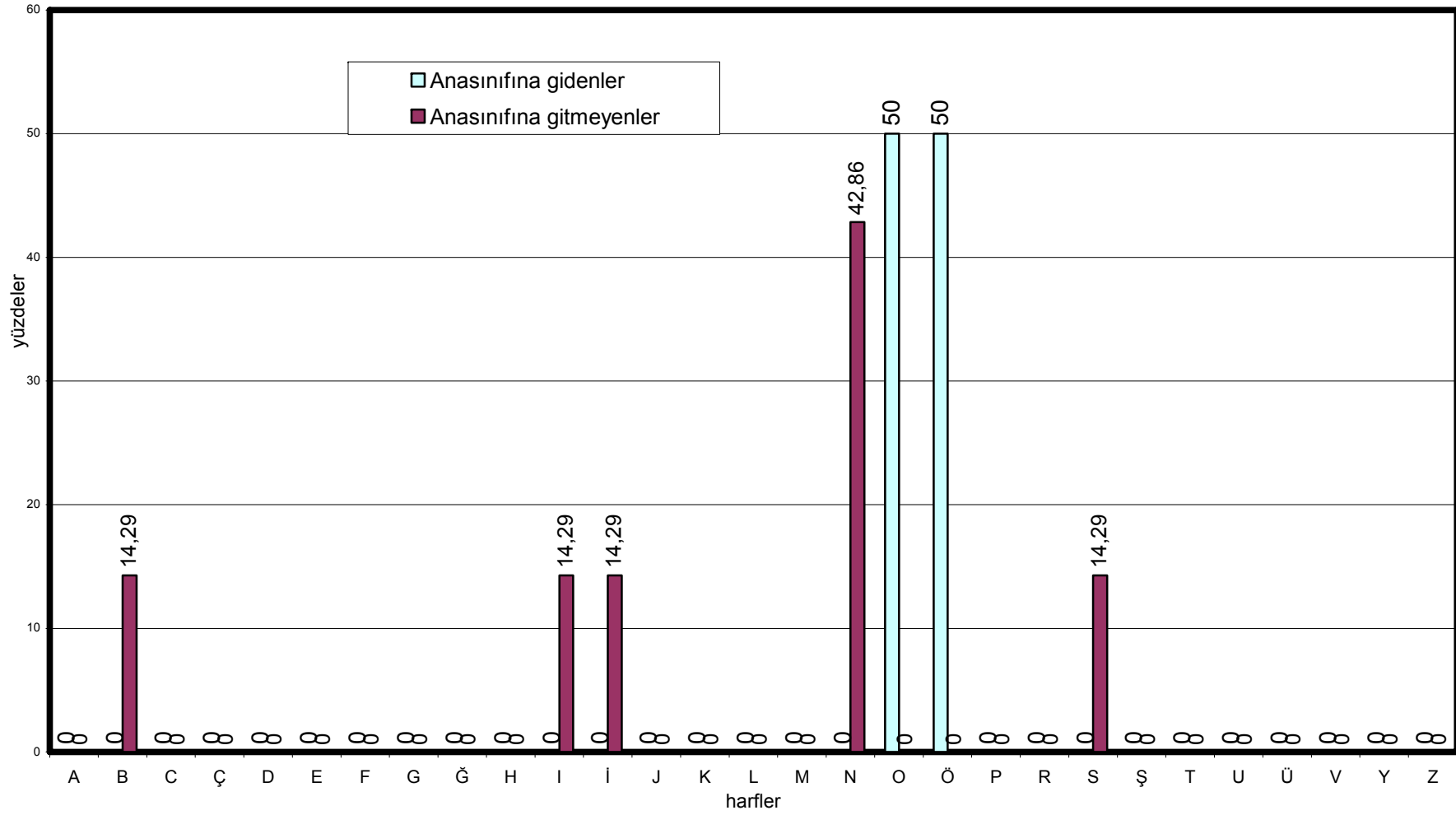
Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin başlangıcını yanlış yaptıkları küçük harfler Grafik 22, büyük harfler Grafik 23’te gösterilmiştir.

Küçük harflerde Grafik 22’de görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrenciler “d, b, k, n, s ve ş” harflerinde hata yapmaktayken, ana sınıfına gitmeyenler “d, h, a, o, ö, s, b, c, ç, k, m, p, t, v, y, z” harflerinde hata yapmaktadır. Ana sınıfına giden öğrencilerin daha az hata yaptıkları grafikte gözükmemektedir. Ana sınıfına giden öğrencilerin hata yaptıkları harflerde gitmeyenlere göre daha fazla yanlış yapmaları dikkat çekicidir.

Grafik 23’te görüldüğü gibi ana sınıfına giden öğrenciler büyük harflerde “O ve Ö” harflerinin başlangıcında hata yaparken, ana sınıfına gitmeyen öğrenciler “N, B, I, İ ve S” harflerinde hata yapmaktadır. Burada ana sınıfına gitmeyen öğrenciler aleyhine bir durum söz konusudur.



Grafik 22: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin başlangıç yönlerini yanlış yaptıkları büyük harfler



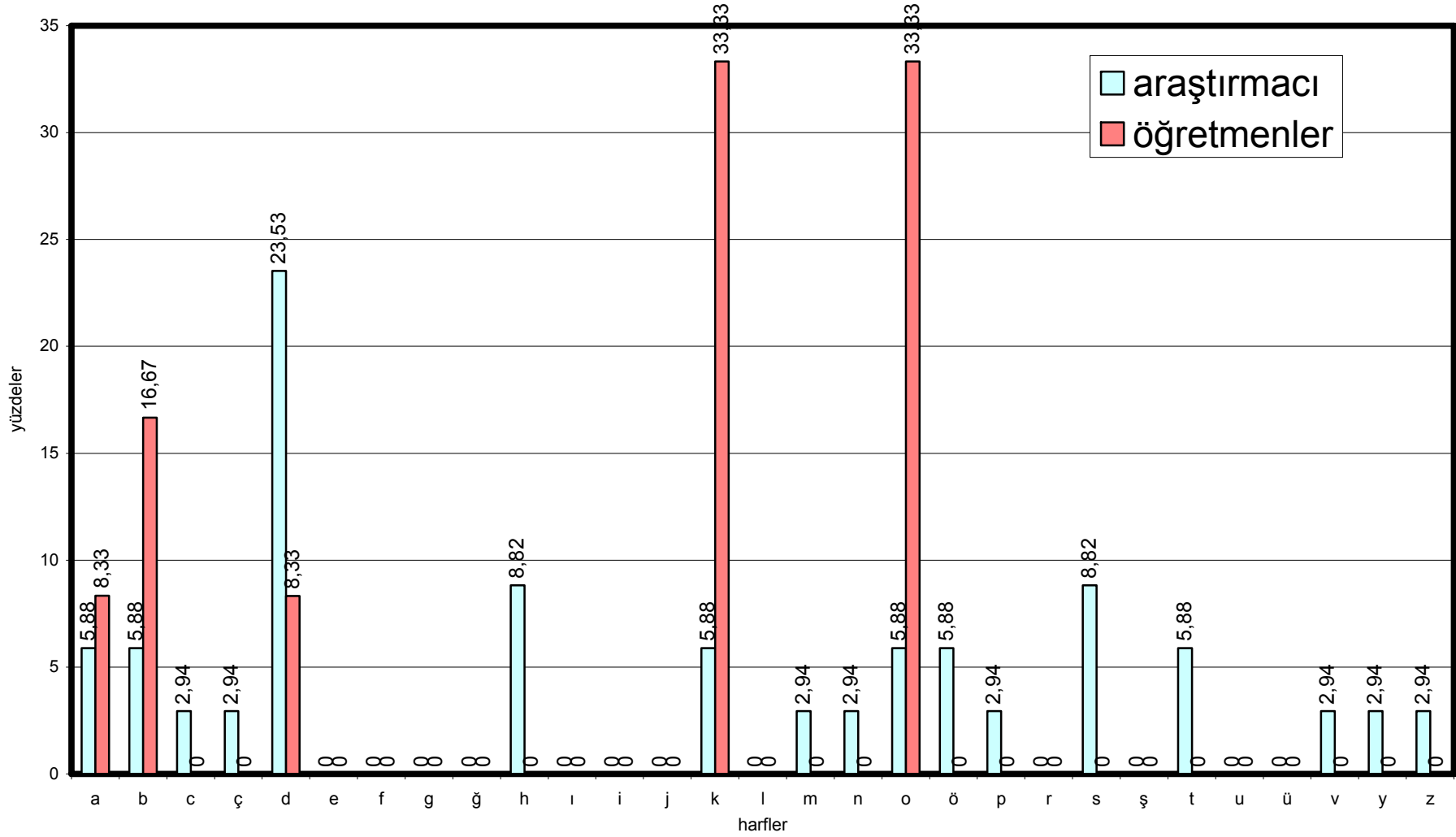
Grafik 23: Ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrencilerin başlangıç yönlerini yanlış yaptıkları büyük harfler

8.2. Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Başlangıç Yönleri Yanlış Yapılan Harfler

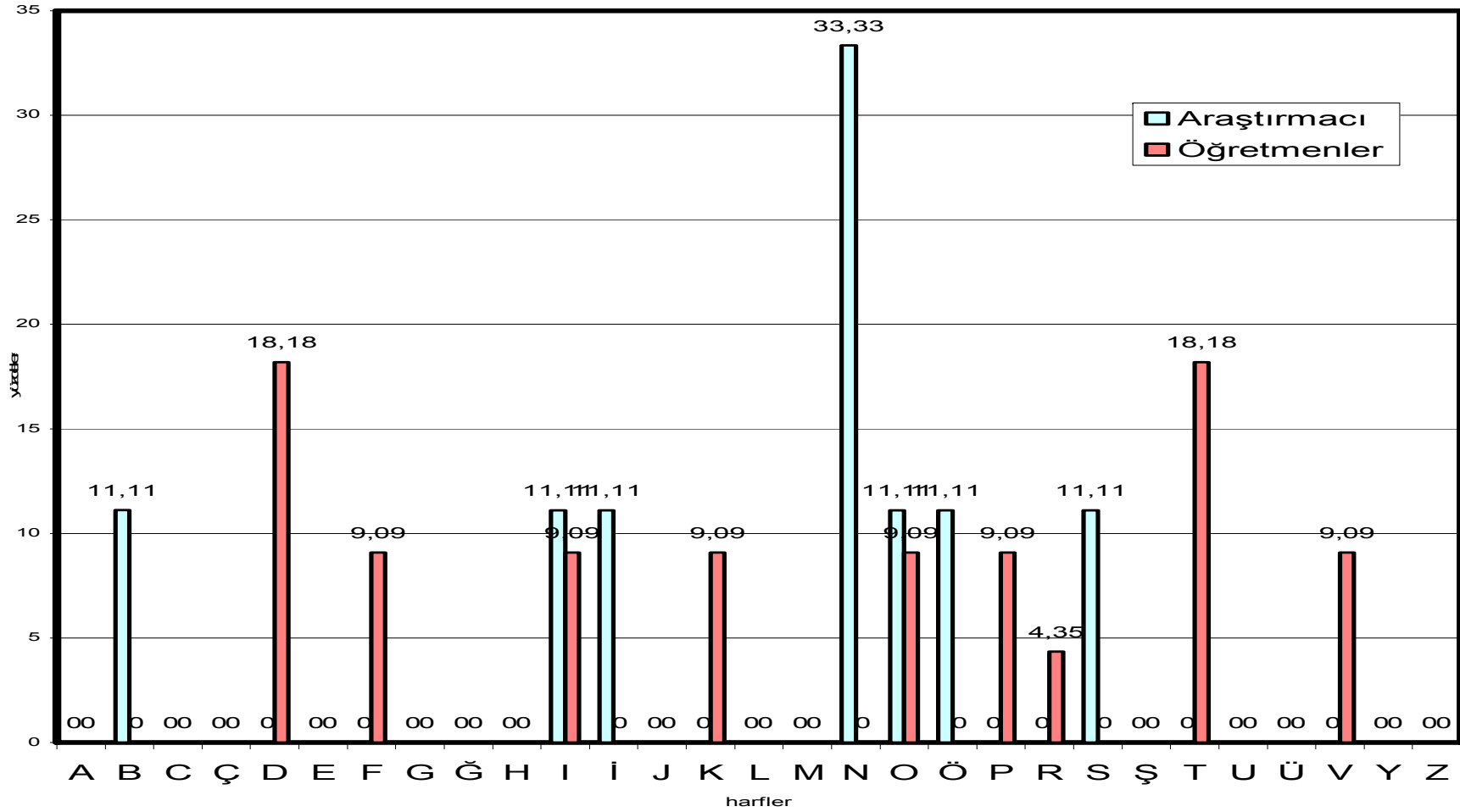
Araştırmacı ve öğretmen gözlemine göre başlangıç yönleri yanlış yapılan küçük harfler Grafik 24, büyük harfler Grafik 25’te gösterilmiştir.

Grafik 24’de görüldüğü gibi araştırmacı gözlemine göre öğrenciler “d, h, s, a, b, k, o, ö, t” harflerinde, öğretmen gözlemine göre ise “k, o, b, a, d” harflerinin başlangıcında hata yapmaktadır. Araştırmacı gözleminde en fazla “d” harfinin, öğretmenlere göre ise “k” harfinin başlangıcı yanlış yapılmaktadır.

Grafik 25’te görüldüğü gibi, araştırmacı gözlemine göre öğrenciler N, B, I, İ, O, Ö, S gibi büyük harflerde, öğretmen gözlemine göre ise “D, T, F, I, O, P, V, R ” harflerinin başlangıcında hata yapmaktadır. Araştırmacının gözleminde en fazla “N” harfinin başlangıcının yanlış yapılması dikkat çekicidir.



Grafik 24: Araştırmacı ve öğretmen gözlemine göre başlangıcı yanlış yapılan küçük harfler



Grafik 25: Araştırmacı ve öğretmen gözlemine göre başlangıcı yanlış yapılan büyük harfler

3.9. BİRBİRİYLE KARIŞTIRILAN HARFLER

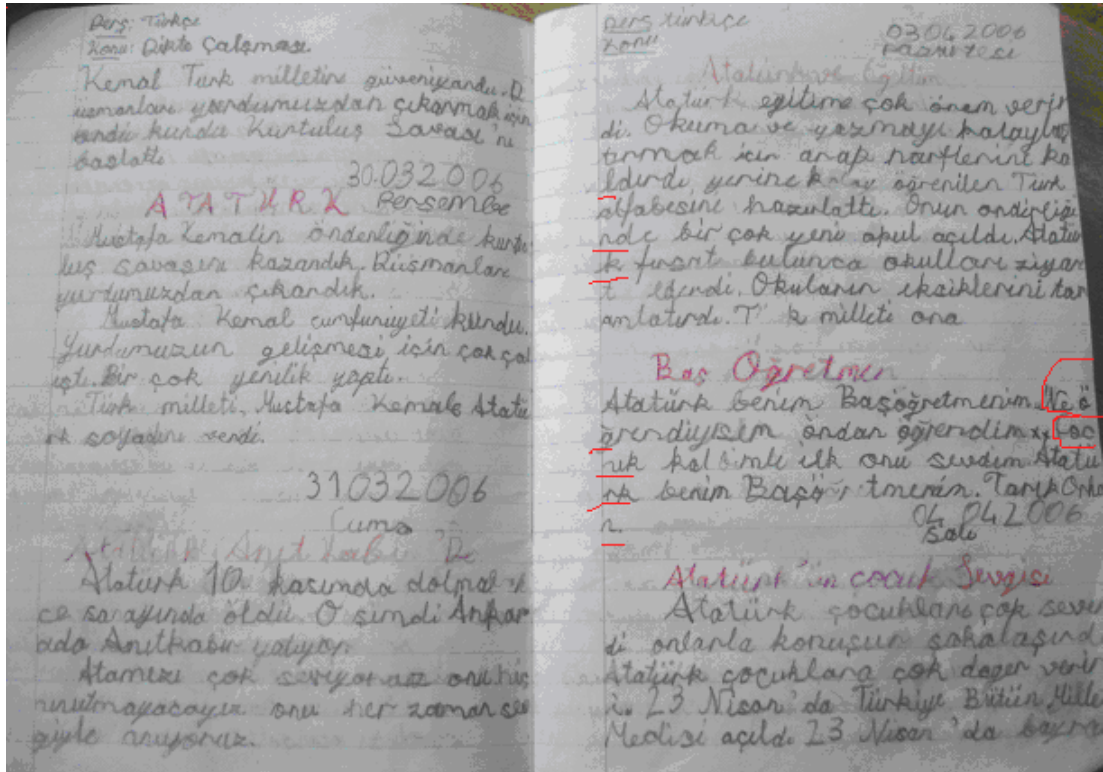
3.9.1. Ana Sınıfına Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Karıştırdıkları Harfler

Ana sınıfına giden öğrenciler en fazla “ğ, f, r, s, g-k, f-ğ, n-r, b-k” harflerini karıştırmaktadır. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler ise en fazla “g, g-k, ğ-y, d-t, t-d, b-m” harflerini karıştırmaktadır. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler en fazla “ğ-y” harflerini karıştırmaktadırlar.

3.9.2. Araştırmacı ve Öğretmen Gözlemine Göre Karıştırılan Harfler

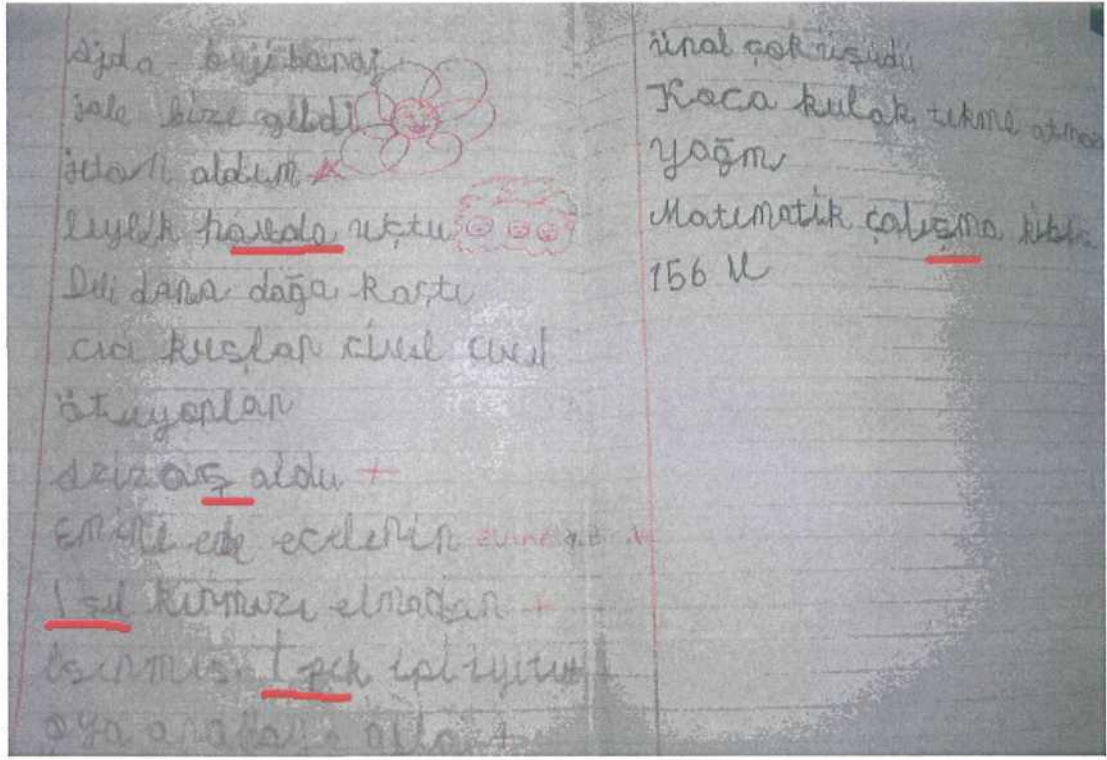
Araştırmacı gözlemine göre öğrenciler en fazla “g, ğ, r, g-k, ğ-y, t-d, d-t”, öğretmenlere göre ise “s, ç, f, v, b-d, d-t, ğ-y, f-v” harflerini karıştırmaktadırlar. Öğretmenlere göre öğrenciler en fazla “b-d” harflerini, araştırmacı gözlemine göre de “g-k” harflerini karıştırmaktadırlar.

Resim 3'deki yazıda öğrencinin yazısı okunaklı değildir. Öğrenci harfleri eğik yazmış ve diyagonal bağlantıya dikkat etmiş olsa dahi harfler açık ve net şekilde okunmadığı gibi, harflerin boyutları satır boşluğuna yeterince iyi yerleştirilmemiştir.



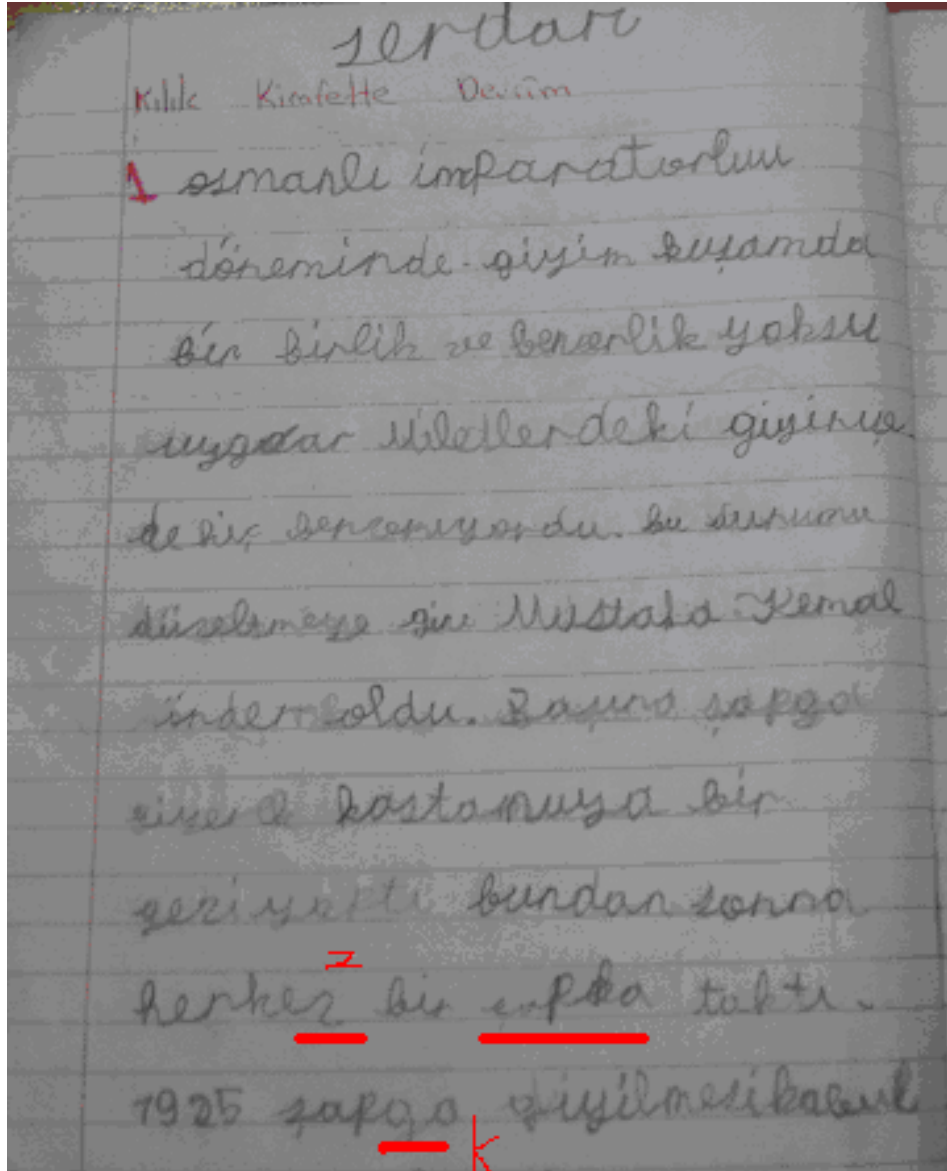
Resim : 4

Resim 4'deki öğrenci yazısında öğrencinin kelimeyi yanlış böldüğü görülmektedir. Öğrencinin defterde satır sonuna gelindiğinde kelimeyi hecelerine ayırarak bölmeye gerektiğini bilmediği düşünülmektedir.



Resim : 5

Resim 5'deki öğrencinin yazısında “İ, İ” harflerinin kendinden sonra gelen harfle bileştirilmediği, “ı” harfinin eski “ş” şeklinde yazıldığı, “u” harfinin yatay olarak birleştirilmediği görülmektedir.



Resim : 6

Resim 6'daki öğrenci yazısında "p" harfinin büyük harf boyutunda yazıldığı görülmektedir. "z" harfi yazılırken "s" harfine benzetilmiş, "k" ile "g" harfleri birbirine karıştırılmıştır.

4. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. SONUÇ

Araştırmada bitişik eğik yazıda birinci sınıf öğrencilerinin yaptıkları hataları belirlemek amacıyla çalışma grubunu oluşturan 3 ilköğretim okulundan 70 öğrenci gözlenmiştir. Araştırma boyunca gözlenen öğrencilerin %44.3'ü ana sınıfına gitmiş, %55.7'si ise gitmemiştir.

Araştırmada ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda ne tür yazım hataları yaptıkları belirlenmeye ve öğrencilerin yazma hızı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan veriler değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yazıya hazırlık aşamasında öğrenciler sıraya doğru oturmada (%85.7); sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanımada (%98.6); uzun-kısa, büyük-küçük kavramlarını tanımada (%100); satırı takip ederek yazabilmede (%98.6); defteri doğru tutmada (%90); kalemi doğru tutmada (%77.1); kalemi normal bastırmada (74.3); eğik çizgileri çizmede (%98.6) ve yazarken soldan sağa doğru hareket etmede (%97.1) başarılı olmuşlardır. Yazıya hazırlık aşamasında, okul öncesi eğitim almış çocukların daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya göre öğrencilerin harfin yazılış yönünü bildikleri (%75.7), harflere gereksiz çizgiler eklemedikleri (%72.9), harfin başlangıç (%80) ve bitiş yönünü (%80) bildikleri, küçük (%81.4) ve büyük (%61.4) harfleri rahatlıkla yaptıkları söylenebilir. Ancak harfleri açık ve okunaklı yazmada (%40), harfleri eğik yazmada (%5.7), harfi yazarken çizgi üzerinden tekrar gitmede (%42.9), başlama çizgisini doğru kullanmada (%34.8), “F, N, V, P, T ” harflerini birleştirmeme (%47.1), harfleri birleştirirken diyagonal bağlantıya (%20) ve yatay bağlantıya (%17.1) dikkat etmede, harfleri uygun bir şekilde birleştirmede (%20), harften harfe kolaylıkla geçebilmede (%48.6), harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazmalarında (%34.3), harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlama (%38.6), harfleri el kaldırmadan bir çırpıda yazmada (%47.1) ve harfi kendi üslubuna göre yazmada (%28.6) öğrenciler hata yapmaktadırlar.

Harfleri eğik yazma ve birleştirmelerde öğrencilerin daha çok hata yapması, yazının temel özelliklerinin yansıtılmasında ortaya daha sonra önemli eksiklikler çıkartacaktır.

Ana sınıfına gidip gitmeme durumuna göre, ana sınıfına giden öğrenciler lehine bir durum söz konusudur. Ancak harfleri sağa eğik yazmada (%3.2) bulgular ana sınıfına giden öğrencilerin aleyhinedir.

Öğrenciler kelime içerisinde harflerin aralıklarını ayarlama (%44.3), kelimenin bir bakışta anlaşılmasında (%35.7), kelime içinde harfleri unutma (%45.7), kelime bitmeden kalemi kaldırmamada (%31.4), kelimeyi doğru bölme (%20), kelime harf ve kuşaklarını kelime bittikten sonra koymada (%32.9) hata yapmaktadırlar. Sadece kelimeye harf eklememe (%57.1) becerisinde öğrencilerin başarılı olduğu görülmektedir. Kelime üretimi aşamasında, kelimeyi doğru bölme hariç, ana sınıfına giden öğrencilerin daha başarılı olduğu söylenebilir. Kelimeyi doğru bölme ana sınıfına giden öğrenciler %22.6 başarı göstermiştir.

Cümle üretimi aşamasında, satır başında büyük harf kullanma (%68.6), cümleyi yazarken kelime atlamama (%71.4) maddelerinde öğrencilerin başarılı olduğu gözükmemektedir. Ancak satır başı yapmada (%15.7), kelimeler arasında uygun bir aralık bırakmada (%40), noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanmada (%45.7) öğrenciler istenen başarıyı gösterememiştir. Ana sınıfına giden öğrencilerin gitmeyenlere göre cümle üretiminde daha başarılı olduğu görülmektedir. Ancak ana sınıfına giden öğrencilerin satır başı yapmada (%19.4) gösterdikleri başarının düşük olduğu söylenebilir.

Genel görünüş kısmında, kendi yazısını okumada (%74.3), başkasının yazısını ve basılı materyalleri okumada (%78.6), basılı materyallerde gördüklerini bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarmada (%92.9) öğrenciler başarılıdır. Ancak yazının sayfaya yerleştirilmesinde (%12.9), bütün yazı boyunca eğikliğin korunmasında (%8.6), yazılı ödevleri tamamlarken dikkatli ve düzenli davranmada (%24.3), yazının tamamını okunaklı yazmada (%28.6), kendine uygun bir üslûp geliştirmede (%29), el yazısının estetik beğeni uyandırmasında (%15.7) bulgular olumsuz yöndedir.

Öğrencilerin yazılarının estetik beğeni uyandırmaması dikkat çekici bir sonuçtur. Bunun nedeni olarak öğrencilerin özellikle dikte çalışmalarında hızlı yazabilmeyi ön plana alıp yazının güzelliğini ikinci plana atmaları olduğu düşünülebilir. Halbuki programda bitişik eğik yazının estetik görünümünün, öğrencilerin estetik bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olacağı belirtilmektedir.

Yapılan bu hatalarda, bütün yazı boyunca eğikliği koruma hariç, ana sınıfına giden ve gitmeyen öğrenciler arasında ana sınıfına giden öğrenciler lehine farklılık vardır. Bütün yazı boyunca eğikliği koruma maddesinde, gözlenen öğrenciler içerisinde ana sınıfına gidenler %6.5, gitmeyenler %10.3 oranında başarı göstermişlerdir.

Öğrenciler yazarken %68.6 oranında sabırsız davranmazken, %34.3 oranında verilen yazma işine göre hızlarını değiştirebilmektedirler. Öğrencilerin büyük çoğunluğu esnek yazamamaktadır.

Araştırmada birinci sınıf öğrencilerinin yazma hızı hem harf sayısı hem de hece sayısı ölçülerek tespit edilmiştir. Harf sayısına göre öğrenciler dakikada ortalama 36 harf; hece sayısına göre ise dakikada ortalama 16 hece yazmaktadırlar. Ana sınıfına giden veya gitmeyen öğrencilerde yazma hızı bakımından bir farklılık yoktur. Bitişik eğik yazı ülkemizde birinci sınıflarda 2004-2005 öğretim yılında pilot uygulama olarak öğretilmiş, 2005-2006 öğretim yılında ülke genelinde uygulanmıştır. Bu nedenle öğrencilerin birinci sınıfta bitişik eğik yazıda ne kadar hızlı olduklarını gösteren bir çalışma yoktur.

Öğrenciler küçük harflerde “*k, s, ş, z*” harflerinde, büyük harflerde “*D, F, K, İ*” harflerinde daha çok hata yapmaktadırlar. Ana sınıfına giden öğrenciler, gitmeyenlere göre daha az hata yapmaktadırlar. Ana sınıfına giden öğrencilerin “*F, H, D, K, İ*” harflerinde toplam olarak %70 oranında, “*k, s, z, ş*” harflerinde toplam olarak %43.08 oranında hata yaptıkları görülmüştür. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler ise “*D, İ, K, E, F, H*” harflerinde toplam olarak %60.39; “*s, z, k, ş, p*” harflerinde toplam olarak %50.4 oranında hata yapmaktadır.

Öğrenciler en fazla “*n, b, z, u*” harflerini bağlarken hata yapmaktadırlar. Kendinden sonra gelen harfle birleşmemesi gereken “*F, N, P, V, T*” harflerini yanlış olarak birleştirdikleri görülmektedir. Büyük harflerde ana sınıfına giden öğrenciler gitmeyenlere göre daha çok hata yaptıkları hâlde, “*F*” harfinde ana sınıfına gitmeyen öğrenciler belirgin bir şekilde (%26.32) hata yapmaktadırlar. Küçük harflerde de ana sınıfına giden öğrencilerde daha çok hata görülmektedir. Ancak “*n*” harfinde iki grupta aynı oranlarda, gidenler %23.08 ve gitmeyenler %22.39 olmak üzere, hata yapmışlardır.

Öğrenciler en fazla “*d, h, s*” harflerinin ve büyük harflerde de “*N*” harfinin başlangıcında hata yapmaktadırlar. Küçük harflerde ana sınıfına giden

öğrenciler daha fazla hata yaparken, büyük harflerde gitmeyen öğrenciler daha çok hata yapmaktadır.

Öğrenciler en fazla “*g-k*” ve “*ğ-y*” harflerini birbiriyle karıştırmaktadırlar. Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler daha fazla oranda harfleri karıştırmaktadırlar.

4.2. ÖNERİLER

Yazma, ilk okuma-yazma öğretiminde üzerinde önemle durulması gereken bir beceridir. Okula yeni başlayan bir çocuk için yazmayı öğrenme çok önemlidir. Yazma hataları görüldüğü an düzeltilmezse öğrencinin tüm yaşantısı boyunca devam eder. Tüm bunlar dikkate alındığında yazı öğretiminin üzerinde öğretmenlerin, eğitim yöneticilerinin ve ailelerin dikkatle durması gerekir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında konu ile ilgili aşağıdaki öneriler getirilebilir.

1. Araştırma yapılan sınıflarda sınıf mevcudu ortalama olarak 42’dir. Pek çok Avrupa ülkesinde sınıf mevcutları 24 iken ve ülkemizde de sınıf mevcutlarının 24 olması önerilirken (www.manisayaringazetesi.com, 2006- Yıldız, 2006:36), araştırma yapılan sınıfların mevcudunun fazla olmasının öğretimin kalitesini düşürdüğü düşünülmektedir. Bu durum aynı zamanda öğretmenlerin öğrencilerle daha çok ilgilenmesini zorlaştırmakta ve öğretmenin her bir öğrenciye zamanında ve yerinde geri dönüt vermesini engellemektedir. Sınıf mevcutlarının 24 olması uygun görülmektedir.

2. Öğrencilere öğretilen yazı harfleri ile kitaplarda kullanılan harfler farklıdır. Birinci sınıf kitaplarındaki yazıların bitişik eğik yazı harfleri ile basılması önerilmektedir.

3. “r, s, z, f, D” gibi öğrencilerin zorluk çektiği harflerde öğretmenlerin standart bir yazı şekli kullanmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

4. Öğrencilerin eğik yazabilmeleri için harf öğretiminin başından itibaren eğik çizimler üzerinde durulmalıdır. Bunun için belirli bir süre kılavuz karton kullanmaları önerilmektedir.

5. Harflerin nasıl birleştirileceği vurgulanmalı, hatalı birleştirmelerin anında tespit edilerek düzeltilme yoluna gidilmesi önerilmektedir.

6. Öğrenci okunaklı ve anlaşılır şekilde yazmayı öğrendikten sonra, öğrencinin yazma hızını artırması beklenir. Yazıda doğruluk ve güzellik hız için feda edilmemelidir. Hızı artırırken yazının çirkinleşmemesine izin verilmemelidir.

7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13.3’ü yazı eğitimi ile ilgili kurslara katılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu yazı ile ilgili kurslara gitmemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin %66.7’si eğitim fakülteleri dışındaki fakültelerden mezun olmuştur. Altındağ ilçesi 6. Eğitim Bölgesi’nde çalışan Türkçe öğretmenlerinin Haziran 2004 tarihinde düzenlenen seminer çalışmasının değerlendirme raporunda; Türkçe öğretmenlerine yönelik yöntem ve teknikler, yaratıcı yazma çalışmaları, el yazısı ve diksiyon konularında hizmet içi eğitim kurslarının düzenlenmesi üzerinde önemle durulduğu belirtilmektedir. Bu dikkat çekici bir durumdur. Bu nedenle öğretmenlerin katılmak isteyeceği, alanlarıyla ilgili kursların açılması ve onlara bu konuda destek verilmesi önerilmektedir.

8. Araştırma bulgularına göre ana sınıfına giden öğrenciler gitmeyenlere göre yazıyı daha dik yazmaktadırlar. Bu öğrencilerin bir önceki yıl ana sınıfında dik temel harfleri öğrenmiş olmalarının, harfleri dik yazmalarının nedeni olup olmadığı veya bu duruma neden olan başka faktörlerin olup olmadığı bir araştırma konusu olabilir.

KAYNAKÇA

- ALICIGÜZEL, İ. (2003). **Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- AKYOL, H. (2005). **Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AKYOL, H. (2003). **Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ARIKAN, M. (2002). **Nitelikli İnsan**. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- ARTUT, K., Demir, H. (2004). **Güzel Yazı Teknikleri Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- BAŞARAN, M. ve Karatay H. (2005). Eğik El Yazısı Öğretimi. **Milli Eğitim Dergisi**, 168. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-karatay.htm> adresinden 15 Mart 2006 tarihinde alınmıştır.
- CEMALOĞLU, N. , Yıldırım, K. (2005). **İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- COOLEY, C. (2004). The Dynamic Tripod Grasp: A Comparison with Atypical Grasp Patterns for Functional Communication. **Research Handout**. <http://www2.ups.edu/ot/evidence/2004/Cooley2004.rtf> adresinden 02 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.
- COOPER, J. O., Leung, E. K., Treblas, P. V. and Hill, D. S. (1979). Space Size and Accuracy of First Grade Students' Manuscript Writing. **The Journal of Educational Research**. 73, 79. <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=80926503> adresinden 10 Temmuz 2006 tarihinde alınmıştır.
- ÇAKICI, M. (2006, Haziran 10). Çocuk Gelişiminde Anaokulu Eğitimi Neden Önemlidir?, <http://www.kisiselbasari.com/Yazi.asp?ID=840> adresinden 25 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.
- ÇELENK, S. (2003). **İlkokuma – Yazma Programı ve Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÇELENK, S. (2003). İlkokuma -Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 36, (1-2). http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2003_1-2/75-80.pdf adresinden 18 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.
- ÇELENK, S. (2002). İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara

- İlişkin Öğretmen Görüşleri. **İlköğretim Online**, 1 (2), 40. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol1say2/v01s02b.pdf> adresinden 10 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.
- ÇINAR, İ. (2004). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5 (7). <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/Cinar.htm> adresinden 20 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.
- DELİGÖNÜL, M. (1988). Türkçe Öğretiminin Genel Sorunları. **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- DİKMEN, S. (2003). **İlkokuma Yazma Öğretmen Rehberi**. Ankara: Pelikan Yayınları.
- EPÇAÇAN, C. (2006). Yeni İlköğretim Türkçe Öğretimi Programı Ekseninde Gerçekleştirilen Derslerde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve El Yazısı Yazma Becerilerinin Gelişimine İlişkin Bir Araştırma. http://ste.comu.edu.tr/basvuru_form/en_kay.kont.goster.php?recordID=184 adresinden 02 Şubat 2006 tarihinde alınmıştır.
- FERAH, A. (2005). **Her Yönüyle Türkçe İlkokuma Yazma**. (İkinci baskı). İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- FERAH, A. (2001). Eylem Boyutuyla İlkokuma - Yazma ve Ezberleme. **Milli Eğitim Dergisi**, (149). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/149/ferah.htm> adresinden 10 Mart 2006 tarihinde alınmıştır.
- GAUNT, N. and Whitwell, J. (1993). **Essentials For English: Handwriting Patterns**. Oxford: Scholastic Publications.
- GÖÇER, A. (2000). İlköğretim Öğretmeni Adaylarına İlkokuma - Yazma Çalışmaları ile İlgili Pratik Öneriler. **Milli Eğitim Dergisi**, (148). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/148/15-1.htm> adresinden 15 Mart 2006 tarihinde alınmıştır.
- GÖĞÜŞ, B. (1998). Uluslar arası Anadili Eğitimi Örgütü. **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 160, 16.
- GÜRKAN, T. (1998). Çocuğun Dil Gelişimi ve Eğitiminde Ailenin Rolü. **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 160, 27.
- GRAHAM, S., Berninger, V., Weintraub N. and Schafer W. (1998). Development of

- Handwriting Speed and Legibility in Grades 1-9. **The Journal of Educational Research.** 92, 42-52. <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=5001376628&er=deny> adresinden 10 Temmuz 2006 tarihinde alınmıştır.
- GRAHAM, S., Berninger, V. and Weintraub N. (1998). The Relationship Handwriting Style and Speed and Legibility. **The Journal of Educational Research.** <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal;jsessionid=F09GRgDvn1WQB...> adresinden 06 Temmuz 2006 tarihinde alınmıştır.
- GREEN, R. C. (1998). This is My Name. **Childhood- Education.** 74 (4), 226-31. <http://www.indiana.edu/~reading/ieo/bibs/handwrit.html> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.
- GREER, T. and Lockman, J. (1998). Using Writing Instruments: Invariances in Young Children and Adults. **Child-Development.** 69 (4), 888-902. <http://www.indiana.edu/~reading/ieo/bibs/handwrit.html> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.
- GÜNEŞ, F. (2006). Niçin Bitişik Eğik Yazı? **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,** (71). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi71/orta-gunes.htm>. adresinden 12 Mayıs 2006 tarihide alınmıştır.
- GÜNEŞ, F. (2004). İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,** (54-55), 27-28.
- GÜNEŞ, F. (2000). **Uygulamalı Okuma - Yazma Öğretimi.** Ankara: Ocak Yayınları.
- GÜNEŞ, F. (1997). **Okuma - Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi.** Ankara: Ocak Yayınları.
- GÜNEYLİ, A. (2006, Temmuz 01), Kitap İncelemesi. **İlköğretim Online,** 5(2), 50-52. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say2/v5s2k3-ahmet%20guneyli.pdf> adresinden 01 Temmuz 2006 tarihinde alınmıştır.
- İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ve KILAVUZU (1 - 5. SINIFLAR). (2005). Ankara. MEB Yayınevi.
- JACKSON, A. D. (1970). A Comparison of Speed and Legibility of Manuscript and Cursive Handwriting of Intermediate Grade Pupils. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal?_nfpb=true&ERICEExtSearch_S... adresinden 04 Temmuz 2006 tarihinde alınmıştır.
- JARMAN, C. (2006). Practice Writing Upper and Lower Case Cursive Letters

Below 12 Rules For Good Cursive Handwriting.
http://teachers.dadeschools.net/mmarcus/cusive_hints.htm adresinden 10
 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

KAVCAR, C. (1995). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Engin Yayınevi.

KOÇAK, G. D. (2003). İlköğretim Birinci Ve İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım Hataları Ve Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.

KOENKE, K. (1986). Hadwriting Instruction: What Do We Know?
<http://ericae.net/edo/ED272923.htm> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

KAYA, C. (2005). **Öğretmenlere Öneriler**. İzmir: Zambak Yayınları.

KARASAR, N. (1995). **Bilimsel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Ankara Eğitim Danışmanlık Ltd.

KARATAŞ, N. (2002). Bitişik Eşik El Yazısı. **Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bülteni**, (12), 2.

KILIÇ, Ç. (2005). **İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler**. <http://www.mimas.politics.ankara.edu.tr>.

KILIÇ, M. (1996). İlkokuma Yazma Öğretiminde Temel Problemler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KÖKSAL, K. (1999). **Okuma Yazmanın Öğretimi**. (Birinci Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

MARLOW, E. (1999). Evaluation, Handwriting, and Its Importance. **EDRS Price MF01/PC01** Plus Postage. <http://www.indiana.edu/~reading/ieo/bibs/handwrit.html> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

MARTENS, P. (1999). Mommy, How Do You Write ‘Sarah’?: The Role of Name Writing in One Child’s Literacy. **Journal- of- Research- in- Childhood- Education**. 14 (1), 5-15. <http://www.indiana.edu/~reading/ieo/bibs/handwrit.html> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

MUMCU, G. (1997). İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm İçin Öneriler (Trabzon İlinde Bir İnceleme). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

OLÇUM, Y. (1992). İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

OLSEN, J. (2006). The Wanishing Art Of Handwriting. <http://www.cbsnews.com/stories/2006/03/27/eveningnews/main1443360.shtml> adresinden 27 Mart 2006 tarihinde alınmıştır.

ÖZ, F. (2001). **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.

ÖZ, F. (1999). İlkokuma- Yazma Öğretimi. **Eğitim ve Bilim**, 14 (114), 3-7.

ÖZER, A. (1987). **Güzel Sanatlar Eğitimi**. Ankara: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

ÖZPOLAT, V. (2006). Yeni Müfredatta Bitişik Eğik Yazı. **Çoluk Çocuk**. 57, 35.

POWER, B. (1998). Teaching Writing. Good News About Handwriting. **Instructor**. 107 (7), 38-39. <http://www.indiana.edu/~reading/ieo/bibs/handwrit.html> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

RICHARDS, R. (2001). Helping Students Who Struggle to Write. <http://www.Idonline.org/article/5858>. adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

ROUSSEAU, J. J. (2005). **Emile: Bir Çocuk Büyüyor**. İstanbul: Selis Kitaplar.

SAVAŞ, B. (2006). **Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi**. İstanbul: Alfa Yayınları.

SEMİNER ÇALIŞMASI DEĞERLENDİRME RAPORU. (2004). Ankara Altındağ İlçesi 6 Nolu Eğitim Bölgesi

SUMMERS J. and Catarro F. (2003). Assessment of handwriting speed and factors influencing written output of university students in examinations. **Australian Occupational Therapy Journal** , 50 (3), 148. <http://www.blackwell-synergy.com/links/doi/10.1046%2Fj.1440-1630.2003.00310.x> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

ŞENEL. H. (2004). Öğretmenlerin İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler. **İlköğretim Online**, 3 (2), 48-53. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol3say2/v03s02m5.pdf> adresinden 12 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

TAYLAN, F. (2001). İlköğretim Yazı Öğretimi Programının 1. Kademe Uygulamasının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- TEKİŞİK, H. H. (1994). **Türkçe Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Tekişik A.Ş. Web. Ofset Tesisleri.
- TEKİŞİK, H. H. , Okay, M. (1988). **İlkokuma Yazma Öğretimi Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Rehber Yayınevi.
- TOSUNOĞLU, M. (1998). İlköğretim Okuluna Başlayan Öğrencilerin Okuma-Yazmayı Öğrenmeden Önceki Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TRAP-PORTER, J., Cooper, J.O., Hill, D.S., Swisher, K and LanunziataL. J. (1984). D'Nealian and Zaner-Bloser Manuscript Alphabets and Initial Transition to Cursive Handwriting. **The Journal of Educational Research**. 77, (343-345). <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=80926503> adresinden 10 Temmuz 2006 tarihinde alınmıştır.
- TURAN, F. (2002). İlköğretim Okullarında Doğru ve Güzel Yazı Yazma Çalışmaları. **Milli Eğitim Dergisi**, (155-156). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/turan.htm> adresinden 15 Nisan 2006 tarihinde alınmıştır.
- URUŞ, H. B. (2003). İlköğretim Yazı Öğretimi Programının 2. Kademe Uygulamasının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.
- USLU, S. (1998). İlkokul 1. , 2. ve 3. Sınıflarında Yazı Öğretim Etkinliğinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YAPICI, M. (2006). **Okulda Hazır Bulunuşluk**. http://okul.blogspot.com/2006_02_01_okul_archive.html adresinden 19 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.
- YAVUZER, H. (1999). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- YILMAZ, H. (2002). Niçin Bitişik Eğik El Yazısı. **Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, (24). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv1.htm> adresinden 10 Ağustos 2005 tarihinde alınmıştır.
- YILDIZ, V. (2006). İlk Okuma ve Yazma Öğretimi. **Çocuk Çocuk**. 57, 35-36.
- YILDIZLAR, M. (1994). Özel ve Resmi İlköğretim Okulları Birinci Kademe Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Hataları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- WEBER, S. (2005). **Solak Çocukların Eğitimi**. (Birinci Baskı). Almandan Çeviren: Akın KANAT. İzmir: İlya İzmir Yayınevi.

ZIVIANI, J. and Elkins J. (1986). Effect of Pencil Grip on Handwriting Speed and Legibility. **Educational Review**, 38, (3), 247-257.

http://www.aile.org.tr/cocukluk_donemi_haberler_detay.aspx?haber_id=254&habalt_... (19.07.2006 tarihinde indirildi).

http://www.altis.gen.tr/ozel_egitim.htm (19.07.2006 tarihinde indirildi).

http://ankara.meb.gov.tr/2005_2006_sayisal_veriler/2005_2006_ilkogretim_genel_dokuman.htm (12.06.2006 tarihinde indirildi).

http://www.dbe.com.tr/psikolji_dunyasi/default.asp?cntId=0303010124/ÇocuklardaÖğrenmeZorluğu. (19. 07.2006 tarihinde indirildi).

<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/flash/dergibilgi/24/a5.htm> (01.07.2006 tarihinde indirildi).

<http://en.wikipedia.org/wiki/Cursive> (10.06.2006 tarihinde indirildi).

<http://www.handwritinghelpforkids.com/teachertips.html> (12. 06.2006 tarihinde indirildi).

[http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) (12.06.2006 tarihinde indirildi).

<http://jjmdesigns.com/Cursivelowera%20copy.gif> (07.03.2006 tarihinde indirildi).

<http://www.kisiselbasari.com/Yazi.asp?ID=354> (15.05.2006 tarihinde indirildi).

<http://www.manisayaringazetesi.com/detay.php?id=2473#> (28.07.2006 tarihinde indirildi).

<http://sozluk.sourtimes.org> (19.07.2006 tarihinde indirildi).

<http://www.tdk.gov.tr>

EK-1

Maddeler	Ana sınıfına gitmeyen				Ana sınıfına giden			
	EVET		HAYIR		EVET		HAYIR	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğrenci ana sınıfına gitmiş.			39		31			
2. Öğrenci sıraya doğru oturuyor.	32	82.1	7	17.9	28	90.3	3	9.7
3. Öğrenci sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanıyor.	38	97.4	1	2.6	31	100		
4. Öğrenci uzun-kısa, büyük-küçük kavramlarını tanıyor.	39	100			31	100		
5. Öğrenci satırı takip ederek yazabiliyor.	38	97.4	1	2.6	31	100		
6. Öğrenci defteri doğru tutuyor.	34	87.2	5	12.8	29	93.5	2	6.5
7. Öğrenci kalemi doğru tutuyor.	30	76.9	9	23.1	24	77.4	7	22.6
8. Öğrenci kalemi normal bastırıyor.	29	74.4	10	25.6	23	74.2	8	25.8
9. Öğrenci eğik çizgileri kolaylıkla çizebiliyor.	38	97.4	1	2.6	31	100		
10. Öğrenci yazım esnasında soldan sağa uygun hareket ediyor.	37	94.9	2	5.1	31	100		

Maddeler	Ana sınıfına gitmeyen						Ana sınıfına giden					
	Evet		Kısmen		Hayır		Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğrenci harfin yazılış yönünü biliyor.	25	64.1	13	33.3	1	2.6	28	90.3	3	9.7		
2. Harfleri açık ve okunaklı şekilde yazıyor.	14	35.9	19	48.7	6	15.4	14	45.2	13	41.9	4	12.9
3. Harflere gereksiz çizgiler eklemiyor.	25	64.1	13	33.3	1	2.6	26	83.9	4	12.9	1	3.2
4. Harfleri sağa eğik yazıyor.	3	7.7	11	28.2	25	64.1	1	3.2	12	38.7	18	58.1
5. Harfi yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gidiyor.	14	35.9	22	56.4	3	7.7	16	51.6	12	38.7	3	9.7
6. Harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisini doğru ve uygun şekilde yazıyor.	11	28.9	23	60.5	4	10.5	13	41.9	17	54.8	1	3.2
7. Büyük F,N,P,V, T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştirmiyor.	17	43.6	12	30.8	10	25.6	16	51.6	10	32.3	5	16.1

Maddeler	Ana sınıfına gitmeyen						Ana sınıfına giden					
	Evet		Kısmen		Hayır		Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
8. Harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya dikkat ediyor.	8	20.5	28	71.8	3	7.7	6	19.4	24	77.4	1	3.2
9. Harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıya dikkat ediyor.	5	12.8	24	61.5	10	25.6	7	22.6	22	71.0	2	6.5
10. Harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştiriyor.	7	17.9	22	56.4	10	25.6	7	22.6	21	67.7	3	9.7
11. Harften harfe kolaylıkla geçebiliyor.	17	43.6	18	46.2	4	10.3	17	54.8	14	45.2		
12. Harflerin başlangıç yerlerini doğru yapıyor .	27	69.2	12	30.8			29	93.5	1	3.2	1	3.2
13. Harflerin bitiş yönlerini doğru yapıyor.	28	71.8	11	28.2			28	90.3	3	9.7		
14. Küçük harfleri rahatlıkla yazabiliyor.	27	69.2	11	28.2	1	2.6	30	96.8	1	3.2		
15. Büyük harfleri rahatlıkla yazabiliyor.	20	51.3	17	43.6	2	5.1	23	74.2	8	25.8		
16. Harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazıyor.	11	28.2	20	51.3	8	20.5	13	41.9	16	51.6	2	6.5
17. Harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayabiliyor.	12	30.8	19	48.7	8	20.5	15	48.4	13	41.9	3	9.7
18. Büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri doğru yazıyor.	15	38.5	18	46.2	6	15.4	21	67.7	10	32.3		
19. Harfleri yazarken el kaldırmadan bir çırpıda yazıyor.	17	43.6	15	38.5	7	17.9	16	51.6	12	38.7	3	9.7
20. Öğrenci harfi kendi üslubuna göre yazıyor.	11	28.2	15	38.5	13	33.3	9	29.0	19	61.3	3	9.7

Maddeler	Ana sınıfına gitmeyen						Ana sınıfına giden					
	Evet		Kısmen		Hayır		Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Kelimedeki harflerin aralıkları yeterli.	16	41.0	20	51.3	3	7.7	15	48.4	16	51.6		
2. Kelime bir bakışta anlaşılıyor.	12	30.8	21	53.8	6	15.4	13	41.9	15	48.4	3	9.7
3. Kelime içinde harfler unutulmamış.	14	35.9	18	46.2	7	17.9	18	58.1	10	32.3	3	6.7
4. Kelimede harf ekleme yapmamış.	19	48.7	16	41.0	4	10.3	21	67.7	5	16.1	5	16.1
5. Kelime bitmeden kalem kaldırmıyor.	8	20.5	8	20.5	23	59.0	14	45.2	7	22.6	10	32.3
6. Kelimeyi doğru bölüyor.	7	17.9	11	28.2	21	53.8	7	22.6	14	45.2	10	32.3
7. Kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazdıktan sonra koyuyor.	8	20.5	8	20.5	23	59.0	15	48.4	7	22.6	9	29.0

Maddeler	Ana sınıfına gitmeyen						Ana sınıfına giden					
	Evet		Kısmen		Hayır		Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Satır başında büyük harf kullanıyor.	24	61.5	9	23.1	6	15.4	24	77.4	6	19.4	1	3.2
2. Satır başı yapıyor.	5	12.8	22	56.4	12	30.8	6	19.4	18	58.1	7	22.6
3. Cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık var.	14	35.9	19	48.7	6	15.4	14	45.2	13	41.9	4	12.9
4. Cümleyi yazarken bazı kelimeleri atlamıyor.	25	64.1	9	23.1	5	12.8	25	80.6	5	16.1	1	3.2
5. Noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanıyor.	15	38.5	20	51.3	4	10.3	17	54.8	14	45.2		

Maddeler	Ana sınıfına gitmeyen						Ana sınıfına giden					
	Evet		Kısmen		Hayır		Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Yazı sayfaya uygun yerleştirilmiş. (Blok ve istif)	4	10.3	19	48.7	16	41.0	5	16.1	20	64.5	6	19.4
2. Bütün yazı boyunca eğiklik korunuyor.	4	10.3	17	43.6	18	46.2	2	6.5	10	32.3	19	61.3
3. Yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenli.	10	25.6	19	48.7	10	25.6	7	22.6	21	67.7	3	9.7
4. Yazının tamamını düzenli bir şekilde okunaklı yazıyor.	9	23.1	22	56.4	8	20.5	11	35.5	15	48.4	5	16.1
5. Kendi yazısını okuyabiliyor.	26	66.7	12	30.8	1	2.6	26	83.9	4	12.9	1	3.2
6. Başkasının yazısını ve basılı materyalleri rahatlıkla okuyabiliyor.	29	74.4	9	23.1	1	2.6	26	83.9	5	16.1		
7. Basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabiliyor.	34	87.2	5	12.8			31	100				
8. Kendine uygun bir üslup geliştiriyor.	10	26.3	15	39.5	13	34.2	10	32.3	15	48.4	6	19.4
9. El yazısı estetik beğeni uyandırıyor.	6	15.4	7	17.9	26	66.7	5	16.1	7	22.6	19	61.3

Maddeler	Ana sınıfına gitmeyen						Ana sınıfına giden					
	Evet		Kısmen		Hayır		Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Verilen yazma işine göre hızını değiştirebiliyor.	10	25.6	23	59.0	6	15.4	14	45.2	14	45.2	3	9.7
2. Yazarken sabırsız davranmıyor.	23	59.0	13	33.3	3	7.7	25	80.6	4	12.9	2	6.5

EK: 2

**İLKÖĞRETİM 1. SINIF ÖĞRENCİLERİ
BİTİŞİK EĞİK YAZI DEĞERLENDİRME FORMU**

I. BÖLÜM

Yönerge: Aşağıda verilen davranışlardan öğrencide görülenleri işaretleyerek belirtiniz.

YAZIYA HAZIRLIK AŞAMASI		
Gözlenen Davranış	EVET	HAYIR
1. Öğrenci ana sınıfına gitmiş.		
2. Öğrenci sıraya doğru oturuyor.		
3. Öğrenci sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanıyor.		
4. Öğrenci uzun-kısa, büyük-küçük kavramlarını tanıyor.		
5. Öğrenci satırı takip ederek yazabiliyor.		
6. Öğrenci defteri doğru tutuyor.		
7. Öğrenci kalemi doğru tutuyor.		
8. Öğrenci kalemi normal bastırıyor.		
9. Öğrenci eğik çizgileri kolaylıkla çizebiliyor.		
10. Öğrenci yazım esnasında soldan sağa uygun hareket ediyor.		

II. BÖLÜM

Yönerge: Aşağıda verilen davranışı öğrenci tamamen gösteriyorsa **Evet**; biraz gösteriyorsa **Kısmen**; hiç göstermiyorsa **Hayır** seçeneğini işaretleyiniz.

YAZMA AŞAMASI			
Gözlenen Davranış			
I. HARFLER	Evet	Kısmen	Hayır
1. Öğrenci harfin yazılış yönünü biliyor.			
2. Harfleri açık ve okunaklı şekilde yazıyor.			
3. Harflere gereksiz çizgiler eklemiyor .			
4. Harfleri sağa eğik yazıyor .			
5. Harfi yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gidiyor.			
6. Harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisini doğru ve uygun şekilde yazıyor.			
7. Büyük F,N,P,V,T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştirmiyor.			
8. Harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya dikkat ediyor.			
9. Harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıya dikkat ediyor.			
10. Harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştiriyor.			
11. Harften harfe kolaylıkla geçebiliyor.			
12. Harflerin başlangıç yerlerini doğru yapıyor .			

Gözlenen Davranış	Evet	Kısmen	Hayır
13. Harflerin bitiş yönlerini doğru yapıyor.			
14. Küçük harfleri rahatlıkla yazabiliyor.			
15. Büyük harfleri rahatlıkla yazabiliyor.			
16. Harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazıyor.			
17. Harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayabiliyor.			
18. Büyük ve küçük yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri doğru yazıyor.			
19. Harfleri yazarken el kaldırılmadan bir çırpıda yazıyor.			
20. Öğrenci harfi kendi üslubuna göre yazıyor.			
Lütfen aşağıdaki soruların cevaplarını boşluklara yazınız.			
21. En çok hangi harfleri yazarken hata yapıyor?			
22. En çok hangi harfleri birbirine bağlarken hata yapıyor?			
23. Hangi harflerin başlangıç yönlerini yanlış yapıyor?			
24. Hangi harfleri yazarken başka bir harfle karıştırıyor?			
II. KELİMELER	Evet	Kısmen	Hayır
1. Kelimedeki harflerin aralıkları yeterli.			
2. Kelime bir bakışta anlaşılıyor .			
3. Kelime içinde harfler unutulmamış.			
4. Kelimede harf ekleme yapmamış.			
5. Kelime bitmeden kalemi kaldırmıyor.			
6. Kelimeyi doğru bölüyor.			
7. Kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazdıktan sonra koyuyor.			
III. CÜMLELER			
1. Satır başında büyük harf kullanıyor.			
2. Satır başı yapıyor.			
3. Cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık var.			
4. Cümleyi yazarken bazı kelimeleri atlamıyor.			
5. Noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanıyor.			
IV. GENEL GÖRÜNÜŞ			
1. Yazı sayfaya uygun yerleştirilmiş. (Blok ve istif)			
2. Bütün yazı boyunca eğiklik korunuyor.			
3. Yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenli.			
4. Yazının tamamını düzenli bir şekilde okunaklı yazıyor.			
5. Kendi yazısını okuyabiliyor.			
6. Başkasının yazısını ve basılı materyalleri rahatlıkla okuyabiliyor.			
7. Basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabiliyor.			
8. Kendine uygun bir üslup geliştiriyor.			
9. El yazısı estetik beğeni uyandırıyor.			
V. BİTİŞİK EĞİK YAZIDA YAZMA HIZI			
1. Verilen yazma işine göre hızını değiştirebiliyor.			
2. Yazarken sabırsız davranmıyor.			
3. Öğrencinin bir dakikada yazdığı harf sayısı			
4. Öğrencinin bir dakikada yazdığı hece sayısı			

VI. ÖZEL DURUMLAR			
Öğrencinin bunlar dışında yaptığı hatalar nelerdir?			
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			

EK-3

ANKET YÖNERGESİ

Sayın Meslektaşım;

Bu anket; ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaptıkları hataları tespiti açısından görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçların öğrencilerin bitişik eğik yazıda yaptıkları hataların bilinmesi ve hataların düzeltilmesi yönünden öğretmenlere, idarecilere, öğrencilere ve ailelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmaya ışık tutacaktır. İlgilerinize teşekkür ederim.

Özlem BAYRAKTAR
Gazi Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Okulunuzun Adı:

1. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü

2. Öğrenim Düzeyiniz Nedir?

() İki Yıllık Yüksekokul
 () Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü
 () Fakülte (Lisans)
 () Master/ Doktora (Lisans Üstü)

3. Üniversiteden mezun olduğunuz bölüm hangisi?

() Sınıf Öğretmenliği Bölümü
 () Eğitim Fakültelerinin Öğretmenlik Programları
 () Eğitim Fakülteleri Dışındaki Programlar

4. Sınıf mevcudunuz:

5. Öğrencileriniz içinde ana sınıfına gitmiş olan öğrenci var mı?

() Evet () Hayır

6. Bir önceki soruda “Evet” yanıtını verdiyseniz ana sınıfına giden öğrenci sayınız ne kadar?

Ana sınıfına giden öğrenci sayısı: _____

7. Hangi hizmet içi eğitim programlarına katıldınız?

() Yazı eğitimi ile ilgili kurslar
 () İlk okuma-yazma öğretimi
 () İlköğretim Programları
 () Sınıf Öğretmenliği ile ilgili kurslar

İLKÖĞRETİM 1. SINIF ÖĞRENCİLERİ BİTİŞİK EĞİK YAZI DEĞERLENDİRME FORMU

I. BÖLÜM

Yönerge: Aşağıda verilen davranışları değerlendirirken sınıfınızdaki öğrencilerinizin genelini göz önünde bulundurunuz. Verilen maddelerin her birine ilişkin olarak; o maddede belirtilen özelliği ya da davranışı öğrencilerinizin tamamı gösteriyorsa **Hepsi (4)** seçeneğini; büyük çoğunluğu bu davranışı gösteriyorsa **Çoğunluğu (3)** seçeneğini; öğrencilerden birkaçı bu davranışı gösteriyorsa **Birazı (2)** seçeneğini; sınıfta hiçbir öğrenci belirtilen özelliği ya da davranışı gösteremiyorsa **Hiçbiri (1)** seçeneğini işaretleyin.

YAZIYA HAZIRLIK AŞAMASI				
Gözlenen Davranış	Hepsi (4)	Çoğunluğu (3)	Birazı (2)	Hiçbiri (1)
1. Öğrenciler sıraya doğru oturuyorlar.				
2. Öğrenciler sağ-sol, alt-üst, yukarı-aşağı kavramlarını tanıyorlar.				
3. Öğrenciler uzun-kısa, büyük-küçük kavramlarını tanıyorlar.				
4. Öğrenciler satırı takip ederek yazabiliyorlar.				
5. Öğrenciler defterlerini doğru tutuyorlar.				
6. Öğrenciler kalemi doğru tutuyorlar.				
7. Öğrenciler kalemi normal bastırıyorlar.				
8. Öğrenciler eğik çizgileri kolaylıkla çizebiliyorlar.				
9. Öğrenciler yazım esnasında soldan sağa uygun hareket ediyorlar.				

II. BÖLÜM

Yönerge: Aşağıda verilen davranışı öğrencileriniz tamamen gösteriyorlarsa **Evet** ; biraz gösteriyorlarsa **Kısmen**; hiç göstermiyorlarsa **Hayır** seçeneğini işaretleyiniz.

YAZMA AŞAMASI			
Gözlenen Davranış			
I. HARFLER	Evet	Kısmen	Hayır
1. Öğrenciler harfin yazılış yönünü biliyorlar.			
2. Harfleri açık ve okunaklı şekilde yazıyorlar.			
3. Harflere gereksiz çizgiler eklemiyorlar.			
4. Harfleri sağa eğik yazıyorlar.			
5. Harfi yazarken çizgi üzerinden uygun şekilde tekrar gidiyorlar.			
6. Harfler sözcük başına geldiğinde başlama çizgisi kullanıyorlar.			
7. Büyük F,N,P,V,T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştirmiyorlar.			
8. Harfleri birbirine bağlarken diyagonal bağlantıya dikkat ediyorlar.			
9. Harfleri birbirine bağlarken yatay bağlantıya dikkat ediyorlar.			
10. Harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştiriyorlar.			

11. Harften harfe kolaylıkla geçebiliyorlar.			
12. Harflerin başlangıç yerlerini doğru yapıyorlar.			
13. Harflerin bitiş yönlerini doğru yapıyorlar.			
14. Küçük harfleri rahatlıkla yazabiliyorlar.			
15. Büyük harfleri rahatlıkla yazabiliyorlar.			
16. Harflerin gövde, üst ve alt uzantılarını oranlı bir şekilde yazıyorlar.			
17. Harflerin boyutlarını satır boşluğuna göre ayarlayabiliyorlar.			
18. Büyük ve küçük yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri doğru yazıyorlar.			
19. Harfleri yazarken el kaldırmadan bir çırpıda yazıyorlar.			
20. Öğrenciler harfleri kendi üslûplarına göre yazıyorlar.			
Lütfen aşağıdaki soruların cevaplarını boşluklara yazınız.			
21. En çok hangi harfleri yazarken hata yapıyorlar ?			
22. En çok hangi harfleri birbirine bağlarken hata yapıyorlar?			
23. Hangi harflerin başlangıç yönlerini yanlış yapıyorlar?			
24. Hangi harfleri yazarken başka bir harfle karıştırıyor?			
II. KELİMELER	Evet	Kısmen	Hayır
1. Kelimedeki harflerin aralıklarını yeterli bırakıyorlar.			
2. Kelime bir bakışta anlaşılıyor.			
3. Kelime içinde harfler unutulmamış.			
4. Kelimede harf ekleme yapmıyorlar.			
5. Kelime bitmeden kalemi kaldırmıyorlar.			
6. Kelimeyi doğru bölüyorlar.			
7. Kelimedeki harflerin noktalarını ve kuşaklarını kelimeyi yazdıktan sonra koyuyorlar.			
III. CÜMLELER			
1. Satır başında büyük harf kullanıyorlar.			
2. Satır başı yapıyorlar.			
3. Cümledeki kelimeler arasında uygun bir aralık bırakıyorlar.			
4. Cümleyi yazarken bazı kelimeleri atlamıyorlar.			
5. Noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanıyorlar.			
IV. GENEL GÖRÜNÜŞ			
1. Yazıyı sayfaya uygun yerleştiriyorlar. (Blok ve İstif)			
2. Bütün yazı boyunca eğikliği koruyorlar.			
3. Yazılı ödevleri tamamlamada dikkatli ve düzenlidirler.			
4. Yazının tamamını düzenli bir şekilde okunaklı yazıyorlar.			
5. Kendi yazılarını okuyabiliyorlar.			
6. Başkalarının yazılarını ve basılı materyalleri okuyabiliyorlar.			
7. Basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktarabiliyorlar.			

8. Kendilerine uygun bir üslûp geliştirebiliyorlar.			
9. El yazıları estetik beğeni uyandırıyor.			
V. BİTİŞİK EĞİK YAZIDA YAZMA HIZI			
1. Verilen yazma işine göre hızlarını değiştirebiliyorlar.			
2. Yazarken sabırsız davranmıyorlar.			
VI. ÖZEL DURUMLAR			
Öğrencilerin bunlar dışında yaptığı hatalar nelerdir?			
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			