

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZI  
ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**Kemal ÖZDEMİR**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Kütahya, 2014**

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZI  
ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**Kemal ÖZDEMİR**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Doç. Dr. Turan TEMUR**

**Kütahya, 2014**

## **Yemin Metni**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazı Özelliklerinin İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

24/10/2014

---

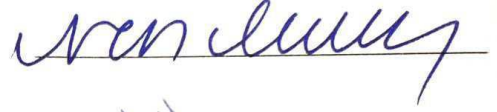
Kemal ÖZDEMİR

## Kabul ve Onay

Kemal ÖZDEMİR'in hazırladığı "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazı Özelliklerinin İncelenmesi" başlıklı Yüksek Lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

24/09/2014

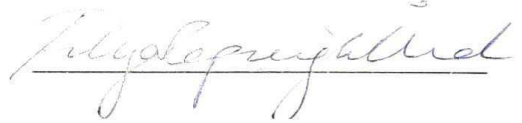
Doç. Dr. Turan TEMUR (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Mehmet UYGUN



Yrd. Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL



Doç. Dr. Turan TEMUR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz

İlköğretim programlarının yeniden yapılandırılması ile birlikte Türkçe dersine yönelik yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Türkçe derslerinin temeli olan ilk okuma yazmaya yönelik yeni uygulamalar ve yöntemler kullanılmaya başlamıştır. Böylece Türkçe dersleri ve özellikle ilk okuma yazma öğretimi sadece mekanik okuma yazma çalışması olmaktan çıkmıştır. Türkçe'yi doğru ve etkili kullanan bireyler yetiştirmenin yanında kendini ifade eden, anlayan, araştıran inceleyen, yeniden yapılandıran eleştiren, sorgulayan, okumaktan ve yazmaktan hoşlanan bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Günümüzün ve geleceğin toplumunu inşa edecek ve kendini geleceğe hazırlayacak olan nitelikli ve kendini gerçekleştirebilecek bireylerin topluma kazandırılması önemli olduğu ifade edilebilir. Öğrencinin okul hayatına başladığı, ilk kez yeni ve farklı bir sosyal çevre ile karşılaşması çok sayıda ilklerle buluşmasını yaşadığı okulda, başarı ve başarısızlığın farkında olacağı ve öğreneceği ilk okuma yazma çalışmalarıdır.

İlk okuma yazma çalışmalarının ilk aşaması okuma ve onunla birlikte yazma çalışmalarıdır. Yazı yazma çalışmaları bitişik eğik yazı ile yapılmaktadır. Bitişik eğik yazı öğretiminin Türkçe programının ana hedeflerinin gerçekleştirilmesinde bir basamak oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında birinci bölümde bitişik eğik yazı, özellikleri, bitişik eğik yazının faydaları, bitişik eğik yazı yazmayı etkileyen etmenler, bitişik eğik yazı yazmada yapılan hatalar ele alınmıştır. İkinci bölümde araştırmanın önemi, yöntemi, üçüncü bölümde bitişik eğik yazı ile ilgili amaçlarda ifade edilen bulgulara yer verilmiştir. Dördüncü bölümde, bu araştırmada ulaşılan bulgularla bundan önce yapılmış araştırma bulguları tartışılmıştır. Aynı bölümde sonuçlar ve sonuçlara dayalı öneriler bulunmaktadır.

Kemal ÖZDEMİR

## **Teşekkür**

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında önemli katkılar sağlayan danışmanım Doç. Dr. Turan TEMUR, verilerin inceleme ve puanlamasında yardımlarını esirgemeyen öğretmen Bahar ÇOŞKUN BAŞOĞLU, çalışma alanı farklı olmasına karşın eleştirileriyle beni yönlendiren Öğretim Görevlisi Salih AYTEMUR, maddi ve manevi destekleriyle bana vakit ayıran eşim İmran, çocuklarım Talha Buğra ve Beyza Nur'a teşekkür ederim.

Kemal ÖZDEMİR

2014, KÜTAHYA

## İçindekiler

Önsöz .....	iii
Teşekkür .....	iv
İçindekiler .....	v
Şekiller Dizini .....	vii
Tablolar Dizini .....	viii
Özet .....	x
Abstract .....	xi
Bölüm 1	
Giriş .....	1
Yazı .....	2
Yazı Öğretimi .....	5
Yazı Öğretiminde Hazırbulunuşluk .....	12
Yazının Özellikleri .....	15
Yazıda Biçim .....	16
Yazıda Hizalama .....	17
Yazıda Ebat .....	18
Yazıda Kelimeler .....	18
Yazıda Eğim .....	20
Gelişim Özellikleri ve Yazma .....	20
Yazım Hataları .....	30
Yazım Hatalarını Değerlendirme .....	34
Araştırmanın Önemi .....	37
Araştırmanın Amacı .....	38
Alt amaçlar .....	38
Sınırlılıklar .....	39
Yöntem .....	40
Araştırma Modeli .....	40
Evren ve Örneklem .....	40
Verilerin Toplanması .....	41
Veri Toplama Araçları .....	43
Verilerin Analizi .....	44
Bölüm 2	
Bulgular .....	45
Bitişik Eğik Yazıda Harflerin Biçimi ile İlgili Bulgular .....	45
Bitişik Eğik Yazıda Harfleri Hizalama ile İlgili Bulgular .....	46
Bitişik Eğik Yazıda Harflerin Ebatı ile İlgili Bulgular .....	48
Bitişik Eğik Yazıda Harfler Arası Boşluk ile İlgili Bulgular .....	49
Bitişik Eğik Yazıda Kelimelerin Yazımı ile İlgili Bulgular .....	50
Bitişik Eğik Yazıda Harflerin Bitişikliği ile İlgili Bulgular .....	52
Bitişik Eğik Yazıda Harflerin Eğimi ile İlgili Bulgular .....	53
Bitişik Eğik Yazıda Cinsiyete Göre Fark ile İlgili Bulgular .....	55
Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazı Puanları ile İlgili Bulgular .....	55
Alfabedeki Harflerin okunaklılığına İlişkin bulgular .....	57

İlkokula Başlama Yaşına Yönelik Öğretmen Görüşleri .....	58
Yazma Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri .....	60
Bölüm 3	
Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	62
Tartışma .....	62
Sonuç .....	76
Öneriler .....	77
Kaynaklar .....	79
Ekler .....	93
Özgeçmiş .....	96



## Şekiller Dizini

Şekil 1. Bitişik eğik yazı harf kalıpları.....	17
Şekil 2. Bitişik eğik yazı uzantısı olmayan harf kalıpları .....	17
Şekil 3. Bitişik eğik yazıda uzantısı olan harf kalıpları .....	18
Şekil 4. Kelime ve harf kalıpları arasındaki boşluklar .....	19
Şekil 5. Kelimeler arasındaki boşluklar .....	19
Şekil 6. Bitişik eğik yazıda eğim açısı .....	20
Şekil 7. Öğrencilere ait yazı örneği.....	63
Şekil 8 Öğrencilere ait yazı örneği.....	64
Şekil 9. Öğrencilere ait yazı örneği.....	65
Şekil 10. Öğrencilere ait yazı örneği.....	66
Şekil 11. Öğrencilere ait yazı örneği.....	67
Şekil 12. Öğrencilere ait yazı örneği.....	68
Şekil 13. Öğrencilere ait yazı örneği.....	72
Şekil 14. Öğrencilere ait yazı örneği.....	74

## Tablolar Dizini

Tablo 1 Araştırmada Defterleri İncelenen Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımları .....	41
Tablo 2 Bitişik Eğik Yazı Değerlendirme Anahtarına Araştırımcı ve Uzmanın Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	43
Tablo 3 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Biçimlerine İlişkin Betimsel Veriler.....	45
Tablo 4 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Biçimlerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	46
Tablo 5 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazıları Hizalamalarına İlişkin Betimsel Veriler .....	47
Tablo 6 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazıları Hizalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları .....	47
Tablo 7 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Ebatlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	48
Tablo 8 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Ebatına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	48
Tablo 9 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazılarındaki Harfler Arası Boşluklara İlişkin Betimsel Veriler .....	49
Tablo 10 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazılarındaki Harfler Arası Boşluklara İlişkin ANOVA Sonuçları .....	50
Tablo 11 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Kelimelerin Yazımına İlişkin Betimsel Veriler .....	51
Tablo 12 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Kelimelerin Yazımına İlişkin ANOVA Sonuçları .....	51
Tablo 13 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazıların Bitişikliğe İlişkin Betimsel Veriler .....	52
Tablo 14 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Bitişikliğine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	53
Tablo 15 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Eğimlerine İlişkin Betimsel Veriler.....	54
Tablo 16 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Eğimlerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	54
Tablo 17 Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Puanların T-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 18 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	56

Tablo 19 Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 20 Harflere Verilen Puanların Ortalamalarına İlişkin Betimsel Veriler .....	57
Tablo 21 Öğretmenlerin 60-72 Aylık Çocukların Okula Başlamalarına Yönelik Görüşleri .....	59
Tablo 22 Öğretmenlerin 60-72 Aylık Çocuklar ile 72 Ay Üzeri Çocukların Yazma Becerilerine Yönelik Görüşleri .....	60
Tablo 23 Öğretmenlerin 60-72 Aylık Çocuklar ile 72 Ay Üzeri Çocukların Yazma Becerilerine Yönelik Görüşleri .....	61

## Özet

### İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazı Özelliklerinin İncelenmesi

Bu çalışma ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı özelliklerini inceleme amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazılarında biçim, hizalama, boşluk, ebat, bitişiklik, eğim, harflerin okunaklılığı değişkenleri açısından incelenmiş ve cinsiyet, açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretmenlerin ilkokula başlama yaşına yönelik görüşleri alınmıştır.

Bu araştırmanın evreni Kütahya merkez ilçe ve köylerinde bulunan 12 devlet 2 özel okul belirlenmiştir. Örneklem ise bu okullarda okuyan birinci sınıf öğrencileridir (n=218).

Araştırmada elde edilen bulgulara göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazılarının biçim, hizalama, boşluk, ebat, bitişiklik, eğim, değişkenleri açısından 72 ay ve üzeri okula başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında başlayan öğrencilere göre daha avantajlı olduğu görülmüştür. Ele alınan değişkenler açısından cinsiyete dayalı bir farklılık tespit edilmemiştir. Harflerin okunaklılığı ile ilgili olarak “s, ş, k, b, p, r, a, n” harf kalıplarının yazımında zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, 60-72 aylık öğrencilerin, 72 ay üzeri okula başlayan öğrencilere göre hazırlık bulunuşluk, kas gelişimi, okula uyum açılarından dezavantajlı olduklarını ifade etmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul, öğrenci gelişimi, yazma hataları, birinci sınıf

## Abstract

### **Observation of the writing characteristics of the primary school first class students**

This study has been made in order to observe the italic handwriting characteristics of primary school first class students. On the quantitative aspect of the study the form, aligning, space, size, conjunction, inclination, readability of the letters have been observed in terms of changes and gender comparisons. On the qualitative side the view of the teachers have been taken.

This observation has been made in 12 governmental schools and 2 private schools in Kütahya, its towns and villages. The samples are the first class students at the above mentioned schools ( n = 218 ).

After the observations it has been determined that the students beginning after 72 months of age are more advantaged in terms of form, aligning, space, size and conjunction of the letters in italic handwriting changes than those beginning to school at the age of between 60 to 72 months. There has been no differences seen related to gender about the variables evaluated. About the readability of the letters, it has been found out that they face difficulties in writing the letters “s , ş , k , b , p , r , a , n”.

The teachers mentioned that the students over between 60 to 72 months are more disadvantaged than the students of 72 months on readiness, muscle development and adaptation to the school.

**Keywords:** Primary School, student development, writing failures, first class.

## **Birinci Bölüm**

### **Giriş**

Günümüz toplumları, kültürel değerlerini ve bilimsel bilgileri gelecek nesillere aktarmak için kendilerinin ya da diğer toplumların geliştirmiş olduğu alfabeyi kendilerine uyarlayarak, günlük hayatta yazıda kullanılmak üzere okullarında öğretmektedirler. Bu kültürel değerlerin aktarımı yazının günlük hayat içinde kullanılmasıyla birlikte yürütüldüğü görülmektedir. Yazının ilk kullanılması Mezopotamya’da görülmüştür. Sümerler tarafından ilk olarak ticari ve idari amaçla çivi yazısı kullanılmıştır. Mısırdaki basit grafik biçimli resime benzer hiyeroglif yazılar kullanılmıştır. Sümerlerin kullandığı semboller ya da Mısır’da kullanılan yarı resimsel sembollerle bilgilerin aktarıldığı görülmüştür (Graham, Weintraub, Berninger ve Schafer, 1998). Erken çocukluk döneminde de çocuklar ellerine aldıkları çeşitli araçlarla resimler, semboller ve çizimler yapmaktadırlar. Bu yaptıkları şekil, sembol ya da resimlerle çeşitli anlatımlar yaptıkları söylenebilir (Steward, 1995).

Mısır ve Sümerlerin kullandığı basit grafik biçimli sembol ve resimler milattan önce 2500’lü yıllarda daha da basitleştirilmiş ve sağdan sola ya da soldan sağa olacak biçimde çivi yazısı olarak adlandırılan biçime dönüşmüştür. Ticari ve idari amaçlı olarak kullanılan sembol ve işaretler zaman içinde mağara duvarlarından, büyük taşlar üzerine yazılmaya başlamış süreç içinde taş tabletler, kil tabletlerin kullanılması ile gelişmiştir. Zaman içinde yazılı belgeler deri benzeri malzemeler kullanılarak muhafaza edilirken papirüs kullanımı ile biraz daha yaygınlaştığı düşünülebilir. Kültürel değerler yazının kullanılmasıyla birlikte kullanılan yazı biçimlerine göre Harf kalıpları birbirinden ayrı olarak yazıldığı gibi birbirine bağlantılı olacak biçimde de kullanılmıştır (Graham ve diğ. 1998). Sözlü olarak aktarılan kültürel değerler bu sembollerle yazılı hale dönüşmüştür. Kağıdın icadı ve kağıt üzerine ahşap ve taş baskı kalıplarının kullanılmasıyla birlikte el yazısı ile yazılan belgelerden basılı belgelere geçiş söz konusu olmuştur. Baskı araçları ve matbaanın icadı ile el yazımı yerine bu araçların

kullanılması sonucunda yazılı belgelerin kullanılması daha da yaygınlaşmıştır. Sanayinin gelişmesi elektriğin keşfi ve makineleşmeyle birlikte teknolojik araçların gelişmesi yeni baskı teknolojilerinin kullanılmasıyla birlikte yazı için kullanılan harf kalıpları da değişime uğramıştır. Tüm bu gelişmelerle bağlantılı olarak yazı öğretimi ve yöntemleri de zaman içinde değişim göstermiştir.

Kültürel değerlerin aktarım süreci incelendiğinde genellikle toplumun yaşayış biçimi ve kültürel değerleri etkin rol oynadığı düşünülebilir. Hunlar, Göktürkler, Uygurlar ve diğer dönemlerde çocuk eğitimi ağırlıklı olarak töre içinde gerçekleşmektedir. Günün şartlarına uygun olarak toplumun ihtiyaçları göz önüne alınan bir süreç içinde geliştiği ifade edilmektedir (Ünalın ve Öztürk, 2008).

Çağımız toplumları, kültürel değerlerini çeşitli biçimlerde gelecek nesillere aktarmaktadırlar. Kültürel değerlerin aktarımı okul öncesi eğitimle başlamaktadır. Bu değerlerin aktarımı ilkokul ile devam etmektedir. Çağımızda ilk okuma yazma öğretimi ülkelere göre değişmekle birlikte Latin, Arap, Kiril gibi harf kalıpları kullanılmaktadır. İlkokulun ilk sınıfında Türkçe dersi programı ilk okuma yazma öğretimi ile başlamaktadır. Program içeriği incelendiğinde ilk okuma yazma öğretimi sadece mekanik okuma ve yazma öğretiminin dışında Türkçe dersinin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirecek biçimde düzenlenmiştir. İlkokuma yazma öğretiminin okuma ve yazma öğretimi aşamalarından olan yazma öğretiminde harf kalıplarından dik temel harf kalıpları ile birlikte bitişik eğik yazı harf kalıpları kullanılmıştır. Dik temel harf kalıpları büyük temel harfler ve küçük temel harfler olmak üzere birbirinden ayrı ve dik olarak yazılmaktadır. Harf kalıplarının çeşitli formları bulunmaktadır. Bu bağlamda el yazısı harf kalıpları da farklılıklar göstermektedir.

## **Yazı**

Okuma, sembolleri sırayla anlamayı kapsamaktadır. Okuma yazma daha karmaşık bir işlemdir. Yazma belli bir konu alanında bir materyal ortaya çıkarabilme becerisidir. Yazma öğrenmenin temel amacı düşünme ve öğrenme için bir araç olarak kullanmadır. Yazma; duygu ve düşüncelerin ifade edilebilmesidir (Sejnost ve Thiese, 2007).

Duygu, düşünce ve bilgilerin çeşitli sembollerle ifade edilmesi yazıdır. Yazıda seslerin karşılığı semboller bulunmaktadır. Bu sembollerin çeşitli kurallara göre dizilimi yazıyı oluşturmaktadır. Bu sembol ve kuralların öğretimi yazma öğretimi olarak düşünülebilir. Yazının gelişimi tarihi incelendiğinde yazı öğretiminin de bununla birlikte ortaya çıkıp geliştiği görülmektedir. Yazının keşfi ya da iletişim aracı olarak yazının kullanılmaya başlamasıyla birlikte yazıların sembolleri de gelişmeye başlamıştır.

Mısır hiyeroglif yazıda resim ya da sembol bir nesneyi temsil etmektedir. Mezopotamya’da erken Sümer yazı sembollerinin çoğu asimetriktir. Mısır hiyerogliflerinde de benzer asimetriği görmek mümkündür. Bu ilk yarı resimsel semboller kil tabletler üzerine birbiri ardına geçildikçe sağ, sol alt, üst gibi tabletin büyüklüğüne göre yerleştirilmiştir. Erken Sümer yazılarında semboller arasında yazanlara göre çok çeşitlilikte kullanılmıştır. Çivi sistemi, kil, kalem ve vücudun mekanik özellikleri dikkate alındığında kolayca geliştirildiği düşünülebilir. İlk alfabelerde harfler asimetrik ve daha çok sağ baştan oluşturulmuştur (Farr, 1985).

Tarihsel süreç içinde yazı yazma öğretimi toplumların kullandıkları harf kalıplarının biçimlerine göre farklılıklar göstermektedir. Kullanılan harf kalıplarına göre yazılan yazılarda harfler bitişik, ayrı, büyük ya da küçük olabilmektedir. Bütün bu farklılıklarla birlikte asıl amaç öğrencilere kültürel değerlerin aktarılması, öğretilmesi, geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve toplumun üretkenliğinin artırılmasıdır. Dil, iletişim aracı olmakla birlikte yazılı hale getirilmesi kültürel değerlerin aktarılmasını kolaylaştırmaktadır.

Dil ve buna bağlı olarak ilk okuma ve yazma öğretimi öğrencilerin sosyal, kültürel, zihinsel gelişimlerinde hayati bir önem taşımaktadır. Dil, ulusal kültürün ana unsurlarındandır. Kültürel değerlerin paylaşılması, geliştirilmesi dilin öğretilmesi ve buna bağlı olarak yazı yazma becerilerinin öğretilmesi ile ilişkilidir. Dil, toplumun temel iletişim aracıdır. Yazı, temel iletişim aracının görünür halidir. Dilin doğru kullanımı ve yazılı metinlere doğru aktarılması bireylerin kendi toplumuna katkıları sağlamanın önemli bir aracı olabilir. Dilin doğru kullanımı, dinleme, okuma, anlatma ve yazma becerilerini de beraberinde getirmektedir.



İnsanlar dil aracılığı ile düşünür ve düşündüklerini ifade ederler. Bu ifade ediş biçimi görsel, sözlü ve yazılı biçimlerde olabilmektedir. Çağımızda toplumsal yaşayış biçimleri başkalarını anlamak kadar, kendi duygu ve düşüncelerimizi anlatmayı zorunlu kıldığı söylenebilir. Bu anlatımın geçerli yollarından biri de yazılı anlatımdır. Yazılı anlatımın temelini harf kalıpları ve bu harf kalıplarının yazımının öğretilmesi oluşturmaktadır. Harf kalıplarının özellikleri öğrencilerin yazı yazma becerilerini doğrudan doğruya etkilediği ifade edilebilir. Bu durumda dil öğretiminin temelini oluşturan harf kalıplarının yazımının nasıl olacağı ve nasıl öğretileceği toplumun ve bireylerin en önemli tartışma alanını oluşturduğu düşünülebilir. Yazı yazma becerilerinin öğretiminde tartışmanın temelindeki farklılığın, çocukların gelişimi ile ilgili teorilerin etkili olduğu; bir başka ifadeyle Piaget ya da Vygotsky'nin görüşleri bağlamında tartışmalar sürdüğü söylenebilir.

Yazma araştırmaları incelendiğinde yazı öğretiminin temelinde son çalışmaların Piaget ya da Vygotsky'nin çocuk gelişimi ile ilgili teorileri çerçevesinde ya da bu iki teorinin kombinasyonu olduğu görülmektedir (Farr, 1985). Her iki teorinin açıklamalarında da önemli hususlar bulunmaktadır. Birbirini dışlamaktan ziyade çocukların gelişimlerinde her iki teorinin katkıları olduğu ve birbirini tamamladığını ifade edilebilir.

Günümüz toplumlarında okunabilir, düzgün el yazısı son derece önem taşımaktadır. İmza, yasal sözleşmeler, dilekçeler, ifadeler, günlük aktiviteler, iş ve işlemlerde kullanılmaktadır. Her ne kadar günümüzde bilgisayarlar yaygınlaşmış olsa da pek çok yerde teknolojik imkanlar bulunmamaktadır (Crouch ve Jakubecy, 2007). Bilgisayarlara klavye ile veri girişinin yanında, dokunarak veri giriş imkanlarını sunmasıyla birlikte yazı yazma becerisi her alanda önemini artırdığı düşünülebilir. Bilgisayarlara dokunarak veri giriş imkanı el yazısının kullanımının önemini koruyacağı ifade edilebilir.

El yazısının çeşitli biçimleri bulunmaktadır. Bitişik eğik yazı, dik el yazısı, fırçalı el yazısı, kaligrafik yazı gibi çeşitleri bulunmaktadır. Eğik el yazısı, bu yazı ortalama 55-80 derece açı ile yazılmaktadır. El yazısı değişik eğiklikte açılarda da yazılabilir (Shaw, 1994). Bitişik yazıda harfler birbirleri ile bağlatılı yazılmaktadır.

Bitişik eğik yazının yapısı geometrik bir düzende ritimli, yapısı ve bağlantılarıyla ve belirli bir açıyla yumuşak kıvrımları ile akıcı ve esnek bir yazı biçimidir. Her bir harf kalıbının kendine özgü yapısı, açısı ve gövdesi vardır (Shaw, 1994).

Türkçe dersinin önemli alanlarından biri de yazmadır. Yazma ilkokul birinci sınıfta öncelikle duyduğunu yazabilme becerisidir. Duyduğunu yazabilen öğrenciden duygu, düşünce ve bilgilerini yazılı olarak ifade edebilme becerisinin geliştirilmesi beklenir. Yazma, zihinde planlanan duygu, düşünce ve yorumların kağıda harf, hece, kelime, cümle, paragraf ve bir bütün olarak metne dönüştürülmesidir. Öğrencinin ilkokulda, ilk okuma yazma çalışmalarında yazma becerilerinden beklenen davranışlar, yazma kurallarını uygulama, bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun biçimde yazma, yazdığı harf, hece, kelime ve cümleleri satır çizgisine uygun olarak hizalama; harfleri hece ve cümle içinde uygun ebatta kullanma; kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakma, satır ve sayfaları tam, doğru ve temiz olarak kullanma; harfleri doğru olarak birleştirme ve aralarında uygun bir mesafe bırakma; harf, hece ve kelimeleri uygun bir eğimde yazma gibi temel becerilerdir (Koç, 2012; MEB Program, 2004; Can, Uzuner, Girgin, Belet ve Koç, 2008).

Bitişik eğik yazı, bir harfin bittiği nokta ile diğer harfin başladığı yerle birbirine bağlanmasıdır. Bitişik eğik yazıda harflerin bitiş ve başlangıç noktalarını bilmek gerekir. Genellikle tüm harfler yukarıdan başlayıp aşağıda bitmektedir. Harfler bitişik olarak yazılırken yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğru giden çizgiler çizilmektedir Programda öğrencilerin kalemlerle ilk temaslarında eğik ve dairesel çizgiler yaptıkları görülmektedir (MEB Program, 2004; Temur, Pilten, Şahin ve Demir, 2011).

## **Yazı Öğretimi**

Yazı öğretiminin tarihsel süreci incelendiğinde, gelecek nesillere günlük ihtiyaçların giderilmesi, kültürel değerlerin aktarılması toplumların yaşayış biçimlerine göre çeşitlilikler gösterdiği söylenebilir. Türk toplumu, Osmanlı Devleti dönemi ve daha önceki dönemlerde çeşitli eğitim kurumları oluşturmuştur. Toplumun gözünde çocukları seven, iyi insanlar ya da dini bilgiler

anlatan kişiler aracılığı ile kültürel değerlerini aktarma çabası içinde olmuştur. Kültürel değerleri aktarma çabası, mahalle mektebi ya da sıbyan mektebi adı altında ilk okuma yazma öğretiminin yapıldığı okullara dönüşmüştür. O dönemlerde ilk okuma yazma öğretimi daha çok öğretmenlerin özellikleriyle ilgili bir durumdu. İlk olarak Fatih Sultan Mehmet döneminde öğretmenlere mesleki anlamda dersler alması sağlanmıştır. Her ne kadar ilk olmakla birlikte uygulamada geçerliliği uzun sürmemiş ve genellikle bu okullarda öğretmenlik yapanlar ahlakı iyi ama mesleki anlamda zayıf ve yetersiz kişiler tarafından sürdürülmüştür (Uysal, 2008). Ağırlıklı olarak Kur'an-ı Kerim'in yüzeysel okuması öğretilmeye çalışılmıştır. Osmanlı Devleti döneminde de ilk okuma yazma öğretiminde hece, harf öğretimi gibi yöntemler uygulanmıştır (Engin ve Uygun, 2011). Bu durum Türkçe'nin hece yapısı ile ilgili olduğu düşünülebilir (Aşlıyan ve Günel, 2008). Osmanlı Devleti döneminde yazı yazma becerileri üst düzeyde hat sanatı dalı haline gelmiş ve çeşitli eserler ortaya çıkmıştır. Bitişik eğik yazı biçimi de bir yönüyle estetiğe yönelik olması öğrencilerde güzel sanatlara karşı ilgi uyandırdığı düşüncelerini ortaya çıkarmaktadır.

1921'de Maarif Kongresi toplanmış ve bu toplantıda halkın okuma yazma öğrenmesi için somut adımlar atılması kararlaştırılmış ve Türkiye'nin değişik bölgelerinde halkın katıldığı okuma yazma öğretimi kursları açılmıştır. 1928'de gerçekleştirilen Harf İnkılâbı toplumun her kesimine yönelik okuma, yazma ve beceri kazandırma kursları biçiminde yaygınlaştırılmıştır. Yetişkinlere yönelik olarak açılan bu kurslar günümüzde halen devam etmektedir (Önal, 2010).

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında Arap Alfabesinden uyarlanmış harf kalıpları örneği kullanılmıştır. Arapça el yazısı nitelikleri uzun sürelerde meydana gelmiştir (Farr, 1985). Harf İnkılâbının yapıldığı 1928 yılından itibaren Latin Alfabesinden uyarlanmış 29 sembolden oluşan harf kalıbı örneği kullanılmaya başlanmıştır. Türkçe'nin hece yapısı ve özellikleri (Benzer, 2010) ve Osmanlı Devleti döneminin etkisi gibi nedenlerle Cumhuriyetin ilk yıllarında fonolojik yöntemlerle ilk okuma yazma öğretilmiştir. 1948 programına kadar bitişik eğik yazı kullanılmıştır. 1948 programı ile birlikte ilk okuma yazma öğretiminde öncelikle büyük ve küçük temel harfler yeterince öğrenildikten sonra bitişik eğik el yazısının öğretimi öngörülmüştür (Uysal, 2008). İlkokullarda ilk okuma yazma

öğretilirken uzun yıllar dik temel harf kalıpları kullanılmıştır. Dik temel harf kalıbı öğretimden sonra ise bitişik eğik yazı harf kalıbı öğretimi zaman zaman ayrı bir ders zaman zaman ise görsel sanatlar dersi ve resim-iş dersi içinde ya da güzel yazı dersi olarak öğretimi yapılmıştır. Yazı dersi programları incelendiğinde süre, amaç, yöntem, sınıf ve harf kalıbı örnekleri bakımından değişiklikler görülmüştür (Uysal, 2013).

İlköğretim okullarında 2003 yılından itibaren “Programme for International Student Assessment” Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA’ya katılmasıyla birlikte alınan sonuçlardan sonra okullarda kullanılan öğretim yöntemleri tartışılmaya açılmıştır. Başarılı olan ülkelerde uygulanan öğretim yöntemlerinin gözden geçirilmesi ve ülkelerin kendi eğitim sistemlerine uyarlama çalışmaları başlamıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014; Kasapçopur, 2007). Bu raporlar sonucu ilk okuma yazma öğretiminde de köklü değişikliklere gidilmiştir. Bu köklü değişikliklerden biri de dik temel harf kalıplarının öğretimi yerine bitişik eğik yazıda kullanılan harf kalıbı örnekleri 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren öğretilmeye başlanmıştır (Babayiğit ve Konedralı, 2009). Türkçe Öğretim Programı 2005 yılı ile birlikte ilköğretim birinci sınıftan itibaren yazı öğretimine bitişik yazı harf kalıbı ile başlanması ve tüm derslerde bitişik eğik yazı harf kalıbı kullanımını mecburi hale gelmiştir (MEB Program, 2004; Memiş ve Harmakaya, 2012)

Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ilk okuma yazma çalışmalarında harf kalıbı olarak bitişik eğik yazı kullanımına geçilmiştir. Bununla birlikte birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazı ile başlandığı için bundan sonraki öğrenim hayatlarında da bitişik eğik yazı kullanmaları düşünülmektedir (MEB Program, 2004). Harf kalıplarındaki değişimler, eğitimin yaygınlaşması toplumların gündelik hayatta kullandıkları harf kalıplarının okunaklı, akıcı, işlek bir çeşidinin kullanılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bitişik eğik yazı Latin Alfabesindeki harf kalıbının bilinen okunaklı, işlek ve estetik açıdan değerli bir türüdür (Uysal, 2013).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, öğrencilerin dil ve zihinsel bakımından hayatlarında kullanacakları dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili çeşitli kazanımlar elde ederek sosyal

ve bireysel yönden kendilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. İlk okuma yazma öğretiminde, okuma ve seslerin tanıtılması amacıyla “Ses Temelli Cümle Yöntemi” kabul görmüştür. Yazma öğretiminde ise birinci sınıftan başlayarak ve tüm ders etkinliklerinde bitişik eğik yazı harf kalıpları ile yapılması uygun görülmüştür. Program öğrenciyi merkeze alan ve tüm etkinliklerde öğrencinin katılımını ve etkinliğini artırmasına yöneliktir. Bu nedenle sınıf içi ve dışı yapılan tüm etkinliklerde öğrencinin iletişim, öğrenme, yaratıcılık, işbirliği, sorunlara çözüm üretme, girişimcilik gibi sosyal ve zihinsel becerilerini en üst düzeye çıkarılması hedeflenmiştir (MEB Program, 2004).

Araştırmalar sonucunda bitişik eğik yazının öğrencilerin zihinsel ve dikkat gerektiren becerilerini geliştirmesini desteklediği ortaya çıkmaktadır. Öğrencinin yazı yazma faaliyetleri sırasında harfler, harf bağlantıları ve harflerin ayrıntılarına dikkat etmesi gerekmektedir. Bu durumda öğrencinin dikkati gelişmektedir. Bitişik eğik yazı yazmada kelimeleri yazarken el kaldırılmadığı için süreklilik olduğundan yazma becerisinde ortaya çıkan akıcılık okuma becerisine de katkı sağlamaktadır. Bitişik eğik yazı ses temelli cümle yönteminin bir özelliği olan sentez yöntemine de uygun olmaktadır. Bitişik eğik yazı ile birlikte ses temelli cümle yöntemi, öğrencilerin cümle ya da öğretmenlerin uyguladıkları karma yöntemlere göre daha kolay okuma ve yazmaya geçtikleri yapılan araştırmalarda öğretmen görüşlerine yansımaktadır (Temur ve diğ. 2011).

Okul çağı başlarında ya da öncesinde öğrencilerin kalemi rastgele tuttukları ve kalemle karışık hatlı çizgiler çizdikleri, diğer bir ifade ile karalama yaptıkları görülmektedir. Bu yaş grubu öğrencilerin biyolojik yapıları gereği bitişik eğik yazı yazma becerilerini fiziksel olarak destekler (Temur ve diğ. 2011). Bitişik eğik yazının kesintisiz yazılması, okumayı desteklemektedir. Öğrencilerin parmak, el ve kol kaslarını dik temel harflere göre daha yoğun kullanmasını ihtiyaç bırakmadığı için yazmada kolaylıklar sağlamaktadır (MEB Program, 2004).

Bitişik eğik yazı, öğrenciler yazı yazarken geri dönüşleri engellemekte, harf ve kelime aralarında uygun boşluklar bırakmasına fırsatlar vermektedir. Bitişik eğik yazı, yazıda bir süreklilik sağladığı için harflerin biçimi, yapılışı ve

yönlerinin doğru bilinmesi çocukların gelişimini sağlamaktadır (T. Erdoğan 2012).

Bitişik eğik yazıda harf kalıpları birleştirilerek kelimeler yazılmaktadır. Yazı yazarken öğrenci sürekli harfleri birbirine bağladığı için bağlantılı ve ayrıntılı düşünmeyi ve öğrenmeyi beceri haline getirmektedirler (MEB Program, 2004).

Bitişik eğik yazıda, öğrenci kelimeleri yazarken elini hiç kaldırmadan belirli bir noktadan başlayıp belirli bir noktada kelimeyi tamamlamaktadır. Kelimelerin bu şekilde kesintiye uğramadan yazılması yazılanların akıcılığını ve devamlılığına katkı sağlamaktadır (Duran, 2009).

Bitişik eğik yazı harflerin birbiri ile bağlı olarak yazıldığı için kelimeleri bir bütün olarak görmesini sağlamaktadır. Bu bütünlük sayesinde cümle içinde yer alan rakam vb. diğer işaretlerin farkında olmasını sağlamaktadır (MEB Program, 2004).

Bitişik eğik yazı dik temel harflerin yazımına göre daha hızlı yazılmaktadır. Yazma çalışmalarını kolaylaştırmaktadır. Yapılan araştırmalarda ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma ve yazma hızları seviyelerinin üzerinde bir bulguya ulaşıldığı görülmüştür. Öğrencilerin bitişik yazı ile ilk okuma yazma öğrenmeleri diğer harf kalıpları ile yazılmış metinleri okumada zorluk çekmedikleri yapılan çeşitli araştırma sonuçlarında görülmektedir. Bitişik eğik yazı ile ilk okuma yazma öğrenmek öğrencilerde estetik duygusunu geliştirmekte ve güzel sanatlara yönelik olumlu katkı sağlamaktadır (Can ve diğ. 2008).

Yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak bilgilerin birleştirilerek anlam yüklenmesi ve zihinde yeniden oluşturulması ya da inşa edilmesini ön görmektedir. Öğrenilmiş bilgilerden hareketle yeni öğrenilen bilgilerle birlikte zihin bilgileri yeniden yapılandırarak kendine mal etmektedir. Bitişik eğik yazıda da kelimeler oluşturulurken harfler önceki gelen harfle sonra gelen harfler birleştirilerek oluşturulmaktadır. Bu yazı kalıbı yapılandırmacı anlayışa uygun olduğunu ve çocukların bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişimine katkılar sağladığı düşünülebilir (Güneş, 2007). Bitişik eğik yazının el kaldırmadan yazılması ve

süreklilik arzemesi, bilginin ve öğrenilenlerinde sürekliliği ve devamlılığı ile uyum içinde olmaktadır.

Öğretim açısından bakıldığında bitişik eğik yazıyı öğrenmenin yavaş olduğu ama sonradan hızlandığını, bitişik eğik yazıda el kaldırılmadığı için bir harften diğerine geçerken zaman kazanılmakta ve daha hızlı yazılmaktadır. Bitişik eğik yazıda kelimeleri tanımak kolaydır, çünkü boşluk sadece kelimeler arasında vardır. Harfler arası bağlantı kurulduğu için kelimeler bir bütün halinde yazılmaktadır. Bu durumda kelimeler daha kolay görülmektedir. Bitişik eğik yazıda yazı dışında kullanılan işaretler ve semboller daha kolay farkedilmektedir. Bu durumda bitişik eğik yazı ile yazılmış bir metnin incelenmesi ve okunması kolaylaşmaktadır. Bitişik eğik yazı birbiri ile bağlantılı yazıldığı için okumaya geçişi hızlandırmakta ve hecelemeyle ortadan kaldırmaktadır (Güneş, 2007).

Bitişik eğik yazı öğretiminde öğrenciler daha kısa sürede okumaya geçmektedirler. Türkçe'nin dil yapısı bitişik eğik yazının öğretildiği ses temelli cümle yönteminin akıcı yazmayı desteklediği, daha hızlı ve anlamlı okuduğu ve okumanın daha kolay olduğu görülmektedir (Şükran, Tok ve Mazı, 2008). Şahin, İnci, Turan ve Apak, (2006)'in çalışmasında öğretmenler; okumaya toplu geçiş erken okuma, anlama, özgünlük, kendini ifade edebilme gibi yönlerden ses temelli cümle yönteminin daha faydalı olduğunu ifade ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Arslantaş ve Cinoğlu'nun (2010) çalışmasında da öğretmenler okumaya geçiş, okuduğunu anlama ve yazma gibi becerilerde ses temelli cümle yöntemini cümle yöntemine göre çoğunlukla olumlu gördükleri bulgusuna ulaşmıştır.

Bitişik eğik yazı öğretimine yazımı kolay olan harflerden başlamak yazılmasını kolaylaştıracaktır. Örneğin yazılması en kolay olan “ı, i, u, ü” gibi harflerle başlanması yazının daha estetik ve göze hoş görünmesini sağlayacaktır. Harf bağlantıları daha az sayıda harfle başlanarak birbiri ardına daha uzun kelimelere geçildiği için kolaylaşmaktadır. Başlangıçta zor gibi görünmesine rağmen parçadan bütüne, kolaydan zora, bilinenden bilinmeye doğru ilkelerinin uygulandığı öğretim yöntemlerine uygun bir yazı biçimidir (Özdemir, 2014). (Güneş, 2007; Gözler, Çam ve Taşın, 2014) yaptıkları çalışmada bitişik eğik yazı kullanımının üst sınıflara doğru azaldığı bulgusu görülmüştür. Bu durum bitişik

eğik yazının faydalarının sadece ilkokul düzeyinde önemsendiğini zamanla öneminin azaldığı düşünülebilir.

Bitişik eğik yazı çocukların zihinsel gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Örneğin bitişik eğik yazıda her başlangıç, süreklilik, bitim ve bağlantı noktaları bulunmaktadır. Bu noktalardan hareketle çocuklarda yön, başlangıç, süreklilik ve bitim gibi kavramlar gelişmektedir. Bu kavramların geliştiği çocuklarda her konunun bir başlangıç bölümü, sürekliliğin olduğu, birbiri ile bağlantılı olduğu ve bu bağlantıların bittiği bölüm olduğu farkındalığına ulaşacaklardır. Bunların dışında çocuklarda görsel zekâsını, dikkatini geliştirmektedir (Güneş, 2007).

Bitişik eğik yazı uygulamaları çocukların dil gelişimine katkı sağladığı düşünülebilir. Bitişik eğik yazı ile kazanılan süreklilik, akıcılık ve dikkat çocuklarda dil gelişimini artırmaktadır. Dil gelişimi ile birlikte okuma becerileri geliştiği ifade edilebilir.

Bitişik eğik yazı yazma becerisi zamanla çocuklarda kendi yazı stilini oluşturmaya katkı sağlamaktadır. Kendine özgü yazı stilini oluşturan öğrenci bu özelliğini diğer beceri ve davranışlarına yansıtmaktadır. Öğrencinin yaptığı diğer çalışmalarda da süreklilik, akıcılık ve dikkat kazanımı; dikkati dağımsık ve belirli bir noktaya odaklanamayan öğrencilere kendini daha iyi ifade edecekleri fırsatlar sunmaktadır.

Bitişik eğik yazının yapısı gereği güzel sanatlara karşı öğrenci ilgisinin yönelmesine sebep olmaktadır. Güzel ve süslü yazı yazma isteği gibi noktalarda öğrencilerin ilgisini güzel sanatlara yönlendirmektedir. Bu durum öğrencinin kendini daha kolay bir biçimde ifade etmesine katkı sağlamaktadır (Güneş, 2007).

İlkokullarda uygulanan bitişik eğik yazının öğrencilerin parmak, el ve kol kasları için uygun ve öğrencilerde bütünlük algısının gelişmesine ve zamanla öğrencilerde kendilerine özgü yazı biçimi geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Gömlüksiz, Sinan ve Demir, 2010).

Bitişik eğik yazının istenilen düzeyde yaygınlaşması toplumumuzda tüm bireylerin ömür boyu kullanacakları bir yazı stilinin geliştirilmesinde önemli katkılar sağlayacaktır (Uysal, 2013). Ancak günümüzde toplumun uzun yıllar dik temel harflerin öğretilmesi ve toplumun bunu benimsemesi sonucunda, toplumun



çeşitli kesimlerinden tepkiler gelmeye devam etmektedir. Dik temel harf kalıplarına alışmış olan öğretmenler ve velilerin bu duruma kolaylıkla uyum sağlayamayacakları gösterdikleri tepkilerden anlaşılmaktadır (Artut, 2004). Okuryazarlığa erişmede bitişik eğik yazı öğretimi ya da dik temel harf öğretimini sonucunda bireylerde okuma ve yazmaya yönelik ilgi ve istekliliğin doğru yönde artması ilk okuma yazma öğretiminde harf kalıplarının ve yazı biçimlerinin dikkate değer olduğu ifade edilebilir.

### **Yazı Öğretiminde Hazırbulunuşluk**

Bitişik eğik yazı yazma öğretiminde bütün harf kalıplarının öğretiminde olduğu gibi kendine özgü dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu noktalara dikkat etmeleri yazı öğretimini kolaylaştırabilir.

Yazı yazmaya başlamadan önce yazı yazacakların ön hazırlık yapmaları yazı yazma becerilerini artıracaktır. Yapılacak bu çalışmalar yazı yazmamızı destekleyici fiziksel ve zihinsel egzersizler olabilir. fiziksel egzersizler; parmak, el ve kolları çalıştırıcı oyunlar ve fiziksel etkinlikler yapılabilir (Cowley, 2002).

İlkokul birinci sınıfta yazmaya hazırlık olarak el hareketleri, boyama, kalem tutma, serbest çizgi çalışmaları (Temur ve diğ. 2011) düzenli çizgi çalışmalarının yanında farklı çizgi çalışmaları da yaptırılmaktadır.

Yazmaya başlamadan önce; kaba motor kol hareketleri kalem, mum boya, keçeli kalemlerle aktiviteler yapmak harfleri tek tek çoğaltma harf bağlantıları ve birleştirerek yazma gösterilebilir. Harflerin biçimleri hakkında konuşmak, motor beceriler için zemin hazırlama, yeşil çizgiler, kırmızı çizgiler, yatay, dikey ya da çapraz çizgiler oluşturulmalıdır (Arena, 1976).

Parmak, el ve kol hareketleri; yazma etkinliklerine başlamadan önce öğrencilerin el ve kol kaslarını geliştirme amacıyla çeşitli oyunlar ve hareketler yaptırılabilir. Bu hareketleri yaptırırken günlük hayattan örneklerle birlikte ritim duygusunu geliştirici, melodi ve ritmik hareketleri içeren çalışmalar yapılabilir. El ve parmaklarla kavrama, bırakma, sıkma, ritmik hareketler, parmak vurma, kaldırma, kürdan vb. küçük materyalleri parmakla toplama, parmak, el ve kolla çevirme hareketleri, piyano çalma hareketi, ellerle def çalma hareketi, yoğurma,

gözle izleme hareketleri (Arena, 1976), özellikle oyunlar seçilirken parmak, el ve kol hareketlerinin fazla olanları tercih edilmesi düşünülebilir (Özel, Bayındır ve Özdemir, 2012). Tutma, yakalama, çevirme gibi hareketlerin olduğu oyunlarda parmak, el ve kol kaslarının geliştirmesine katkılar sağlayacağı düşünülebilir (MEB Program, 2004). Bu oyunlar oynatılırken saymalar, sayışmalar ve tekrarlarla diğer ders içeriklerini de kapsayacak biçimde oyunlar yeniden düzenlenebilir. Parmak, el ve kol kaslarının istenilen yazı biçimine yazabilecek duruma gelmesi diğer derslerde de yazı yazma, şekil, görsel hazırlama gibi çalışmalara katkılar sağlayacağı ifade edilebilir (Can ve diğ. 2008). İnce hareketler için boya ya da boya kalemleri ile başlanabilir. Büyük ve küçük kas gelişimi için egzersizler, öne, yana, geriye denge çalışmaları, el-göz, göz-ayak koordinasyonu, vücut azalarını doğru kullanma, öğrencilerin yaş durumlarına göre daha büyük zeminler hazırlanabilir (Arena, 1976).

Çeşitli etkinlikler; sağ, sol, önünde, üst, alt, yukarı, aşağı, orta, sıra, arkasında gibi kavramların kullanıldığı oyunlar oynatılabilir. Ritim çalışmaları, mum, parmak boya, kalemle kâğıt üzerinde belli noktalara dokunma içeren oyunlar ve etkinlikler yaptırılabilir. Parmak, el ve kolla yuvarlak hareketler gerektiren oyunlar ya da etkinlikler düzenlenebilir. Benzer büyüklükte çeşitli eşyaları tekli, çoklu sıralamalarda araya uygun boşluklar bırakma, hizalama için aynı boyda cisimlerin sıralanması, kartlar, çeşitli nesnelere, konuşulan sözcükler için etiketler hazırlamak (MEB Program, 2004; Sassoon, 2003; Trafford ve Nelson, 2003). Bitişik eğik yazıda istenilen biçimde yazılabilmesi için gerekli hazırlık çalışmalarının yeterli düzeyde yapılmasına bağlı olduğu düşünülebilir.

Kullanılan materyaller; büyük kağıtlar, kağıtlardaki çizgilerin aralığı, genişliği, iyi boya kalemleri, boyalar, parmak boyalar (Arena, 1976). Çeşitli boya malzemeleri ile parmakları kullanarak boyamalar, boya araçlarının kullanıldığı malzemeler ve kalemler; parmak, el ve kol kaslarını geliştirici özellikte olduğu ifade edilebilir (MEB Program, 2004; Sassoon, 2003).

Kesme-yapıştırma; makas kullanımı, kâğıt kullanımı, kalemle kesilecek yerin çizilmesi, kâğıdın katlanması, makas kullanımı ve kesilen parçaların yapıştırılmasının kullanıldığı etkinlikler parmak, el ve kol kaslarını geliştirici özelliktedir (Akyol ve Temur, 2008).

Geometrik şekillerle, sağ, sol, alt, üst, orta, yukarı gibi kavramlar çalışılabilir. Harflerin başlangıç, durma, dönme, bitiş noktaları harf kalıplarının kapladığı alan, büyüklük, dar ve geniş, uzun, kısa, uzantısı altta, üstte harf kalıpları, harflerin eğimlerinden konuşmak yazma becerilerini geliştirici katkılar sağlayacağı düşünülebilir (Trafford ve Nelson, 2003).

Doğru kalem tutuşu, el ve parmak desteğiyle birlikte vücut, el ve göz koordinasyonunun bitişik eğik yazı öğretiminde ön becerilerdendir. Görsel kontrol yerine bilişsel kontrol geliştirilebilir. Bitişik eğik yazı öğretilir motor becerilerdendir (Montgomery, 2007). İlk okuma yazma aşamasının en önemli aşamalarından biri olan kalem tutma becerisi doğrudan doğruya yazı yazma becerisini etkilediği düşünülebilir (Arena, 1976; Sassoon, 2003). Yazı alanına ipuçları yerleştirme, ritmik hareketlerin planlanması, alfabe yazımına kolay harflerden başlanması, harf boyutunun öncelikle büyük yapılması, kademeli olarak küçük boyutlara yapılmaya geçilmesi, diğer bir ifadeyle, kol hareketleriyle yazının oluşturulması, aşamalı kaba ve ince motor kasların kullanılması yazım hatalarını azaltabilir (Arena, 1976). Yazma becerisi doğal bir beceri değildir. Bu yürümeye benzer bir durumdur. Harf kalıplarının yön, biçim gibi özellikleri otomatik olacak biçimde öğrenciye kazandırılması yazma becerisini olumlu etkileyeceği düşünülebilir (Montgomery, 2007). Kalem tutma; Öğrencilerin bu aşamada elde edecekleri kazanımlar hayat boyu süreceği düşünülebilir. Kalem yanlış tutulması, parmakların, ellerin ve kol kaslarının daha çabuk yorulması anlamına gelmektedir. Bu durumda öğrencinin güzel yazı yazma becerisini engellemektedir. Yazı yazma becerisinin geliştirilmesinde kalemi doğru tutma davranışı kazandırılması önemli olduğu düşünülebilir (MEB Program, 2004).

Öğretmenler öğrencilerin harf kalıplarının yazılacağı alana yönelik ve harf yönleri ile ilgili gerektiği kadar serbest ve düzenli çizgi çalışmaları yaptırılmaları yazma becerisinin geliştirilmesine katkılar sağlayacağı düşünülebilir. Harf kalıplarının nasıl yazıldığı uygun ortamlarda gösterilmelidir. Öğretmenler çalışmalarda parmak, el ve kol kaslarının ayrı ayrı ve bir bütün halinde kullanacağı biçimde gösterilmesi yazıda istenilen niteliğin sağlanmasına katkı sağlayacağı düşünülebilir (Temur ve diğ. 2011).

Öğrencilere dört çizgi, üç aralıktan oluşan satırlarda çalışmalar yaptırılabilir. Harflerin ebat, hizalama, biçim, kelimeler arası boşluk ve eğim gibi durumlarını kolayca öğrenmeleri sağlanabilir. Öğrenciler dört çizgi, üç aralıktan oluşan satırlara yazı yazarken yazılması zor olan harflerin yerine kolay yapılabilen ve yön, başlangıç ve bitişi itibarıyla birbirine benzeyen harf kalıplarının yazımına öncelik verilebilir. Örneğin “u” harf kalıbının yazımından önce “ı, i” harf kalıplarının verilmesi ya da “a” harf kalıbının verilmesinden önce “c” biçimindeki harf kalıbının sesi vermeden çizgi çalışması biçiminde verilmesi harflerin yazımını kolaylaştıracağı düşünülebilir. Tüm küçük harfler aynı çizgide başlarlar. Yazma işi düz çizgiler, daireler ve yarım dairelerle yapılmalıdır. Harfleri bağlamada usta değilse de harfler arası döngü görülebilir. El yazısında kelimeler birbirine yakın olsa bile yine de ayrıdır. Harfler birbiri ile bağlantılıdır. Bu bağlantılar birbirine çok yakın ya da uzak olsa da bağlantılıdır (Arena, 1976).

Yazı yazma esnasında sessiz harflere daha fazla vurgu yapılması öğrencilere ilk ve son seslere odaklanmaları ve harfleri zihinde canlandırmaları yönünde tavsiyeler yazmayı kolaylaştıracağı düşünülebilir (McCarrier, Pinnell ve Founts, 1999).

Yazı yazma becerisi öğretilirken dilin tüm yönleri, yani dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin tümünü kapsayacak biçimde düşünülmelidir. Yazı çalışmalarında harflerin yazımının öğrenilmesiyle birlikte iyi yapılandırılmış kurallar, düzenlemeler, uygun dilbilgisi kurallarıyla birlikte öğrencilerde güven duygusu geliştirilecek biçimde yazma çalışmaları planlanması düşünülebilir. Öğrencilere yazma çalışmalarında kendi hikayelerini oluşturmaları için fırsatlar sunulması yazma becerilerinin geliştirilmesine katkılar sağlayacağı düşünülebilir (Ada ve Campoy, 2004).

### **Yazının Özellikleri**

Yazı yazmada, günümüzde kullanılan yazı fontların yanında bu fontlardan esinlenerek çeşitli sayılarda fontlar oluşturulduğu görülmektedir. Yazı fontları her dilde değişmekle birlikte Latin, Arap, Kiril, Çin, Japon gibi farklı çeşitleri ifade edilebilir. Fontlarda farklılıklar her bir sese karşılık gelen sembolün değişik biçimlerde yapılması olarak düşünülebilir. Her bir ses ya da ses topluluğunun

karşılığı sembolleri vardır. Bu sembollerin öğrenilmesi ile yazılı metinler ortaya çıkarılmaktadır. Fontlar yazıya dönüştürülürken ayrı ya da birbirine bağlanarak yazı tamamlanmaktadır. Fontların bitişik ya da ayrı yazılarak öğretilmesi, ilk okuma yazma öğretimini etkilediği düşünülebilir. Bitişik yazıda harfler birbirine bağlanarak yazı yazılır. Örneğin Arapça, Farsça, Latin harfleri ile bitişik eğik yazı yazıldığı ifade edilebilir.

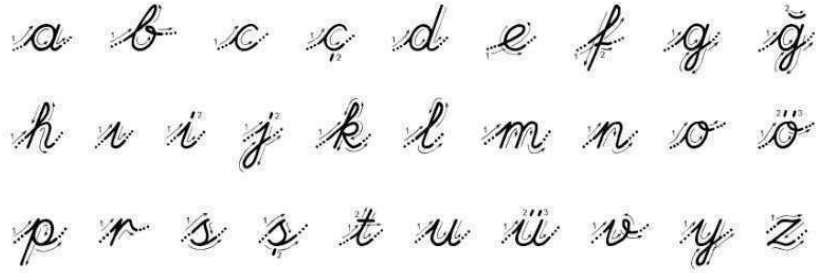
Bitişik eğik yazıda harf kalıpları birbirine bağlanarak heceler, hecelerden de kelimeler oluşturulan ve ortalama yetmiş derece sağa eğik yazılan bir yazı türüdür (Güneş, 2007). Bitişik eğik yazıda, harfler üstten birbirine bağlanır ve harflerin noktaları ile noktalama işaretleri kelimelerin yazımı tamamlandıktan sonra ilave edilir. Bitişik eğik yazıda büyük harf kalıpları kullanılarak yazı yazıldığında birbirine bağlanmazlar. “F, N, P, T, V” harfleri yazılışlarına göre kendisinden sonra gelen küçük harf kalıpları ile birbirine bağlanmazlar ama diğer büyük harf kalıplarına bağlanır. Küçük “f” harfi dışındaki harflerde el kaldırılmaz. “f” harfinin orta çizgisini çizmek amacıyla el kaldırılır (MEB Program, 2004). Bitişik eğik yazıda küçük harf kalıplarının uzantıları eşit ve eğimleri aynı derece olur. “t” harfinin uzantısı diğer harflere göre kısadır, en üst satır çizgisine kadar uzatılmaz (Akyol, 2012). Bitişik eğik yazıda kelimenin yazımı tamamlanmadan el kaldırılmaz. Sadece noktalı harflerde kelimelerin yazımı tamamlandıktan sonra bu işaretler konur. Bitişik eğik yazıda özellikle, harf kalıplarının biçimi, satıra doğru hizalanması, harf kalıplarının ebatı, kelimelerde harfler ve satır aralarındaki boşluklar, yazının eğimi gibi özellikleri yazının istenilen bir biçimde yazılmasında etkili olduğu düşünülebilir.

### **Yazıda Biçim**

Bitişik eğik yazı kalıbında harfler tek başına kılavuz çizgili defterdeki üç aralık dört çizgiden oluşan alana yazıldığında orta aralığın ortasından başlar ve aynı noktada sona erer. Küçük harf kalıplarının uzantıları ya da noktaları olması başlangıç ve bitiş yerlerini değiştirmemektedir. Büyük harf kalıplarında başlangıç ve bitiş noktaları farklıdır. Bitişik eğik yazıda harfler kelime içinde yazılırken bir harfin başlangıç noktası diğer harfin bitiş noktası ile aynıdır. Diğer bir anlatımla

harflerin bir başlangıç ve bitiş noktası var ve bir bütün halinde el kaldırmadan tamamlanır.

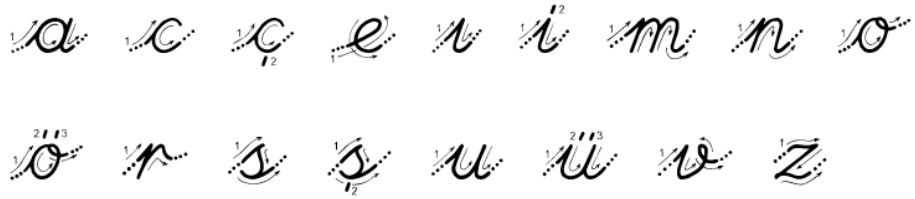
Bitişik eğik yazıda harfler üstten bağlanır ve harflerin noktaları ve noktalama işaretleri kelime yazımı tamamlandıktan sonra el kaldırılarak tamamlanır (Temur ve diğ. 2011). Şekil 1 de harf kalıplarının başlama ve bitiş noktaları görülmektedir.



Şekil 1. Bitişik eğik yazı harf kalıpları

### Yazıda Hizalama

Bitişik eğik yazıda uzantıları olmayan küçük harflerin yükseklikleri, başlangıç ve bitiş noktaları aynıdır. Şekil 2’de bu harfler tek çizgi üzerinde aynı yükseklikte konumlanmış durumdadır. Bu harflerin kapladığı alan birbirinden farklıdır. Örneğin “a” harfi ile “i” harfinin kapladığı alan farklıdır.



Şekil 2. Bitişik eğik yazı uzantısı olmayan harf kalıpları

Şekil 3’te bitişik eğik yazıda uzantıları olan küçük harflerden “b, h, l, k” harf kalıplarının başlangıçta “l” harfi gibi başlamaktadır.



Şekil 3. Bitişik eğik yazıda uzantısı olan harf kalıpları

Harflerin uzantıları üst çizgiye kadar tamamlanır. “j, ğ, g, y, p” harf kalıplarının alt uzantıları alt çizgiye kadar uzatılmaktadır ve aynı hizada bitmektedir. “d” harf kalıbının yapılışı da bu harf kalıplarına benzemekle beraber uzantısı üsttedir. “t” harf kalıbının üst uzantısı üst uzantısı olan diğer harf kalıpları kadar uzatılmamaktadır (Akyol ve Temur, 2008).

### Yazıda Ebat

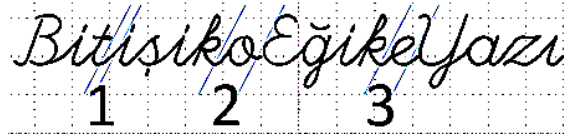
Bütün büyük harfler aynı yükseklik ve büyüklüktedir. Harf kalıplarının genişlikleri ise birbirinden farklıdır. Şekil 1 incelendiğinde örneğin “a, o,” gibi harf kalıplarının genişlikleri aynı fakat “ı, n, m” gibi harf kalıplarının genişlikleri birbirinden farklıdır. Örneğin “m” harf kalıbının yerine üç tane “ı” harfi yazılabilir. Şekil 3’te ise “b, h, l, k, d” harflerinin uzantıları üstte olanların boyları aynıdır. “j, ğ, g, y, p” harflerinin uzantıları altta olanların boyları aynıdır. “t ve f” harflerinin boyları diğer harflerden ve birbirinden farklıdır (Özdemir, 2014).

Her karakterin yazımı sırasında belirli bir yüksekliği ve genişliği olduğu ifade edilebilir. Düz ve dik harf kalıpları eşit yüksekliklere sahiptir. Yuvarlak ebatlardaki harflerde ise genişlik diğer bir ifadeyle harf kalıplarının çapları düz ve dik harflere göre daha büyüktür. Örneğin “T” ile “O” harflerinin ebatları (genişlik ve yüksekliği) aynı yazılıysa “O” harfi göz yanılması olarak diğer harflerden daha küçük görünürdü (Shaw, 1994).

### Yazıda Kelimeler

Bitişik eğik yazıda kelimeler arası boşluklarda küçük “e” harf kalıbı ya da “o” harf kalıbı kadar boşluk bırakılması düşünülebilir. Bitişik eğik yazıda harfler arası boşluk bulunmamakla birlikte harf kalıplarının birleştirildiği noktada boşluklar bulunmaktadır. Bu boşlukların mesafelerinin harf kalıpları arasının eşit

olmasından ziyade harflerin yapısına uygun boşluklar bırakılması gerekir (Shaw, 1994). Şekil 4'teki örnekte olduğu gibi harf kalıpları arasındaki boşluk 1 numara ile gösterilmiştir. 2 ve 3 numaralı noktalarda ise kelimeler arasında bırakılması gereken boşluk mesafesidir. Öğrencilerden şekil 4'te olduğu gibi birebir yapmalarını beklemek doğru değildir. Olması gereken harfler arası ve kelimeler arasındaki boşluklara yeterince yer vermek ve estetik bir görüntü sağlayabilmektir.



Şekil 4. Kelime ve harf kalıpları arasındaki boşluklar

Bu ölçütleri değerlendirirken şekil 4'te olduğu gibi "t" harf kalıbı ile "i" harf kalıbı arasındaki mesafenin diğer harf kalıpları arasında olacak biçimde yazılması olmalıdır. Bazı araştırmalarda ve ilk okuma yazma ders kitaplarında şekil 5'te olduğu gibi küçük harf kalıpları kullanıldığında kelimeler arası boşluğun "u" harfi kadar olmalı ve uzantılı harf kalıplarında olan "d, p, t" kelimenin sonunda ise boşluk iki "u" kadar olduğu ifade edilmektedir. "f, g, j, p, y ve z" harf kalıpları kelime başında olduğunda iki "u" kadar olması gerektiğini ifade etmektedir.



Şekil 5. Kelimeler arasındaki boşluklar

Harf kalıpları arasındaki boşlukların "e, o, u" harf kalıpları kadar bırakılması bitişik eğik yazıda görsellik açısından "e" ya da "o" harf kalıpları Şekil 5'te görüldüğü gibi "u" harf kalıbının bazı harf kalıpları arasında iki, bazılarında bir kullanılması gibi yaklaşımlardan ziyade harf kalıplarının yapılarına uygun gelecek boşluk bırakılmalıdır. Kelimeler arasındaki boşluğun uygun mesafede olması, yazının biçim, hizalama, ebat gibi özelliklerinin doğru olarak oluşturulmasına katkı sağlayacaktır (Shaw, 1994).



## Yazıda Eğim

Harf kalıbının eğimi bitişik eğik yazının yazıldığı çizgiye göre yaklaşık 70-80 derecelik bir açı ile oluşturulmalıdır. Şekil 6'da program gereği yetmiş derece sağa eğimli yazılabileceği kabul görmüştür (Şahin, 2012).



Şekil 6. Bitişik eğik yazıda eğim açısı

Harf kalıplarının hizalandığı çizgiye göre elli derece ile seksen derece arasında bir eğim ile yazılması söz konusudur. Bitişik eğik yazının dik yazılan bir çeşidi bulunmaktadır (Shaw, 1994). Bitişik eğik yazıda harf kalıplarının eğiminin öğrencilerin yazı yazma esnasında yazının el tarafında kalan kısmını el kapatmaktadır. Bu kapatma nedeniyle yazının kapanmaması için bitişik eğik yazıda harf kalıplarının eğiminin yazının yazıldığı çizgiye göre açının 70 derece olması en uygun açıdır (Güneş, 2007). Yazıda yapılacak eğimin derecesinin belli bir açıda olmasının yanında harf kalıplarının yapılarına uygun olarak yaklaşık aynı derecelerde yazılması yazının estetik görünümüne katkı sağlayacaktır.

## Gelişim Özellikleri ve Yazma

Yazma süreci, kağıt üzerine harf ve kelimeleri sıralamaktan fazlasını gerektirmektedir. Harf ve ses bağlantılarının bilinmesi yazmayı kolaylaştıracaktır (McCarrier ve diğ. 1999). Yazmada ilk kazanımın aşaması olarak harflerin, hecelerin, kelimelerin ve cümlelerin ne olduğu ve nasıl yazılacağı öğrenilmesidir (Akyol, 2012). Yazma önceden kazanılması gerekli bazı bilgi ve yeterliliklerden söz edilebilir (Coşkun, 2009). Yazma, psiko-motor olarak harf kalıbı, kelime ve cümlenin yazımıdır (Temur, 2011). Araştırmacılar, yazı yazmanın öğrenilmesi gereken ve kabul görmüş yapı, kalıp ya da sembollerle belirli bir plan dâhilinde duygu, düşünce ve isteklerimizin çeşitli zeminlere aktarılmasıdır. Yazı yazma becerisi, çeşitli aşamalardan oluşan öğrenen açısından karmaşık bir süreçtir. Öncelikle öğrencilere yazmanın önemi ve gerekliliğine inanmaları gerekir. Yazma becerisi öğrencinin gelişimi ile ilgili dönütler vermektedir (Tiryaki, 2013). Yazı yazma becerisi etkinlikleri, bireyin çeşitli

özelliklerini bir arada ve birlikte kullanarak ortaya çıkarabilmektedir. Sadece bir harf kalıbının yazımında görme, işitme, algılama, yorumlama, değerlendirme ile birlikte parmak, el, kol, görsel ve işitsel koordinasyonu ile yapılabilmektedir. Tüm bu işlemlerin istenilen düzeyde gerçekleşmesi yazının belirlenen ölçülerde olması sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Yazı yazma becerisini etkileyen çeşitli etmenler bulunmaktadır. Bunlar; bireyin önceki yaşantıları, olgunlaşma, fiziksel özellikleri, dil gelişimi, sosyal gelişimi, duygusal gelişimi, zihinsel gelişim, fiziksel ortam ve imkânlar düşünülebilir.

Olgunlaşma ya da olgunluk, tekâmül, gelişme, gelişim, serpilip büyüme, ilerleme gibi ifadeler olgunlaşma kavramının karşılığı olarak düşünülebilir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2014). Olgunlaşma, yazı yazma becerisi kazanabilmek için gerekli olan tüm bileşenlerin belirli bir düzeyde gelişmesidir. Bitişik eğik yazı performansı için bir çocuğun kişisel gelişimi için temel kabul edilebilir bir düzeyde olmalıdır. Bitişik eğik yazı becerisi diğer bireysel gelişimlerin yanında temelde ince motor beceri için gerekli olgunlaşmanın belirli düzeyde olması önemlidir. Bu alanda karşılaşılan güçlükler akademik başarıyı etkileyeceği ifade edilebilir. Örneğin hikaye yazma isteğini bozuk bir yazı engelleyebileceği söylenebilir (Feder ve Majnemer, 2007). Çocuğun gelişimsel özellikleri yazı formunu oluşturmada etkili kronolojik yaş düzeyinde hazır olması etkili olduğu ifade edilebilir. Bu gibi nedenlerin çocuklarda fiziksel engel, görme bozuklukları, el hakimiyeti, duygusal sorunlar, öğrenme güçlükleri, algısal gelişim geriliği gibi sebepler yazmada sorunlar ortaya çıkardığı görülmüştür (Arena, 1976).

60-72 ay yaş grubundaki çocuklar arasındaki ay farkları bile aralarında çok büyük farkların oluşmasına neden olabilmektedir. Bu yaş grubunun bilişsel, psikomotor, sosyal ve duygusal özellikleri ve gelişimleri okula hazır olmayabilmektedir. İlk okuma yazma, çocuk açısından önemli bir süreçtir. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde tamamlanması sonraki okul hayatının da sağlıklı olarak sürdürülebilmesi için önemli olduğu ifade edilebilir (Canlı Sak, 2014).

Ses temelli cümle yönteminin ilkokula başlayacak öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun olmadığını bu yöntemin yetişkinlere uygun olduğu görüşünü savunmakla birlikte bazı araştırmacılar bu yaş grubunun bazı konularda soyut

düşünebildiği görüşündedirler (Bilir, 2005). Vygotsky'nin düşüncelerini göre yazma becerisi yüksek derecede soyutlamayı gerektirmediğinden öğrenmenin, çocuklardaki fiziksel özelliklerin yetersizliğine bağlı olmadığını ifade etmektedir (Erdener, 2009). Vygotsky, öğrencinin yazmaya yönelik doğru bir motivasyon ve eğitim verildiğinde öğrenebileceği görüşündedir. Örneğin yazıya hazırlık aşamasında öğrencilerin sıraya oturma, sıra takibinde, defteri doğru kullanma, defteri doğru tutma gibi becerilerde okul öncesi eğitim almış öğrenciler daha başarılı bulunmuştur (Bayraktar, 2006). Bu bulgu Vygotsky'nin düşüncesini doğrulamaktadır. Öğrencide yazma ile ilgili bu kazanımlar, planlı ve düzenli bir uygulama ile kazanılır. Özellikle yazmaya ilişkin ihmal, çocuk için yorucu bir etkinlik olan yazma becerisinin geride kalmasına neden olacaktır. Yazma tekrarları öğrencinin parmak, el ve kol kaslarının ince ve detay gerektiren motor becerileri yapıyor olacak biçimde gelişmiş olmaması öğrenciyi her türlü akademik etkinlikten soğutup yazının bozulmasına neden olacağı söylenebilir (Bıçak ve Susar Kırmızı, 2013). İnce motor beceri gerektiren iş ve işlemlerle bitişik eğik yazı yazma becerisi arasında orta pozitiflikte bir ilişki bulunmuştur (Memiş ve Harmakaya, 2012; Marr, Windsor ve Cermak, 2001). Bu bulgu bu alanda yapılan diğer araştırmacıların bulgularını da desteklemektedir. Okunaklı bir bitişik eğik yazı becerisi için ön koşullardan biri de öğrencinin fiziksel ve zihinsel belirli bir olgunluğa erişmesi olduğu düşünülebilir.

İlkokula başlama 5, 6, 7 ve 8 yaş aralığında genel kabul görmüştür. Ancak çocukların belirli bir yaşta olması okula başlamaları için yeterli değildir. Okula başlamak için gerekli biyolojik, sosyal, bilişsel olgunluğuna erişmiş olması gereklidir. İlk okuma yazma olgunluğuna erişmiş olmak için öncelikle biyolojik ve zihinsel yeterliliğe erişilmesi gerekir. Biyolojik yeterlilik için; parmak, el ve kas gelişimi, yeterli boy ve kilo, duyu organlarının gelişiminin tamamlanması gereklidir. Genel ve ince motor becerilerinde ve görme duyusundaki yetersiz çocukların ilk okuma yazma becerileri geliştirmede yetersiz olduğunu ifade etmektedir (Kutluca ve Tuncel, 2012). Okul öncesi dönemde fiziksel, sosyal ve bilişsel özelliklerin geliştirilmesi için çocukların buldukları ortamlarda gerekli görev ve sorumlulukların verilmesi bu gelişimlerine katkılar sağlayacaktır. 72 ay ve üstü çocuklarda fiziksel yeterliliğin oluşması okul öncesi dönemi ile ilgilidir (Kutluca ve Tuncel, 2012).

Çocuklarda boy ve kilo gelişimi cinsiyete göre farklılıklar göstermektedir. Boy ve kilo gelişimleri kalıtsal ve çevresel etkilere bağlı olarak değişiklikler göstermektedir. Altmış aylık kızlarda boy aralığı ay ay değişiklik göstermekle birlikte minimum 98-106 cm, maksimum 121-130 cm'dir. Örneğin 60 aylık bir kız çocuğu minimum 98 cm, maksimum 121 cm'dir. Bunun dışındaki boy uzunlukları normal değerlerin dışındadır. Kız çocuklarında kilo minimum 13,4 - 15,6 kilogram ve maksimum 24 - 28,4 kilogramdır. Örneğin 60 aylık bir kız çocuğunun kilosu minimum 13,4 kilogram, maksimum 24 kilogramdır. Bunun dışında kalan kilolar normal değerlerin dışındadır (Karabekiroğlu, 2014; Program, 2013). Olası değerlerin dışında kalan çocuklar eğitim ve öğretim ortamlarında farklılıklarından dolayı çeşitli problemlerle karşı karşıya kalabildiği söylenebilir.

Erkek çocuklarda boy ve kilo özellikleri kız çocuklarına göre farklılıklar göstermektedir. Altmış aylık erkek çocuklarında boy minimum 97-105 cm, maksimum 118 - 128 cm'dir. Örneğin 60 aylık bir erkek çocuğun boyu minimum 97 cm, maksimum 118 cm'dir. Erkek çocukların kilo gelişimleri minimum 12,6 - 14,4 kilogram, maksimum 23,8 - 28,3 kilogramdır. Örneğin 72 aylık bir erkek çocuğun kilosu minimum 14,4 kilogram, maksimum 28,3 kilogramdır (Karabekiroğlu, 2014; Neyzi, 1993). Çocukların boy ve kilo değerleri minimum ve maksimum değerlerdir. Bunların dışında yer alan değerlerde çocukların gelişimlerinde biyolojik olarak problemleri varlığı düşünülebilir. Bu durumun doğal olup olmadığının kontrolünün yapılması düşünülmelidir. 72 ay ve üstü çocuklarda büyüme yavaşlamıştır. Vücut parçaları dengededir. Genellikle ev dışı oyunlar, temposu yüksek oyunları tercih ederler. Koşma, zıplama, atma, tutma, yakalama gibi oyunları daha çok tercih ederler. İnce motor kaslarla büyük kas gelişimi gelişmiştir. Yazı yazmak ve düzenli çizgiler için yeterli olduğu düşünülebilir.

Dil öğrenimi becerisinin gelişiminde çeşitli etmenler bulunmaktadır bunlar; genetik, fizyolojik, fiziksel ve ruhsal özellikler, algısal, zihinsel ve nörolojik gelişim olarak sınıflandırılabilir (Karacan, 2000). Çocukların dili algılamaya ve öğrenmeye genetik olarak hazır oldukları düşünülmektedir. Dil gelişimi bebeklikten itibaren, biyolojik, fizyolojik, nörolojik özelliklerle birlikte Çevreden gelen uyaranların çokluğuna bağlı olarak değişmektedir. Çocuklarda dil gelişimi

için fizyolojik yapıya bağlı olarak değişebilmektedir. Örneğin kulak, ses telleri, ağız, dil, dudak biçimi gibi özellikler dil gelişimini etkilemektedir. Ebeveynlerin çocukla kurdukları erken iletişim ve iletişim biçimi dil gelişimini etkilemektedir. Ebeveynlerin gelir, eğitim ve yaşantıları çocuğun dil gelişimini doğrudan etkilediği bilinmektedir (MEB Rapor, 2007). Çocuğun yaşantısını sürdürdüğü ortamın ses, ışık, gürültü ile birlikte işitme, görme ve vücut azalarının durumu dil gelişimini etkilemektedir. İşitme ve görme duyusunun gelişimi ile birlikte çevreden gelen uyarılara tepki verebilme özelliği dil gelişimini etkilemektedir. İşitmenin olmadığı ya da yetersizliği durumunda çocuklarda konuşma becerisinin gelişmediği bilinen bir durumdur (MEB Program, 2013). Çocuğun dil gelişimi yaşı ilerledikçe gelişmektedir. Örneğin çocuklarda 4-5 yaş üzeri çocuklarda hız, sayı, zaman, sağ, sol gibi kavramlar gelişirken düşünceleri rahatlıkla anlatır, cümleleri değiştirerek kullanabilir durumdadır. Yaptığı yanlışları rahatlıkla düzeltebilecek duruma gelmiştir (Karacan, 2000). Dil ve düşünce gelişiminin pek çok etkene bağlı olarak gelişmesinin sonucunda ilk okuma yazma öğretiminde de çocuğun dil bakımından olgunluğa erişmesi aynı yaş grubu içinde farklılaşmalara neden olacağı düşünülebilir.

Dil olarak yeterlilik yazı yazma ve anlama, insan zihninde bilginin soyut biçimidir. Konuşma ya da dinleme becerisi, doğal olarak dilin bir parçası olarak düşünüldüğünde yazmayı öğrenmede anlamayı kolaylaştırabilir (Farr, 1985). Öğrenme teorileri incelendiğinde, Piaget'in teorisine göre bilgi, nesne ile etkileşim yoluyla bireyde kavramsallaştırılması ile öğrenilir. Kavramlar arası çelişkilerde ise yeni kavramlar geliştirilerek öğrenilir. Vygotsky'nin teorisinde etkileşim öğrenen ve öğretici arasındadır. Biyolojik gelişimden ziyade kültürel etki daha ön plandadır (Farr, 1985). Her iki teoride de ortak kavramlar etkileşim ve öğrenendir. Farklılık ise etkileyendir. Yazı yazmayı öğretmede öğrencilerin bireysel farklılıklarını anlama, isteklerini göz önünde bulundurma kolaylıklar sağlayabilir.

Çocuklarda okul öncesi dönemle ilgili sosyal ilişkileri incelendiğinde yaş ilerledikçe bu geliştiği görülmektedir. Çocukların yaşlıları ile daha fazla zaman geçirmesi, oyun ve diğer etmenlerle birlikte sosyal ve duygusal gelişim hızlanmaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde yaşlıları ile ilişkileri sosyal ve

duygusal yönden çocukların gelişimine katkı sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde yaşlılarla ilişkiler çocuğun sosyal yönünü belirlemektedir. Özellikle 60-72 ay arası çocuklarda anlaşmazlıkları kendi aralarında çözmek için sosyal ve duygusal davranışlarda stratejiler, tartışmalar ve taktikler geliştirmeye başladıkları dönemdir. Bu yaş grubunda diğer çocuklarla birlikte olma, iyi ilişkiler kurma dönemlerinin başlangıç dönemidir (MEB Program, 2013; Gülay, 2009). Okul çağına gelmiş çocuklar; genellikle bireysel ihtiyaçlarını giderebilir ve çeşitli oyunlarda basit beceri gerektiren davranışları yapabilirler. Ancak şunu unutmamak gerekir her çocuğun bireysel gelişim özellikleri birbirinden farklıdır. Örneğin bir çocuk kalem tutma becerisini 60 aylık iken kazanabileceği gibi bir başka çocuk ise bu beceriyi 72 ayında kazanabilir. Bu farklılıklar nedeniyle ortaya çıkan üst düzey ya da alt düzey davranış biçimleri çocukları okula başlama ile ilgili hususları değerlendirmede önemlidir.

Çocukların bireysel ihtiyaçları; el-yüz yıkama, giyinme, ayakkabılarını giyme, tuvalet ihtiyacını giderme, diş fırçalama, saç tarama, yemek yeme, vb. yardımsız yapabilir olmalıdır. Basit top oyunları, ritim gerektiren oyunlar oynayabilirler. Zıplama, sıçrama, tek ayakla yürüme gerektiren oyunlar oynayabilirler. Harf ve rakamları yazabilirler. Kâğıt, kalem, yumuşak ve şekil alan materyalleri kullanabilirler. Yetişkinler gibi kalem tutabilirler. Gördüğü ya da bildiği herhangi bir nesnenin şeklini (insan, ev, araba) bakarak ya da bakmadan çizebilir. Kısa kelimelerden oluşan cümleleri ya da adını soyadını bakarak taklit yoluyla yazabilir (MEB Program, 2013; Özel ve diğ. 2012). Bildiği bir bütünün parçalarını ifade edebilir, eksiklerini söyleyebilir. Çeşitli artık materyalleri kullanarak kendine özgü ürünler oluşturabilir. Eşleştirme, karşılaştırma, büyüklük, küçüklük, benzerlik, farklılık, gibi kavramlar gelişmiştir. Nesnelere çeşitli özelliklerine göre sınıflandırabilir. Günlük hayatta kullanılan yarım, bütün, sağlam, bozuk, çokluk, fazlalık, eksiklik gibi kavramları kullanır ve bilir. Basit olarak olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilir. Yapabileceği davranışlar için istenildiğinde birden fazla isteği yerine getirebilir (MEB Program, 2013).

Çocuklar, duygu ve düşüncelerini ifade etme, başkaları tarafından kabul görme ve önem verilme gereksinimi içindedirler. Çocukların sağlıklı bir duygusal gelişime sahip olmaları, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesine katkıları

sağlayacaktır. Sağlıklı bir duygusal gelişim için öncelikle çocuğun bulunduğu çevrenin sağlıklı bir ortam sağlanması ile sağlıklı bir duygusal gelişim olabilir (MEB Program, 2013). Çocuklar, kendilerinin önemsendiği, ihtiyaçları konusunda duyarlı davranıldığı, sıcak, yakın ilişkiler içinde çocuklarda doğru duygusal gelişim ortaya çıkabilir. Çocuklarda; sinirlilik, kızgınlık, sevinç, mutluluk, gibi duygularını açıkça belirtir. Kendine güvenir. Yeni durumlara uyum sağlar. Grup oyunları oynayabilir. Olayları ayrıntıları ile hatırlayabilir. Söz ve davranışlarıyla olaylarla ilgili duygularını anlatabilir. Ailesini tanır ve bilgi verebilir. Cinsiyetinden memnundur. Okul çağına gelmiş çocuklarda okula, öğretmene, öğrenmeye, yönelik olumlu duygular geliştirmiş olmalıdır. Olumsuz çevre koşulları nedeniyle yoğun bir biçimde olumsuz uyaranlara maruz kalmış çocuklarda eğitim ve öğretimin paydaşlarına yönelik olumsuz duygular geliştirmiş olması akademik başarıyı etkileyeceği düşünülebilir (MEB Program, 2013). Çocukların, okula hazır olmaları açısından duygusal yönden de belirli bir olgunluğa erişmesi ilk okuma ve yazma öğretimini kolaylaştıracağı düşünülebilir. Duygularını kontrol edebilen, karşılaştığı duygusal sorunlarla başa çıkabilen öğrenciler ilk okuma yazma becerisini kolaylıkla başarabileceği düşünülebilir.

60-72 ay çocuklarda zihinsel gelişim 60-72 ay arası çocuklarda öğrenmeyle ilgili olarak yeterli düzeyde davranış gösterebilmeyi ya da buna hazır olmayı gerektirir. Zihinsel olarak hazır olma durumunda çocuklarda dinleme, soru sorma becerisi, sorgulama, birleştirme, ayrıştırma ve değerlendirebilme becerisi gösterebilmesidir (Harman ve Dilek, 2012). Yapılan araştırmalarda çocuklarda yaş arttıkça olgunluk düzeyi ve zihinsel becerileri artmaktadır. Büyüme ile birlikte çocuklarda zihinsel gelişim artmaktadır. Bu durumda çocukların okula hazır olma durumları yaş ile birlikte artmaktadır (Gündüz ve Çalışkan, 2013). Çocuklarda yaş ilerledikçe kazandıkları yaşantılar ve öğrenme ortamları nedeniyle zihinsel becerileri artmaktadır. Sınıf ortamında tüm çocukların yaşları 72 ay düzeyinde olsa bile her çocuğun bireysel gelişimleri birbirinden farklı olduğu için farklılıklar ortaya çıkacaktır. Bu farklılık çocukların okula hazır bulunuşluğunu etkileyecektir. Çocuklar, iyi okuma becerisine sahip olabileceği gibi yazmada ciddi problemler yaşayabilir. Çocuklarda uzay-konum algılaması, bütün parça ilişkisini algılaması, boyut algılaması, mekânı algılaması, göz-el koordinasyonu, görsel-uzamsal algılaması, nöro-motor eksikler, kısa ve uzun süreli hafızayı doğru

kullanması, nesnelerin benzer ve farklı yönlerini algılaması, gördüğü şekilleri doğru kopyalaması, uzaysal algılama (ön, arka, zemin, yüzey, vücut,) ve doğru konumlandırması zihinsel yönden hazır bulunuşluğunun göstergesi olabilir (Arena, 1976).

Yangın'ın (2007) çalışmasında altı yaş çocuklarının okuma yazmaya yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinde yetersizlik bulunmuştur. Hazırbulunuşluk ve okul olgunluğunun okuma ve yazma başarılarında çok önemli bir değişken olduğu ortaya konmuştur (Yangın, 2009). Ailenin öğrenim durumu, okul öncesi eğitimin çocukların okula hazır bulunuşluğu etkilediğini bulmuştur (Erkan ve Kırca, 2010). Çocuklarda okula başlama yaşının, okul öncesi eğitim alma, aile ortamı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne ve babanın çocuk bakımı, eğitim düzeyleri, çocukların arkadaşları ile ilişkileri, çocukların yaşadıkları ortamların okula hazır bulunuşluğu etkilediği bulunmuştur (Harman ve Dilek, 2012). 60-72 aylık çocuklarda algılama güçlüğü, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uyma, öz bakım becerileri, anne ve babadan ayrı kalmaları gibi sorunlarla başa çıkma noktasında bu yaş grubu çocukların okula karşı olumsuz bakış açısı geliştirebileceği söylenebilir (Gündüz ve Çalışkan, 2013).

72 ay ve üstü çocuklarda zihinsel becerilerin gelişmesi aşamasında en önemli etken algılama olduğu ifade edilebilir. Algılama becerisi çocuğun dikkatini yoğunlaştırması, yönlendirmesi ve uzun süreli muhafazasıdır. Algılama becerisinde geçmiş yaşantılar önemlidir. Algılamada tüm duyu organlarının yeterince gelişmiş olması önemlidir. Duyu organlarına gelen uyarıcıların ne olduğunun farkında olması ve onları yorumlayıp değerlendirmesi ve davranışa dönüştürmesi zihinsel becerinin gelişmiş ya da okula başlamaya yeterince hazır olduğunun göstergesidir. Örneğin görsel ve işitsel algılamanın doğru işlev görmesi demek çocuğun "ı ve i" ya da "s ve ş" seslerini duyduğunda birbirinden farklı olduğunu farkında olması ve aralarındaki farkı görebilmesi, bu farklılığı konuşma becerisine yansıtabilmesi zihinsel becerilerinin okula başlama için uygun hale geldiğinin göstergesi olabilir. Çocuklarda sıralama, sınıflama, eşleştirme, karşılaştırma, nesnelerin benzerlik ve farklılıklarının farkında olması zihinsel becerilere sahip olmalıdır (Kutluca ve Tuncel, 2012). Zihinsel hazırbulunuşluk ise çocukların soru sorma, sorgulama, birleştirme, ayrıştırma



yapabiliyor olmalıdır. Bunula birlikte çocuklarda işitsel duyunun yeterli olgunluğa erişmiş olması ilk okuma yazma öğretimini kolaylaştıracağı düşünülebilir. Dinleme, dinlediğini değerlendirme, paylaşma, yorumlama, tartışma gibi becerilerinin gelişmiş olması işitsel duyunun yeterli olgunluğa erişmiş olması ile mümkün olduğu ifade edilebilir.

Konuşma ve dil gelişimi, zihinsel becerilerle doğrudan ilişkilidir. Yaştlarına göre önce konuşan çocukların zihinsel gelişimleri de normal ya da normalin üzerinde olduğu görüşü genel kabul görmektedir. Sağlıklı bir dil gelişimi için görme ve işitme algısının normal olması gereklidir. İşitme ve görme kusurları dil gelişimini etkilemektedir (MEB Rapor, 2007). Çocuklar konuşmaya başladıktan sonra duydukları sesleri, öğrendikleri kelimeleri sürekli tekrarlamaya eğilimindedirler. Bu tekrarlar öğrendikleri kelimeleri kullanma konusunda becerilerini artırmaya yöneliktir. Çocukların kullandıkları kelimeler çevresinde gördüğü, izlediği, ya da duyduklarıdır. Konuşmalarında betimlemeler ağırlıktadır. Bu betimlemeler ayrıntılar içermekte ve çocukların algılama gelişimlerini göstermektedir (Yapıcı, 2004). Vygotsky'ın ise öğrenmenin tek başına olmadığını karşılıklı iletişim yoluyla öğrenildiğini söylemektedir. Bu durumda çocuklarda dil gelişimi de buna bağlı olarak çocuğun aile bireyleriyle kurduğu iletişim ve buna bağlı olarak aile bireylerinin öğrenme ve iletişim becerileri çocukta dil gelişimini etkilediğini ifade edebiliriz. Çocukların kullandığı dilin, sözcüklerin ve ifadelerin tarihi ve kültürel bir yönü vardır (Ergün ve Özsüer, 2006). Dil gelişiminde çocuğun bulunduğu çevre ve çocuğun çevreyi algılama düzeyi etkilemektedir. Bu etkileşimin düzeyi dil gelişimine olumlu ya da olumsuz katkılar sağlamaktadır.

Okul olgunluğuna erişmiş çocuklarda konuşma yeteneği ve kelime hazinesi zenginleşmiştir. Okulda gerekli olan kavramlar oluşmuştur. zaman, yer, sayı, harf kavramları gelişmiştir. Konuşma ve tekrarlardan hoşlanırlar. Somut düşünme döneminde dirler. Öğrendiklerini görerek ve yaparak öğrenirler. Bu dönemde çocuklarda merak daha da gelişmiştir. Yeni bilgiler öğrenme, beceri kazanma, üstünlük duygusu, büyümüş olmak ve en önde olma isteği vardır. Yaştları ile arkadaşlıklar kurmayı isterler. Öncelikleri kendi hemcinsleridir.

Öğrencilerin okuma, yazma ve dil kullanımı için buldukları ortam dersliklerdir. Öğretmenler ve öğrenciler eldeki konularla birbirlerinin fikirlerini,

anlayışlarını paylaştıkları ortamlardır. Öğretim yılı boyunca öğrenciler, açıkça dolaylı yazma ve okuma için adım adım bilgilendirmeler için fırsatlar vardır (Indrisano ve Paratore, 2005). Yazı yazma için gerekli sembol ve işaretlerin motor beceri olarak ortaya çıkarılması yazı yazma becerisini gösterir. Yazı yazma becerisini sınıf, oturma pozisyonu, kalemi tutma, parmak, el ve kol kullanım biçimi, vücut duruşu, oturduğu sıra, kullandığı masa, kalem, defter, defterin duruşu, ortamın ışıklandırılması, yazma alanını görme açısı, yönü ve el tercihi öğrenmeyi kolaylaştırdığı düşünülebilir.

Sınıfta öğrencilerin kullandığı sıra ve masalar, doğru el yazısı oluşturması için uygun olmayabilir. Vücudunu, parmak, bilek, dirsek ve kolun uygun açısı, el ve kol kaslarını etkin kullanamayabilir. Öğrenci için el, kol, dirsek ve ayaklarını rahatça kullanabilmesine imkân sağlayan yükseklik, genişlik ve yapıda düzenlenmelidir. Öğrencinin kâğıt ya da defterin büyüklüğü ve tutuş biçimi, çizgili, çizgisiz, kılavuz çizgili olması bitişik eğik yazı yazmayı etkileyecektir. Defter kullanımında el kullanımına uygun tasarlanmış, kılavuz çizgili ve izli çalışma kâğıtları yazmayı kolaylaştıracaktır (Sassoon, 2003). Yazı yazma alanı olarak kullanılan kâğıt ya da defter vücuda göre ortalama kırk beş derecelik açı yapacak biçimde tutulmalıdır.

Çok çeşitli amaçlar için çok sayıda kalem çeşidi bulunmaktadır. Bitişik eğik yazı için de doğru kalınlık, şekil, boyutta, uygun kalınlıkta ve koyulukta iz bırakacak kalemler yazma becerisini etkileyecektir. Kalem tutma ve kavrama biçimi harf kalıplarının yazımını kolaylaştıracak parmak ve el kaslarını yormayacak biçimde olmalıdır (Temur, 2011). Kalem tutma, araştırmacılar tarafından kabul gören biçimi üç parmakla tutmadır. Baş ve işaret parmağın yumuşak uç kısımları ile tutup orta parmağın uça yakın eklem bölgesinin sağ tarafından desteklenerek tutulmasıdır. Bu tutuş biçimi aynı zamanda kalem ucu ile parmak, el ve kol mesafesinin yazma sırasında ayarlanmasını kolaylaştırmaktadır.

Fiziksel motor becerilerin ortaya çıkarılması, görsel-algısal motor beceride ön, arka, zemin ve mekânsal doğru izlenimlerin gerçekleşmesi öğrencilerin yazma becerilerini olumlu etkileyebilir. Bu becerilerin doğru biçimde ortaya çıkarılması yazı yazılacak zeminin doğru konumlandırılması, çerçevesinin belirlenmesi, başlangıç ve bitiş noktalarının renklendirilmesi ve işaretlenmesi yazım hatalarının

azaltılmasına katkıları yapabilir (Arena, 1976). El yazısı nerede ve nasıl yazılacağı yazıyı etkilediği düşünülebilir. El yazısında bir harfin yapılması ortam ve sinir sisteminin komutu altında vücudun mekanik sistemi tarafından üretilmektedir. Öğrencinin bulunduğu ortamın doğru bir biçimde ışıklandırılması yazı yazılan alanın görülmesi, görme açısı, yönü ve el tercihi bitişik eğik yazı yazma becerisini etkileyeceği düşünülebilir.

Yazı yazmada oturuş pozisyonu (dik oturuş pozisyonunda kollarını dirseklerinden masaya paralel olarak yerleştirildiğinde ayaklarının yere düz basması), oturuş pozisyonuna bağlı olarak belirli bir bakış mesafesi, gözler, dirsek ve parmakların boğumu bir üçgen oluşturması, sağ, sol el kullanımı (hazırlanan tüm belgeler sağ el yazımına uygun dizayn edilmesi), kağıdı tutuş biçimi, yazı yazılan masanın eğimi, yazı yazmayı etkileyen durumlardır (Arena, 1976).

### **Yazım Hataları**

İlkokul birinci sınıfın en temel amaçlarından biri okuma ve yazma becerilerini kazandırmaktır. Bu becerilerin etkili bir şekilde kazanılmasında temel oluşturan görsel okuma, dinleme, sesleri tanıma, ses benzerliği iletişim kurma, görsel algının geliştirilmesi, dikkat becerilerinin geliştirilmesi, ses farkındalığının ve yazı bilincinin oluşturulması, çizgi çalışmaları gibi becerilerin yapılandırılması önemlidir. Öğrencilerin istenilen ve okunaklı yazı yazmalarına katkı sağlayacak pek çok unsur bulunmaktadır. Bunlardan birkaçı kalemi tutan parmaklar, kâğıt tutuşu, oturuş şekli, elini, bileğini, kolunu ve duruşunu konumlandırışı yazı yazma becerilerini etkileyecektir (Doğan, Özyeğit, Divrenge, Özkara ve Ayyıldız, 2012).

El yazısı bozukluğu, yazım hataları, yazıların okunabilirliği, harf ya da kelimelerin okuyucular tarafından tanınabilir olması, estetik bir güzellikten yoksunluk düzeyleri gibi çok çeşitli nedenler yazım hataları olabilir. yazım hatalarını araştırmacılar çok çeşitli yönleri değerlendirmektedirler.

El yazısı bozuklukları harflerin çizgilerinin keskinliği, harfler arası aralığın düzensizliği sağa ya da sola eğimliliği, harflerin küçük ya da büyük oluşu, harfin tanınabilirliğinden uzak oluşu olarak ifade edilebilir. Çocuklarda, açık, tutarlı ve okunabilir el yazısı oluşturmaları gereklidir. Yazım hatalarını görmezden gelmek sonradan hedefe ulaşabileceğini varsaymak ise çocuğun ileriki yıllarda da aynı

hataları tekrarlayabileceği düşünülebilir. Bitişik eğik yazıda harfler arası boşluklar, kelimeler arasındaki boşluklar, süreklilik ve bütünlük vardır (Arena, 1976).

Bitişik eğik yazının taşınması gereken en önemli özelliklerinden biri de okunaklı olmasıdır. Yazının okunaklı olması onu meydana getiren harf, hece ve kelimelerin kolayca tanınabilir olmasına bağlıdır. Yazının okunabilir olması, yazının yönü, sayfanın düzeni, şekil (harf tanınabilir şekilde yapılmış olmalıdır) örneğin “a ya da o” harfi şekil olarak birbirine benzemekte aralarında küçük bir fark bulunmaktadır. Boşluk (harfler, kelimeler ve satır araları), eğiklik (sağa, sola ya da dik, eğimin tüm yazı boyunca aynı açı derecesinde olması) ve boyut (harflerin büyüklüğü ya da küçüklüğünden ziyade yazıda büyüklüklerinin aynı büyüklükte oluşturulmasıdır. harfler arası uyum, çizgi üzerinde bulunması yani yazı aynı hizada yapılması okunabilirliği artırmaktadır. Çizgi kalitesi yazılan harflerin belirli bir estetik ve koyuluk, kalınlık ve harf çizgilerinde titreşimlerin az olması, harflerin alt, üst uzantılarının doğru yapılması, gibi durumlar yazım hataları olabilir (Jenkins, 1996). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrencilerin kalemi doğru tutamadığını ve öğrencilerin dik, yatay, eğik, yuvarlak ve bunlardan oluşan çizgileri düzgün çizmede yetersiz kaldıklarını tespit etmiştir (Yangın, 2007).

Orta düzey öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik zayıf motor beceri koordinasyonu için yapılan sekiz haftalık iyileştirme programı sonunda el yazısı hızında önemli ölçüde artış ve kaba motor becerilerde de güçlü (%45-65 oranlarında) iyileşmeler görülmüştür (Crouch ve Jakubecy, 2007). Baş (2012) ve Ç. Özdemir'in (2006) çalışmasında yazı yazan bireylerin uç noktadaki kaslarla gövdeye yakın noktalardaki kasların yazı yazma üzerine etkilerini incelemiştir. Yazısı bozuk öğrencilerde düzenli fizyoterapi uygulamalarında ince ve kaba motor gerektiren kasların birlikte çalıştırıldığı gruplarda yazı yazma becerilerinin diğer gruplara göre daha iyi olduğu ve doğru ve etkin bir fizyoterapi programı ile disgrafi ve yazı yazma bozuklukları en aza indirgenebileceği bulgularına ulaşmıştır. Vinter ve Chartrel'in (2010) beş yaş ve üzerinde okula başlamamış çocuklara verilen görsel motor eğitim sonucunda harf kalıplarının yazımında kalitenin arttığı bulgularına ulaşmıştır. Algısal-motor bozukluğu olan çocuklarda

görsel algı, görsel-motor koordinasyonu sonunda ince motor becerilerde artış az olduğu halde görsel-motor becerinin etkili olduğu bulgusu görülmüştür (Volman, Schendel ve Jongmans, 2006). Yazı yazma bozukluğu özellikleri taşıyan grupla taşımayan grup arasında temel algısal motor süreçlerde farklılıklara ulaşılmıştır. Bu durumda bitişik eğik yazı yazmada algısal motor beceri gelişiminin önemli olduğu düşünülebilir (Rosenblum, Patrice ve Parush, 2004). Parmak, el ve kol kasları öğrencilerin yazı biçimlerini istenilen biçimde yapamadıkları bulgusu görülmüştür. Bu durumlarda öğrencilerin gelişimine uygun çalışmalarla desteklenebileceğini ifade etmektedir (Rockville, 1980).

Motor ve dil gelişimi ile ilgili yazı bozukluklarında harfleri bozuk yapma, hatalı açılarda dönüşler, esneklik, büyük ya da küçük harf boyutları, boşluklar, konum, hizalama gibi hatalar ortaya çıkmaktadır. Bu durumlarda kaba ve ince motor beceri gerektiren kasların geliştirilmesi etkinlikleri yapılması hataları azaltacağı düşünülebilir (Arena, 1976).

Satırlar ve kelimeler arasında uygun boşluklar bırakılması, satırlara soldan başlama, harflerdeki gerekli kıvrımları yapma, kelime içinde harf boyları ve büyük ve küçük harf olarak yazılması yazma hataları olarak görülmüştür (Tompkins ve Collom, 2004).

Bazı öğrenciler hatasız yazabildikleri halde yetersiz motivasyon nedeniyle bozuk yazı yazabilmektedirler. Doğru kalem tutuşun yapılamaması, doğru kalem kullanılmaması, doğru harf yazımının öğrenilmemiş olması, sol el kullanımı, gibi nedenlerden kaynaklandığını ifade etmektedir (Cowley, 2002).

Bitişik eğik yazı becerisinin gelişiminde yaş ve eğitim değişkenleri ele aldığı çalışmada beceri gelişiminde yaş ve eğitimin etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Bradfield, 2009). Harf, hece ve kelimelerin kopyalanması el yazısı becerisinin geliştirilmesi açısından önemli olduğu ifade edilebilir. Çocuklarda yeterli düzeyde bitişik eğik yazı becerisi için gerekli el-göz koordinasyonu geliştirilmesi önemli olduğu ifade edilebilir.

Zihinsel engelli öğrencilerin okuma yazma çalışmalarında görsellik, sözcük öğretimi, fonotik yaklaşımların etkili olduğu bulgusu görülmüştür (Şengül ve Akçin, 2010). Duyusal ve motor fonksiyonların eğitimi yazım hatalarını azaltacağı

görülmüştür (Arena, 1976). Yavaş yazmanın nedenleri olarak zihinsel, görsel-motor beceriler yerine, ince motor beceri gerektiren işlemlerde ince motor becerileri ortaya çıkaran eğitimlerin yapılmasını ifade etmektedir (Tseng ve Chow, 1999). Parmak, el ve kol kaslarının yazma becerilerine etki ettiğine dair bulgulara ulaşılmıştır (Montgomery, 2007; Can ve diğ. 2008). İnce motor beceri gerektiren iş ve işlemlerle bitişik eğik yazı yazma becerisi arasında orta pozitiflikte bir ilişki bulunmuştur (Memiş ve Harmakaya, 2012; Marr ve diğ. 2001; Marr ve Cermak, 2002). Parmak, el ve kol kaslarının bedensel gelişimle ilgili olduğu söylenebilir. Bu durumda öğrencilerin zihinsel ya da diğer özelliklerinin okuma yazma öğretimi için yeterli olsa bile yazma becerileri için istenilen düzeyde gelişmemiş olabilmektedir. Küçük yaş gruplarında bitişik eğik yazıda düşük performans gösterdikleri tespit edildiğinde ince motor faaliyet gerektiren durumlarda kaba motor kasların geliştirilmesi çalışmalarını uygun görmektedir (Memiş ve Harmakaya, 2012; Marr ve diğ. 2001; Marr ve Cermak, 2002). Bitişik eğik yazı öğrenme motor beceri gerektiren ve motor hareketlerin kontrolü yazma kalitesini etkilediği söylenebilir. Diğer bir ifadeyle motor becerileri yetersiz olan öğrencilerin bitişik eğik yazı öğrenmede başarısızlık ve zorluklarla karşılaşmakta olduğunu ifade etmektedir (Danna ve diğerleri, 2013).

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerle eğitim-öğretim açısından normal kabul edilen öğrencilerle ilgili çalışmada ortaya çıkan yazı yazma bozukluklarının yetersiz motor becerilerden kaynaklandığı bulgusuna ulaşılmıştır (Esther ve diğerleri, 2007).

Öğretmenlerin bitişik eğik yazının öğrencilere öğretimi ve kullanılması konusunda problem yaşandığı ve istenilen düzeye ulaştırılmadığı ya da öğretmenlerin isteksizliği sonucu eğik yazının günlük hayatta yer almamasının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Can ve Yıldırım, 2013).

Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına bitişik eğik yazı ile ilgili tutumlarının değiştirilmesi, bitişik eğik yazının önemini tüm ilgililere anlatılmasını ifade etmektedir (Arıcı, 2012).

Kütahya ve Van ilinde yapılan çalıştaylarda ders kitaplarının etkinlikler bölümünde kılavuz çizgili ve geniş bölümlü yapılmasını, ders kitaplarındaki metinlerin bitişik eğik yazı ile yazı ile yazılmasını ve ses temelli cümle

yönteminin amaç ve kazanımlara ulaşılmasında yetersizlikleri bulunduğunu ifade etmektedirler (MEB Program 2013; MEB Rapor 2012).

Eğitim öğretim denetim sonuçlarına göre ilkokullarda en önemli sorunların üçüncü sırasında bitişik eğik yazının öğretimi ve yazı bozukluğu olarak bulunmuştur. Adı geçen çalışma sonuçlarına göre bunun nedeni olarak öğretmenlerin bitişik eğik yazı konusunda yetersiz ve ilgisizliğinin neden olduğu düşünülmüştür (Can ve Yıldırım, 2013). Öğretmenlerin yeterince dikte çalışması yaptırması yazma becerisinin artması, hız ve akıcılığı katkı sağladığını düşünmektedir (Boyle, 2007). Yazım hatalarının nedenlerine bakıldığında çok yönlü olduğu ifade edilebilir.

### **Yazım Hatalarını Değerlendirme**

Bitişik eğik yazı ile ilgili yapılan araştırmalarda yazının okunaklı ve estetik bir görünümde olması için, öğrencilerde kas gelişimi, el-göz koordinasyonu, harf algısı, farklılıkları görebilme, gördüklerini tanımlayabilme ve seslendirebilme becerisi gelişmiş olması düşünülebilir. Çocuklar bilişsel olarak; önce, sonra, ileri, geri, sıralama, takip edebilmelidir (Calp, 2013). Çocuklara davranış olarak oturma, kalem tutma, kağıt kullanımı ve yazı yönüyle ilgili beceriler kazandırılmalıdır (Duran ve Akyol, 2010). Yazma becerisi için beynin oluşturduğu mesaj ile göz ve elin birlikte çalışmasıyla ortaya çıkacağı ifade edilmektedir (Pilancı, 1998). Öğrencinin bitişik eğik yazıda istenilen başarıya ulaşabilmesi için fiziksel, bilişsel ve duyuşsal bir olgunluğa erişmesinin gerekliliği düşünülebilir. Bitişik eğik yazı değerlendirilirken bitişik eğik yazının özellikleri dikkate alınması düşünülmelidir. Bitişik eğik yazıda öğrencilerin yapmış olduğu hatalar okul başarısı üzerinde olumsuz etkileri olabilir. öğrencinin hazırlayacağı ödevlerin düzeni tertibi, yazılardaki estetik olarak düzgün olması, yazılarının okunaklılığının derecesi öğrenciler açısından uzun süreli olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabileceğini ifade etmektedir (Marr ve diğ. 2001). Bitişik eğik yazıyı değerlendirmede araştırmacılar bitişik eğik yazılarda gördüklerini çeşitli biçimlerde sıralamışlardır:

Bitişik eğik yazının değerlendirilmesinde daha geniş ve uygun fikirler geliştirilmesini ileri sürmektedir (Rosenblum, Weiss ve Parush, 2003).

Öğretmenler, öğrencilerin bitişik eğik yazı becerilerini harfleri birleştirme, harfin yönü, biçimi ve ebatları yönünden gözlemleyerek değerlendirmektedirler (Sassoon, 2003). Harf kalıbının biçimi, eğimi, boyutu (ebat), boşluklar (harf, kelime ve satır) hizalama (harf boyutlarında tutarlılık), denge, harflerdeki akıcılık, bitişik eğik yazıda başlangıç ve bitiş çizgileri önemlidir (Trafford ve Nelson, 2003). Harflerin yönü, birbirine benzeyen harflerin yazımı, harflerin birleştirilmesi, harflerin boyutu, harf ve kelimeler arası boşluklar, harf uzantıları, yazının eğimi ve satır kullanımı gibi ölçütleri dikkate almıştır (Memiş ve Harmakaya, 2012). El yazısında, eğiklik, diklik, hizalama, kelimeler ve satırlar arası boşluk, harf kalıplarının boyutu noktalarında değerlendirmiştir (Ayres, 1912). Öğretmenlerin, öğrencilerin bitişik eğik yazılarını değerlendirmede de ebat, boşluk, hizalama, eğim gibi özelliklerinin yanında biçim yani tanınabilirlik ve okunaklılık gibi ölçütlere de dikkat edilmesinden bahsetmektedir (Rockville, 1980). El yazılarında, ebat, biçim, kelime ve harfler arası boşluk, öğrencinin duruşu, kalem kavraması gibi hususlara dikkat edilmesini, öğrencilerin gelişimlerine uygun etkinliklerin planlanmasını önermektedir (Sachs ve Logan, 1985). Bitişik eğik yazıyı değerlendirme ölçütleri olarak şekil, eğim, ebat ve bulunduğu konum diğer bir ifadeyle satıra hizalamanın okunaklılık ölçütleri içinde yer alabileceğini ifade etmektedir (Moilanen, 1987). Bitişik eğik yazıyı değerlendirirken harf kalıplarının biçimi, büyüklüğü(ebat), noktalı harflerin noktaları, alt ve üst çizgilere doğru hizalama, harf uzantıları, eğiklik gibi özellikleri dikkate alınabileceğini ifade etmektedir (Marr ve Cermak, 2002). El yazısının değerlendirilmesinde yazıdaki harflerin biçimi, boyutu, eğiklik, harfler ve kelimeler arası boşluklar, harflerin belirli bir hizada olması ve yazının biçimi dikkate alınabilir (Sejnost ve Thiese, 2007).

(Güneş, 2007; Akyol, 2000; Akyol ve Temur, 2008; Uysal, 2013; Bayraktar, 2006) gibi araştırmacıların çalışmalarında da şu hususların önemli olduğu görülmüştür. Harf kalıplarının biçim, çizgilere doğru hizalanması, uygun ebatta yazılması, harf kalıpları ve kelimeler ile satır aralarının uygun boşlukta ve bitişiklikte olması ile harf ve kelimelerin benzer açı ve eğimde olması okunaklılığı artırmaktadır. Ayrıca harf kalıplarının gövde boyları, alt ve üst uzantıları aynı tutmak, yazıların satıra hizalanması, satırlara doğru başlama, satıra uygun olacak



biçimde yerleştirme, yazıların alt, üst ve ortaya doğru kullanım becerisi, gibi özellikler bitişik eğik yazıda okunaklılığın performansının yüksek olmasını sağlar.

Bitişik eğik yazıyı değerlendirirken harflerin başlangıç ve bitiş noktaları, uygun ebatta, harfler arası uygun boşluk bırakma, noktalı harfleri doğru yapma, kelimeler arası uygun boşluk bırakma, harf kalıplarının eğimini yazı boyunca muhafaza etme gibi yönlerden değerlendirmiştir (Durmuşçelebi ve Avcı, 2014). Bitişik eğik yazıyı değerlendirme ölçütleri olarak harf kalıpları, kelimelerin biçimi, hizalama, eğiklik, cümlelerin doğruluğu, kelime ve harfler arası boşluk, harf kalıplarının biçimi, doğru başlangıç ve bitiş, harflerin yazımında tutarsızlık, ebat, harf kalıbının kapladığı alan gibi çeşitli ölçütlere göre değerlendirilmiştir (Calp, 2013). Öğretmenleri, yazıyı değerlendirirken estetik, harflerin biçimi, kağıda yerleşim düzeni ve boşluklara önem vermesini ifade etmektedir (Arslan, 2012). Yapılan araştırmalarda (Pehlivan, 2006; Masters, 1987; Can ve Yıldırım, 2013) yazım hatalarını değerlendirmede benzer yaklaşımlar sergilemektedirler. Bununla birlikte adı geçen kaynaklarda sol el kullanımı (Masters, 1987), yazmada isteksizlik (Can ve Yıldırım, 2013), tembellik (Arena, 1976), harf kalıplarının biçimi ile ilgili “f, r, b, z, ş, s, d, v” harf yapılarının yazma hatalarına neden olduğu ifade etmişlerdir (Duran, 2011).

Yapılan araştırma ve çalışmalarda, bitişik eğik yazıda görülen hatalar sıraladığında yazının sayfaya, satıra ve istenilen aralığına istenilen ebatta yerleştirilmesi, yazının eğikliğinin korunması, kelimeler, harfler arasında belirli bir mesafenin bırakılması, harflerin boyutu, uzantıları, harf kalıbının başlangıç ve bitiş noktaları, harfin yönü, biçimi, satır kullanımı, gibi özellikler sıralanabilir.

İlkokuma yazma çalışmalarında çocuklar okula gelmeden önce belirli bir birikim ile okula gelmektedirler. İlkokuma yazma öğretiminde çocuğun okula yeterli düzeyde hazır olarak gelmesi öğrenmesini kolaylaştırdığı düşünülebilir. Toplum kültürel değerlerini gelecek nesillere aktarılmasında sözel dilin kullanılması kalıcı olmamaktadır. Kalıcılığın sağlanması, geliştirmesi, toplumun güçlenmesi kültürel değerlerin aktarımında yazının kullanılması düşünülebilir. Kültürel değerleri ve toplumun kullandığı diğer iletişim araçları çocukların içselleştirebilmesinde ailenin ve okulun işlevi düşünülebilir. Okulun, kültürel değerleri aktarma işlevinin başlangıcından toplumun dilinin çocuklar tarafından

okuryazar hale gelmesi rolünü üstlenmektedir. Bu rolü yerine getirirken ilk okuma yazma öğretimi ve bu öğretimde kullanılan harf kalıpları ön plana çıktığı düşünülebilir. Harf kalıplarının yazımının öğretilmesinde kalıpların bitişik ya da ayrı olarak konumlandırılarak yazıların oluşturulması ortaya çıktığı görülmektedir. Harflerin yazıya dönüştürülmesinde harflerin ayrı ya da birleştirilmesi öğrencilerin ileriki yaşamlarında etkili olacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle öğretilmesi düşünülen harf kalıplarının yazımında ortaya çıkan yazma hataları çocuklarda zihinsel yönden gelişimi olumlu ya da olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir. Yazı dilini oluşturan işaretler sisteminin anlatımda kullanılabilir olması ilk okuma yazma öğretiminden doğrudan doğruya etkilendiği düşünülebilir (Steward, 1995).

### **Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma ilkokula başlama yaşının 72 aydan 60 aya indirilmesi sonucunda 60 ay ile 72 ay arasında ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazı özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Küçük yaşta okula başlayan öğrencilerin fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan henüz ilkokula hazır olmadıkları ya da ilkokula hazır olduklarının bitişik eğik yazı yazma becerileri yönünden inceleme yapılması bir zorunluluk halini almış olduğu düşünülebilir. Diğer bir anlatımla öğrencilerin belirli yaş aralıklarında harf kalıplarını yazabilme becerisi okula başlamanın ilk yıllarının önemli bir dönemeç olduğu düşünüldüğünde öğrencinin bu dönemde göstereceği başarı ya da başarısızlığın öğrenim hayatının diğer dönemlerinde de etkili olabileceği düşünülebilir. Bu ve bunun gibi daha başka nedenlerle öğrencilerin bu yazı yazma becerilerinin değerlendirilmesi önemli olduğu düşünülebilir.

Bu araştırmada aynı zamanda öğretmen görüşlerine de yer verilmiştir. Öğretmenler, Türkçe dersi programının uygulayıcısı olarak, programın geliştirilmesi, yürütülmesi, öğrencilere yönelik tutumları, öğrenci yaşının küçük olması nedeniyle kaygı duymaları öğrencilerin başarı ya da başarısızlığını etkileyeceği düşünülebilir. Öğretmenler, ilk okuma yazma öğretiminin uygulayıcıları olarak bütün bunlardan doğrudan ya da dolaylı olarak etkileneceği düşünülebilir.

## **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı 2011-2012 eğitim-öğretim yılında okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma becerilerini karşılaştırmaktır.

Bu karşılaştırmanın yapılabilmesi için araştırmacı tarafından, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinden alınan bitişik yazı çalışmalarının yer aldığı kılavuz çizgili defterler üzerinde genel hataları ortaya çıkarmaya yönelik bir ölçüt listesi oluşturulmuştur. Bu ölçüt listesine göre değerlendirmeye gidilerek, her iki dönemdeki öğrencilerin yazıları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma yapılırken 2011-2012 dönemi okula başlama yaşı olarak 72 ay ve üzeri bir grup, 2012-2013 dönemini ise 60-72 ay arasını bir grup ve 72 ay üzeri bir grup olarak düşünülmüştür.

Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

### **Alt amaçlar**

- 2011-2012 eğitim-öğretim yılında okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanları
  - Biçim açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - Hizalama açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - Ebat açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - Harfler arası boşluk açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - Kelimeler arası boşluk açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - Bitişiklik açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - Eğim açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- İlkokula 72 ay ve üzeri başlayan öğrencilerle 60 -72 ay arasında ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazı toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Bitişik eğik yazı puanları arasında cinsiyete dayalı olarak bir farklılık göstermekte midir?
- Birinci sınıf öğrencilerinin alfabedeki harflere İlişkin okunaklılık puanları nedir?
- İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 60-72 aylık çocukların ilkokula başlamasına yönelik görüşleri nelerdir?
- İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin 60-72 aylık çocuklarla 72 ve üzeri çocukların yazma becerilerine İlişkin görüşleri nelerdir?

### **Sınırlılıklar**

- Bu araştırma, Kütahya İl'indeki farklı ilköğretim okulunda 2011-2012 eğitim öğretim döneminde ikinci sınıfta okuyan öğrencilerden 1. sınıfta iken kullandıkları kılavuz çizgili defterlerin toplanması sonucunda kullanılabilir 72 defterle sınırlıdır.
- 2012-2013 eğitim öğretim dönemde 1. sınıfta okuyan ilkokul 1. Sınıf öğrencilerinden toplanan 146 defterden oluşmaktadır. Bu defterlerden 57 tanesi 60-72 ay öğrenci defteri, 89 tanesi 72 ay üzeri öğrenci defterinden oluşmaktadır.
- Bu araştırma, araştırma amacında belirlenen ölçütlerle sınırlıdır.

## **İkinci Bölüm**

### **Yöntem**

#### **Araştırma Modeli**

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma becerilerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Ancak araştırmanın öğretmen görüşlerine dayalı nitel bir boyut da bulunmaktadır. Dolayısıyla araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar var olan durumu ortaya koyan çalışmalardır (Büyüköztürk, 2012; Karasar, 2012; Çepni, 2012).

#### **Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evreni, Kütahya ili merkezinde bulunan 12 devlet okulu ve 2 özel okulda okuyan birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu okulların belirlenmesinde ulaşılabilirlik esas alınmıştır. Okul yöneticileri ve birinci sınıf öğretmenleri ile yüz yüze görüşmeler yapılarak araştırmanın amacından söz edilmiş ve araştırmaya temel teşkil edecek, veri oluşturmayı sağlayacak kılavuz çizgili defterlerin temin edilip edilemeyeceği sorulmuştur. Kılavuz çizgili defterlerin temin edebileceğini ifade eden öğretmen/okul araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini ise 12 devlet okulu ve 2 özel okulda birinci sınıf eğitimi alan ve kılavuz çizgili defterlerine ulaşabilen öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturan öğrenciler yaş gruplarına göre sınıflandırılmıştır. Örneklemeye seçilen öğrencilerin yaş gruplarına göre sayıları ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1

*Araştırmada Defterleri İncelenen Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımları*

Öğrenci Yaş Grupları	Kız	Erkek	Toplam
1. 2011-2012 yılı 72 ay	21	51	72
2. 2012-2013 yılı 72 ay	49	40	89
3. 2012-2013 yılı 60-72 ay	30	27	57
Toplam	100	118	218

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan öğretmen görüşleri için toplam elli (50) öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüş alınan öğretmenler birinci sınıf öğretmeni olarak görev dolayısıyla öğretim programına uygun olarak bitişik yazı çalışmalarında bulunmuş öğretmenlerdir. Kütahya il merkezinde ve çevre köylerde birinci sınıf öğrenci okutan öğretmenler arasından gönüllük esasına dayalı olarak seçilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada öğrencilerin bitişik eğik yazılarını değerlendirmek için araştırmacı tarafından “Bitişik Eğik Yazı Değerlendirme Anahtarı” hazırlanmıştır. Anahtar için ilk olarak alan yazın taranarak bitişik eğik yazının değerlendirilmesinde temel alınan ölçütler belirlenmiştir. Belirlenen bu ölçütlerle ilgili altı alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda oluşturulan ölçek kullanılmıştır. Bitişik eğik yazı değerlendirme ölçeği yedi bölümden oluşmaktadır. Biçim, hizalama, ebat, boşluk, kelimeler, bitişiklik ve eğimden oluşmaktadır.

Verilerin toplanma aşamasında öncelikle verilerin toplandığı kurumların müdürü ve ilgili öğretmenlerle görüşmeler yapıldı. Yapılan görüşmelerde araştırmanın amacına yönelik açıklamalarda bulunuldu. Araştırma için birinci sınıfı okuyan öğrencilerden kılavuz çizgili defterlerin toplanması için öğrenciler aracılığı ile öğrenci velisine bilgilendirme ve izin yazısı gönderildi. Ulaşılabilir 12 devlet ve 2 özel okuldan öğrencilere ait kılavuz çizgili defterler toplandı. Toplanan kılavuz çizgili defterler araştırmacı tarafından incelendi. Verilerin toplanabileceği kılavuz çizgili defterler derlendi. Derlemede defterlerin kılavuz

çizgili olması, yeterli miktarda veri içermesi, öğrencinin adı ve soyadı, cinsiyeti, okul adı ve sınıfının üzerinde yazılı olmasına dikkat edildi. Bunların dışında kalan defter ve kılavuz çizgili defterler yetersiz veri nedeniyle inceleme dışında tutuldu. İncelemeye esas olacak kılavuz çizgili defterler 2011-2012 ve 2012-2013 eğitim öğretim yılı esas olacak biçimde defterler iki gruba ayrıldı. Verilerin düzenli ve sağlıklı değerlendirilmesi için her bir gruptaki defterlere kod numaraları verildi. İki gruba ayrılan kılavuz çizgili defterler araştırmacı ve bir uzman tarafından ilkokula kayıt yaptırmış öğrencilerin 2011-2012 eğitim öğretim yılı ve 2012-2013 eğitim öğretim yılında öğrencilerin kullandıkları kılavuz çizgili defterlerdeki bitişik eğik yazıyla yazdıkları harf, kelime, cümle ve metinler değerlendirilerek öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma becerileri belirlenmiştir. Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrencilerin kılavuz çizgili defterlerindeki yazılar araştırmacı ve uzman tarafından değerlendirildikten sonra eğitim öğretim yılı, cinsiyeti ve yaşlarına göre gruplara ayrılmıştır. Araştırmacı ve uzmanın değerlendirme puanları değerlendirilmek üzere elektronik ortama aktarılmıştır.

Nitel araştırma modelinde araştırmanın amacına uygun olarak 2012-2013 döneminde birinci sınıfı okutan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmen görüşlerinin alınması için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken daha önce yapılmış araştırmalar incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu havuz, alanının uzmanı altı kişinin önerileri doğrultusunda yeniden değerlendirildi. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verildi. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Kütahya ili merkez ilçe ve köylerinde ilkokul birinci sınıfı okutan elli (50) öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşleri toplanmıştır. Görüşme sorusu “60-72 ay ile 72 ay ve üstü öğrencilerin okuma-yazma çalışmalarında ( bitişik eğik eğik yazı çalışmalarında çizgi çalışması, yazmada zorlandıkları sesler, eğiklik, harflerin yazımı, yönü, satır aralığı, kelimeler arası boşluklar, harflerin uzantılarının uygunluğu, büyüklük, küçüklük, vb. yazma hataları ve ü, ö ,i, j, ğ seslerinde gerekli işaretlemeler) ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Bu soru dışında da belirtmek istediğiniz hususları da yazabilirsiniz.” yöneltmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplardaki veriler kategorik olarak incelenerek sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada değerlendirme aracının geliştirilmesinde önce ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranarak on altı maddelik havuz oluşturulmuştur. Oluşturulan bu on altı maddelik havuz alanında uzman üç araştırmacı ve üç sınıf öğretmenin görüşleri alındı. Araştırmacı ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak, “Bitişik Eğik Yazı Değerlendirme Anahtarı” (BEYDA) hazırlanmıştır. Anahtardaki ölçütlere göre araştırma için toplanan kılavuz çizgili defterler 5-1 aralığında iki uzman tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme, elde edilen veriler doğrultusunda yapılmıştır. Her iki uzmanın değerlendirmeleri arasında uyum için tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Uygulamada harflerde araştırmacı ve uzman arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu araştırmada her öğrencinin puanı araştırmacı ve uzman değerlendirmesinin puanlarının ortalamaları alınarak değerlendirilmiştir. Tablo 2’de araştırmacı ve uzmanın 218 öğrenciye ait kılavuz çizgili defterlerdeki incelemiş oldukları bitişik eğik yazı ile ilgili puanlara ilişkin betimsel veriler gösterilmektedir.

Tablo 2

*Bitişik Eğik Yazı Değerlendirme Anahtarına Araştırmacı ve Uzmanın Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler*

Değerlendirenler	n*	Ort.	Ss	Sd	t	p
1. Araştırmacı	218	3.413	.900	434	1.229	.220
2. Uzman	218	3.312	.802			

n\* Defterleri incelenen öğrenci sayısı

Bu araştırmada, araştırmacı ve uzmanın Bitişik Eğik Yazı Değerlendirme Ölçeğine verdikleri puanlar arasında istatistiksel anlamda, bir anlamlılık bulunmamaktadır.  $t_{(434)}=1,30$ ,  $p<.01$ . araştırmacının değerlendirme puanları ( $\bar{x} = 3.41$ ), uzmanın değerlendirme puanlarına göre ( $\bar{x} = 3.31$ ), daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, araştırmacının öğrencilere daha yüksek puan verdiğini düşünebiliriz, ancak araştırmacı ve uzmanın puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamaktadır. ortalamalar arasında bir fark gözlemlense de araştırmacı ve uzmanın puanları arasındaki fark anlamlı değildir.



## **Verilerin Analizi**

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun istatistiksel analiz teknikleri kullanılarak çözümlenmiş, bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın değişkenleri doğrultusunda aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarından olan bitişik eğik yazıda biçim, biçim, hizalama, ebat, harfler arası mesafe, kelimeler, bitişiklik ve eğim özellikleri ile yazma puanları karşılaştırılmıştır. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından olan birinci sınıf öğrencilerinin alfabedeki harflerin okunaklılık ortalamaları hesaplanarak aralarındaki fark yorumlanmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarından olan ilkokula 72 ay ve üzeri başlayan öğrencilerle 60 -72 ay arasında ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazı puanları arasında cinsiyete dayalı anlamlı test etmek amacıyla bağımsız gruplar için tek yönlü varyans ile test edilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından olan ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 60-66 aylık çocukların ilkokula başlamasına yönelik görüşleri ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin 60-66 aylık çocuklarla 72 ve üzeri çocukların yazma becerilerine ilişkin görüşleri içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir.

## Üçüncü Bölüm

### Bulgular

Bu bölümde 2011-2012 ve 2012-2013 dönemi 72 ay ve 2012-2013 dönemi 60-72 ay arası ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazıda biçim, hizalama, ebat, boşluk, kelimeler, bitişiklik, eğim, harf hataları, cinsiyet, bitişik eğik yazı puanları, öğretmen görüşleri ile ilgili araştırmanın amaç ve alt amaçlarına İlişkin bulgular yer almaktadır.

#### Bitişik Eğik Yazıda Harflerin Biçimi ile İlgili Bulgular

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanlarının biçim açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara İlişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3

*Farklı Yaş Gruplarında İllkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Biçimlerine İlişkin Betimsel Veriler*

Öğrenci Yaş Grupları	n	Ort.	Ss.
1. 2011-2012 yılı 72 ay	72	3.555	0.918
2. 2012-2013 yılı 72 ay	89	3.390	0.741
3. 2012-2013 yılı 60-72 ay	57	2.982	0.749
Toplam	218	3.338	0.833

Tablo 3'de farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin yazı biçimlerine İlişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Bu veriler incelendiğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin yazı biçimine İlişkin puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.56$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.39$ ) ve aynı dönemde ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 2.98$ ) yüksektir. Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazı biçimine yönelik puanları arasında gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 4

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Biçimlerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	10.881	2	5.440	8.371	.000	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	139.725	215	.650			
Toplam	150.605	217				

ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı aylarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin yazı biçimi puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=8.371$ ,  $p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazı biçimleri, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların yazı biçimi puanları ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilere göre yazı biçimi değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir fark gözlemlense de fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Betimsel verilerdeki fark 2011-2012 yılındaki öğrencilerin homojen 2012-13 yılındaki öğrencilerin ise heterojen bir grup olmalarından kaynaklanmış olabilir.

### **Bitişik Eğik Yazıda Harfleri Hizalama ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanlarının hizalama açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara ilişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5'de farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin yazıları hizalamalarına ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Bu veriler incelendiğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin yazıları hizalamalarına ilişkin puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.51$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.50$ ) ve aynı

dönemde ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.09$ ) yüksektir.

Tablo 5

*Farklı Yaş Gruplarında İllkokula Başlayan Öğrencilerin Yazıları Hizalamalarına İlişkin Betimsel Veriler*

Öğrenci Yaş Grupları	n	Ort.	Ss.
1. 2012 yılı 72 ay	72	3.505	.949
2. 2013 yılı 72 ay	89	3.502	.786
3. 2013 yılı 60-72 ay	57	3.090	.798
Toplam	218	3.395	.862

Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazıları hizalamalarına yönelik puanları arasında gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 6

*Farklı Yaş Gruplarında İllkokula Başlayan Öğrencilerin Yazıları Hizalamalarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	7.218	2	3.609	5.033	.007	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	154.158	215	.717			
Toplam	161.376	217				

ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı aylarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin yazıları hizalama puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=5.033$ ,  $p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazıları hizalamaları, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların yazıları hizalama puanları ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilere göre yazıları hizalamaları değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir fark gözlemlenmemektedir. Bu durum 60 ve 72 ay aralığında başlayan öğrencilerle 72 ay ve üzeri okula başlayan

öğrencilerin harfleri satıra hizalamaları arasında bir farkın öğrencilerin okula başlama yaşı ile ilgili olduğu yorumlanabilir.

### **Bitişik Eşik Yazıda Harflerin Ebatı ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eşik yazı yazma puanlarının ebat açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara ilişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7

*Farklı Yaş Gruplarında İllkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Ebatlarına İlişkin Betimsel Veriler*

	n	Ort.	Ss.
1. 2012 yılı 72 ay	72	3.527	.995
2. 2013 yılı 72 ay	89	3.417	.794
3. 2013 yılı 60-72 ay	57	2.991	.778
Toplam	218	3.342	.884

Tablo 7’de farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin yazı ebatlarına ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Bu veriler incelendiğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin yazı ebatlarına ilişkin puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.53$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.42$ ) ve aynı dönem ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 2.99$ ) yüksektir. Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazı ebatlarına yönelik puanları arasındaki gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığına ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 8

*Farklı Yaş Gruplarında İllkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Ebatına İlişkin ANOVA Sonuçları*

	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	9.997	2	4.999	6.727	.001	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	159.757	215	.743			
Toplam	169.754	217				

ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı aylarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin yazı ebat puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=6.727, p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazı ebatları, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların yazı ebat puanları ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilere göre yazı ebatları değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir fark gözlemlense de fark istatistiki olarak anlamlı değildir.

Betimsel verilerdeki fark 2011-2012 yılında ders veren öğretmen kaygıları ile 2012-13 yılındaki öğrencilere ders veren öğretmen kaygılarından kaynaklandığı düşünülebilir.

### **Bitişik Eğik Yazıda Harfler Arası Boşluk ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri ilkokula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanlarının harfler arası boşluk açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara ilişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 9 ve Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 9

#### *Farklı Yaş Gruplarında İllkokula Başlayan Öğrencilerin Yazılarındaki Harfler Arası Boşluklara İlişkin Betimsel Veriler*

Öğrenci Yaş Grupları	n	Ort.	Ss
1. 2012 yılı 72 ay	72	3.548	.946
2. 2013 yılı 72 ay	89	3.501	.771
3. 2013 yılı 60-72 ay	57	3.125	.801
Toplam	218	3.418	.855

Tablo 9'da farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin yazılarındaki harfler arası boşluklara ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Bu veriler

incelendiğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin yazılarındaki harfler arası boşluklara İlişkin puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.55$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.50$ ) ve aynı dönem ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.13$ ) yüksektir. Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazılarındaki harfler arası boşluklara yönelik puanları arasındaki gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 10

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazılarındaki Harfler Arası Boşluklara İlişkin ANOVA Sonuçları*

	T	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	6.729	2	3.365	4.760	.009	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	151.970	215	.707			
Toplam	158.699	217				

ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı aylarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin yazılarındaki harfler arası boşluk puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=4.760$ ,  $p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazılarındaki harfler arası boşluk, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların yazılarındaki harfler arası boşluk puanları ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilere yazılarındaki harfler arası boşluk değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir fark gözlemlense de fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Betimsel verilerdeki fark her iki grubun öğretmenlerinin bitişik eğik yazı ile ilgili tutumlarından kaynaklanmış olabilir.

### **Bitişik Eğik Yazıda Kelimelerin Yazımı ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci

sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanlarının kelimeler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara İlişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 11 ve Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 11

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Kelimelerin Yazımına İlişkin Betimsel Veriler*

Öğrenci Yaş Grupları	n	Ort	Ss
1. 2012 yılı 72 ay	72	3.562	.921
2. 2013 yılı 72 ay	89	3.542	.776
3. 2013 yılı 60-72 ay	57	3.144	.798
Toplam	218	3.445	.848

Tablo 11’de farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin kelimelerin yazımına İlişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Bu veriler incelendiğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin kelimelerin yazımına İlişkin puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.56$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.54$ ) ve aynı dönem ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.14$ ) yüksektir. Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazı biçimine yönelik puanları arasındaki gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığına ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 12

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Kelimelerin Yazımına İlişkin ANOVA Sonuçları*

	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	6.988	2	3.494	5.039	.007	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	149.093	215	.693			
Toplam	156.081	217				

ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı aylarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin kelimeleri yazma puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=5.039$ ,  $p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazılarındaki harfler arası boşluk, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların kelimeleri



yazma puanları ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilere yazılarındaki kelimeleri yazma değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir fark gözlemlense de fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Betimsel verilerdeki fark öğretmenlerin bitişik eğik yazı öğretim tekniklerindeki farktan kaynaklanmış olabilir.

### **Bitişik Eğik Yazıda Harflerin Bitişikliği ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanlarının bitişiklik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara ilişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 13 ve Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 13

#### *Farklı Yaş Gruplarında İllkokula Başlayan Öğrencilerin Yazıların Bitişikliğe İlişkin Betimsel Veriler*

Öğrenci Yaş Grupları	n	Ort.	Ss
1. 2012 yılı 72 ay	72	3.535	.919
2. 2013 yılı 72 ay	89	3.442	.802
3. 2013 yılı 60-72 ay	57	3.017	.776
Toplam	218	3.362	.858

Tablo 13’de farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin yazıların bitişikliğine ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Bu veriler incelediğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin yazıların bitişikliğine ilişkin puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.53$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.44$ ) ve aynı dönem ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.02$ ) yüksektir. Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazıların bitişikliğine yönelik puanları arasındaki gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığına ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 14

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Bitişikliğine İlişkin ANOVA Sonuçları*

	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	9.516	2	4.758	6.794	.001	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	150.569	215	.700			
Toplam	160.085	217				

ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı aylarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin yazı bitişikliği puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=6.794$ ,  $p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazı bitişikliği, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların yazı bitişikliği ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin yazı bitişikliği değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir fark gözlemlense de fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Betimsel verilerdeki fark öğrencilerin öğrenme ortamlarından kaynaklanmış olabilir.

### **Bitişik Eğik Yazıda Harflerin Eğimi ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma puanlarının eğim açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara ilişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 15 ve Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 15

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Eğimlerine İlişkin Betimsel Veriler*

Öğrenci Yaş Grupları	n	Ort.	Ss
1. 2012 yılı 72 ay	72	3.358	.931
2. 2013 yılı 72 ay	89	3.350	.731
3. 2013 yılı 60-72 ay	57	2.903	.676
Toplam	218	3.236	.811

Tablo 15’de farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin yazı eğitimlerine ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Bu veriler incelendiğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin yazı eğitimlerine ilişkin puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.36$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.35$ ) ve aynı dönem ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 2.90$ ) yüksektir. Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazı eğitimine yönelik puanları arasındaki gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığına ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 16

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Eğimlerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	8.583	2	4.291	6.866	.001	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	134.385	215	.625			
Toplam	142.968	217				

ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı yaşlarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin eğitim puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=6.866$ ,  $p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazılarındaki eğitim, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların yazılarındaki eğitim puanları ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilere yazılarındaki eğitim değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak okula başlayan

öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir fark gözlemlenmemiştir.

### **Bitişik Eğik Yazıda Cinsiyete Göre Fark ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda cinsiyete göre aldıkları puanlara ilişkin betimsel veriler Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

#### *Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Puanların T-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	n	Ort.	Ss	Sd	t	p
Kız	100	3.426	.789	216	1.038	0.300
Erkek	118	3.308	.870			

Tablo 17 incelendiğinde bitişik eğik yazı puan ortalamalarında cinsiyete dayalı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin bitişik eğik yazı puan ortalamaları arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlı değildir.  $t_{(216)}=1.038$ ,  $p<.01$ . kız öğrenci puanları ( $\bar{x} = 3.42$ ), erkek öğrenci puanlarına göre ( $\bar{x} = 3.30$ ), daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı puan ortalamalarının cinsiyete dayalı olarak farklılaşmadığı şeklinde yorumlanabilir. Betimsel verilerdeki farkın ise kız öğrencilerin el becerileri yönünden daha titiz davrandıkları biçiminde düşünülebilir.

### **Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazı Puanları ile İlgili Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkokula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı puanları anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans ile test edilmiştir. Gruplara ilişkin betimsel veriler ve ANOVA sonuçları Tablo 18 ve Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler*

Öğrenci Yaş Grupları	n	Ort.	Ss
1. 2012 yılı 72 ay	72	3.513	.912
2. 2013 yılı 72 ay	89	3.449	.763
3. 2013 yılı 60-72 ay	57	3.036	.759
Toplam	218	3.362	.834

Tablo 18’de farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin yazı puanlarına ilişkin betimsel verileri incelendiğinde 2011-2012 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin yazı puanlarının ortalamaları ( $\bar{x} = 3.51$ ); 2012-2013 döneminde ilkokula başlayan 72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.45$ ) ve aynı dönem ilkokula başlayan 60-72 aylık öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 2.04$ ) yüksektir. Farklı yaş gruplarında bulunan öğrencilerin yazı puanlarına yönelik puanları arasındaki gözlemlenen farkın anlamlı olup olmadığına ANOVA ile test edilmiştir.

Tablo 19

*Farklı Yaş Gruplarında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Yazı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	8.387	2	4.194	6.315	.002	1-3 ve 2-3
Gruplar İçi	142.765	215	.664			
Toplam	151.152	217				

Tablo 19’da ANOVA sonuçlarına göre, ilkokula farklı aylarda başlayan birinci sınıf öğrencilerinin yazı puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark vardır [ $F_{(2)}=6.315$ ,  $p<0.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin yazı puanları, okula başlama yaşına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokula 72 aylık olarak başlayan grupların yazı puanları ile 60-72 aylık grubun puanları arasında fark vardır. Bu bulgu okula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerin 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin yazı değişkeni açısından daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 2011-2012 yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerle 2012-2013 eğitim öğretim yılında 72 aylık olarak okula başlayan öğrencilerin betimsel puanları arasında bir

fark gözlemlense de fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Betimsel verilerdeki fark öğretmenlerin homojen ve heterojen gruplara yönelik öğretim tekniklerindeki farklardan kaynaklanmış olabilir.

### **Alfabe'deki Harflerin Okunaklılığına İlişkin Bulgular**

2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilkökula 72 aylık olarak başlayan öğrencilerle 2012-2013 döneminde 60-72 ve 72 ay üzeri okula başlayan birinci sınıf öğrencileri alfabe'deki harflerine göre aldıkları puanlara ilişkin betimsel veriler Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

#### *Harflere Verilen Puanların Ortalamalarına İlişkin Betimsel Veriler*

Kategoriler	Harfler	Ort	Ss
En az hata yapılan harfler	O, Ö Harfi	1.432	.977
	J Harfi	1.489	.983
	H Harfi	1.497	.981
	U, Ü Harfi	1.507	.917
	V Harfi	1.529	.998
	G, Ğ Harfi	1.540	1.016
	I İ Harfi	1.563	.969
	L Harfi	1.581	.957
	Z Harfi	1.591	1.092
	Y Harfi	1.596	1.005
Orta düzey hata yapılan harfler	E Harfi	1.633	.950
	D Harfi	1.636	.970
	T Harfi	1.654	.987
	C Ç Harfi	1.660	.999
	F Harfi	1.670	1.056
	M Harfi	1.684	.944
En çok hata yapılan harfler	N Harfi	1.719	.947
	A Harfi	1.723	.970
	R Harfi	1.776	.955
	P Harfi	1.798	1.088
	B Harfi	1.819	1.039
	K Harfi	1.857	.987
S Ş Harfi	1.873	1.104	

Tablo 20'de ilkökula başlayan öğrencilerin okunaklılık puanlarına ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Betimsel veriler en az hata puanından en çok hata puanına doğru sıralanmıştır. Buna göre ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin hata puanlarına bakarak alfabe'deki harfler üç grupta toplanabilir. Birinci grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin az hata puanı aldıkları, bir başka deyişle başarılı yazdıkları harflerdir. Bu harfler “ o, ö, j, h, u, ü, v, g, ğ, ı, i, l, z, y” dir. İkinci grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin orta düzey

hata puanı aldıkları harflerdir. Bu harfler “e, d, t, c, ç, f, m”dir. Üçüncü grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin en çok hata puanı aldıkları harflerdir. Bu harfler “n, a, r, p, b, k, s, s,” dir. Bu harflerde öğrencilerin en çok hata puanı almaları öğrencilerin bu harfleri oluşturmada zorlanmış olmalarından kaynaklanmış olabilir.

### **İlkokula Başlama Yaşına Yönelik Öğretmen Görüşleri**

Araştırma kapsamında elli sınıf öğretmeni ile de görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler sırasında öğretmenlerin okula başlama yaşına İlişkin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler Tablo 21’de kategorik olarak ele alınmıştır.

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin 60-72 ay aralığındaki çocukların ilkokula başlamaları ile ilgili görüşleri; hazırbulunuşluk, okula uyum ve okula hazır oldukları biçiminde üç kategoride toplanmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin okula hazırbulunuşlukları açısından; yazma, okuma ve kas gelişimi ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin yazmada zorlanma, yavaş yazma, satır aralığı, boşluk, eğim, ebat, genel bozukluk, eksik harf yazma gibi problemler yaşadıklarını gözlemlemişlerdir. Satırları düzgün kullanmama, harflerin boyutları, yazının düzgün olmaması, yazarken harf hataları, eksik harf yazımı gibi hatalar yaptıkları görüşündedirler. Yazmada öğretmen (02) “küçük yaş grubu öğrenciler harflerin yazılışında zorluk çekmektedir.” İfadesini belirtmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin okuma açısından da hazır olmadıklarını özellikle hızlı okumaya geçişin geciktiğini, unutkanlık, dikkatsizlik, düşük isteklilik, öğrenme güçlüğü gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Okumada, öğretmen (37) “bilişsel olarak okuma yazma çalışmaları için hazır değiller.” biçiminde görüşünü ifade etmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin kas gelişimi açısından da hazır olmadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmen (17) “bu yaş aralığında öğrencilerin psikomotor faaliyetleri tam gelişmediği için kalem tutma, makas kullanma, çizgi çalışması, örüntüyü takip etme gibi etkinliklerde başarısız oldukları” görüşündedir. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını gidermede sorun yaşadıklarını ifade etmektedirler Öğretmenler, öğrencilerin yazma, okuma ve kas gelişimleri yönünden yeterince hazır olmadıklarını ifade etmektedirler.

Tablo 21

*Öğretmenlerin 60-72 Aylık Çocukların Okula Başlamalarına Yönelik Görüşleri*

<i>Soru: 60-72 aylık çocukların okula başlamaları konusundaki düşünceleriniz nelerdir?</i>	
Kategori	İfade edilen
Yazma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yazmada satırları düzgün kullanmama, harflerin boyutları, yazının düzgün olmaması, yazarken harf hataları, eksik harf yazımı (01) (09) (27)</li> <li>• Harfleri daha zor yazıyorlar, yazı düzeni yok, yazıları bozuk ve okunaklı değil (08) ,(31)</li> <li>• Küçük yaş grubu öğrenciler harflerin yazılışında zorluk çekmektedir. (02)</li> <li>• Yazı güzelliği 60-66 ay arasında oluşamadı. (06) (35)</li> <li>• Bitişik eğik yazıda zorluk çekiyorlar. (04) (16) (17) (36) (44) (45)</li> <li>• Eğik yazmada zorlanıyorlar (12) (24) (36), (50)</li> <li>• Yazıyı eğik yazma yerine dik yazıyorlar. (3), (44)</li> <li>• Harfleri birleştirirken birleşim yerlerine dikkate etmiyorlar. (36) (39)</li> </ul>
Hazırlanmışlık	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ana sınıfına gitmeyen öğrenciler kalem tutmada zorluk çekiyorlar. (24)</li> <li>• Çocuklar öz bakım becerilerini tam olarak tamamlamadan okula başlıyor (30) (31)</li> <li>• El kasları gelişmediği için isteksiz yazıyorlar (06) (07) (13) (14) (32) (37) (48) (50)</li> <li>• Bu yaş aralığında öğrencilerin psikomotor faaliyetleri tam gelişmediği için kalem tutma, makas kullanma, çizgi çalışması, örüntüyü takip etme gibi etkinliklerde başarısız oluyorlar. (17) (20) (21) (33) (37)</li> <li>• El becerileri kazanmada sıkıntı olmuştur. (15)</li> <li>• 60-72 ay öğrencileri gelişimlerini tamamlamadıkları için yazım çalışmalarında öğretmenlere büyük ölçüde zorluklar çıkarmıştır. (23) (26)</li> </ul>
Okuma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bir grup öğrenci hazır bulunuşluğun yüksek olması nedeniyle hemen öğrenirken, yaş grubu olarak küçük olan öğrencilerde öğrenme süresi uzadı. (20) (25)</li> <li>• Bilişsel olarak okuma yazma çalışmaları için hazır değiller. (37)</li> <li>• Öğrencilerin başarıları, hazır bulunuşlukları ile daha çok ilgilidir. (29)</li> </ul>
Okula Uyum	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Okul kültürüne uyum sağlayamadılar. (10), (13), (15)</li> <li>• Yaş grubu küçük öğrencilerin okula uyum süreçleri daha fazla zaman aldı. (20) (37)</li> <li>• Okuma yazmayı öğrenmelerine rağmen onlarda yazarken çabuk yorulma, sıkılma gibi durumlar görüldü. (09) (21) (22) (34) (47)</li> <li>• Küçük grup, büyük yaş grubuna yetişmede büyük sıkıntı yaşıyorlar. (31)</li> <li>• İkinci dersten sonra ne zaman oyun oynayacağız, ne zaman eve gideceğiz gibi(22)</li> <li>• Çocuk derste dahi hep oyun oynamak istiyor.(40) (48)</li> <li>• Öğrenciler kitap defter kalem nasıl kullanılır nasıl bakılır bilmedikleri için dönem içinde en az 2-3 tane defter eskitip 10 tane civarında kalem silgi vs. kaybedebiliyorlar (50)</li> </ul>
Okula Hazırlar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yaş grupları açısından yazılarında bir farklılık görülmemiştir. (05)</li> <li>• Okuma konusunda çok büyük farklılıklar yok (21), (30)</li> <li>• 60-66 ay arası çocukların okuma yazma çalışmalarında büyük bir sorun olduğunu düşünmüyorum (48)</li> </ul>

Öğretmenler öğrencilerin okula uyumları ile ilgili olarak sınıf içi davranışlar ve sosyal davranışları yönüyle okula uyumda problem yaşadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin sınıf içi davranışlar yönünden aceleci davranışlar, kitap, defter kullanma durumlarında problemler yaşadıklarını belirtmektedirler. Öğretmen (10) bu durumu “okul kültürüne uyum sağlayamadılar” biçiminde ifade etmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin sosyal davranışlar yönünden de okula yeterince hazır olmadıklarını sürekli oyun isteği, eve gitme isteği gibi problemler yaşadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmen (40) bu durumu “çocuk derste dahi hep oyun oynamak istiyor.” Biçiminde ifade etmektedir. Öğretmenler; Öğrencilerin okula uyumun önemli olduğu vurgusunu



yapmaktadırlar. Bunu ifade ederken “Okul kültürüne uyum, okula uyumda zorluk, kavram gelişimi, sıkılgnlık, sınıfların yaş gruplarına göre karma olması, eve gitme isteği, başarısızlık duygusu, anne-baba ihtiyacı, bireysel eşyaların kullanımı” gibi ifadelerle öğrencilerin okula uyum problemleri olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin okula başlama ile ilgili olarak okuma ve yazmada farklılıklar olmadığı biçiminde görüş bildirmişlerdir.

## Yazma Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Araştırma kapsamında elli sınıf öğretmeni ile de görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler sırasında öğretmenlerin birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 22 ve 23’de kategorik olarak incelenmiştir.

Tablo 22

### Öğretmenlerin 60-72 Aylık Çocuklar ile 72 Ay Üzeri Çocukların Yazma Becerilerine Yönelik Görüşleri

Soru: 60-72 aylık çocuklar ile 72 aylık çocukların yazma becerilerini nasıl değerlendirirsiniz?	
Kategori	İfade edilen
Yazma becerilerindeki farklar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 66 ay ve üzeri başlayanlarda sorun yok (01)</li> <li>• Okuma yazma çalışmalarında çok büyük farklar var. Özellikle yazma konusunda çok zorlandılar, çabuk yoruldu. (09)</li> <li>• 60-72 ay arasındaki çocuklar 72 ay ve üstü olan öğrencilere göre sınıfın gerisinde kaldı.</li> <li>• Soruda belirtilen sorunlar yaşları küçük gruplarında değil 72 ay ve üzeri yaş grupları öğrencilerinin de bitişik eğik yazı yazmada zorlandıkları yazı yazmaya ilk başlarda olmasa da ilerleyen zamanlarda bir isteksizlik gözlemlenmektedir. (16)</li> <li>• Bitişik eğik yazıda tüm birinci sınıf öğrencileri zorlanmaktadır. Yaşı küçük olanlarda bu sorun kaçınılmaz oluyor. (17)</li> <li>• 72 ay üzerindeki öğrencilerde de benzer sorunlar vardı, fakat sayı olarak düşünüldüğünde küçük çocuklarda bu sorun daha fazla görülmüştür. (18)</li> <li>• 60-72 ay arasındaki öğrenciler daha başarısız. Yazma hataları bu yaş aralığında daha sık görülmektedir. (17)</li> <li>• 60-72 ay arasındaki öğrenciler 72 ay ve üstü öğrencilere göre daha çabuk yoruluyor ve yavaş yazıyorlar. Okuma konusunda çok büyük farklılıklar yok (21)</li> <li>• 72 ay ve üstü öğrencilerin daha başarılı olduğu gözlemlendi. (25)</li> <li>• 60-72 ay öğrencilere ne kadar uyum çalışmaları yaptırılsa yaptırılsın, üst grup öğrenciler kadar gelişimlerini tamamlayamadıklarını düşünüyorum. (26)</li> <li>• 60-66 aylık olup çok başarılı öğrencilerim varken, 67-72 aylık çocuklarda başarısız olan öğrencilerim daha fazla. (29)</li> <li>• Öğrenciler arasında mutlaka fark var oluyor. okuma konusunda çok sorun olmasa da yazmada büyük sorunlar yaşandı. Arkadaşlarına yetişemedikleri için yazı yazmayı çok sevmemeye başlıyorlar ve yazı yazmak istemiyorlar. (30)</li> <li>• Küçük grup, büyük yaş grubuna yetişmede büyük sıkıntı yaşıyorlar (31)</li> <li>• Çizgi çalışmalarında 60-66 aylıklar çabuk yoruluyor ve sıkılıyorlar. 60-66 aylık öğrenciler büyük yazmaktan kolaylıkla kurtulamıyor (46)</li> <li>• 60-72 ay aralığındaki öğrencilerde yazmada çok sıkıntı yaşandı. Doğru aralıklarla yazamıyorlar. Harflerin hepsi aynı büyüklükte değil. (47)</li> <li>• 72 aylık üstü çocukların bile eğik yazmada %60-70 zorlandığını görüyoruz, daha küçük öğrenciler için eğik yazmak tam bir hayalcilik oluyor el yazısı yazabiliyorlar ama eğik yazmak kesinlikle çoğu öğrencinin beceremediği bir iş. (50)</li> </ul>

Tablo 23

*Öğretmenlerin 60-72 Aylık Çocuklar ile 72 Ay Üzeri Çocukların Yazma Becerilerine Yönelik Görüşleri*

<i>Soru: 60-72 aylık çocuklar ile 72 aylık çocukların yazma becerilerini nasıl değerlendirirsiniz?</i>	
Yazı yazma hataları	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “t” harfini “l” harfi boyunda yapıyorlar.(03)</li> <li>• Özellikle y, j, g ,ğ, a, ç harflerini yazarken kurallarına uygun yazamadılar. (09)</li> <li>• Harfleri aşağıdan yukarıya doğru yapıyorlar örneğin (o, ö, sesi) (12)</li> <li>• “l, t, r” ilk iki grup sesleri yazarken zorlandılar. (13)</li> <li>• Yazmada zorlandıkları sesler “k, g, d, ...”(17)</li> <li>• “o” “b” yazmada oldukça sıkıntı yaşıyor. (28)</li> <li>• “f, z, r,” seslerinde öncelikle zorlandılar. (32)</li> <li>• Bitişik eğik yazıda öğrenciler bazı sesleri yazmada güçlük çektiler,</li> <li>• Özellikle “h, ğ, y” seslerini kavramada çocuklar zorlandı. (34)</li> <li>• Harfleri birleştirirken birleşim yerlerine dikkate etmiyorlar. (36) (39)</li> <li>• “d ve f” harfleri yazma çalışmalarında hatalar oluşuyor. (38)</li> <li>• Yazmada zorlandığı harfler “r, s, k” (41) (43) ve okumada “ğ, f” (49)</li> </ul>
Yazma becerileri aynı	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yaş grupları açısından yazılarında bir farklılık görülmemiştir. (05)</li> <li>• 60-66 ay arası çocukların okuma yazma çalışmalarında büyük bir sorun olduğunu düşünmüyorum. (48)</li> <li>• Büyük harfler ayrı yazıldığı için daha kolay yazdılar. (33)</li> </ul>

Tablo 22 ve 23 incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu 60-72 ay aralığında okula başlayan öğrenciler 72 ay ve üstü okula başlayan öğrenciler arasında fark olduğunu düşünmektedirler. Bunu “yazmada zorlandılar, sınıfın gerisinde kaldılar, yavaş yazdılar, 72 ay ve üstü öğrenciler daha başarılı,” biçiminde ifade etmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin “a, b, ç, d, f, g, ğ, h, j, k, l, ö, o, r, s, ş, t, y, z” harflerini yazmada zorluk çektikleri görüşünü belirtmektedirler. İki öğretmen ise okuma ve yazmada sorun olmadığı görüşündedir. Tablo 22 ve 23 incelendiğinde öğretmenler 60-72 ay aralığında öğrencilerin okumada sorun olmasa da yazma büyük sorunlar yaşandığı ve öğrencilerin okula hazır olmadığı görüşündedirler.

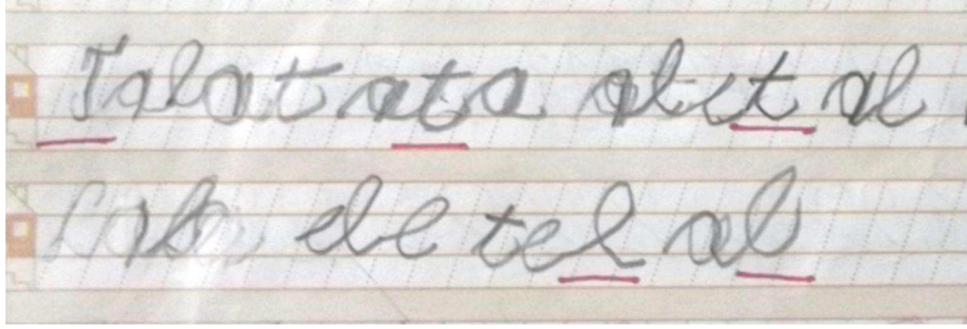
## **Dördüncü Bölüm**

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

#### **Tartışma**

2012-2013 dönemi 60-72 ay arası ilkokula başlayan öğrenci grubu ve 2011-2012 ve 2012-2013 dönemi 72 ay ve üzeri ilkokula başlayan öğrenci grubuna ait defterlerden elde edilen veriler ve 50 öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler incelenmiştir. Bu verilerden elde edilen bulgular ilgili bölümde ele alınıp yorumlanmıştır. Elde edilen bu bulgulara göre öğrencilerin yazmış oldukları bitişik eğik yazıya İlişkin biçim, ebat, hizalama, bitişiklik, kelimeler, boşluk, eğim, cinsiyet ve yazma değişkenleri ile öğretmenlere göre çocukların ilkokula başlama yaşı, bitişik eğik yazı yazma becerileri ile ilgili görüşlerine yönelik bulgular açısından tartışmak mümkündür.

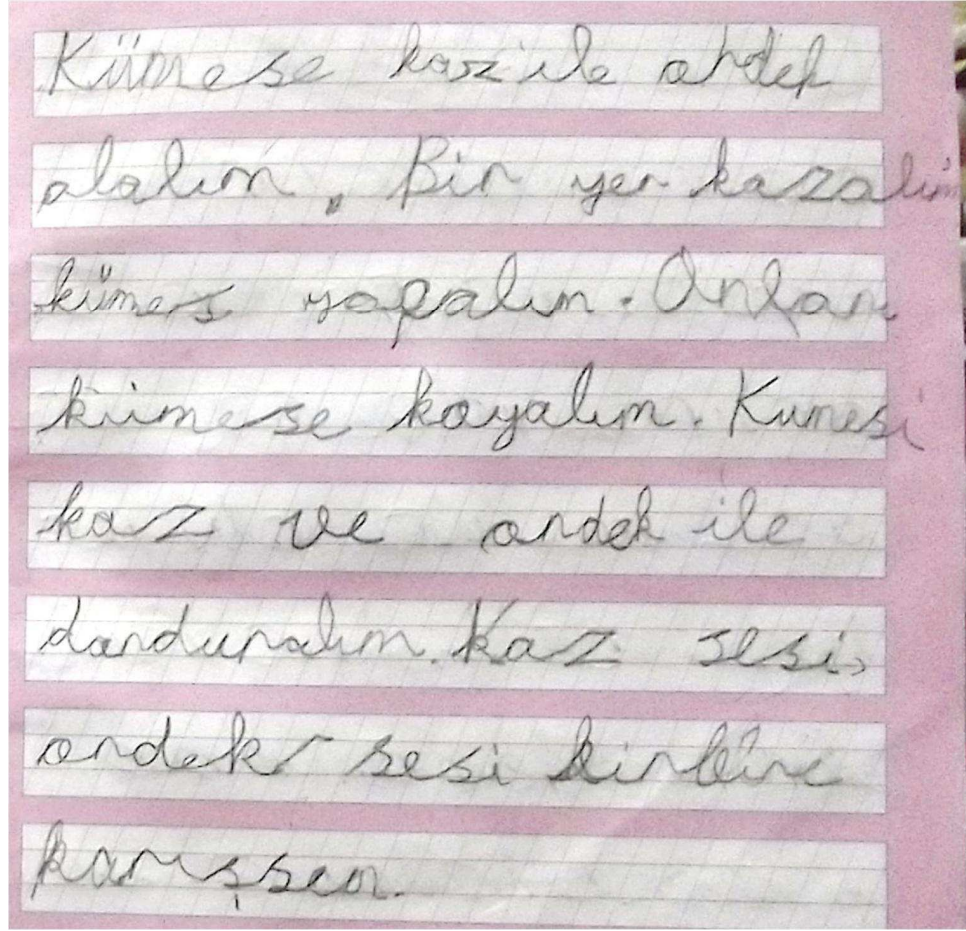
Bu araştırmada 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin yazı biçimi puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre yazı biçimi değişkenine göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda (Baş, 2012; Ç. Özdemir, 2006; Bradfield, 2009; Vinter ve Chartrel, 2010; Crouch ve Jakubecy, 2007) gibi araştırmacıların çalışmalarında harf kalıplarının istenilen biçimde yapılması için öğrencilerde olması gereken olan ince motor hareketlerde yeterince esnek olmadığı bu durumun yaşa bağlı koordinasyon bozukluğu olan öğrencilerin temel özelliği olduğu, ince motor hareketlerde güçlük yaşamalarıdır. Memiş ve Harmakaya'nın (2012) çalışmasında da öğrencilerin yüzde 98'i harflerin yönüne uygun yazmadığı bulgusu ile bu araştırmadaki bulgularda yaşa bağlı değişimdeki bulgularla benzerlikler taşıdığı düşünülebilir. Şekil 7 incelediğinde harflerin yapılışındaki bozukluklar görülmektedir. Kelimeler, harfler arası boşluk, hizalama, ebat, biçim gibi pek çok açıdan harflerin yazım hataları olduğu görülmektedir.



Şekil 7. Öğrencilere ait yazı örneği

Bu araştırmada 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin yazıları satıra hizalama puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda (Sidekli, 2008; Durmuşçelebi ve Avcı, 2014; Calp, 2013) bitişik eğik yazıda yapılan hataları değerlendirirken harf kalıpları ve kelimelerin satırlara doğru hizalanması ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda farklı özellikte ve yaşta öğrencilerin benzer hatalar yaptıkları görülmektedir. Memiş ve Harmakaya'nın (2012) çalışmasında öğrencilerin bitişik eğik yazıda harf kalıplarının uzantılarını yanlış yaptıklarını tespit etmiştir. Adı geçen çalışmalardaki bulgular ve bu araştırmadaki bulgular 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin de benzer hatalarını yaptığını ancak 72 ay ve üzeri başlayan öğrencilerle karşılaştırıldığında daha fazla olduğu görülmektedir. 60-72 ay aralığında öğrencilerin yaptığı bitişik eğik yazıda harf, kelime ve cümleleri hizalamadaki puan farkları öğrencilerin yeterince olgunluğa erişmemiş olduğu düşünülebilir. Şekil 8 incelendiğinde harflerin satıra istenilen biçimde hizalanmadığı görülmektedir. Şekilde 8. satırdaki “y” harfinin hizalanması ile aynı satırdaki “O” harfinin hizalanması aynı yapılmadığı görülmektedir.

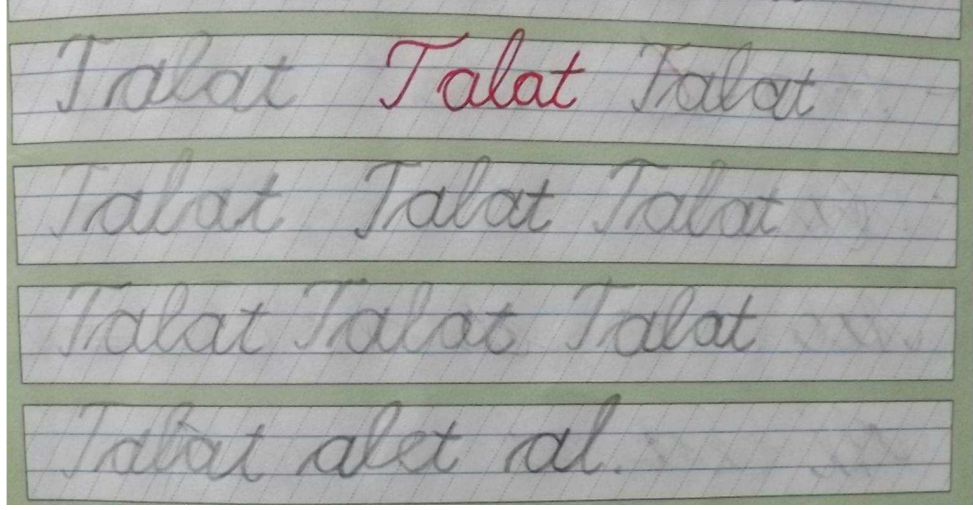
İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma becerilerini öğrencilerin yaşına bağlı olarak harf kalıplarının ebatları yönünden değerlendirildiğinde 60-72 ay arasındaki öğrenciler daha fazla hata yaptığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dört çizgi üç aralık satırlardan oluşan kılavuz çizgili defterlerde harf kalıplarının yazılması gereken aralıklar belirlidir. Bu aralıklara harf kalıplarının tam olarak yerleştirilmesi uygun büyüklükte olması gerekir. Ayrıca bazı harflerin alt ve üst uzantılarının çizgiler arasındaki aralıklara uygun ebatlarda yazılması gerekir (Akyol, 2012).



Şekil 8. Öğrencilere ait yazı örneği

Yapılan araştırmalarda (Ç. Özdemir, 2006; Marr ve diğ. 2001) yazma güçlüğü olan bir öğrencide yapılan çalışmalar sonucunda 2. sınıfa devam eden öğrencinin yazılarında düzelmesine yardımcı olunmuştur. Vygotsky'ye göre, öğrenme gelişme ile doğru orantılı ve etkili bir eğitim gelişmeye katkı sağlamaktadır (Ergün ve Özsüer, 2006). Öğrencilerin gelişimi ve büyümesinin yaş ile ilişkili olduğu düşünöldüğünde bu araştırmadaki bulgulara benzerlikler göstermektedir. Memiş ve Harmakaya (2012)'nin çalışmasında da öğrencilerin yüzde 47'sinin harflerin boyutlarına dikkat etmediklerini ve aynı harfleri farklı şekillerde yazdıkları bulgusu bu araştırmada bulguları ile benzemektedir. Adı geçen çalışmada farklı yaş gruplarında da benzer bulgulara ulaşılması her yaş grubunda bu bulguların varlığı ile bu araştırmanın amaçları açısından baktığımızda yaşca küçük grubun hatalarının fazlalığı öğrencilerin gelişimlerinin yetersizliği biçiminde yorumlanabilir.

Harflerin ebatları yönünden öğrenci yazıların incelendiğinde istenilen nitelikte başarılı öğrenciler olduğu şekil 9’da görülmektedir.

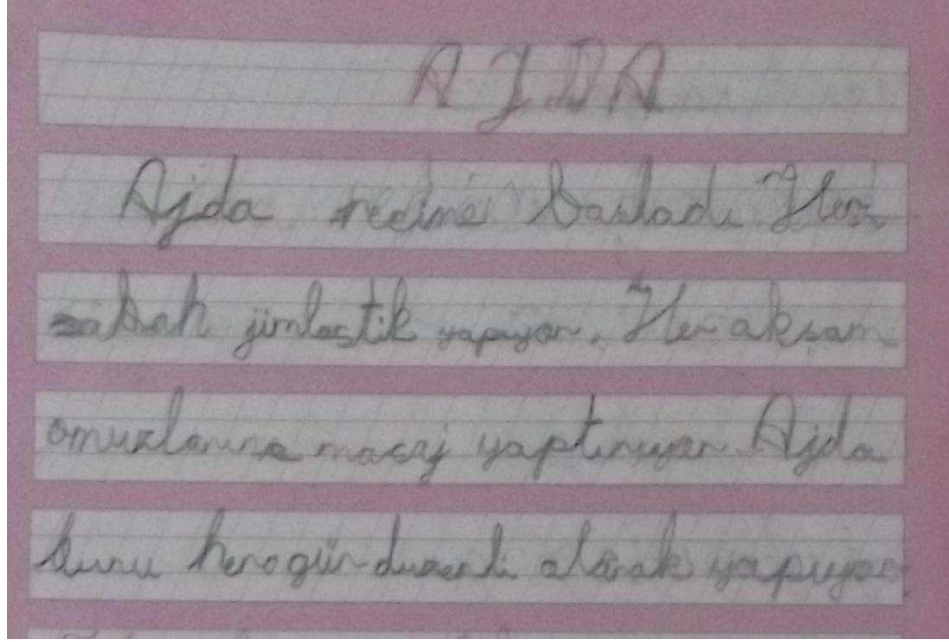


Şekil 9. Öğrencilere ait yazı örneği

Bu araştırmada 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin yazıda harfler arası boşluk ile ilgili puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bitişik eğik yazıda cümleler, kelimeler, harfler kalıpları arası boşluklar okunabilirlik ve estetik güzellik açısından önemli olduğu söylenebilir (Akyol, 2000). Yapılan araştırmalarda (Akyol ve Temur, 2008; Uysal, 2013; Bayraktar, 2006; Calp, 2013; Durmuşçelebi ve Avcı, 2014) bitişik eğik yazıyı değerlendirirken harfler ve kelimeler arası uygun boşluk bırakma ile ilgili hususları da dikkate almıştır. Bu araştırmada harf, kelime ve satırlarla ilgili bulgular yaş gruplarına göre karşılaştırılmıştır. Memiş ve Harmakaya, (2012)’nin yaptığı çalışmada öğrencilerin bitişik eğik yazıda harfler ve kelimeler arasında uygun boşluklar bırakmadıkları bulgusu ile bu araştırmadaki bulgular benzerlik göstermektedir. Bu araştırmadaki ortaya çıkan bitişik eğik yazı yazmada harf kalıpları arası boşluk puanları arasındaki fark grupların yaşları ile ilgili olduğu gibi aynı zamanda öğrencilerin yeterli olgunluğa ulaşmadığı da düşünülebilir. Şekil 10 incelendiğinde harflerin ebat, biçim, hizalama, ebat, harf, kelime ve satırlar arası boşluklar yazım hatalarına neden olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin kelimelerin yazımı ile ilgili puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bitişik eğik yazıda kelimeler satırlara uygun olarak

olarak yazılması yazının estetik ve güzel görünümü için gereklidir. Kelimelerin yazımında harf yüksekliklerinin ve satıra yerleşiminin yazının okunaklılığını etkilemektedir. Yapılan araştırmada (Kırık Dünder, 2011) okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma becerilerinden güçlük çekmeden yazdıklarını, okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin, alan öğrencilere göre daha yetersiz olmadıkları bulgusu görülmüştür. Öğrencilerin gelişimi ve büyümesinin yaş ile bağlantılı olduğu düşünüldüğünde yaşa bağlı olarak el, göz ve kas koordinasyonunun yeterince gelişmediği düşünülmektedir. 60-72 ay arası ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazı harf kalıplarındaki boşlukların puan ortalamalarının 72 ay ve üzeri ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazı harf kalıpları arasındaki puan ortalamalarından düşük olması ile ilgili bulguları destekler özelliktedir.

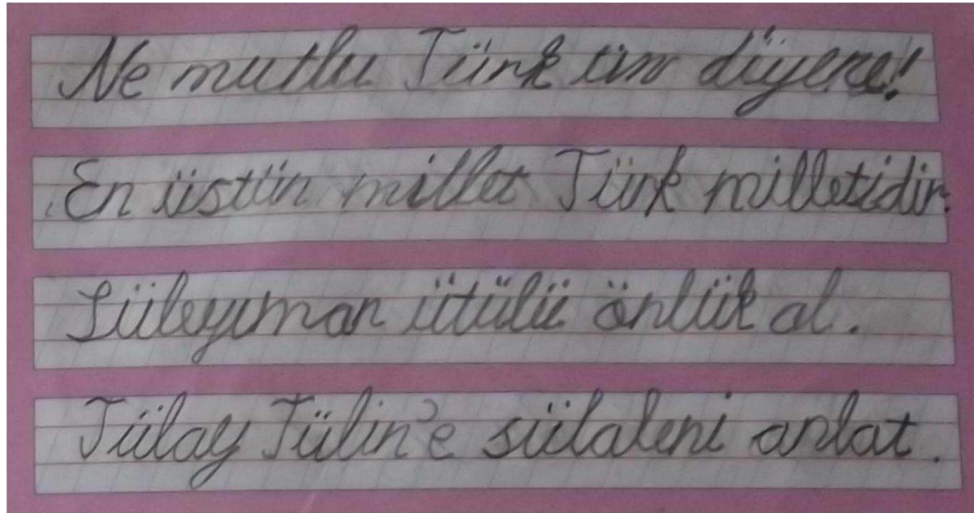


Şekil 10. Öğrencilere ait yazı örneği

Bu araştırmada 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin yazıda harfler arası bitişiklik ile ilgili puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Harf kalıplarının birbirine doğru ve uygun mesafede bağlanması, büyük ve küçük harf kalıplarından yazılışlarının ve aynı harflerin yan yana geldiğinde birleştirilmesi, büyük ve küçük harf kalıplarının doğru bağlanması bitişik eğik yazıda okunaklılığı artırdığı söylenebilir. Crouch ve Jakubecy'nin (2007) yaptığı çalışma sonucu öğrenci üzerinde yaptıkları

çalışmalarla öğrencinin ince motor faaliyeti gerektiren becerilerde, ikinci sınıf devam eden bir öğrencinin bitişik eğik yazı becerisine katkı sağladığını ifade etmektedir. Araştırmacının bulguları öğrencilerin yaşına bağlı olarak geliştiği düşünüldüğünde bu araştırma bulguları ile örtüştüğü ifade edilebilir. Bu durumda 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin gelişim düzeyleri ve ince motor beceriler bakımından değerlendirildiğinde yazma bozukluğunun en önemli nedenlerinden ince motor beceri gerektiren kasların bu yaş aralığında yeteri kadar gelişmediği söylenebilir.

Şekil 11’de harf bağlantıları incelendiğinde “k” harfinin önce harfle doğru olarak bağlantısının yapılamadığı “l” harfinin ise doğru bağlantısının yapıldığı görülmektedir. Şekil 11’de harf kalıplarının eğimi incelendiğinde birinci satırdaki “T” ve “ü” harf kalıplarındaki eğimin farklı olduğu görülmektedir. Harf kalıplarındaki eğimin yazıda kullanılan tüm harf kalıplarında aynı derecede olması yazıda istenilen niteliğe ulaşacağı düşünülebilir.

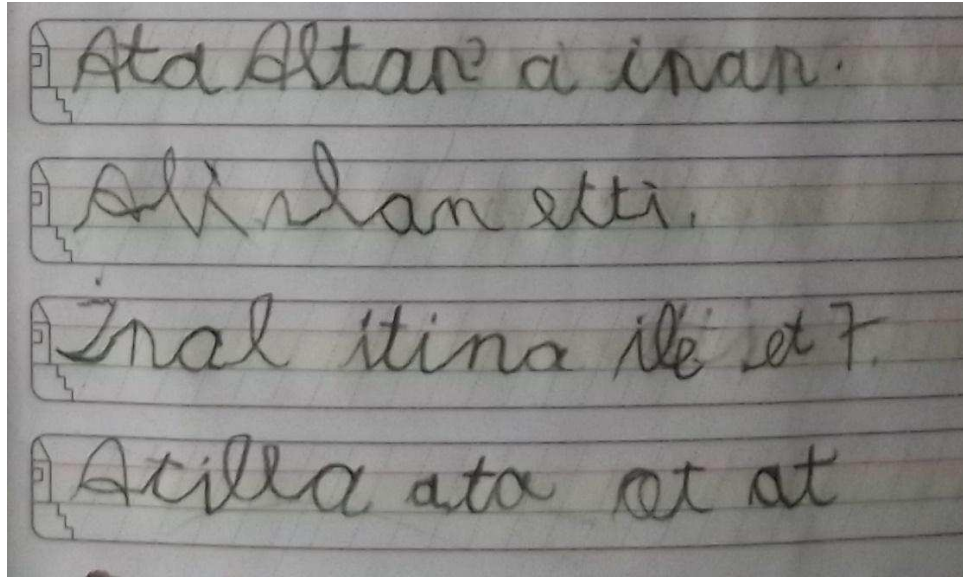


Şekil 11. Öğrencilere ait yazı örneği

Bu araştırmada 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin yazı biçimi puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre yazıda harf kalıplarının eğimi değişkenine göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bitişik eğik yazıda görsellik, estetik ve göze hoş görünmesi gibi özelliklerin öğrencilerde geliştirilmesi için harf kalıplarındaki eğiminde ilk okuma yazma öğretiminin Türkçe programına uygun olarak yetmiş derece eğimli olması tavsiye edilmiştir. Yapılan araştırmada (Uysal, 2013) program gereği yetmiş derece sağa eğimli



yazılması gerekirken bu yazının dik yazılabileceği genel kabul gördüğünü ve bu tip yazı biçimine olumlu bakış açısı ile bakmasına rağmen okunamayan yazıların oranı yüksek bulgusu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda (Akyol, 2012; Akyol ve Temur, 2008; Bayraktar, 2006) bitişik eğik yazıda eğimin yazının estetik ve güzelliği açısından önemli olduğu görüşündedirler. Memiş ve Harmakaya'nın (2012) çalışmasında öğrencilerin el yazısını dik yazdıkları bulgusu görülmüştür. Bu açıklamalar doğrultusunda ister öğretmenin kullandığı yazı biçimi, eğimin derecesinin elli derece ya da program gereği yetmiş derece olması bu araştırmadaki harf kalıplarındaki eğim ile ilgili puan ortalamalarının 72 ay ve üzeri ilkokula başlayan öğrenci grubu ile 60-72 ay arası ilkokula başlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki istatistiksel anlamda anlamlı farklılığın 60-72 ay arası öğrenci grubu aleyhine olmasının en önemli nedeninin yaşa bağlı öğrencilerin gelişimin düzeylerinden kaynaklandığını söylenebilir.



Şekil 12. Öğrencilere ait yazı örneği

Şekil 12 incelendiğinde harflerin ebatları, biçimleri, yapılış yönleri, bağlantıları, aralarındaki boşluklar, eğim, gibi özelliklerden yetersiz olduğu görülmektedir.

Betimsel verilerde öğrencilerin bitişik eğik yazı puan ortalamalarında cinsiyete dayalı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin bitişik eğik yazı puan ortalamaları arasında gözlemlenen fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı puan

ortalamalarının cinsiyete dayalı olarak farklılaşmadığı şeklinde yorumlanabilir. Memiş ve Harmakaya'nın (2012) yaptığı çalışmada cinsiyet açısından aynı bulgulara ulaşıldığı söylenebilir. Erkan ve Kırca'nın (2010) çalışmasında öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinde cinsiyete dayalı istatistiki olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Temur, Aksoy ve Tabak'ın (2012) yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin kalem kavrama ve sıkıştırma yönünden daha fazla güç harcamalarına rağmen kız öğrencilerden daha fazla yazım hataları yaptığı bulgusuna ulaşmışlardır. Farklı çalışmalarda cinsiyete dayalı farklar değiştiği söylenebilir. Medwell ve Wray'ın (2007) yaptığı çalışmada bitişik eğik yazı öğretiminde çocukların önemli bir kısmında yazma zorlukları yaşamaktadırlar. Zorluk yaşayanlar kızlara göre erkek çocukları daha fazladır. Adı geçen çalışma bulguları ile bu araştırmadaki bulgular benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Javed'in (2013) çalışmasında öğrencilerin el yazısı becerileri ile ilgili cinsiyete göre bir farklılık bulgusuna ulaşamadığı bulgusu bu araştırmadaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Marr ve Cermak'ın (2002) çalışmasında bitişik eğik yazı becerilerinde aynı yaş grubu öğrencilerde cinsiyete dayalı bir fark bulgusuna ulaşamamıştır. Adı geçen çalışmaların ve bu araştırmadaki bulguların aksine (Graham ve diğ. 1998)'nin çalışmasında cinsiyete göre kızların bitişik eğik yazı yazma becerilerinin daha fazla okunabilir olduğu bulgusu görülmüştür.

Bu araştırmada 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bitişik eğik yazı becerilerinin geliştirilmesinde bitişik eğik yazı yazacak öğrencinin birden fazla beceriyi bir arada yapabiliyor olması gerekir. Bunlar görsel okuma, öğrenci gördüğü şeklin detaylarını görebilmelidir. Bir harf kalıbının büyüklüğünü, konumunu (alt, üst, sağ, sol gibi) duruşunu görebilmeli ve içselleştirebilmelidir. Öğrenci aynı zamanda gördüğü bu harf kalıbını kalem tutma, kağıdı tutuş (kalem hangi parmakları ile kağıda hangi mesafede ve açıda tutacağı), kalemle kağıt arasındaki mesafeyi, oturuşu, doğru olarak yapabiliyor olmalıdır. Aynı zamanda öğrenci parmak, el, kol ve vücuduyla birlikte gördüğü şekli öğretmenden duyduğu, gösterdiği ve algılamasını istediği bir biçimde yapabiliyor olmalıdır. Bu durumda öğrencinin dinleme, algılama, değerlendirme ve yorumlama becerileri ortaya çıkmaktadır. Bir başka ifadeyle öğrenci öğretmenin gösterdiği harf kalıbını doğru

bir biçimde kopyalayabilmelidir. Yapılan araştırmalarda (Arslan, 2012; Baş, 2012; Gündüz ve alışkan, 2013) benzer bulgu ve ifadelere yer verilmiştir.

Bouwien, Anuschka ve Gerard, (2001)'a göre ince motor eksikleri tanısı olan çocuklarda gelişimsel koordinasyon bozukluğuna dayalı grafik-motor yetenekle ilgili bir araştırmada el yazısı yazmanın zor bir beceri olduğunu üçte bir oranında el yazısı kalitesinin normların altında olduğu bulgularına ulaşıldı. 5-6 yaş aralığında yapılan çalışmada el yazısı becerinde yetersizlikler gösteren çocuklarda ince motor becerilerin koordinasyonu ile ilgili ölçümlerde bulunan bulgularla örtüşmektedir. Bu araştırmada 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerden elde edilen bulguların 72 ay ve üzeri ilkokula başlayan öğrencilerden elde edilen bulgular arasındaki anlamlı farkın nedeni yaş ile birlikte ortaya çıkan gelişim düzeylerinin el yazısı becerisi için yetersizlikler taşıdığı bulgusu ile benzer olduğu düşünülebilir.

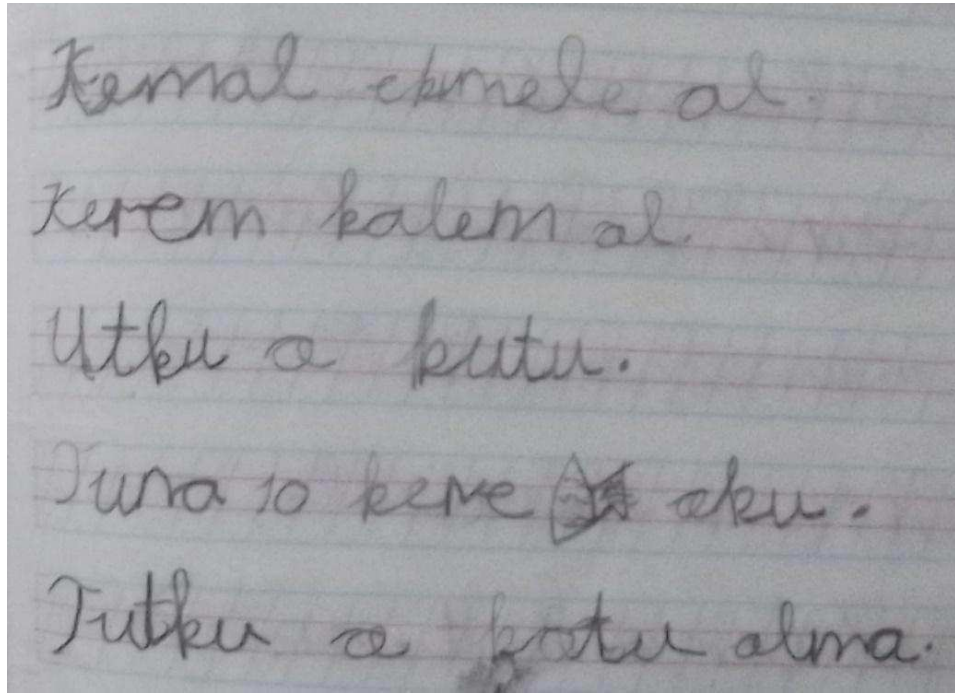
İlkokula başlayan öğrencilerin okunaklılık puanlarına İlişkin betimsel veriler hata puanlarına bakarak alfabedeki harfler üç grupta toplanabilir. Birinci grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin az hata puanı aldıkları, bir başka deyişle başarılı yazdıkları harflerdir. Bu harfler “ o, ö, j, h, u, ü, v, g, ğ, ı, i, l, z, y” dir. İkinci grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin orta düzey hata puanı aldıkları harflerdir. Bu harfler “e, d, t, c, , f, m”dir. Üçüncü grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin en çok hata puanı aldıkları harflerdir. Bu harfler “n, a, r, p, b, k, s, s,” dir. Bu harflerde öğrencilerin en çok hata puanı almaları öğrencilerin bu harfleri oluştırmada zorlanmış olmalarından kaynaklanmış olabilir. Arslan, (2012)'ın yaptığı çalışmada “birinci sınıf öğretmenlerine göre öğrenciler, “e, c, ı, i, o, , ö, u, l, y, ü, a” bitişik eğik harflerini kolaylıkla, “f, k, r, H, b, z, s, m” bitişik eğik harflerini ise zorlanarak yazmaktadır. Turan ve Akpınar'ın (2008) yaptığı çalışmada “öğrenciler, f, k, h, t, A harflerini yazmada çok zorlanmakta ve “b-d, v-u, s-ř” harflerini yazarken karıştırmaktadırlar. Bu araştırmadaki bulgularla karışlaştırdığımızda “h, v, u” harf kalıpları açısından baktığımızda farklı bulgular görülmektedir. Adı geçen çalışmalardaki diğer harf kalıpları ile ilgili bulgularla, bu araştırmadaki bulgularla örtüşmektedir. Yapılan araştırmalarda (Bektaş, 2007; Turan, 2010) bulguları ile bu araştırmadaki bulgularla “h ve z” harf kalıplarının

yazımı dışında “f, s, ş, r, k, b,” harf kalıplarındaki zorlukla ilgili bulgularla benzerlik taşımaktadır. Çoşkun, (2011)’un yaptığı çalışmada en çok zorlandıkları harf kalıpları “j, f, k, r, v, s” olarak bulmuştur. Bu araştırmadaki bulgularla karşılaştığımızda “k, r, s, ş” harf kalıpları ile örtüştüğü fakat “j, f” harf kalıpları ile örtüşmediği görülmektedir. Şekil 13 incelendiğinde “k ve r” seslerinin sembollerinin yazımındaki hatalar görülmektedir. Bu araştırmadaki bulgularla “d, z” harf kalıpları dışında benzerlik göstermektedir. Gözler, Çam ve Taşın, (2014)’ın yaptığı çalışmada aday öğretmenlerin bitişik eğik yazı “A, N, D, B, H, V, t, r, s, ş, g, f” harf kalıplarının yazımında hatalı yazım yaptığı bulgusuna ulaşmıştır. İlkokuma ve yazma çalışmalarında yapılan yazma hatalarının ileri yaş düzeylerinde de var olması yazma becerilerinin ilk defa öğrenildiği ilkokul birinci sınıfta yapılan hatalarla benzerlik göstermesi ilkokula yazma çalışmalarında kazanılan becerilerin ileri yaşlarda da sürdürüldüğü düşünülebilir. Harflerin yazım şekillerini inceleyen (Duran, 2011)’e göre “f, r, b, z, ş, s, d, v” harflerinin yazım şekillerinin değişmesi gerektiği ile ilgili bulgulara ulaşmıştır. Yazım şekillerinin değişme nedeni olarak öğrencilerin bu harf kalıplarını yazmada zorlukla karşılaştığını ifade etmektedir.

Şekil 13 incelendiğinde harf kalıplarının biçim, hizalama, eğim, satır arası, harf arası ve kelimeler arası boşluklar, ebat gibi özellikleri bakımında yetersiz olduğu görülmektedir. Şekil 13’te öğrencilerin “k ve r” harf kalıplarının yazımındaki yetersizlikleri görülmektedir.

Bu araştırmada, öğretmenler 60-72 ay aralığındaki öğrencilerin okula hazırbulunuşlukları açısından; yazma, okuma ve kas gelişimi ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin yazmada zorlanma, yavaş yazma, satır aralığı, boşluk, eğim, ebat, genel bozukluk, eksik harf yazma gibi problemler yaşadıklarını gözlemlemişlerdir. Satırları düzgün kullanmama, harflerin boyutları, yazının düzgün olmaması, yazarken harf hataları, eksik harf yazımı gibi hatalar yaptıkları görüşündedirler. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını gidermede sorun yaşadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin yazma, okuma ve kas gelişimleri yönünden yeterince hazır olmadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler öğrencilerin okula uyumları ile ilgili olarak sınıf içi davranışlar ve sosyal davranışları yönüyle okula uyumda problem yaşadıklarını

ifade etmektedirler. Uyanık ve Kandır'ın (2010) çalışmasında hazır bulunuşluğun önemi ve okula gelen öğrencilerin akademik beceriler için yeterince ön bilgilere sahip olması gerektiğini böylece daha başarılı bireylerin yetiştirileceğini ifade etmektedir. Erkan'ın (2011) yaptığı çalışmada annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun okula hazır bulunuşluk düzeyinin yükseldiği bulgusu görülmüştür. Aile fertlerinin ekonomik, sosyal ve kültürel yönden eğitimi olmaları çocuklarda gelişim, olgunlaşma, dil, düşünce ve görsel algının gelişmesine katkı sağladığı düşünülebilir.



Şekil 13. Öğrencilere ait yazı örneği

Yapılan araştırmalarda (Ö. Erdoğan ve T. Erdoğan, 2010; T. Erdoğan, 2012) okula başlamada hazır bulunuşluğun bitişik eğik yazıda başarıyı etkilediği ifade etmektedir. Unutkan'nın (2007) yaptığı çalışmada alt sosyo-ekonomik düzeyinde matematik becerileri olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Turan ve Akpınar'a (2008) göre bitişik eğik yazı öğrenmede çocukların hazır bulunuşluklarının ön planda olduğunu ifade etmektedir. Uysal'ın (2013) yaptığı çalışmada öğrencilerin hazır bulunuşluğunun yanında öğretmenlerin performans ve işe doyumları ile ilgili olduğunu ifade etmektedir. Güneş'in (2013) yaptığı çalışmada okuma yazma öğretimi için en uygun yaşın 66-78 ay aralığını olarak uygun gördüğünü bulmuş fakat daha erken yaşlarda 4-5 yaş gibi yaşlarda da

öğrencilerin okuma yazma öğrenebileceğini ifade etmiştir. Daha küçük yaşlarda ilk okuma yazma öğrenilemeyeceği ile ilgili bilgi ve eleştirilerin eski bilgi, teori ve araştırmalardan kaynaklandığını ifade etmektedir. Yeşil Dağlı'nın (2012) yaptığı çalışmada öğrencilerin 69-80 ay aralığında başlayan öğrencilerden 80. aya yaklaşıldıkça öğrenci başarısının ileriki sınıflarda üst düzeylere çıktığını 81 ay ve üzeri okula başlayan öğrencilerin ise başarılarının düşük olduğu bulgusu görülmüştür. Adı geçen çalışmada en başarılı grubun 78-80 ay aralığı olduğunu ifade etmektedir. Yapılan araştırmalarda (Güneş, 2013; Yeşil Dağlı, 2012) çalışmalarındaki bulgular bu araştırmadaki bulguları desteklemektedir. Ancak adı geçen çalışmalar ve bu araştırmanın aksine Memiş ve Harmakaya'nın (2012) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimin öğrencilerin yazma hatalarını etkilemediği bulgusuna ulaşmıştır.

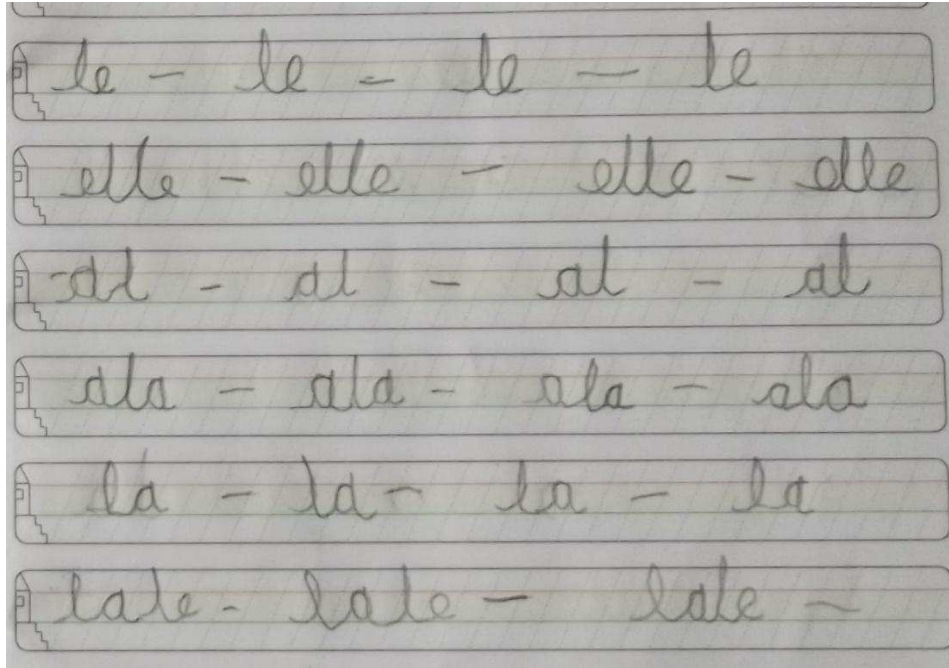
Bu araştırmada; öğretmenler, 60-72 ay arası ve 72 ay ve üzeri öğrencileri yazı yazma becerileri yönünden karşılaştırırken olumsuz görüş ifade etmektedirler. Bir başka ifadeyle öğretmenler, “öğrencilerin yazmada zorlandıklarını, harfleri hizalama, boşluk, ebat, satır aralığına sığdıramama, eğik yerine dik yazma, harf uzantılarını yapamama” gibi görüşler ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin dördü (4) ise yazma becerileri yönelik olarak aralarında bir fark olmadığını ifade etmektedir. Bu araştırmada 60-72 ay aralığındaki öğrencilerin yazma becerilerine yönelik öğretmen görüşleri ile ilgili benzer bulgular Arslan ve Ilgın, (2010)'ın yaptığı çalışmada öğrencilerin zorlandığı görüşlerini ifade eden öğretmenlerin bitişik eğik yazıya olumsuz baktıkları ifade edilmektedir. Bitişik eğik yazıya olumlu ve olumsuz bakan öğretmen oranının birbirine yakın olması ile ilgili bulgularla karşılaştığımızda bu araştırmadaki bulgularla benzerlikler taşımaktadır. Bağcı ve Temizkan, (2006)'ın yaptığı çalışmada öğrencilerde bitişik eğik yazı yazma çalışmalarına karşı isteksizliği ile ilgili bulgulara ulaşmış ve bu bulguların nedenini ise yazılması için verilen konuların ilgi çekmemesinin neden olduğunu ifade etmektedir.

Bu araştırmada da öğretmen görüşlerine göre bitişik eğik yazıda 60-72 ay aralığındaki öğrencilerle ilgili bulgularla örtüşdüğü ifade edilebilir. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinde de görülen yazı bozukluklarının nedenlerinden biri de sürekli olarak anlamsız gelen yazı yazma tekrarları zamanla öğrencilerin yazılarının

bozulmasına neden olduğu düşünülebilir. Özellikle de yaşı daha küçük öğrencilerin dikkatinin çabuk dağılması, sıkılması, bıkkınlık, anlamsızlık gibi çeşitli nedenlerle yazı yazma becerisinin düşüklüğüne neden olması düşünülebilir.

Öğretmenler; öğrencilerin “ “k r a, d, ğ, s ö, o, ...” gibi harf kalıpları ile ilgili olarak yazmada zorlandıkları, karıştırdıkları, harf kalıplarının yönünü karıştırdıkları, eğik yerine dik yazdıkları” gibi ifadelerle öğrencilerin yazma becerileri ile ilgili yaptıkları ifade etmektedirler. Şekil 14 incelendiğinde bitişik eğik yazımın dik yazıldığı, yön ve yapılışının uygun olmadığı görülmektedir.

Şekil 14’te harf kalıplarının bitişik dik yazı ile yazıldığı ve bazı harflerin sola eğik yazılmaya çalışıldığı görülmektedir. “l” harf kalıbının ise yazımına dikkat edilmediği görülmektedir. “e” harf kalıbı kelimenin ilk harfi yazımı ile kelime sonu ya da arasındaki yazımının farklı olduğu görülmektedir.



Şekil 14. Öğrencilere ait yazı örneği

Öğretmenler öğrencilerin yazma becerileri ile ilgili olarak 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin yazmada zorlandıklarını, harfleri hizalama, boşluk, ebat, satır aralığına sığdıramama, gibi görüşler ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin dördü ise yazma becerilerine yönelik olarak öğrencilerin yaşının bitişik eğik yazı öğrenme açısından bir fark olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler 60-72 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazıda

kullanılan “k, r, d, ğ, s, o, b, f, h” harf kalıplarında zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada harf kalıplarının yazımı ile ilgili puanlamadaki bulgularla karşılaştırıldığında “k, r, s, b,” harf kalıplarının yazımı ile örtüştüğü fakat diğer harf kalıpları ile örtüşmediği ifade edilebilir. Kırmızı Susar ve Kasap’ın, (2013) çalışmasında öğretmenlerin çoğunluğunun özellikle hazırlık aşaması, ses ve yazı öğretimi ve harf bağlantılarının zorluğu gibi nedenlerle bitişik eğik yazıyı zor bulduklarını ifade etmektedir. Aktürk ve Taş Mentiş’in, (2011) çalışmasında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu araştırmada öğretmenler, öğrencilerin yaşına bağlı olarak küçük yaş grubunun daha fazla zorladığını ifade etmektedirler. Yapılan araştırmalarda (Duran, 2011; Şahin, 2012); Arslan, Aytaç ve Ilgın, 2011) çalışmalarında bu araştırmadaki bulguların aksi yönünde ifade etmişler ancak yapılan çalışmalarda öğrencilerin ilkokula başlama yaşı 72 ay ve üzeri olduğundan dolayı bu bulgulara ulaşılmıştır. (Tekin, ve diğerleri, 2014)’nin çalışmasında öğretmenlerin çoğunluğunun bitişik eğik yazıda kendilerini yeterli görmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Adı geçen çalışmada bazı öğretmenlerin de dik temel harf kalıbını öğrettikleri bulgularına ulaşılmıştır. Bu araştırmadaki bulgulara göre 60-72 ay aralığında öğretmenler, öğrencilerin bitişik eğik yazıda zorlandıklarını ifade etmeleri bu yaş grubunun gelişim özelliklerinin öğretmenler tarafından yeterince bilinmediği düşünülebilir.

Akkaya ve Kara’nın (2012) yaptığı çalışmada öğrencilerin bitişik eğik yazı yazmada zorlanmaları, ellerinin ağrıdığı, harfleri ve noktaları eksik bıraktıkları bitişik eğik yazıyı yazamamaları ve zaman alıcı olduğu bulgusu görülmüştür. Karataş Z., Arslan ve Karataş M.’nin (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin bitişik eğik yazı ile ilgili kaygılarındaki yüksekliğin öğretimi de etkilediği bulgusu görülmüştür. Bu araştırmada yaş grupları itibarıyla 72 ay ve üzeri ilkokula başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazıda zorlanmadıklarını fakat 60-72 ay arasında ilkokula başlayan öğrencilerin zorlandıkları görüşüne ulaşılmaması ile örtüşmektedir. Bu araştırmadaki bulgulara göre öğretmenlerin bitişik eğik yazı ile ilgili öğretim teknikleri konusunda yeterince bilgiye sahip olmadıkları ya da bu konudaki kaygılarının ve 60-72 ay aralığı öğrencilerin gelişim düzeyleri ile ilgili ön bilgilerinin bu yaş aralığındaki öğrencilerin bitişik eğik yazı becerilerini etkilediği düşünülebilir.



## Sonuç

Bu araştırmada, 72 aylık olarak ilkokula başlayan öğrencilerin yazı biçimi, yazıları satırlara hizalama, harf kalıplarının ebatı, harf kalıpları arasındaki boşluk, kelimeler yazma, harf kalıpları arasındaki bitişiklik, eğitim ile ilgili puanları 60-72 ay olarak başlayan öğrencilere göre yazı biçimi değişkeni ortalamaları istatistiki olarak anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada, betimsel verilerde öğrencilerin bitişik eğik yazı puan ortalamalarında cinsiyete dayalı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin bitişik eğik yazı puan ortalamaları arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Bu bulgu birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı puan ortalamalarının cinsiyete dayalı olarak farklılaşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmada ilkokula başlayan öğrencilerin okunaklılık puanlarına İlişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Betimsel veriler en az hata puanından en çok hata puanına doğru sıralanmıştır. Buna göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin hata puanlarına bakarak alfabedeki harfler üç grupta toplanabilir. Birinci grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin az hata puanı aldıkları, bir başka deyişle başarılı yazdıkları harflerdir. Bu harfler “ o, ö, j, h, u, ü, v, g, ğ, ı, i, l, z, y” dir. İkinci grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin orta düzey hata puanı aldıkları harflerdir. Bu harfler “e, d, t, c, ç, f, m”dir. Üçüncü grup harfler araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin en çok hata puanı aldıkları harflerdir. Bu harfler “n, a, r, p, b, k, s, s,” dir. Bu harflerde öğrencilerin en çok hata puanı almaları öğrencilerin bu harfleri oluşturmada zorlanmış olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Öğretmenlerin 60-72 ay aralığındaki çocukların ilkokula başlamaları ile ilgili görüşleri; hazırbulunuşluk, okula uyum ve okula hazır oldukları biçiminde üç kategoride toplanmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin okula hazırbulunuşlukları açısından; yazma, okuma ve kas gelişimi ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin yazmada zorlanma, yavaş yazma, satır aralığı, boşluk, eğitim, ebat, genel bozukluk, eksik harf yazma gibi problemler yaşadıklarını gözlemlemişlerdir. satırları düzgün kullanmama, harflerin boyutları, yazının

düzgün olmaması, yazarken harf hataları, eksik harf yazımı gibi hatalar yaptıkları görüşündedirler. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını gidermede sorun yaşadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin yazma, okuma ve kas gelişimleri yönünden yeterince hazır olmadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler öğrencilerin okula uyumları ile ilgili olarak sınıf içi davranışlar ve sosyal davranışları yönüyle okula uyumda problem yaşadıklarını ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu 60-72 ay aralığında okula başlayan öğrenciler 72 ay ve üstü okula başlayan öğrenciler arasında fark olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin “a, b, ç, d, f, g, ğ, h, j, k, l, ö, o, r, s, ş, t, y, z” harflerini yazmada zorluk çektikleri görüşünü belirtmektedirler. Öğretmenler 60-72 ay aralığında öğrencilerin okumada sorun olmasa da yazma büyük sorunlar yaşandığı ve öğrencilerin okula hazır olmadığı görüşündedirler. Ortaya çıkan bu fark öğrencilerin yaşı ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Öğretmenler, öğrencilerin 60-72 ay aralığında okula başlamasına yönelik olarak öğrencilerin hazır bulunuşluk, gelişim, olgunlaşma, görsel algı, motor beceriler, dil, düşünce, sosyal yönden yeterli olmadıklarını ifade etmektedirler.

### **Öneriler**

60-72 ay aralığında öğrencilerin okuma yazma öğretimi için öğrencilerin gerekli yeterliliğe ulaştırılması için önceki yaş dönemlerinde öncelikli olarak parmak, el ve kol kaslarının geliştirilmesine yönelik etkinliklerin yeterli sayıda yaptırılması önerilebilir

60-72 ay aralığında öğrencilerin zihinsel olgunluğa erişmesi için önceki yaş dönemlerinde ilkokula ve okuma yazmaya yönelik yeterliliğe ulaştırılması önerilebilir

60-72 ay aralığında öğrencilerin önceki dönemlerde kreş, anasınıfı, anaokulları, aile ortamlarında fiziksel, zihinsel ve sosyal davranışlarının okula hazırlık olacak biçimde ortamlar düzenlenmesi önerilebilir

60-72 ay aralığında öğrencilere yönelik öğretim tekniklerinde uyulamada aşamaların öğretmenler tarafından detaylandırılması yazma hatalarının azalmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

60-72 ay aralığındaki öğrencilerde yazı yazma tekrarları parmak, el ve kol kaslarının ince detay gerektiren becerileri yapabiliyor olacak biçimde gelişmiş olması durumda öğrenci açısından sıkıntı olmayacağı düşünülebilir. Öğretmenlerin ders etkinliklerini planlarken öğrencilerden beklenen bitişik eğik yazı yazma becerilerinin doğru kazandırılması için gerekli düzenlemeyi yapabilmelidir. Öğrencilerin bitişik eğik yazılarını değerlendirirken öğretmenler bu araştırmada bulgular elde ettiğimiz harflerin biçim, ebat, hizalama, boşluk, eğim, kelimeler ve bitişikliğe dikkat etmeleri önerilebilir.

Araştırmacılar, 60-72 ay aralığında okula başlayan öğrencilerin okula uyumları, okuma becerileri ve diğer hususlarla ilgili çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılar, 60-72 ay aralığındaki öğrencilerin fiziksel, sosyal özelliklerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili araştırmalar yapabilirler.

Araştırmacılar, 60-72 ay aralığındaki öğrencilerin okuma ve yazma öğretim yöntemleri ile ilgili öğretmen görüşleri ile ilgili araştırma yapılabilir.

60-72 ay aralığında okula başlayan öğrencilerin ilkokulun diğer sınıf düzeylerinde yazma, okuma, anlama, dinleme yönleri ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

## Kaynaklar

- Ada, A. F., ve Campoy, F. I. (2004). *Authors in the Classroom*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Akkaya, A., ve Kara, T. Ö. (2012). 6. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaşadıkları sorunların nedenleri üzerine görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 14-2, 313-336.
- Aktürk, Y., ve Taş Mentiş, A. (2011). İlk okuma-yazma öğretiminde "Ses temelli cümle yöntemi"nin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri (Şanlıurfa/Viranşehir örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 27-37.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:146, 37-38
- Akyol, H. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H., ve Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine değerlendirilmesi. *MKÜ Sosyal Bilimler Entitüsü Dergisi*, 5, 9, 80-95.
- Ankukolej. (19.04.2014). 60 - 72 Ay çocuklarının gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Geliştirme Vakfı*. <http://www.ankukolej.k12.tr/?c=9vecx=7> 19.04.2014 tarihinde alındı.
- Arena, J. I. (1976). *Building handwriting skills in dyslexic children*. San Rafael, California: Academic Therapy Publications.
- Arıcı, B. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı hakkında görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, Sayı 3, 1-13
- Arslan, D. (2012). Examining first grade teachers handwriting instruction. *Educational Sciences: Theory ve Practice* - 12(4), 2839-2846.

- Arslan, D. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin yazı öğretimlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory ve Practice - 12(4)* *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory ve Practice - 12(4)*, 2829-2846.
- Arslan, D., ve Ilgın, H. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazı ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 2, 69–92.
- Arslan, D., Aytaç, A., ve Ilgın, H. (2011). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin yazı biçimlerine (dik temel yazı ve bitişik eğik yazı) göre okuma düzeyleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6, 2, 1C0382.
- Arslantaş, H. İ., ve Cinoğlu, M. (2010). İlkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemiyle çözümlene yönteminin karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1, 81–92.
- Artut, K. (2004). *Okul öncesinde resim eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık. ISBN 605443402-0.
- Aşlıyan, R., ve Günel, K. (2008). Türkçe metinler için hece tabanlı konuşma sentezleme sistemi. *Akademik Bilişim*, 67, 31-38.
- Ayres, L. P. (1912). *A scale for measuring the quality of handwriting of school children*. California: Russell Sage Foundation, Univ. California.
- Babayiğit, S., ve Konedralı, G. (2009). *[KKTC'deki ilk okuma-yazma öğretimi ile ilgili uygulamalar ve bunlara ilişkin öğretmen görüş ve değerlendirmeleri*. Project Report. University of the West of England.: We recommend you cite the published version The publisher's URL is <http://eprints.uwe.ac.uk/8426/>. 14.05.2014 tarihinde alındı.
- Bağcı, H., ve Temizkan, M. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe öğretmenlerinden beklentileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz, 4(4), 477-498.
- Baş, Ö. (2012). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin alternatif harf sıralamasıyla bitişik eğik yazı öğretimine ilişkin görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11, 23-30.

- Bayraktar, Ö. (2006). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaptıkları hatalar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, A. (2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle gerçekleştirilen ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı. Adana.
- Benzer, A. (2010). Türk hece yapısındaki değişmeler. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 5(1), 831-842.
- Bıçak, E., Susar Kırmızı, F. (2013). Öğretmen görüşlerine göre ses temelli cümle yöntemine ilişkin uygulamalarda öğrenci ve velilerin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 , 1. 193-210, Bolu.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*,, 38, 1, 87-100.
- Bouwien, C. S.-E., Anuschka, S. N., ve Gerard, P. v. (2001). Fine motor deficiencies in children diagnosed as DCD based on poor grapho-motor ability. S. N. Anuschka içinde, *Neuromotor Task Training: physiotherapy for children with developmental coordination disorder* (s. 20: 161-182). Dissertation University of Groningen, the Netherlands – with summary in Dutch ISBN 978-90-77113-61-5.
- Boyle, C. M. (2007). An analysis of the efficacy of a motor skills training programme for young people with moderate learning difficulties. *International Journal of Special Education* 22.(1), 11-24.
- Bradfield, T. A. (2009). *General Outcome Measures of Beginning Handwriting Development*. (Published doctoral dissertation), A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota by. Minnesota.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2013). Yazma problemi olan bir öğrenciye bitişik eğik yazı öğretimi (bir eylem araştırması). *e-international journal of educational research*, 4, 1, 1-28.
- Can, A., ve Yıldırım, A. (2013). Kurum denetim raporlarına göre ilköğretim okullarının sorunları. *Milli Eğitim Dergisi* 199, 126-143.
- Can, A., ve Yıldırım, A. (2013). Kurum denetim raporlarına göre ilköğretim okullarının sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 199, 125-167.
- Can, G., Uzuner, Y., Girgin, Ü., Belet, D., ve Koç, N. (2008). *İlk Okuma ve Yazma Öğretimi*. T.C. Anadolu Üniversitesi yayın no: 1797 Açıköğretim fakültesi yayını no: 932, Eskişehir.
- Canlı Sak, Y. (2014, 04 19). Erken okula başlayan çocuklar. *Erken okula başlayan çocuklar*, <http://www.yesimcanli.com/makaleler9.html>. 19.04.2014 tarihinde alındı.
- Çapri, B. (2005). 7-11 Yaş grubu çocuklarda korunum kavramının gelişimi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(30), 78-87.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Coşkun, E. (2009). Yazma eğitimi. A. Kırkkılıç, ve H. Akyol içinde, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (s. 49-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, H. (2011). *İlköğretim okullarında bitişik eğik yazı uygulamalarının değerlendirilmesi*. T.C. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Hatay.
- Cowley, S. (2002). *Getting the buggers to write*. London, New York: continuum.
- Crouch, A. L., ve Jakubecy, J. J. (2007). *Dysgraphia: How it affects a student's performance and what can be done about it*. Teaching Exceptional Children Plus, 3(3) Article 5. Retrieved. <http://escholarship.bc.edu/education/tecplus/vol3/iss3/art5> 24.05.2014 tarihinde alındı

- Danna, J., Velay, JL, Paz-Villagran, V., Capel, A., Petroz, C., . . . Kronland-Martinet, R. (2013). Handwriting movement sonification for the rehabilitation of dysgraphia. *Proc. of the 10th International Symposium on Computer Music Multidisciplinary Research, Marseille, France, October 15-18.*
- Diledebiyat. (2014, 03 21). Dillerin sınıflandırılması ve dil aileleri, ural-altay dil ailesinin özellikleri. s. <http://www.diledebiyat.net/dil-nedir/dillerin-siniflandirilmesi-ve-dil-aileleri>. 09.04.2014 tarihinde alındı.
- Doğan, Ö., Özyeğit, D., Divrenge, M., Özkara, M., ve Ayyıldız, Y. (2012). *Uyum ve hazırlık çalışmaları öğretmen kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Duran, E. (2009). *Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Duran, E. (2011). Bitişik eğik yazı harflerinin yazım şekillerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2) 55-69.
- Duran, E., ve Akyol, H. (2010). Bitişik eğikyazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 8(4), 817-838.
- Durmuşçelebi, M., ve Avcı, Ö. Y. (2014). İlköğretim öğrencilerinin bitişik eğik yazıyı kullanma düzeyleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3) 601-618,
- Engin, G., ve Uygun, S. (2011). Osmanlı'dan günümüze okuma yazma öğretimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 1, 197-216.
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 85-103 .
- Erdoğan, T. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma gelişimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37, 165.
- Ergün, M., ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 2, 269-292.



- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbuluşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 40, 186-197.
- Erkan, S., ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, 94-106.
- Erkan, S., ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbuluşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, 94-106.
- Esther, A.-J., Yael, E. L., Lior, F., Mina, T., Varda, G.-T., ve Ruth, S. S. (2007). Special issue: original article ADHD and dysgraphia: underlying mechanisms. *Bar-Ilan University, Ramat-Gan, Israel; Neuropediatric Unit, Shaare Zedek Medical Center, Jerusalem, Israel, Cortex*, 43, 700-709.
- Farr, M. (1985). *Children's early writing development*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Fry, R. W. (2000). *Improve your reading*. Fanklin Lakes: The Career Press, Inc.
- Gömleksiz, M. N., Sinan, A. T., ve Demir, S. (2010). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programındaki yazma öğrenme alanının etkinliğinin değerlendirilmesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4) 1135-1173.
- Gözler, A., Çam, G., ve Taşın, Z. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bitişik eğik yazı kullanma düzeyleri. *Usos2014*, 227-308.
- Gözler, A., Dadaş, Z., Yazıcı, M., Gürses, A., ve Öztürk, H. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının bitişik eğik el yazısı hatalarının incelenmesi. *Usos2014*, 1, 112-125.

- Graham, S., Weintraub, N., Berninger, V., ve Schafer, W. (1998). Development of handwriting speed and legibility in grades 1-9. *The Journal of Educational Research*, 92. 42-52.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 22, 82-93.
- Gündüz, F., ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *TurkishStudies - International Periodical ForThe Languages, Literatureand History of Turkish or Turkic*, 8(8), 379-398.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Okuma yazma öğrenme yaşı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2013, 9(4) 280-298.
- Harman, G., ve Dilek, Ç. (2012). Eğitimde hazır bulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1, 3 ISSN: 2146-9199.
- Herber, H. L., ve Herber, J. N. (1993). *Teaching in content areas with reading, writing, and reasoning*. United States: By Allyn ve Bacon A division of Simon ve Schuster, Inc.
- Indrisano, R., ve Paratore, R. J. (2005). *Learning to write writing to learn: Theory and research in practice*. Boston: International Reading Association, Inc.
- Javed, M. (2013). A Study of students' assessment in writing skills of the english language. *International Journal of Instruction*, 6, No.2 e-ISSN: 1308-1470 www.e-iji.net. 19.04.2014 tarihinde alındı.
- Jenkins, C. B. (1996). *Inside the writing portfolio what we need to know to assess children's writing*. Portsmouth, NH: A subsidiary of Reed Elsevier Inc.
- Kadioğlu, H. (2012). Bitişik eğik yazıya ilişkin öğrenci görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 31, 1-10.

- Karabekiroğlu, K. (2014, 04 20). Türk ocuklarında normal boy ve kilo aralıkları. <http://www.cocukhayat.com/yazi/boykilo.html>. 19.04.2014 tarihinde alındı.
- Karacan, E. (2000, 06 14). Çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, <http://www.ttb.org.tr/STED/sted0700/6.html>. 19.04.2014 tarihinde alındı.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş Z., Z., Arslan, D., ve Karataş M., M. E. (2014). Öğretmenlerin sürekli, durumluk kaygı ve bitişik eğik yazı kaygılarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory ve Practice*, 14(1) 229-248.
- Kartal, H. (2013). Okuma-yazma ğretiminde ğrenci katılımıyla hece oluşturma etkinlikleri. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 3(1), 34-40,.
- Kasapçopur, A. (2007, 03 27). *Avrupa Birliği lkelerinde eğitim denetimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Kennedy, X., M. Kennedy, D., ve Holladay, S. A. (1999). *The Bedford Guide For College Writers*. Boston, New York: Bedford/St. Martin's.
- Kırık Dündar, E. (2011). *Okul ncesi eğitimin ilköğreitmdeki başarıya etkisine ilişkin ğretmen görüşleri*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırkılı, A., ve Akyol, H. A. (2009). *İlköğretimde Türkçe ğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kırmızı Susar, F., ve Kasap, D. (2013). İlkokuma yazma ğretimi sürecinde bitişik eğik yazı ve dik temel harflerle yapılan eğitimin ğretmen görüşlerine göre karşılaştırılması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1167-1186.

- Koç, R. (2012). Okuma yazma öğretimi yöntemleri ve "ses temelli cümle yöntemi" uygulaması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7/(4), 2259-2268.
- Kutluca Canbulat, A. N., ve Tuncel, M. (2012). Birinci sınıf öğretimine bütünsel yaklaşım ve öğretimde bireyselleştirme çalışmaları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13, 1, 31-60.
- Marr, D., ve Cermak, S. (2002). Consistency of handwriting in early elementary students. *The American Journal of Occupational Therapy*, 57, S: 161-167.
- Marr, D., Windsor, M.-M., ve Cermak, S. (2001). *Handwriting readiness: Locatives and visuomotor skills in the kindergarten year*. 17p.; In: Early Childhood Research ve Practice <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452998.pdf> 24.05.2014 tarihinde alındı
- Masters, D. G. (1987). Handwriting. english language arts concept paper number 2. *Oregon State Dept. of Education, Salem*, To the educational resource information (Eric).
- McCarrier, A., Pinnell, G. S., ve Founts, I. C. (1999). *Interactive writing how language and literacy come together, K-2*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Meb, M. E. (2013). *Temel eğitim branşları zümre çalıştayı sonuç raporu*. Kütahya: Kütahya Milli Eğitim Müdürlüğü.
- Meb, M. E. (2014). Pısa nedir? s. [http://pisa.meb.gov.tr/?page\\_id=18](http://pisa.meb.gov.tr/?page_id=18). 01.05.2014 tarihinde alındı.
- MEB, R. (2012). *Van ili eğitim sorunları ve çözüm önerileri çalıştayı*. Van: Van Valiliği, Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü.
- Medwell, J., ve Wray, D. (2007). Handwriting: what do we know and what do we need to know? *Literacy*, 41, 1, 10-15.
- Memiş, A., ve Harmakaya, T. (2012). İlköğretim okulu 1.sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazısı hataları ile görsel algı düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 136-150.

- Moilanen, C. (1987). *Italic handwriting in the portland public schools*. Portland School District: Portland Public Schools, OR. Research and Evaluation Dept.
- Montgomery, D. (2007). *Spelling, handwriting and dyslexia, overcoming barriers to learning*. Routledge is an imprint of the Taylor ve Francis Group, an informa business: Simultaneously published in the USA and Canada by Routledge 270 Madison Avenue, New York, NY 10016.
- Neyzi, O. (1993). *Pediatri 1993* , 1.cilt ten faydalanılmıştır. (nobel kitabevi 2.baskı). *Pediatri 1*. <http://www.nenedirvikipedi.com/saglik/erkek-ve-kiz-cocuklarda-boy-kilo-oranlari-2470.html> 01.05.2014 tarihinde alındı.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 101-121.
- Özdemir Çınar, Ö. (2006). Disgrafi problemi olan çocuklarda üst ekstremit motor eğitiminin yazı yazma üzerine etkisi. (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Fiziksel Tıp ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı, Bolu.
- Özdemir, K. (2014). İlkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi ile hece yönteminin karşılaştırılması. *Usos2014*, 1, 63-76
- Özel, A., Bayındır, N., ve Özdemir, K. (2012). *Örneklerle okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları el kitabı*. Ankara: BMS Matbaacılık.
- Özge, E., ve Tolga, E. (2010). The determination of primary school first year students' phonological awareness skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 532–536.
- P. Feder, K., ve Majnemer, A. (2007). Handwriting development competency, and intervention. *Developmental Medicine ve Child Neurology*, 49, 312–317.
- Pehlivan, D. (2006). Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (nitel bir araştırma). (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). T.C. Çukurova üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Adana.

- Pilancı, H. (1998). *Sözlü ve yazılı anlatım*. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Program. (2004). *Türkçe dersi öğretimi programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Program. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Rapor, M. E. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Rockville, M. (1980). *Communicating through handwriting a handbook or manuscript and cursive wrong*. Montgomery county public schools.
- Rosenblum, S., L. Weiss, P., ve Parush, S. (2003). Product and process evaluation of handwriting difficulties: a review. *Educational Psychology Review*, 15 (1), 41-81. .
- Rosenblum, S., Patrice, L. W., ve Parush, S. (2004). Handwriting evaluation for developmental dysgraphia: Process versus product. *Reading and Writing*, 17(5), 433-458.
- Sachs, J., ve Logan, L. (1985). Reactions of the target teacher and administrator population prior to implementation. Handwriting implementation project study, report 2. *To the educational resources information center (ERIC)*, 53.; For Report #1, see ED 247 589.
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan problemler. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 168-179.
- Şahin, İ., İnci, S., Turan, H., ve Apak, Ö. (2006). İlk okuma öğretiminde ses temelli cümle yöntemiyle çözümlene yönteminin karşılaştırılması. *Milli Eğitim*, 177, 109-129.
- Sassoon, R. (2003). *Handwriting the way to teach it*. London: Paul Chapman Publishing A SAGE Publications Company 6 Bonhill Street London EC2A 4PU.
- Sejnost, R. L., ve Thiese, S. (2007). *Reading and Writing Across Content Areas*. California: Corwin Press.

- Şengül, H., ve Akçin, N. (2010). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma yazma öğretme. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 43, 2, 1-26 .
- Shaw, R. (1994). *Yazı yazma tekniği ve yazı örnekleri*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Sidekli, S. Ç. (2008). İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerileri. 7. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 700-703.
- Steward, E. P. (1995). *Beginning writers in the zone of proximal development*. New Jersey: Lawrence erlbaum associates, publishers.
- Şükran, T., Tok, N. T., ve Mazı, A. (2008). İlkokuma yazma öğretiminde çöçümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2008, 53, 123-144.
- TDK. (2014.05.19). Türk Dil Kurumu Sözlüğü. 05 19, 2014 tarihinde [http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com\\_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.5379b87cba61a0.13497269](http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.5379b87cba61a0.13497269) 19.05.2014 tarihinde alındı
- TDK. (2014.03.21). Türk Dil Kurumu Sözlüğü. s. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.532cb03470df18.87480942](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.532cb03470df18.87480942). 21.03. 2014 tarihinde alındı
- Tekin, S., Alsu, Ö., Barış, U., Fırat, K., Doğan, N., ve Yılmaz, M. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin ilkokula hazırlık çalışmalarına ilişkin görüşleri. *Usos2014*, 1, 540-551.
- Temur, T. (2011). İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin kalem tutma şekilleri ile kavrama ve sıkıştırma kuvvetlerinin betimlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory ve Practice - 11(4)* 2189-2205, 2189-2205.
- Temur, T. (2011). Yazı ve yazı yazma becerisi. G. Pilten, T. Temur, A. Şahin, ve E. Demir içinde, *İlk Okuma ve Yazma Öğretimi* (s. 91-119). Ankara: Pegem Akademi.
- Temur, T., Aksoy, C. C., ve Tabak, H. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kalem tutma biçimleri ve kavrama-sıkıştırma kuvvetlerinin yazma hızı ve hatalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37, 165, 307-319.

- Temur, T., Pilten, G., Şahin, A., ve Demir, E. (2011). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*,1, 38-44.
- Tompkins, G. E., ve Collom, S. (2004). *Sharing the pen: Interactive writing with young children*. California: Published 07/17/2003 Instock.
- Tosunoğlu, M., Tosunoğlu, N., ve Arslan, F. (2008). 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre yapılan ilk okuma ve yazma öğretiminin okuma becerisi açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 117-133.
- Trafford, C. H., ve Nelson, R. H. (2003). *Handwriting: Acomplete guide to instruction teaching physical patterns for reading and writing fluency*. Pittsburgh: Peterson Directed Handwriting 315 South Maple Ave.
- Tseng, M. H., ve M. K. Chow, S. (1999). Perceptual-motor function of school-age children with slow handwriting speed. *The American Journal of Occupational Therapy*, 54, 83-88.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zeka. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.
- Turan, M. (2010). Birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemi ve yazı türlerine ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, Sayı 187, 8-22
- Turan, M., ve Akpınar, B. (2008). İlköğretim Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle ve bitişik eğik yazı yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 1, 121-138.
- Uğurlu, C. T. (2009). İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi Electronic Journal of Social Sciences* , 8, 30, 103-114.
- Ünalın, S., ve Öztürk, H. (2008). İslamiyet'ten önce Türkler'de eğitim ve öğretim. *İlahiyat Fakültesi Dergisi Fırat Üniversitesi*, 13(2), 89-109.



- Unutkan, Ö. P. (2007). Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 243-254.
- Uyanık, Ö., ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 118-134.
- Uysal, S. (2008). İlköğretim yazı dersi programının tarihsel değişim süreci içerisinde bitişik yazı eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1) 303-314.
- Uysal, S. (2013). İlkokuma yazma öğretimine doğrudan bitişik yazı ile başlayan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bitişik yazı örneklerindeki genel hatalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1) 31-56.
- Vinter, A., ve Chartrel, E. (2010). Effects of different types of learning on handwriting movements in young children. *Learning and Instruction*, 20 476-486.
- Volman, M. J., Schendel, B. M., ve Jongmans, M. J. (2006). Handwriting difficulties in primary school children: A search for underlying mechanisms. *The American Journal of Occupational Therapy*, 60,451-460.
- Wann, J., Wing, A. M., ve Sovik, N. (1991). *Development of graphic skills*. London, San Diego, New York, Boston: Academic Press Harcourt Brace Jovanovich.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 294-305.
- Yangın, B. (2009). Hazırbulunuşluk ile okuma ve yazma başarımları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 316-326.
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta dil gelişimi. *Uluslararası İnsani Bilimler Dergisi*, www.InsanBilimleri.com. 19.04.2014 tarihinde alındı.Yeşil Dağlı, Ü. (2012). Çocukların ilkokul birinci sınıfa başlama yaşına göre üçüncü sınıf başarılarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 291-302.

## Ekler

### Ek-1 Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Değerli öğretmen arkadaşım,

Araştırma Konusu: “Temel Eğitimde ilkokula başlayan 60-72 ay ve 72 ay üstü öğrencilerin karşılaştırılması

Bu görüşme formu sizin ilkokul 1. Sınıfa başlayan öğrencilerle ilgili 1. Sınıfı okutan öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla kullanılacaktır. Doğru bilgiler doğru sonuçlara ulaşmamız için önemlidir. İlginiz için teşekkür ederim.

DPÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği  
Ana Bilim Dalı

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER	
1.	Mesleki kıdeminiz <input type="checkbox"/> 0-5 ; <input type="checkbox"/> 5-10 ; <input type="checkbox"/> 10-15 ; <input type="checkbox"/> 20-25 ; <input type="checkbox"/> 25-30; <input type="checkbox"/> 30 ve üstü
2.	Cinsiyet : <input type="checkbox"/> Kadın ; <input type="checkbox"/> Erkek ;
3.	Üniversite Mezuniyet Bölümü : .....
4.	Şimdiye kadar kaç tane 1. Sınıf Okuttunuz? .....

**Soru:** 60-72 ay ile 72 ay ve üstü öğrencilerin okuma-yazma çalışmalarında ( bitişik eğik eğik yazı çalışmalarında çizgi çalışması, yazmada zorlandıkları sesler, eğiklik, harflerin yazımı, yönü, satır aralığı, kelimeler arası boşluklar, harflerin uzantılarının uygunluğu, büyüklük, küçüklük, vb. yazma hataları, ve ü, ö ,i, j, ğ seslerinde gerekli işaretlemeler) ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Bu soru dışında da belirtmek istediğiniz hususları da yazabilirsiniz.

Ek-2 Bitişik eğik yazı değerlendirme anahtarı

Değer Kodu: .....		Cinsiyeti: .....																										
S.N Değişkenler		Öğrencinin yaşı: ..... Okula başlama dönemi: .....																										
BİÇİM		A	B	C	C	D	E	F	G	Ğ	H	I	J	K	L	M	N	O	Ö	P	R	S	Ş	T	U	Ü	Y	Z
1	Harf baştan sona kadar doğru yazılmıştır.																											
2	Harf tek başına tanımlıyor.																											
3	Harf doğru yazılmış Kelime başı (B) ortası (O) sonu (S)																											
<b>HIZALAMA</b>																												
4	Harf satır çizgisine hizalanmıştır																											
5	Kelimelerin hizalanması																											
6	Cümlelerin hizalanması																											
<b>EBAT</b>																												
7	(Normal, Büyük, Küçük) N,B,K																											
8	Harflerin uzantıdan Doğru, yanlış alt ve üst uzantılar																											
<b>BOŞLUK</b>																												
9	Harfler arası boşluk uygundur																											
<b>KELİMELER</b>																												
10	Satırlar tamamen kullanılmıştır																											
11	Satırlar arası boşluk uygundur																											
<b>BITİŞİKLİK</b>																												
12	Harf bağlantıdan uygundur																											
13	Büyük ve küçük harflerde yazışlan ayrı olanlar																											
14	Yan yana gelen aynı harfler doğru																											
15	Büyük harflerde küçük harflerin birleştirilmesi																											
<b>Eğim</b>																												
16	Harf eğimi Doğru olarak yapılmış																											

Örnek: 1-5 sırası derecelendirme kullanılmaktadır. 1. Çok kötü 2. Kötü 3. Orta 4. İyi 5. Çok iyi

Ek-3 Veli İzin Mektubu

Veli İzin Mektubu

Sayın Veli:

Araştırma Konusu: “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazı Özelliklerinin İncelenmesi” başlıklı bir araştırma çalışması yapılmaktadır. Bu araştırmanın amacı ilkokul birinci sınıfa başlama yaşının 60 aya indirilmesi nedeniyle birinci sınıfa okuyan bu yaş grubu öğrencilerinin 72 ay ve üzeri başlayan öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma becerilerini çeşitli yönlerden karşılaştırmaktır. Sizin de bu araştırmaya katkı sağlayacağınızı düşünmekteyiz.

Doğru bilgiler vermeniz doğru sonuçlara ulaşmamız için önemlidir. İlginiz için teşekkür ederim.

DPÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği

Ana Bilim Dalı

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı soyadı** : Kemal ÖZDEMİR  
**Doğum Tarihi** : 20.08.1969  
**Doğum Yeri** : Ankara-Nallıhan  
**Adres** : (Toki) Akkent Mah. C1-16 kat: 5 D: 21 Merkez Kütahya  
**E-Posta** : kemalzdmr@yahoo.com

### Öğrenim Durumu

**İlkokul** :1975-1980 Çiller Köyü İlkokulu  
**Ortaokul** :1980-1983 Nallıhan Lisesi Ortaokulu  
**Lise** :1983-1986 Nallıhan Lisesi  
**Ön lisans** :1986-1989 Ankara Üniversitesi Kastamonu MYO Elektrik  
**Lisans** :1989-1993 Çanakkale 18 M.Ü. Eğitim Fak. Sınıf Öğr. Böl.

### İş Deneyimi

21.02.1994 Ordu Korgan Çayıralan İlkokulunda göreve başlama  
1998-2001 Kütahya Merkez 3 okulda İngilizce Öğretmenliği  
2001-2005 Şehitler İlkokulunda Sınıf Öğretmeni olarak çalıştı.  
2005 Yılında şehitler İlkokulunda Uzman Öğretmen olarak görevine devam ediyor.

2012, 2013, 2014 yıllarında TÜBİTAK İlkokul Matematik Programı Geliştirme Ekibinde Çalıştı.

### Yayımları

Örneklerle Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamaları El kitabı  
Uzm. Öğr. Kemal ÖZDEMİR; Doc. Dr. Ali ÖZEL; Doc. Dr. Nida Bayındır,  
ISBN :978-605-63462-0-0  
Bildiri: DPÜ Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu “İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Hece Yönteminin Karşılaştırılması”

Kemal ÖZDEMİR

