

Bitişik Eğik Yazı Öğretiminde Karşılaşılan Problemler

Problems with the Teaching of Cursive Handwriting

Ayfer ŞAHİN*
Ahi Evran Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin, bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi ve giderilmesine yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın yürütülmesinde tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2009–2010 öğretim yılında Kırşehir il merkezinde görev yapan 266 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Bitişik Eğik Yazı Öğretiminde Karşılaşılan Problemler Anketi” ile elde edilmiştir. Anketten elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programından yararlanılmış, yüzde (%) ve frekans (f) teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin bitişik eğik yazı öğretiminde genel olarak çok fazla problemle karşılaşmadıkları tespit edilmiş, öğrencilerin f, r, s ve k küçük harfleri ile F, H, G, T ve D büyük harflerinin yazımında daha çok hata yaptıkları; “b ile d”, “r ile n”, “m ile n”, “u ile v” harflerini karıştırdıkları ve birbirlerinin yerine yazdıkları saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yazı öğretimi, bitişik eğik yazı.

Abstract

This survey study aims to identify the problems of classroom teachers while teaching adjacent italic handwriting and to develop strategies to cope with those problems. The sample of the study consisted of 266 classroom teachers who taught in Kırşehir in the 2009-2010 academic year. “Problems of the Teaching of Adjacent Italic Handwriting Survey” was used to collect data. The data were analyzed via SPSS by using percentages and frequencies. The results showed that teachers generally did not face with many problems while teaching adjacent italic handwriting. However, students made mistakes when they wrote “f, r, s, and k” with lower cases and “F, G, H, T, and D” with upper cases. Students were mostly confused the letters “b and d”, “r and n”, “m and n”, and “u and v”.

Keywords: Teaching of writing, cursive, handwriting.

Summary

Purpose

The main goal of the present study is to identify the problems of classroom teachers while teaching cursive handwriting and to develop strategies to cope with those problems. Based on this goal, the following research questions were analyzed in the study:

1. What is the distribution of the problems of teachers while teaching *cursive* handwriting?
2. In which lower cases do students make mistakes when they write the adjacent-leaned style?
3. In which upper cases do students make mistakes when they write the adjacent-leaned style?
4. In which lower cases are students confused when they write the adjacent-leaned style?
5. In which upper and lower cases do students have difficulty when they write the adjacent-leaned style?

* Yrd. Doç. Dr. Ayfer ŞAHİN, Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı, ayfersahin1@gmail.com

6. Given a chance, which writing style do they prefer while teaching how to write? Why?

Results

Teachers usually selected the choices of “no” and “somewhat” on the survey. This result can be interpreted that teachers usually do not have many problems while teaching the cursive handwriting.

According to the teachers’ reports, students made mistakes in writing “f (48,9%), r (36,5%), s (35,7%), k (23,3%), z and j (15,4%)” with lower cases and “F (31,2%), H (29,7%), G (20%), T (18,4%), D (17,3%) and A (14,7%)” with upper cases.

Students were mostly confused about the writing of “b and d” (23,2%); “r and n” (12,4%); “m and n” (8,6%); “u and v” (7,1%); “o and a” (4,9%); and “i and j” (3,4%).

Students had especially difficulty in writing the lower cases of f (24,4%), s (17,3%), r (16,2%), k (14%), z (11%), v (5,6%) and b (5,6%) and upper cases of H (9%), F (8,3%), S (7,9%), K (6%) and D (5,3%).

Teachers mostly (50,8%) preferred the cursive handwriting, if they had a right of choice. On the other hand, 49,2% of the teachers (n = 131) preferred perpendicular basic writing style. Reasons of the teachers’ adjacent italic handwriting preference were a) it is more aesthetical than the perpendicular style, b) students can write faster in the future. Forty-three teachers who preferred perpendicular writing style claimed that students can learn to write easier and more legibly with this style. Moreover, 30 of 131 teachers emphasized that perpendicular style is more common in the out-of-school life than cursive handwriting.

Discussion

Results showed that teachers did not face with many problems while teaching cursive handwriting. Acat and Ozsoy’s (2006) and Gun’s (2006) studies also support this finding. In addition, Yildirim (2008) found that although students had some difficulties in learning this style, they had better writing skills eventually.

In this study, the hardest lower cases were “f, s, r, k, and z”, and upper cases were “H, F, S, K and D”. Bayraktar (2006) found similar results about the common mistakes of students while learning how to write. According to Bayraktar’s study, students had difficulties especially with the lower cases of “k, s, ş and z” and upper cases of “D, F, K and S”. On the other hand, Newland (1932) stated that the most difficult letters were “e, n, d, t, r, i, a, h and b” for elementary school and high school students and adults (cited in Akyol, 2006: 66). Graham, Berninger ve Weintraub (1998) defined the hardest lower cases as “q, y, z, u, n and k.” These two studies did not support the findings of the present study.

The present study revealed that the most confusing letters were “b and d”, “r and n” m and n”, and “u and v.” According to Bektas (2007), students are mostly confused about the letters of b-d, r-n, ğ-y, d-t, b-p and n-m. In the both studies the most confusing letters were “b-d, m-n, r-n”.

Conclusion

According to the results of the study, teachers usually do not have many problems while teaching the cursive handwriting. Students made mistakes while they were writing the lower cases of “f, r, s, k, and z” and the upper cases of “F, H, G, T, D and A”. Students were mostly confused about the writing of “b and d”, “r and n”, “m and n”, “u and v.” Students had difficulty in writing the lower cases of “f, s, r, k, and z”, and upper cases of H, F, S, K and D. Teachers mostly preferred the cursive handwriting rather than the perpendicular writing style, if they had a right of choice.

Giriş

Gelişmiş toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, ancak gelişmiş okuma ve yazma becerilerine sahip olmasıyla mümkündür. Çünkü çağdaş insan etkin bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bilgi birikimine sahip olamamaktadır. Benzer şekilde, etkin bir yazma becerisi kazanmadan da elde ettiği bilgi birikimini çevresiyle paylaşamamaktadır. Şüphesiz okuma-yazma becerilerinin kazanılması temel eğitimin ilk hedefleri arasındadır. Ancak ilk okuma-yazma

öğretimindeki hedef, çocuğun sadece okuma-yazma becerilerini kazanması olmamalıdır. Temel okuma-yazma becerilerini kazanmış olan çocuğun bunlara ek olarak hızlı, doğru ve anlayarak okuması, okumaktan zevk alması ve işlevsel bir yazma yeteneği geliştirmesi beklenir (Çelenk, 2007).

Yazma, düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir (Akyol, 2001: 51). Yazma, zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir. Yazma, bireylerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılama yanında öğrenmelerine de yardım etmektedir (Belet ve Yaşar, 2007). Yazmayla ilgili tanımlar incelendiğinde, yazmada genel hedefin düşüncelerin yazı yolu ile ifade edilmesi olduğu şeklinde bir genellemeye gidilebileceği görülmektedir.

Yazı ise, konuşma dilindeki sözcük ve cümlelerin bazı sembolik şekil ve çizimlerle kâğıt üzerine saptanmış biçimleri olarak tanımlanmaktadır (Çelenk, 2007: 154). El yazısıyla yazmak bilişsel, devinışsel ve algıyla ilgili becerilerin kullanımını gerektiren karmaşık bir eylemdir (Bonny, 1992). Bitişik eğik yazı, harflerin birbirine bağlanarak heceler, hecelerin de birbirine bağlanarak kelimelerin oluşturulduğu bir yazıdır. Öğrenci yazı yazarken sürekli olarak bağlantılar yapmak ve bunu giderek alışkanlık hâline getirmektedir. Bu durum öğrencinin yazının öbür bağlantıları ve ayrıntıları üzerinde düşünmesini sağlamaktadır. Böylece bitişik eğik yazı ile öğrenci bağlantılı ve ayrıntılı düşünmeyi öğrenmekte ve geliştirmektedir. Bu süreç öğrencinin bilgiler ve anlamlar arasında da bağlantı yapmasını kolaylaştırmaktadır (Güneş, 2006).

El yazısının niteliğiyle ilgili dikkate alınması gereken diğer bir değişken de yazma hızıdır. Bazı uzmanlar el yazısıyla çok yavaş yazan öğrencilerin yazarken düşünce ve planlarını unutabildiklerini ileri sürmektedir (Graham ve Weintraub, 1996). Eğik el yazısında tüm harfler sadece bir noktadan (alt çizgiden) başlar. Oysa dik temel harflerin yazımı birbirinden farklı dokuz ayrı noktadan başlamakta, bu durum öğrencilerin kelimeleri yazarken defalarca durmasını ve durduğu yerden farklı bir yerden devam etmesini gerektirmektedir. Harflerin başlaması gibi yazarken sona erdiği noktalar da eğik ve dik temel el yazısında birbirinden farklıdır. Eğik el yazısında harfler sadece bir noktada tamamlanırken, dik temel harfler birbirinden farklı sekiz ayrı noktada tamamlanır (Başaran ve Karatay, 2005). Bitişik eğik yazının sürekli, akıcı ve hızlı olması, öğrencinin düşüncesini yazıya daha derli toplu olarak aktarmasını kolaylaştırmaktadır. Yazıdaki serilik nedeniyle düşüncelerini kaybetmeden hızla yazıya aktarabilen bir öğrenci kendini daha iyi ifade edebilmektedir.

Güneş'e (2006) göre, bitişik eğik yazı sürekli ve hızlı yazılmaktadır. Dik temel yazıda her harften sonra durulduğu için yazı yazma süreci sık sık kesilmekte ve yavaşlamaktadır. Bu durum düşünme sürecini de etkilemektedir. Oysa bitişik eğik yazıdaki süreklilik ve hız, düşüncenin sürekliliği ve hızı ile birleşmekte ve birbirinin gelişimini desteklemektedir. Bitişik eğik yazı hızlı yazılmakta, kelime tanımayı kolaylaştırmakta, öğrencilerin beden ve kas gelişimine uygun olmaktadır. Ayrıca bitişik eğik yazı, öğrencinin yazı yazarken harflere, harf bağlantılarına ve ayrıntılara dikkat etmesini zorunlu kılmaktadır. Böylece sadece yazmada değil, okuma sürecinde de öğrencinin dikkati önemli oranda gelişebilmektedir.

El yazısında otomatikleşme, bireyin işleyen belleğini yazılanları planlama, organize etme gibi daha karmaşık işlemlerde kullanmasına olanak sağlamaktadır. Araştırmalar, el yazısında otomatikleşme ile yazılanların uzunluğu ve niteliği arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca el yazısıyla yazmada akıcılık yaşla birlikte artmaktadır (Graham ve diğerleri, 1997). Bireyin el yazısının kalitesi, onun akademik performansı üzerinde de etkiye sahiptir (Berninger, Vaughan, Abbott, Abbott, Woodruff Rogan, Brooks, Reed ve Graham, 1997).

Öğrencilerin okulda kendilerinden beklenen yazma davranışlarını sergileyebilmeleri için el yazısında ustalaşmaları gerekmektedir. El yazısıyla düzgün yazamayanlar yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede de güçlüklerle karşılaşmaktadırlar (Rosenblum, Weiss ve Parush, 2003). Diğer taraftan öğrencilerin düzgün ve akıcı el yazısına sahip olmalarının başka faydaları da bulunmaktadır. Örneğin öğretmenler düzgün el yazısıyla yazılmış ödevlere daha yüksek notlar verme eğilimindedirler (Graham, Berninger ve Weintraub, 1998). Ayrıca doğru hecelemeyle akıcı el yazısı arasında bağlantı olduğuna ilişkin güçlü kuramsal temeller bulunmaktadır (Medwell ve Wray, 2007).

Ancak yazmak birçok okul çocuğuna zor gelen bir etkinliktir. Çocuk, ilkokuma-yazmaya hazırlık aşamasından itibaren kalem, kâğıt ve tebeşirle ilişki kurmak durumundadır. Öncelikle bu araçların kullanımı, daha sonra ise amaçlı olarak yazma eylemindeki rollerini öğrenmektedir. Okula başlayan çocuk yazmayı öğrenmek için gerekli olan kelime hazinesi ve dil bilgisi şekillerini öğrenmiştir ve öğretmen tarafından verilen öğrenme yönergelerini de anlayabilecek durumdadır. Yazı yazmayı öğrenmede ortaya çıkan güçlükler, öğretmen tarafından gerekli yardımlarla ortadan kaldırılabılır (Ferah, 2001).

Ülkemizde Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Harf İnkılabından sonra, Latin Alfabesi ile okuma-yazmanın halka kısa sürede öğretilmesi için 1928 yılında okuma-yazma seferberliği başlatılmıştır. Bu seferberlikte halka bitişik eğik yazı tekniği kullanılarak yazma becerisinin öğretilmeye çalışıldığı tarihi vesikalarda yer almıştır. İzleyen yıllarda da çocuk ve yetişkinlere bitişik eğik yazı öğretimine devam edilmiştir.

Daha sonraki ilkokul programlarında büyük ve küçük harflerin öğretiminde dik temel harflerin kullanılması istenmiştir. Bu durum 2005 yılına kadar devam etmiştir, bitişik eğik yazı öğretimi 2005 yılı İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda "ses temelli cümle yöntemi" ile birlikte yeniden ele alınmış ve ilköğretimin birinci sınıflarında öğrencilere bitişik eğik yazının öğretilmesi ve ilerleyen sınıflarda da bu yazıya devam edilmesi öngörülmüştür. Bu süreçte okuma-yazma öğretimi veren öğretmenlerin bazı zorluklar yaşayacakları muhtemeldir. Örneğin öğrencilik yıllarında veya öğretmenlik eğitimi süresince bitişik el yazısını akıcı biçimde yazmayı veya öğretmeyi öğrenmemiş öğretmenler bu süreçte bazı zorluklar yaşayabilmektedir.

Bitişik eğik yazı ile öğretim yapılmasının gerekçeleri İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (2005: 247) şu şekilde belirtilmiştir: "Çocuklar anatomik yapılarından dolayı kalemi eğik olarak tutmaktadırlar ve öğrenciler kalemi ellerine ilk aldıklarında eğik ve dairesel çizgiler çizmektedirler. Ayrıca bitişik eğik yazarken geri dönüşler olmadığından yazı daha akıcı üretilmektedir." Bireyin el yazısındaki kalitenin onun akademik performansı üzerinde etkiye sahip olduğuna dair görüşler de vardır (Berninger ve diğerleri, 1997).

Ancak birçok öğrencinin el yazısıyla yazmada güçlükler yaşadığı da bilinmektedir (Medwell ve Wray, 2007). Bu çalışmada, öğrencilerin yazma becerisini öğrenirken yaşadıkları güçlükler ve öğretmenlerin öğretirken karşılaştıkları problemler ortaya konmaya çalışılacaktır. Çalışmadaki temel amaç, sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı tekniği ile yazı öğretiminde karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi ve bu problemlerin giderilmesine yönelik olarak çözüm önerilerinin geliştirilmesidir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır:

- Yazı öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları problemler nelerdir ve bu problemlerin dağılımı nasıldır?
- Öğrenciler küçük harflerle bitişik eğik yazı yazarken en çok hangi harflerin yazımında hata yapmaktadırlar?
- Öğrenciler en çok hangi büyük harflerin yazımında hata yapmaktadırlar?
- Öğrenciler küçük harflerle bitişik eğik yazı yazarken en çok hangi harfleri birbirleriyle karıştırmaktadırlar?
- Öğrenciler küçük ve büyük harflerle bitişik eğik yazı yazarken en çok hangi harflerin yazımında zorlanmaktadırlar?
- Öğretmenlere seçme şansı verilirse, yazı öğretiminde hangi yazı tekniğini kullanmak istemektedirler? Neden?

Yöntem

Bu araştırmanın yürütülmesinde tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır (Karasar, 2008: 77-79). Tarama araştırmasının en önemli avantajı, oldukça çok bireyden oluşan örneklemde elde edilen birçok bilgiyi bize sunmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirci, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmancının çalışma grubunu 2009–2010 öğretim yılında Kırşehir Merkez İlçesi'nde görev yapan 266 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Kırşehir Merkez İlçesi'nde toplam 295 sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Okullar araştırmacı tarafından ziyaret edilerek bu öğretmenlerin tamamına anket ulaştırılmıştır. Kırşehir Merkez İlçesi'nde çalışan tüm sınıf öğretmenlerine anket uygulandığından araştırmada evren ve örneklem tayinine gidilmemiştir. Anket, gönüllü öğretmenlere doldurtulduğundan 266 anketin geri dönüşü sağlanabilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin % 62'si bay, % 38'i bayandır. % 66,5'i öğretmen ve 33,5'i de uzman öğretmen düzeyinde kariyere sahiptirler.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı tekniği ile yazı öğretiminde karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi için veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Bitişik Eğik Yazı Öğretiminde Karşılaşılan Problemler Anketi" ile elde edilmiştir. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde, çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri ile ilgili sorular; ikinci bölümünde ise bitişik eğik yazının öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri ortaya koymayı amaçlayan 3'lü Likert tipinde sorular yer almaktadır.

Ölçek hazırlama aşamasında alan taraması yapılmış ve Kırşehir Merkez İlçesi'nde görev yapan 50 öğretmenle görüşülerek bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaştıkları problemler genel olarak tespit edilmiştir. Belirlenen problemlerden 40 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuş, geçerlik çalışması için (Erden 1998: 74) uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik açılarından uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman değerlendirmesi sonucu dokuz madde elenmiş ve bazı maddeler de birleştirilmiştir. Ölçek böylece pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir. 28 maddelik taslak ölçeğin güvenilirlik çalışması için Kırşehir'in merkeze bağlı köy ve kasabalarında görev yapan 50 öğretmene pilot uygulama yapılmıştır. Her bir maddenin faktör yükü 0,45 ve üzerinde olmak koşuluyla anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, 0,884 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre anketin güvenilir olduğu (Büyüköztürk, 2002:120) düşünülmüş ve uygulanmasına geçilmiştir.

Anketin sonunda çalışmaya katılan tüm öğretmenlere beş adet de açık uçlu soru yöneltilmiş ve bu soruları da cevaplamaları istenmiştir. Bu sorular şunlardır:

1. Öğrenciler küçük harfleri yazarken en çok hangi harflerin yazımında hata yapıyorlar?
2. Öğrenciler büyük harfleri yazarken en çok hangi harflerin yazımında hata yapıyorlar?
3. Öğrenciler hangi harfleri birbiriyle karıştırıyorlar?
4. Öğrenciler hangi harflerin yazımında zorlanıyorlar?
5. Tercih etme şansınız olsaydı, yazı öğretiminde dik temel harfleri mi, bitişik eğik harfleri mi tercih ederdiniz? Neden?

Verilerin Analizi

Araştırma için geliştirilen anketler uygulanıp toplandıktan sonra, geçerli olan 266 anketteki veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Elde edilen verileri betimlemek için ise yüzde (%) ve frekans (f) teknikleri kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri ile ilgili tablolara ve bitişik eğik yazı tekniği ile yazı öğretirken karşılaştıkları problemlere dair verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgularla ilgili tablolara ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları

Kıdem	f	%
0-10 yıl	5	1,8
11-15 yıl	18	6,8
16-20 yıl	83	31,2
21 -25 yıl	85	32,0
26 Yıl ve Üzeri	75	28,2
Toplam	266	100,0

Çalışmaya katılan öğretmenlerin kıdemleri ile ilgili bilgilerin yer aldığı tablo incelendiğinde, öğretmenlerin % 1,8' inin 0-10 yıl, % 6,8'inin 11-15 yıl, % 31,2'sinin 16-20 yıl ve toplamda 60,2'sinin de 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Çalışma il merkezinde görev yapan öğretmenlerle yürütüldüğünden hizmet yılı fazla öğretmen sayısı daha fazladır.

Tablo 2.

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Kaç Kez İlk Okuma-Yazma Öğrettikleri

Kaç Kez Öğretti	Ses Temelli Cümle Yöntemi		Cümle Çözümleme Yöntemi	
	f	%	f	%
Hiç Öğretmedi	32	12,0	41	15,4
1 kez	144	54,1	25	9,4
2 kez	55	20,7	42	15,8
3 kez	18	6,8	41	15,4
4 ve Üzeri	17	6,4	117	44,0
Toplam	266	100,0	266	100,0

Çalışma grubundaki öğretmenlerin % 88'i ses temelli cümle tekniğiyle en az bir kez ilk okuma-yazma öğretmişken % 12'si bu teknikle hiç ilk okuma-yazma öğretmemiştir. Cümle çözümleme tekniğiyle en az bir kez ilk okuma ve yazma öğreten öğretmenlerin oranı % 84,6'dır. Bu teknikle hiç öğretmeyen öğretmenleri oranı ise % 15,4'tür. Ses temelli cümle yönteminin 2005 yılı İlköğretim Okulu Programı ile zorunlu kılınmasına paralel olarak, çalışma grubundaki öğretmenlerden kıdemleri az olan öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemi ile okuma-yazma öğretme oranları daha yüksekken, kıdem yılları arttıkça cümle çözümleme yöntemi ile okuma-yazma öğretme oranları artmaktadır.

Tablo 3.

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Kaç Kez Yazı Öğrettikleri

Kaç Kez Öğretti	Bitişik Eğik Yazı		Dik Temel Harfler	
	f	%	f	%
Hiç Öğretmedi	29	10,9	42	15,8
1 kez	141	53,0	26	9,8
2 kez	57	21,4	39	14,7
3 kez	18	6,8	41	15,4
4 ve Üzeri	21	7,9	118	44,4
Toplam	266	100,0	266	100,0

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin % 53'ü bir kez, % 21,4'ü iki kez ve % 14,7'si de üç ve daha fazla kez bitişik eğik harflerle yazı öğretmiştir. Bu teknikle hiç yazı öğretmeyen öğretmenlerin oranı % 10,9'dur. Dik temel harflerle hiç yazı öğretmeyen öğretmenlerin oranı % 15,8'dir. Öğretmenlerin % 84,2'si dik temel harflerle en az bir kez yazı öğretmiştir.

Tablo 4.

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Bitişik Eğik Yazı ile İlgili Hizmetiçi Eğitim Semineri Alma Durumları

Seminer Alma Durumu	f	%
Seminer Almayan	194	72,9
1 kez	54	20,3
2 kez	10	3,8
3 ve Üzeri	8	3,0
Toplam	266	100,0

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin % 72,9'unun bitişik eğik yazı tekniği ile ilgili hiç seminer almadığı görülmektedir. Bir kez seminer alan öğretmenlerin oranı % 20,3'tür. Öğretmenlerin toplamda % 6,8'i ise ikiden fazla seminer almıştır.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Bitişik Eğik Yazı Tekniğiyle Yazı Öğretiminde Karşılaştıkları Problemlerin Dağılımı

Bitişik Eğik Yazı Öğretiminde Karşılaşılan Problemler	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1 Öğrenci satırı takip ederek yazamıyor	5	1,9	73	27,4	188	70,7
2 Öğrenci defteri doğru tutamıyor	6	2,3	78	29,3	182	68,4
3 Öğrenci kalemi doğru tutamıyor	2	0,8	52	19,5	212	79,7
4 Öğrenci harfin yazılış yönünü bilmiyor	4	1,5	102	38,3	160	60,2
5 Harflere gereksiz süslemeler ekliyor	10	3,8	82	30,8	174	65,4
6 Küçük harfleri seri bir şekilde yazamıyor	9	3,4	90	33,8	167	62,8
7 Büyük harfleri doğru ve çabuk yazamıyor	12	4,5	157	59,0	97	36,5
8 Büyük F,N,P,V,T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştiriyor	8	3,0	88	33,1	170	63,9
9 Harfleri birbirine bağlarken bağlantı yerlerine dikkat etmiyor	3	1,1	119	44,7	144	54,1
10 Harfleri yazarken uygun bir şekilde birleştirmiyor	5	1,9	112	42,1	149	56,0
11 Harfleri açık ve okunaklı şekilde yazamıyor	9	3,4	149	56,0	108	40,6
12 Harflerin başlangıç yerlerini doğru yapamıyor	4	1,5	100	37,6	162	60,9
13 Harflerin boyutlarını satır çizgilerine göre ayarlayamıyor	8	3,0	143	53,8	115	43,2
14 Harflerin üst ve alt uzantılarını doğru bir şekilde yazamıyor	6	2,3	145	54,5	115	43,2
15 Harfleri yazarken el kaldırmadan bir çırpıda yazamıyor	14	5,3	121	45,5	131	49,2
16 Kelimedeki harflerin noktalarını ve çizgilerini kelimeyi bitirir bitirmez koymuyor	14	5,3	125	47,0	127	47,7
17 Kelime bitmeden kalemi kaldırıyor	10	3,8	125	47,0	131	49,2
18 Satır başında büyük harf kullanmıyor	1	0,4	59	22,2	206	77,4
19 Cümledeki kelimeler arasında uygun boşluk bırakmıyor	0	0,0	79	29,7	187	70,3
20 Noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanmıyor	6	2,3	108	40,6	152	57,1
21 Bütün yazı boyunca eğikliği koruyamıyor	25	9,4	168	63,2	73	27,4
22 Yazının tamamını düzenli bir şekilde yazamıyor	12	4,5	166	62,4	88	33,1
23 Kelimedeki harflerin noktalarını ve çizgilerini koymayı unutuyor	51	19,2	153	57,5	62	23,3
24 Basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktaramıyor	8	3,0	90	33,8	168	63,2
25 Yazısında estetik görünüm korunmuyor	15	5,6	156	58,6	95	35,7
26 Seri, işlek ve okunaklı yazamıyor	14	5,3	148	55,6	104	39,1
27 Kendi yazısını okuyamıyor	4	1,5	90	33,8	172	64,7
28 Hızlı bir şekilde yazamıyor	65	24,4	116	43,6	85	32,0

Öğretmenlerin bitişik eğik yazı tekniğiyle yazı öğretirken karşılaştıkları problemlerin dağılımları ile ilgili bulguların yer aldığı Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin kendilerine sunulan problem cümlelerine en çok “hayır” ve “kısmen” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu durumu, öğretmenlerin bitişik eğik yazı öğretiminde genel olarak çok fazla problemle karşılaşmadıkları şeklinde yorumlamak mümkündür.

Öğretmenlerin verdikleri “hayır” cevaplarının bir kısmının dağılımı şu şekildedir: “Öğrenci kalemi doğru tutamıyor % 79,7”, “Satır başında büyük harf kullanmıyor % 77,4”, “Öğrenci satırı takip ederek yazamıyor % 70,7”, “Cümledeki kelimeler arasında uygun boşluk bırakmıyor % 70,3”, “Öğrenci defteri doğru tutamıyor % 68,4”, “Harflere gereksiz süslemeler ekliyor % 65,4”, “Kendi yazısını okuyamıyor % 64,3”, “Basılı materyallerde gördüklerini rahatlıkla bitişik eğik yazı ile kâğıda aktaramıyor % 63,2”, “Büyük F,N,P,V,T harflerini kendinden sonra gelen küçük harfle birleştiriyor % 63,9”.

Öğretmenlerin daha çok “kısmen” düzeyinde katıldıkları problemlerin dağılımı ise şu şekildedir: “Bütün yazı boyunca eğikliği koruyamıyor % 63,2”, “Yazının tamamını düzenli bir şekilde yazamıyor % 62,4”, “Büyük harfleri doğru ve çabuk yazamıyor % 59”, “Yazısında estetik görünüm korunmuyor % 58,6”, “Kelimedeki harflerin noktalarını ve çizgilerini koymayı unutuyor % 57,5” “Harfleri açık ve okunaklı şekilde yazamıyor % 56”, “Seri, işlek ve okunaklı yazamıyor % 55,6”, “Harflerin üst ve alt uzantılarını doğru bir şekilde yazamıyor % 54,5”, “Harflerin boyutlarını satır çizgilerine göre ayarlayamıyor % 53,8” seçenekleridir.

Tablo 6.

Yazımında Hata Yapılan Küçük ve Büyük Harflerin Dağılımı

Yazımında Hata Yapılan Küçük Harfler	f	%	Yazımında Hata Yapılan Büyük Harfler	f	%
f	130	48,9	F	83	31,2
r	97	36,5	H	79	29,7
s	95	35,7	G	53	20,0
k	62	23,3	T	49	18,4
z	41	15,4	D	46	17,3
j	41	15,4	A	39	14,7
b	39	14,7	S	38	14,3
v	37	14,0	V	35	13,2
ş	31	11,7	L	28	10,5
t	28	10,5	Z	27	10,2

Tablo 6’daki bulgular incelendiğinde, öğretmenlere göre öğrencilerin yazımında en çok hata yaptıkları küçük harflerin f (% 48,9), r (% 36,5), s (% 35,7), k (% 23,3), z ve j (%15,4) olduğu görülmektedir. Yine öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin yazarken hata yaptıkları büyük harfler ise F (% 31,2), H (% 29,7), G (% 20), T (% 18,4), D (% 17,3) ve A (% 14,7) şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 7.

Yazarken Karıştırılan Harflerin Dağılımı

Karıştırılan Harfler	f	%
b-d	61	23,2
r-n	33	12,4
m-n	23	8,6
u-v	19	7,1
o-a	13	4,9
i-j	9	3,4

Öğrencilerin bitişik eğik yazı yazarken karıştırdıkları ve birbirlerinin yerine yazdıkları harflerin dağılımı ile ilgili bulgular Tablo 7’de sunulmuştur. Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrencilerin en çok “b ile d” (% 23,2); “r ile n” (% 12,4); “m ile n” (% 8,6); “u ile v” (% 7,1); “o ile a” (% 4,9) ve “i ile j” (% 3,4) harflerini karıştırdıkları görülmektedir.

Tablo 8.

Yazımında Zorlanılan Küçük ve Büyük Harflerin Dağılımı

Yazımında Zorlanılan Küçük Harfler	f	%	Yazımında Zorlanılan Büyük Harfler	f	%
f	65	24,4	H	24	9,0
s	46	17,3	F	22	8,3
r	43	16,2	S	21	7,9
k	37	14,0	K	16	6,0
z	29	11,0	D	14	5,3
v	15	5,6	A	11	4,1
b	15	5,6	L	11	4,1
ş	11	4,1	Z	6	2,3

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin yazarken zorlandıkları büyük ve küçük harflerin dağılımı Tablo 8’de sunulmuştur. Tabloya göre öğrencilerin yazarken daha çok zorlandıkları küçük harfler ile oranları şunlardır: f (% 24,4), s (% 17,3), r (% 16,2), k (% 14), z (% 11), v (% 5,6) ve b (% 5,6). Tabloya göre öğrencilerin zorlandıkları büyük harfler ise H (% 9), F (% 8,3), S (% 7,9), K (% 6) ve D (% 5,3) şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 9.

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Yazı Öğretimindeki Tercihleri

Tercih Edilen Yazı Tekniği	f	%
Bitişik Eğik	135	50,8
Dik Temel	131	49,2
Toplam	266	100,0

Tablo 9’deki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin bitişik eğik yazıyı az bir farkla daha fazla (% 50,8) tercih ettikleri görülmektedir. Dik temel yazıyı tercih edeceğini beyan eden öğretmenlerin oranı % 49,2’dir.

Bitişik eğik yazıyı tercih edeceğini beyan eden öğretmenlerin çoğunluğu bu yazı ile öğrencilerin daha estetik yazdıklarını, ilerleyen süreçte daha hızlı yazabildiklerini beyan etmişlerdir. Dik temel harflerle öğretim yapmayı yeğleyen 131 öğretmenin 43’ü öğrencilerin dik temel harflerle daha kolay ve daha okunaklı yazabildiklerini, 30’u hayatın her alanında bu yazı tekniğinin daha çok kullanıldığını ifade etmişlerdir.

Tartışma

Öğretmenlerin bitişik eğik yazı tekniğiyle yazı öğretirken karşılaştıkları problemlerin dağılımları ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin bitişik eğik yazı öğretiminde genel olarak çok fazla problemle karşılaşmadıkları tespit edilmiştir. Acat ve Özsoy (2006)’un “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler” ve Gün (2006)’ün “Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algıları ve Görüşleri” başlıklı

araştırmalarında da bitişik ve eğik yazma çalışmalarında önemli sorunların olmadığı ortaya konulmuştur.

Yıldırım (2008) ise “Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemi ile İlk Okuma-Yazma Öğretimi Sırasında Karşılaşılan Güçlükler” başlıklı çalışmada, öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazmayı öğrenmeleri sırasında güçlük yaşadıklarını, fakat daha düzgün yazı yazma becerisi edindikleri saptamıştır. Ayrıca Yıldırım (2008) araştırmasında, bitişik eğik yazı ile yazan öğrencilerde hece ve kelime oluşturma ve yazma aşamasında harf eksikliği yaparak yazma sorunu yaşandığını ortaya koymuştur. Epçaçan (2006) da İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ekseninde gerçekleştirilen derslerde öğrencilerin okuduğunu anlama ve el yazısı yazma becerilerinin gelişimini incelediği araştırmasında, öğrencilerin bitişik eğik yazıyla yazma becerilerinin gelişiminde bazı sorunlarla karşılaştıklarını tespit etmiştir. Yıldırım ve Epçaçan’ın araştırmaları, bu araştırmanın bulguları ile farklılık göstermektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin yazımında zorlandığı küçük harfler f, s, r, k, ve z; büyük harfler H, F, S, K ve D olarak belirlenmiştir. Bayraktar (2006) ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda hangi tür hatalar yaptıklarını tespit etmeye çalıştığı çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin en çok k, s, ş ve z küçük harfleri ile D, F, K ve S büyük harflerinin yazımında zorlandıklarını belirlemiştir. Bayraktar’ın bulguları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Newland (1932), ilkokul ve lise öğrencileri ile yetişkinler üzerinde yaptığı araştırmada, yazımında güçlük çekilen harflerin e, n, d, t, r, i, a, h ve b olduğunu ortaya koymuştur (Akt. Akyol, 2006: 66). Graham, Berninger ve Weintraub (1998) ise yaptıkları çalışma sonunda, yazımında en çok zorlanılan küçük harfleri “q, y, z, u, n ve k” olarak tespit etmişlerdir. Bu iki çalışmanın bulguları, araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Bu araştırmanın bulgularına göre, öğrenciler bitişik eğik harflerle yazarken en çok, “b ile d”, “r ile n”, “m ile n”, ve “u ile v” harflerini karıştırmaktadırlar. Bektaş (2007), öğrencilerin en çok b-d, r-n, ğ-y, d-t, b-p ve n-m seslerini karıştırdıklarını saptamıştır. Acat ve Özsoy (2006) ise araştırmalarında, b-p, b-d, c-ç, v-f, h-g, n-m, g-ğ, ğ-y, s-ş, k-g ve d-t seslerinin öğrenciler tarafından birbirine karıştırıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin bitişik eğik harflerle yazarken en çok karıştırdıkları harflerle ilgili bu bulgulara bakıldığında, benzer saptamaların olduğu görülmektedir. Üç araştırmada da “b-d, m-n, r-n” en çok karıştırılan harflerdendir. Bayraktar (2006)’ın araştırmasına göre öğrenciler en çok “ğ-y”, “f-v” ve “g-k” harflerini karıştırmaktadırlar. Öte yandan Kazu ve Ersözülü (2006) de “Yeni Müfredatla Gelen Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Öğretmen Görüşleri” konulu çalışmalarında, bitişik eğik yazmanın harflerin karıştırılmasına neden olmadığını ortaya koymuşlardır. Bayraktar ile Kazu ve Ersözülü’nün bu bulguları, bahsedilen araştırmaların bulgularını desteklememektedir.

Sonuçlar

Öğretmenler kendilerine sunulan problem cümlelerine genel olarak “hayır” ve “kısmen” düzeyinde katılmışlardır. Yani çalışmada öğretmenlerin bitişik eğik yazı öğretiminde genel olarak çok fazla problemle karşılaşmadıkları saptanmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre öğrenciler bitişik eğik yazı yazarken f, r, s, k ve z küçük harfleri ile F, H, G, T, D ve A büyük harflerinin yazımında daha çok hata yapmaktadırlar.

Öğrenciler bitişik eğik harflerle yazarken en çok, “b ile d”, “r ile n”, “m ile n”, ve “u ile v” harflerini karıştırmaktadırlar.

Öğrencilerin yazımında zorlandığı küçük harfler f, s, r, k, ve z harfleri iken, büyük harfler H, F, S, K ve D harfleridir.

Öğretmenler yazı öğretiminde bitişik eğik yazı tekniğini, dik temel harflerden daha çok tercih etmektedirler.

Öneriler

- Bitişik eğik yazı tekniği ile ilgili her öğretim yılı başında hizmetiçi seminerler düzenlenebilir, bu seminerlere o yıl birinci sınıfı okutacak öğretmenlerin katılımı sağlanabilir.
- Birinci sınıf velileri bitişik eğik yazı tekniği konusunda bilgilendirilebilir. Bu bilgilendirmeler her okulun kendi imkânları ile olabileceği gibi milli eğitim müdürlüklerince de organize edilebilir.
- Alan uzmanları ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerince öğrencilerin yazımında zorlandıkları s, r, k, ve z küçük harfleriyle H, F, S, K ve D büyük harflerinin yazılışları ve yazarken çok fazla hata yaptıkları f, r, s, k ve z küçük harfleriyle F, H, G, T, D ve A büyük harflerinin yazılış şekilleri ile ilgili alternatifler üretilebilir, harflerin ana karakteristiği bozulmadan daha kolay yazılabilecek düzenlemeleri yapılabilir.
- Alanyazın taraması yapıldığında, 2005 tarihli İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve ses temelli cümle yöntemiyle ilgili oldukça fazla bilimsel çalışma yapılmış olmasına rağmen, bitişik eğik yazı ve uygulamaları ile ilgili çok az düzeyde çalışma gerçekleştirildiği gözlenmiştir. Bu nedenle benzer çalışmalar farklı örneklem grupları üzerinde yinelenerek ve başka çalışmalar yapılarak yazı öğretimindeki teknik değişikliğinin sonuçları daha nesnel ve somut olarak değerlendirilebilir.

Kaynakça

- Acat, B. ve Özsoy, U. (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi. Ankara: Kök Yayıncılık.15-37.
- Akyol, H., (2001). *Türkçe İlk Okuma-Yazma Öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akyol, H., (2006). *Türkçe İlk Okuma -Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Başaran, M. ve Karatay, H., (2005). Eğik El Yazısı Öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 33 (168), 27-34
- Bayraktar, Ö. (2006). "İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazıda Yaptıkları Hatalar." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, A. (2007), "Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemiyle Gerçekleştirilen İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Belet, S. Ve Yaşar, S. (2007). Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 69-86.
- Berninger, V. W., Vaughan, K. B., Abbott, R. D., Abbott, S. P., Woodruff Rogan, Brooks, A., Reed, E., & Graham, S. (1997). Treatment Of Handwriting Problems İn Beginning Writers: Transfer From Handwriting To Composition. *Educ. Psycho.*, 89,652-666.
- Bonny, A. M. (1992). Understanding And Assessing Handwriting Difficulties: Perspective From The Literature. *Aust. Occup. Ther. J.* 39:7-15
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş ve Demirci F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çelenk, S., (2007). *İlkokuma- Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Gün, A. (2006). "Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algıları ve Görüşleri." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güneş, F.,(2006). Niçin Bitişik El Yazısı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*. 6, 71-73

- Graham, S., & Weintraub, N. (1996). A Review Of Handwriting Research: Progress And Prospects From 1980-1994. *Educ. Psychol. Rev.* 8.
- Graham, S., Bernirger, V., Abbott, R., Abbott, S. ve Whitaker, D. (1997) The Role Of Mechanics İn Composing Of Elementary School Students: A New Methodological Approach. *Journal of Educational Psychology*, 89.1, 170-182.
- Graham, S., Berninger, V, W., ve Weintraub, N. (1998). The Relationship Between Handwriting Style And Speed And Legibility. *Educ. Res.* 5, 290-296.
- Epçaçan, C. (2006). Yeni İlköğretim Türkçe Öğretimi Programı Ekseninde Gerçekleştirilen Derslerde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve El Yazısı Yazma Becerilerinin Gelişimine İlişkin Bir Araştırma. http://ste.comu.edu.tr/basvuru_form/en_kay.kont.goster.php?recordID=184 adresinden 02 Kasım 2008 tarihinde indirilmiştir.
- Ferah, A. (2001). Eylem Boyutuyla İlkokuma -Yazma ve Ezberleme. *Millî Eğitim Dergisi*, 149,55-61.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (18. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazu, H. ve Ersözlü N. Z. (2006). Yeni Müfredatla Gelen Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Öğretmen Görüşleri. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi. Ankara: Kök Yayıncılık, 237-247.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Medwell, J. Ve Wray, D. (2007). Handwriting: What Do We Know And What Do We Need To Know? *Literacy Nisan*, 41, 1.
- Rosenblum, S., Weiss, P. Ve Parush, S. (2003). Product and Process Evaluation of Handwriting Difficulties. *Educational Psychology Review*, 15, 1.
- Yıldırım, M. (2008). "Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemi ile İlk Okuma-Yazma Öğretimi Sırasında Karşılaşılan Güçlükler." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.