

INTERNATIONAL JOURNAL OF FIELD EDUCATION



An Analysis of Manuscript Handwriting of Primary School First Grade Students in terms of Readability and Writing Errors

Hacer Ulu¹

Afyon Kocatepe University, Faculty of Education, Primary Education

ABSTRACT

While the individual gains the ability of speaking and listening in the preschool period, he/she gains the ability of reading and writing within a certain program during the primary school period. Some students have difficulty in writing manuscript handwriting during the primary school period. The aim of this study is to examine the manuscript handwriting of primary school first year primary school students in terms of legibility and writing errors. The research, which was designed according to the survey model, was conducted with first year primary school students consisting of 92 participants in Afyonkarahisar. Manuscript handwriting of the students were evaluated with “Multidimensional Legibility Scale” and “Spelling Errors Form”. Descriptive statistics were calculated by frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation. According to the findings, the manuscript handwriting of the first year primary school students were found to be moderately legible in terms of space, size, shape and line tracking. It is followed by skipping/inserting extra letters, skipping/inserting syllables, mixing the letters, skipping/inserting words, separating end of line syllable, writing words adjunct/separate, incorrect writing of words, reverse writing and spelling errors. A negative and significant relationship was determined between the total scores of students’ readability and writing errors. In line with the findings, teachers try to prevent writing difficulties by identifying students who cannot write legible writing from small classes.

Key Words: readability, writing errors and manuscript handwriting

ARTICLE INFO

Received: 29.09.2019

Published online:
30.12.2019

¹ Corresponding author:
Assist. Prof. Dr.
hacerulu03@gmail.com

İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dik Temel Yazılarının Okunaklılık ve Yazım Hataları Açısından İncelenmesi

Hacer Ulu¹

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü

ÖZET

MAKALE BİLGİSİ

Konuşma ve dinleme becerisini birey okul öncesi dönemde kazanırken okuma ve yazma becerisini ilkökul döneminde belirli bir program dahilinde kazanmaktadır. İlkokul döneminde bazı öğrenciler dik temel yazıyı yazma açısından sıkıntı yaşamaktadır. Bu araştırmanın amacı ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarını okunaklılık ve yazım hataları açısından incelemektir. Tarama modeline göre tasarlanan araştırma, Afyonkarahisar'da 92 katılımcıdan oluşan ilkökul birinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Öğrencilerin dik temel yazıları “Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği” ve “Yazım Hataları Formu” ile değerlendirilmiştir. Araştırmada betimleyici istatistikler frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma yoluyla hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazıları boşluk, ebat, biçim ve çizgi takibi açısından orta düzeyde okunaklı bulunmuştur. Öğrencilerin yazım hataları değerlendirildiğinde en fazla imla hataları yaptıkları tespit edilirken sırasıyla harf atlama/ekleme, hece atlama/ekleme, harf karıştırma, sözcük atlama/ekleme, satır sonu hece ayırma, kelimeleri bitişik/ayrı yazma, sözcüğü yanlış yazma, ters yazma açısından hata yaptıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin dik temel yazılarına ilişkin okunabilirlik toplam puanları ile yazım hataları toplam puanları arasında negatif yönde ve anlamlı ilişki belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin küçük sınıflardan itibaren okunaklı yazı yazamayan öğrencileri belirleyerek ortaya çıkacak yazma güçlüğü sorunlarını engellemeye çalışmaları önerilebilir.

Alınma

Tarihi:29.09.2019

Çevrimiçi yayınlanma

tarihi: 30.12.2019

Anahtar Kelimeler: okunaklılık, yazma hataları ve dik temel yazı

¹ Sorumlu yazar iletişim bilgileri:

Dr. Öğr. Üyesi

hacerulu03@gmail.com

Giriş

Konuşma ve dinleme becerisini birey öğrenim hayatından önce edinirken okuma ve yazma becerisini ilkökul döneminde belirli bir program dahilinde kazanmaktadır. Okuma becerisinin ediniminde bilişsel faktörler etkili iken yazma becerisinin ediniminde bilişsel faktörlerin yanı sıra el-göz koordinasyonu, küçük kas becerilerinin gelişimi gibi fiziksel faktörler de etkilidir. Aynı zamanda birey zihinde oluşturduğu anlamı yazılı olarak ifade edebiliyor mu, doğru sembolleri kullanabiliyor mu, düşüncelerini belirli bir plan dahilinde şekillendirebiliyor mu? Bu tür sorular ilkökul öğretmenlerinin öğrencilerin yazma becerisine ilişkin kazanımlara ulaşmaları açısından yoğun çaba gösterdikleri konulardan bazılarıdır. Konuşan, dinleyen, okuyabilen fakat yazamayan öğrenci profili ilkökul döneminde karşılaştığımız öğrenci profillerinden birisidir. Bu konuda Özbay (2006) her konuşanın kendisini yazılı olarak ifade edemeyeceğini belirterek konuşmayı kısmen öğrenerek okula gelen çocuklara yazma öğretildiğini ve yazılı anlatım çalışmaları yaptırıldığını ifade etmektedir. Bu beceri birçok becerinin işe koşulmasını gerektirdiğinden araştırmacılar tarafından da farklı boyutlarda ele alınmıştır.

Çeşitli teorik araştırma geleneklerini (bilişsel, gelişimsel, nöropsikolojik ve eğitim) sentezleyen basit yazı görüşüne göre yazma becerisini geliştirmede transkripsiyon ve metin üretimi olmak üzere iki bileşen vardır (Berninger ve Swanson, 1994, Akt. Berninger vd., 2002). Metin üretimi, hem fikir üretmeye hem de bu fikirlerin çalışma belleğindeki dil temsillerine çevrilmesine dayanır. Transkripsiyon becerisi, yazarın bu dil gösterimlerini kalem veya klavye kullanarak ortografik simgelere çevirmesini sağlar. Transkripsiyon becerilerindeki eksiklikler veya transkripsiyonla ilişkili nörogelişimsel süreçler, metin oluşturma bileşeninin gelişimine etki edebilir (Berninger, 1994). Bu ifadelerde yazma becerisinin kodlama ve düşüncelerin sembollerle yazıya aktarılmasına vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. Akbaba ve Yalçın'a (2016: 1321) göre yazma "duygu ve düşüncelerin bir kâğıda aktarılmasıdır". Aydın-Yılmaz'a (2007: 97) göre yazma "beyinde yapılandırılmış bilgilerin gözden geçirilip yazıya dökülmesi işlemidir". Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek yazılmaktadır. Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı'ya (2016: 83) göre yazılı anlatım "öğrencinin kendi gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını anlatmasıdır". Akyol (2012:107) ise kodlama ve zihinde yapılandırma aşamalarını kazanım ve geliştirme aşaması olarak ifade etmektedir. Kazanım aşaması sembollerin nasıl yazılacağıyla ilgili iken gelişim aşaması öğrenilen bilgi ve becerilerin yazılı anlatımda nasıl kullanılacağı ile ilgilidir. Yapılan tanımlardan hareketle yazma becerisi "bireyin deneyimlerine ve bilgi birimine dayalı olarak bir konuya ilişkin zihninde yapılandığı anlamı birtakım süreçlerden (sınıflama, karşılaştırma, ilişkilendirme, planlama, düzenleme vb.) geçirerek basılı materyallere ya da dijital ortama sembollerle aktarma eylemi "olarak belirtilebilir.

Yazma becerisine yönelik araştırmacıların ele aldığı boyutlardan diğeri de bu becerinin psikolojik ve fiziksel açıdan hazırlık aşamalarını içermesidir. Coşkun (2016) okula gitme isteksizliği ya da okul korkusunun psikolojik boyut, Taşkaya ve Yetkin (2015) yazma kurallarının bilinmemesinin bilişsel boyut ve motor becerilerin gelişmemiş olmasının fiziksel boyut açısından engel teşkil edeceğini belirtmiştir. Kurtlu ve Korucu'ya (2015) göre yazma eğitiminde bilişsel, psikomotor ve duyuşsal davranışlarla birlikte bu becerinin geliştirilmesi nitelikli eğitimi gerekli kılmaktadır. Güneş (2017) de benzer biçimde yazma becerisinin işlem olarak zihinde başlayan ve harflerin yazılmasına kadar süren bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan yazma becerisinin ediniminde ve geliştirilmesinde bilişsel, duyuşsal ve psikolojik boyutlar birlikte ele alınmalıdır.

Ülkemizde 2005-2006 eğitim öğretim yılından önce ilk okuma yazma süreci, cümle çözümleme yöntemi kullanılarak dik temel harflerle yapılmaktaydı. Bu yıldan itibaren ilk okuma yazma sürecinde ses temelli cümle yöntemi kullanılarak bitişik eğik el yazısı öğretimine geçilmiştir (MEB, 2005). Bu durum tekrar değişime uğrayarak ilkokullarda 2016-2017 eğitim-öğretim yılına kadar birinci sınıfta uygulanan bitişik eğik el yazısı ile okuma yazma öğretimi kaldırılarak 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren dik temel harflerle ilk okuma ve yazma öğretimine geçilmiştir (MEB, 2017). MEB (2019) eğitim programında da ilk okuma ve yazma öğretiminin dik temel harflerle yapılacağı belirtilmiştir. Bitişik eğik el yazıda harfler birbiriyle bağlantılı biçimde aralarında boşluk bırakılmaksızın belirli bir açı dahilinde eğik yazılırken dik temel yazı kesik çizgilerle aralarında boşluk bırakılarak dik biçimde yazılmaktadır. MEB'in bitişik eğik el yazısından dik temel yazıya geçme kararı yapılan araştırmalar, uzman ve öğretmen görüşlerine dayandırılarak alınmıştır. Yapılan araştırmalarda öğretmenler okuma yazmaya hazırlık ve öğretim aşamalarında dik temel harflerle uygulamayı daha kolay bulduklarından bu yazıyla ilk okuma yazma öğretimine geri dönülmesini istemiştir (Arslan ve Ilgın, 2010; Duran, 2011; Susar-Kırmızı ve Kasap, 2013). Kuşdemir, Katrancı ve Arslan (2018b) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin yazıları okunaklı bulmama nedeni olarak öğrencilerin yazmayı sevmemeleri, verilen eğitimin yetersiz olması gelmektedir. Öğrencilerin el yazılarının değerlendirildiği araştırmalarda ise harfleri okunaklı yazamama (Bayraktar, 2006), büyük küçük harf kullanımı, harfleri birleştirme, noktalı ve noktasız harfleri yazma, noktalama işaretlerinin kullanımı, satır çizgisine yazma, okunuşu benzer seslerin karıştırılması (Arıcı ve Ungan, 2008; Bağcı, 2011; Taşkaya ve Yetkin, 2015; Uludağ, 2002), yanlış harf kullanımı (Akbaba ve Yalçın, 2016) gibi sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Yazma güçlükleriyle mücadele etmek için farklı uygulama planlarına dayalı ve ilişkili olduğu değişkenleri belirlemeye çalışan araştırmalar mevcuttur. Örneğin Yıldız (2013) tarafından yapılan araştırmada uygulanan eylem planı sonucunda öğrencinin yazısında hataların azaldığı, Hamzadayı ve Çetinkaya (2013) tarafından yapılan araştırmada uygulama süreci sonunda öğrencilerin %38.4'ünün hatalarını tekrarladıkları tespit edilmiştir. Uygulamaya dönük yapılan araştırmaların yanı sıra öğrencilerin yazma hata puanı ile kalem tutma şekli arasındaki ilişkiyi belirlemeye dönük yapılan araştırmalar incelenmiştir (Temur, Aksoy ve Tabak, 2012). Nitekim araştırma sonuçları öğrencilerin yazma konusunda belirli gelişim gösterdiğini fakat yüzde yüz başarı sağlayamadıklarını göstermektedir. Yazma konusunda öğrencilerin yanı sıra öğretmenler de bazı sorunlar yaşamaktadır. Sarıkaya ve Yılar (2017) tarafından altı birinci sınıf öğretmeniyle yapılan araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendi el yazılarını beğenmedikleri tespit edilmiştir. Diğer taraftan iletişimin güçlü araçlarından birisi olan bu beceriyi kişinin mesleki bilgilerini başkalarına aktarması (Bağcı, 2011) ve iş hayatından sosyal yaşamına kadar uzun zaman diliminde ihtiyaç olması (Uludağ, 2002) açısından her öğrencinin geliştirmesi gerekmektedir. İlkokulda bireylerin yazma sorunları belirlenip çözüm üretilirse birey ileriki yaşamında bu konuda sorun yaşamayacaktır. Bu nedenle bu araştırma ilk okuma yazma öğretiminin yapıldığı birinci sınıfta öğrencilerin ne tür hatalar yaptıklarının tespit edilip öğretim yapılması açısından önem teşkil etmektedir. Diğer taraftan 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren bitişik eğik el yazısının kaldırılıp dik temel harflerle ilk okuma yazmaya geçilmesiyle birlikte öğrencilerin yazılarında ne tür sorunlar bulunduğu cevaplanması gereken sorular arasında yer almaktadır. Gerek ulusal gerekse uluslararası alanyazın incelendiğinde öğrencilerin dik temel yazılarını okunaklılık ve yazma hataları açısından değerlendiren sınırlı sayıda araştırma bulunduğundan yapılan araştırmanın alanyazındaki boşluğu dolduracağı beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarını okunaklılık ve yazma hataları açısından incelemektir. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- İlkoköl birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarının okunaklılık düzeyi nedir?
- İlkoköl birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarında bulunan yazım hataları nelerdir?
- İlkoköl birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarının okunabilirlik toplam puanları ile yazım hataları toplam puanları arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Model

Bu araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçladığından dolayı tarama modelinde tasarlanmıştır. “Tarama araştırmaları geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili olarak görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır” (Karakaya, 2012: 59). Bu araştırmada öğrencilerin dik temel yazıları boşluk, atlama, ekleme, noktalama işaretleri vb. açıdan değerlendirilerek yaptıkları hatalar ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır.

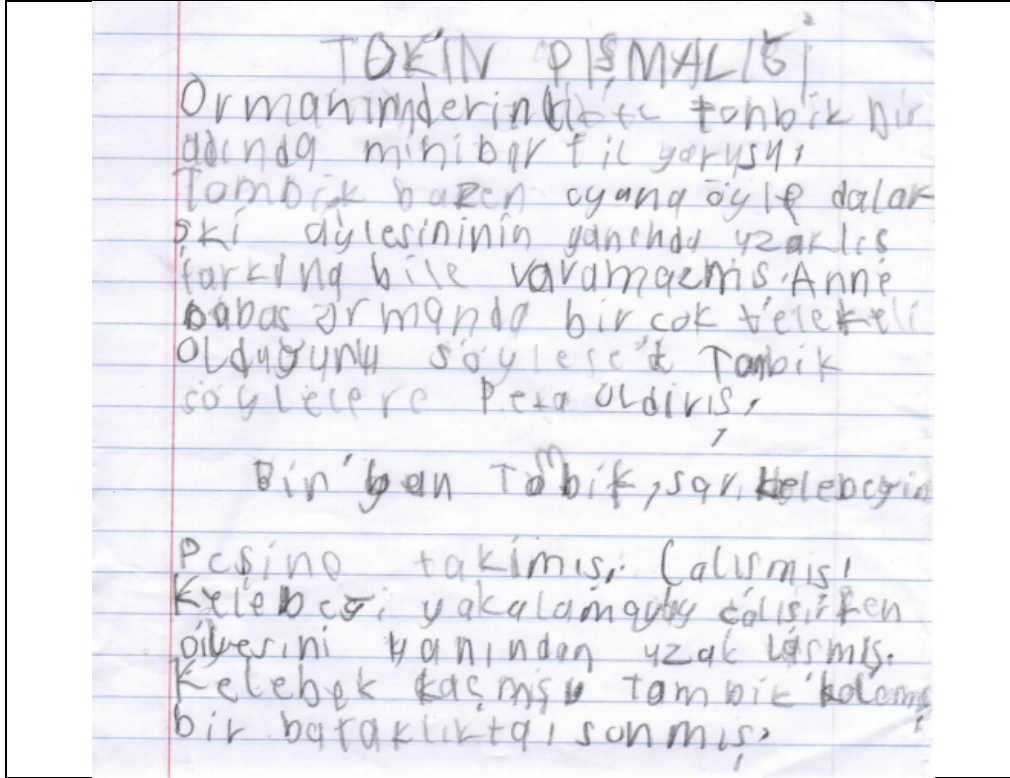
Çalışma grubu

Uygun örnekleme yoluyla çalışma grubu belirlenmiştir. “Araştırmacının, belirlediği örnekleme büyüklüğüne göre evrenden kendi kanaatları yönünde bir parçayı seçmesidir. Bu örnekleme türü araştırmacıya hem zaman, hem de ekonomiklik sağlar” (Şahin, 2012: 125). Araştırmaya dört farklı ilkökölde bulunan 92 birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin 38 (%41.30) ’i kız, 54 (%58.70) ’ü erkektir. Çalışmada sınıflarda bulunan okuma yazma öğretimini tamamlamayan öğrenciler araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Veri Toplama Araçları

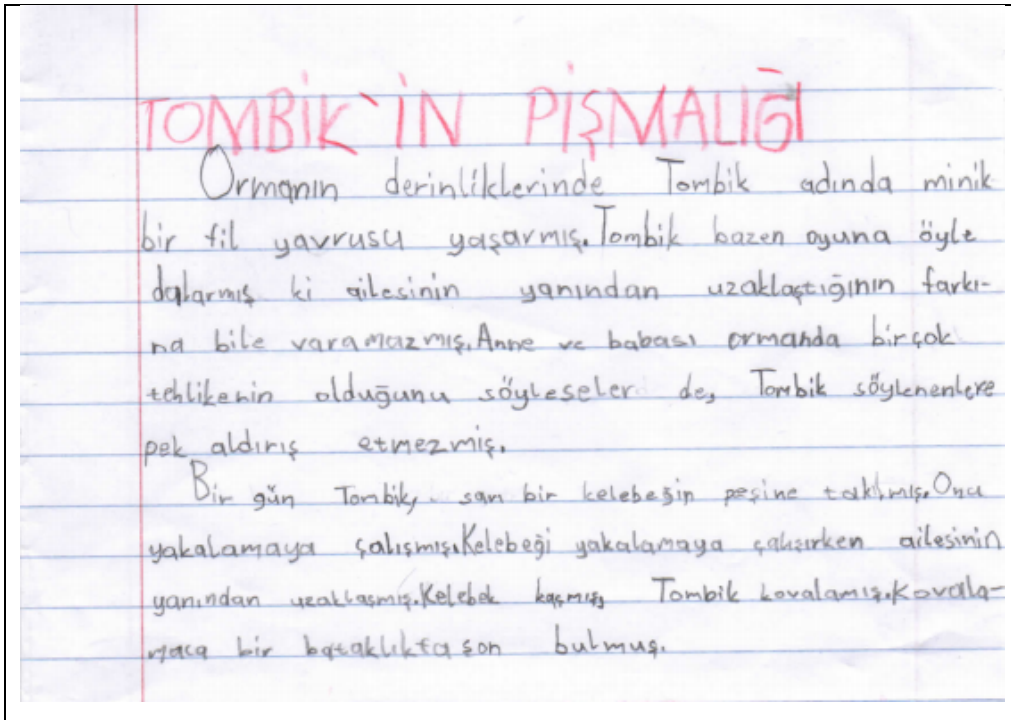
Sınıf düzeyine uygun seçilmiş metin: Bu metin, sınıf düzeyine ve Türkçe dil yapısına uygunluk açısından dil ve akıcılık konusunda iki uzman görüşüne sunulmuştur. Farklı hikâye kitapları taranarak konu, anlatım ve kelime yapısı, uzunluğu ve sayıları dikkate alınarak dört metin uzman görüşüne sunulmuştur. Dört metin içerisinde uzman görüşleri doğrultusunda seçilen “Tombik’in Pişmanlığı” başlıklı metnin bir kısmını öğrencilerin dikte etmeleri istenerek yazdıkları metin okunaklılık ve “Yazım Hataları Formu”na göre değerlendirilmiştir. Metin “Masal ve Öykülerle Okuduğumu Anlıyorum” adlı öykü kitabından alınmıştır (Bolat, Cebeci ve İşbakan, 2018).

Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği: Yıldız ve Ateş (2007) tarafından geliştirilmiştir (Akt. Yıldız ve Ateş, 2010). Ölçekte okunaklılık eğim, boşluk, ebat, biçim ve çizgi takibi olmak üzere beş faktör üzerinden değerlendirilmektedir (Bkz: Ek 1). Öğrencilerin dik temel yazıları değerlendirildiğinden bu araştırma için eğim boyutu değerlendirme dışı bırakılmıştır. Her faktör tamamen yeterli(3), kısmen yeterli(2) ve yeterli değil(1) şeklinde incelenmiştir. Şekil 1 ve 2’de öğrencilerin yazı örnekleri ve değerlendirme yaklaşımına ilişkin örnekler verilmiştir.



Şekil 1. Okunaklılık Bakımından Yetersiz Yazı Örneği

Şekil 1'de görülen yazı örneği okunaklılık bakımından analiz edildiğinde boşluk (1 puan), ebat (1 puan), biçim (1 puan) ve çizgi takibi (1) bakımından yeterli değildir. Yazının okunaklılık açısından yetersiz olduğu görülmektedir.



Şekil 2. Orta Düzeyde Okunaklı Yazı Örneği

Şekil 2’de görülen yazı örneği okunaklılık bakımından analiz edildiğinde boşluk (2 puan), ebat (2 puan), biçim (2 puan) ve çizgi takibi (2) bakımından orta düzeyde yeterli olduğu görülmektedir.

Yazım Hataları Formu: Erden, Kurdoğlu ve Uslu (2002) tarafından yapılan araştırmada kullanılan hata türleri dikkate alınmıştır. Yazım hataları öğrenci hatalarıyla örneklendirilerek açıklanmıştır.

1. Harf Atlama/Ekleme: Kelimede geçen harflerin yazılmaması, geçmeyen harflerin ise yazılması ile ilgilidir. Örneğin; “oyuna” yerine “oyna”, ya da “oyunla” kelimelerinin yazılması.
2. Hece Atlama/Ekleme: Kelimede geçen hecelerin yazılmaması, geçmeyen hecelerin ise yazılması ile ilgilidir. Örneğin; “Kelebek kaçmış” yerine “Kebek kaçmış” ya da “Kelebekler kaçmış” şeklinde yazılması.
3. Ters Yazma: Kelimelerdeki bazı harflerin ya da hecelerin yerlerinin değiştirilmesidir. Örneğin; “tehlikenin” yerine “tehkelinin” ya da “telhikenin” yazılması.
4. Harf Karıştırma: Kelimelerde ses ya da şekil benzerliği bulunan harfin yazılmasıdır. f-v, m-n, b-p, b-d, d-t, c-ç, t-k harfleri verilebilir. Örneğin; “etraftan” yerine “etravtan” yazılması.
5. Kelimeleri Bitişik/Ayrı Yazma: Gerekli boşluğun verilmemesi ya da kelimelerin ayrı yazılmasıdır. Örneğin; “derinliklerinde” yerine “derin liklerinde” yazılması.
6. Satır Sonunda Hece Ayırma: Kelimelerin satır sonunda yanlış kısımdan parçalanmasıdır. Örneğin, “edemiyormuş” yerine “ed-emiyormuş” şeklinde ayrılması.
7. Sözcük Atlama/Ekleme: Metinde geçen herhangi bir kelimenin yazılmaması ya da geçmeyen bir kelimenin yazılmasıdır. Örneğin; “Tombik etraftan yardım istemek için bağırılmış” yerine “Tombik yardım istemek için bağırılmış” yazılması.
8. Sözcüğü Yanlış Yazma: Kelimenin yanlış biçimde yazıya aktarılmasıdır. Örneğin; “hareket” yerine “hakaret” yazılması.
9. İmlâ Hataları: Noktalama işaretlerinin kullanımı konusunda yapılan yanlışlardır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde birinci sınıf öğrencileri ilk okuma yazma öğretimini tamandıktan sonra mayıs ayında yapılmıştır. Öğrencilerden “Tompik’in Pişmanlığı” adlı metnin bir kısmını öğretmenlerinin rehberliğinde dikte etmeleri istenmiştir. Öğrenciler öğretmenlerinin okuduğunu metni bakmadan yazmışlardır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde bir istatistik paket programında verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Ölçme sonuçlarının güvenilirliğini artırmak amacıyla araştırmacıdan farklı olarak bir sınıf öğretmeninden verileri değerlendirmesi istenmiştir. Bu doğrultuda iki gözlemci de verileri puanlandırmıştır. Daha sonra iki gözlemcinin verdiği puanlar karşılaştırılarak tutarlılık ve farklılıklar belirlenmiştir. Farklı verilen puanlar tekrar değerlendirilerek üzerinde görüş birliği sağlanmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin yazı okunaklılığının boyutlarına ilişkin değerlendirme sonuçları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Yazı Okunaklılığı Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okunaklılık Boyutları	N	\bar{x}	Ss	Okunaklılık
Boşluk	92	1.93	.79	Orta düzeyde yeterli
Ebat	92	1.77	.84	Orta düzeyde yeterli
Biçim	92	1.68	.74	Orta düzeyde yeterli
Çizgi takibi	92	2.03	.53	Orta düzeyde yeterli
Toplam	92	7.42	2.19	

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin yazı okunaklılıklarının boşluk boyutunda $\bar{x}=1.93$, ebat boyutunda $\bar{x}=1.77$, biçim boyutunda $\bar{x}=1.68$, çizgi takibi boyutunda $\bar{x}=2.03$ olduğu görülmektedir. Ortalama puanlara bakıldığında yazı okunaklılığının orta düzeyde yeterli olduğu görülmektedir. Çok boyutlu okunaklılık ölçeğine göre 1-1.66 arası hiç yeterli değil, 1.67-2.32 arası orta düzeyde yeterli, 2.33 ile 3 arası tamamen yeterli olarak nitelendirilmektedir. Öğrencilerin yazı okunaklılığı toplam ortalama puanının ise 7.42 olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin yazım hatalarının aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Yazım Hatalarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yazım Hataları	N	\bar{x}	Ss
İmla hataları	92	6.96	6.67
Harf atlama/ekleme	92	3.33	4.42
Hece atlama/ekleme	92	2.88	4.77
Harf karıştırma	92	2.13	2.96
Sözcük atlama/ekleme	92	1.08	2.32
Satır sonu hece ayırma	92	.83	1.64
Kelimeleri bitişik/ayrı yazma	92	.58	1.25
Sözcüğü yanlış yazma	92	.21	.87
Ters yazma	92	.08	.43
Toplam	92	18.13	15.64

Tablo 2’ye göre öğrencilerin yazım hataları değerlendirildiğinde sırasıyla imla hataları ($\bar{x}=6.96$), harf atlama/ekleme ($\bar{x}=3.33$), hece atlama/ekleme ($\bar{x}=2.88$), harf karıştırma ($\bar{x}=2.13$), sözcük atlama/ekleme ($\bar{x}=1.08$), satır sonu hece ayırma ($\bar{x}=.83$), kelimeleri bitişik/ayrı yazma ($\bar{x}=.58$), sözcüğü yanlış yazma ($\bar{x}=.21$), ters yazma ($\bar{x}=.08$) açısından hata yaptıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazım hataları ortalamasının ise 18.13 olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin dik temel yazılarına ilişkin okunabilirlik toplam puanları ile yazım hataları toplam puanları arasındaki ilişkiye dair bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Dik Temel Yazılarına İlişkin Okunabilirlik Toplam Puanları ile Yazım Hataları Toplam Puanları Arasındaki İlişki

	1	2
1.Okunabilirlik	-	
2.Yazım Hataları	-.212*	-

*p<.05,

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin dik temel yazılarına ilişkin okunabilirlik toplam puanları ile yazım hataları toplam puanları arasında negatif yönde ve anlamlı ilişki belirlenmiştir ($r=-.212, p<.05$).

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada öğrencilerin dik temel yazılarının okunaklılık alt boyutları açısından orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalarda da öğrencilerin yazılarının genelinde orta düzeyde okunaklı ve okunaklı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (Erdoğan, 2012; Kadioğlu, 2012; Kuşdemir, Katrancı ve Arslan, 2018a; Tok ve Erdoğan, 2017; Uysal, 2013; Yıldız ve Ateş, 2010). Yıldız ve Ateş (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin bitişik eğik el yazılarının biçim açısından hiç yeterli olmadığı, Kuşdemir vd. (2018a) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin bitişik eğik el yazılarının boşluk, ebat ve biçim açısından orta düzeyde yeterli olduğu, çizgi takibi açısından hiç yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir araştırmada ise öğrencilerin bitişik eğik el yazılarında yazı okunaklılığı alt boyutları açısından sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir (Bayraktar, 2006; Memiş ve Harmankaya, 2012). Kuşdemir vd. (2018b) tarafından yapılan araştırmada velilerin %37'si çocuğunun yazı okunaklılığının geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin yazılarının okunaksız olmasının sebepleri arasında kalemi yanlış tutma ve harfleri kurallarına uygun yazmama gibi nedenler olduğu tespit edilmiştir (Kadioğlu, 2012). Yapılan araştırmalardan hareketle öğrencilerin el yazılarının okunaklılık düzeyinin çok yüksek olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin yazı okunaklılığını geliştirmek amacıyla öğretmenler dikte ile yazı yazdırmayı tercih etmektedir (Erdoğan, Gülay ve Uzuner, 2017). Asher (2006) ise uygulamalar yapıldıkça öğrencilerin el yazılarında harflerin biçim açısından daha iyi düzeye ulaştığını belirtmektedir. Tartar (2013) tarafından yapılan araştırmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri dikte çalışmaları sonrasında, harfleri yanlış birleştirme, harfin üst uzantısını yanlış yazma, harfler arasında uygun boşluk bırakmama, harfi eksik yazma, kelimeler arasında uygun boşluk bırakmama hatalarını azaltmışlardır. Ancak öğrenciye dikte yoluyla yazı yazdırdıktan sonra yazının mutlaka kontrol edilmesi, hataların öğrenciye gösterilmesi ve düzeltilmesi gerekmektedir (Erdoğan vd., 2017). Diğer taraftan yapılan araştırmalarda sınıf düzeyi ilerledikçe öğrencilerin el yazı okunaklılığının düştüğü belirlenmiştir. Örneğin Kuşdemir vd. (2018a) tarafından yapılan araştırmada ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazılarının dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılarından daha okunaklı ve anlaşılabilir olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeninin sınıf düzeyi ilerledikçe diğer disiplinlerdeki akademik başarıya odaklanılarak öğrencilerin el yazısı becerilerindeki gelişimin takip edilmemesi olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan araştırmacılar okul öncesi dönemde öğrencinin el yazısı niteliğinin incelenmesi gerektiğini belirtmektedir. Örneğin Marr ve Cermak (2002) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönemde el yazısı konusunda engeller varsa müdahale edilebileceğini belirtirken diğer taraftan olgunlaşma, akademik öğretim süresinde el yazısı yetersizliğinin tutarlılığının kontrol edilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Öğrencilerin yazım hataları değerlendirildiğinde ise en fazla imla hataları açısından hata yaptıkları; sırasıyla harf atlama/ekleme, hece atlama/ekleme, harf karıştırma, sözcük atlama/ekleme, satır sonu hece ayırma, kelimeleri bitişik/ayrı yazma, sözcüğü yanlış yazma, ters yazma açısından hata yaptıkları tespit edilmiştir. Gerek bitişik eğik el yazısı gerekse dik temel yazı açısından değerlendirildiğinde ülkemizde bütün kademelerde bulunan öğrencilerin yazma becerisi açısından ciddi sıkıntılarının olduğu tespit edilmiştir. Uludağ (2002) tarafından 6,7 ve 8. sınıf öğrencileriyle ve Bağcı (2011) tarafından 8. sınıf öğrencileriyle

yapılan araştırmada öğrencilerin büyük küçük harf kullanımında, harf hece düşmesinde, birleşik kelime ve noktalama işaretlerinin yazımında, Arıcı ve Ungan (2008) tarafından ikinci kademe öğrencileriyle yapılan araştırmada imlâ, kelime, noktalama işaretleri, büyük küçük harf yazımında, konuşma dilini yazı diline aktarmada hata yaptıkları belirlenmiştir. Memiş ve Harmankaya (2012) tarafından birinci sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada ise imla hataları yaptıkları tespit edilmiştir. Yıldız ve Ateş (2010) tarafından yapılan araştırmada ses temelli ve cümle çözümleme yöntemi ile ilk okuma yazma çalışmaları yapılan grupların yaptıkları hatalar arasında en fazla satır sonunda hece ayırma, sözcük atlama/ekleme ve hece atlama/ekleme yer almaktadır. Kurtlu ve Korucu (2015) tarafından 6. sınıf öğrencilerinin dik temel ve bitişik eğik el yazılarının yazım yanlışları ve noktalama işaretleri bakımından karşılaştırıldığı araştırmada ise noktalama işaretleri ve imla kurallarıyla ilgili bitişik eğik el yazısında daha az hata yaptıkları, dik temel yazıda daha fazla kelime kullandıkları, her iki yazı türünde de yapılan hataların birbirine benzediği, bitişik eğik el yazısında sözcükleri, dik temel yazıda ise harfleri yanlış yazdıkları ortaya konmuştur. Alatlı ve Servi'nin (2017) araştırmasında 6,7 ve 8. sınıfa devam eden 10 işitme engelli öğrencinin yazılı metinlerde harf ve/veya hece atlama, harf ve/veya hece ekleme, sözcük atlama, sözcük ekleme, çekim eki hataları olduğu belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen diğeri bir bulguya göre öğrencilerin dik temel yazılarına ilişkin okunabilirlik toplam puanları ile yazım hataları toplam puanları arasında negatif yönde ve anlamlı ilişki belirlenmiştir. Öğrencilerin dik temel yazılarının okunabilirliği arttıkça yazım hataları azalmaktadır. Yapılan araştırmalarda bu bulguya dair bir sonuca rastlanmadığından araştırma sonucu diğeri araştırmalarla ilişkilendirilememiştir.

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin dik temel yazıyı tercih etme sebepleri arasında öğretilmesinin kolay olması, bitişik eğik el yazısını ise öğrenciler için zorlayıcı ve yorucu bulmaları gelmektedir (Arslan ve Ilgın, 2010; Kuşdemir vd., 2018b). Akkaya ve Kara (2012) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin dik temel yazıyı tercih etme sebepleri arasında düz yazının yaygın olması, bitişik eğik el yazısının uygulama güçlüklerinin olması, bitişik eğik el yazısının okunaklı olmaması ve öğretmenlerin etkisinden kaynaklanan nedenler gelmektedir. Benzer biçimde Ateş, Çetinkaya ve Yıldırım (2014) tarafından yapılan araştırmada da katılımcıların % 81.4'ü dik temel harflerle öğretimi tercih etmişlerdir. Öğretmen ve öğrenciler yazıların okunaklılığının artması amacıyla bitişik eğik el yazısı yerine dik temel yazıyla yazmayı tercih etmektedir. Buna rağmen öğrencilerin yazılarında okunaklılık açısından sorunlar bulunmaktadır.

El yazısı ile ilgili niteliklerin yazma becerisine ait değişkenleri etkileyeceği yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir. Graham, Berninger, Abbott, Abbott ve Whitaker (1997) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin el yazısı özelliklerinin kompozisyon yazma becerilerini etkilediği tespit edilmiştir. Marr ve Dimeo (2006) yazıdaki sınırlı okunaklılığın öğrencilerin açık uçlu sınavlar ve yaratıcı yazmaya dayalı puanlarındaki akademik başarılarını etkileyeceğini ifade etmiştir. El yazısı yetkinliği akademik başarı ve öz saygıyı etkilemektedir (Feder ve Majnemer, 2007). Dolayısıyla ilkökul çağındaki öğrencilerin eğitimsel değerlendirme ve müdahaleye yönlendirilme sebepleri arasında el yazılarındaki okunaklılık sorunları da bulunmaktadır (Howe, Roston, Sheu ve Hinojosa, 2013; Marr ve Dimeo, 2006). Graham, Kihara, McKeown ve Harris (2012) yaptıkları araştırmada ön yazma faaliyetleri, akran yardımı, yazıyı değerlendirme, uygulama yapma ve kapsamlı yazım öğretimine dayalı müdahale programlarının öğrencilerin yazı okunaklılığını etkilediği bulgusuna ulaşmıştır.

Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda bazı öneriler getirilmiştir:

- Öğrencilerin ses bilgisel farkındalıkları, görsel algıları, görsel motor entegrasyonları ve dikkat düzeyleri incelenmelidir. Öğrencilerin dik temel yazı performanslarının uzmanlar ve öğretmen danışmanlığı ile birlikte geçerli, güvenilir ve standart bir araç kullanılarak değerlendirilmesi önemlidir. Nitekim Feder ve Majnemer (2007) el yazısı zorluklarının müdahale olmadan çözülmediğini belirterek bu güçlüğün çocukların %10 ila 30'unu etkilediğini ifade etmektedir.
- Yapılan bir araştırmada sınıf düzeyi ilerledikçe yazı okunaklılığının düştüğü ortaya konmuştur (Kuşdemir vd., 2018a). Bu doğrultuda birinci sınıfta yazı okunaklılığına verilen önemin iki, üç ve dördüncü sınıflarda da verilmesi gerekmektedir.
- Sınıf öğretmenleri küçük sınıflardan itibaren okunaklı yazı yazamayan öğrencileri belirleyerek gözlemlemeli ileriye dönük olarak olası yazma güçlüğü sorunlarını engellemeye çalışmalılardır.
- Bu araştırmada sadece birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazıyı yazma becerileri incelenmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda farklı sınıf düzeyinde bulunan öğrencilerin dik temel yazı yazma becerileri incelenebilir.

Kaynakça

- Akbaba, R.S. ve Yalçın, S.K. (2016). 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinde görülen hataların sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1320-1338.
- Akkaya, A. ve Kara, Ö.T. (2012). 6. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaşadıkları sorunların nedenleri üzerine görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 313-336.
- Akyol, H. (2012). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alatlı, R. ve Servi, C. (2017). Ortaokula devam eden işitme engelli öğrencilerin yazı performanslarının incelenmesi: Örnek grup çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 27-43.
- Arıcı, A.F. ve Urgan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 319- 327.
- Arslan, D. ve Ilgın, H. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazı ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 69-92.
- Asher, A.V. (2006). Handwriting instruction in elementary schools. *The American Journal of Occupational Therapy*, 60(4), 461-471.
- Ateş, S., Çetinkaya, Ç. ve Yıldırım, K. (2014). Sınıf öğretmenlerinin yazma güçlükleri hakkındaki görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 475-493.
- Aydın-Yılmaz, Z. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bağcı, H. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeyi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(1), 693-706.
- Bayraktar, Ö. (2006). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaptıkları hatalar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berninger, V.W. (1994). *Reading and writing acquisition: A developmental neuropsychological perspective*. Madison, WI: Brown & Benchmark.
- Berninger, V.W., & Swanson, H. L. (1994). Modifying Hayes and Flower's model of skilled writing to explain beginning and developing writing. In E. Butterfield (Ed.), *Children's writing: Toward a process theory of development of skilled writing* (pp. 57- 81). Greenwich, CT: JAI Press.
- Berninger, V.W., Vaughan, K., Abbott, R. D., Begay, K., Coleman, K. B., Curtin, G., Hawkins, J. M., & Graham, S. (2002). Teaching spelling and composition alone and together: Implications for the simple view of writing. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 291-304. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.291>
- Bolat, N., Cebeci, A. ve İşbakan, İ. (2018). *Masal ve öykülerle okuduğumu anlıyorum*. Ankara: Analiz Yayınları.
- Coşkun, İ. (2016). Yazmayı etkileyen etmenler ve yazmaya hazırlık çalışmaları. F. Susar-Kırmızı ve E. Ünal (Eds.), *İlk okuma yazma öğretimi* (s.141-178). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Duran, E. (2011). Bitişik eğik yazı harflerinin yazım şekillerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 55-69.
- Erden, G., Kurdoğlu, F. ve Uslu, R. (2002). İlköğretim okullarına devam eden Türk çocukların sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hataları normlarının geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(1), 15-13.
- Erdoğan, Ö., Gülay, A. ve Uzuner, F.G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin yazma güçlüğüne ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 700-718.
- Erdoğan, T. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma gelişimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 93-103.
- Feder, K.P., & Majnemer, A. (2007). Handwriting development, competency, and intervention. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49, 312-317.
- Graham, S., Berninger, V.W., Abbott, R.D., Abbott, S.P., & Whitaker, D. (1997). Role of mechanics in composing of elementary school students: A new methodological

- approach. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 170-182.
<http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.89.1.170>
- Graham, S., Kiuahara, S., McKeown, D., & Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879-896.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hamzadayı, E. ve Çetinkaya, G. (2013). Dikte uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama becerilerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 133-143.
- Howe, T.H., Roston, K. L., Sheu, C.F., & Hinojosa, J. (2013). Assessing handwriting intervention effectiveness in elementary school students: A two-group controlled study. *American Journal of Occupational Therapy*, 67, 19–27.
<http://dx.doi.org/10.5014/ajot.2013.005470>
- Kadıoğlu, H. (2012). Bitişik eğik yazıya ilişkin öğrenci görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 31, 1-10.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 55-84). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurtlu, Y. ve Korucu, S. (2015). Altıncı sınıf öğrencilerin dik temel ve bitişik eğik yazılarının yazım yanlışları ve noktalama işaretleri bakımından karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 167-190.
- Kuşdemir, Y., Katrancı, M. ve Arslan, F. (2018a). Analysis of the primary school students' legibility. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(3), 116-132.
- Kuşdemir, Y., Katrancı, M. ve Arslan, F. (2018b). Veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim öğrencilerinde yazı okunaklılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 455-476.
- Marr, D., & Cermak, S. (2002). Consistency of handwriting in early elementary students. *American Journal of Occupational Therapy*, 57, 161–167.
- Marr, D., & Dimeo, S. B. (2006). Outcomes associated with a summer handwriting course for elementary students. *American Journal of Occupational Therapy*, 60, 10–15
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2017). *12 yıllık "bitişik eğik el yazısı" kalktı*. Erişim adresi: <http://www.hurriyet.com.tr/12-yillik-bitisik-egik-el-yazisi-kalkti-40467288>.

- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Memiş, A.D. ve Harmankaya, 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.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Sarikaya, İ. ve Yılar, Ö. (2017). Bitişik eğik yazı yazma süreçlerinin beceri ve görüşler bağlamında incelenmesi: Birinci sınıf öğretmenleri örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(4), 916-938.
- Susar-Kırmızı, F. ve Kasap, D. (2013). İlkokuma yazma öğretimi sürecinde bitişik eğik yazı ve dik temel harflerle yapılan eğitimin öğretmen görüşlerine göre karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8, 1167-1186.
- Şahin, B. (2012). Metodoloji. Ed. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 109-130). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tartar, E. (2013). *Dikte (söyleneni yazma) çalışmalarının yazı becerilerinin gelişimine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Taşkaya, S.M. ve Yetkin, R. (2015). İlköğretim 1-5. Sınıf öğrencilerinde görülen yazma sorunlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 157-169.
- 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.
- Tok, R. ve Erdoğan, Ö. (2017). İlkokul 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of EducationFaculty)*, 14(1), 1003-1024.
- Uludağ, E. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 97-113.
- 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.
- Yıldırım, A. (2018). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazısı hataları üzerine nitel bir araştırma. *Bilimsel Eğitim Araştırmaları*, 2(1), 71-92.

- Yıldız, M. (2013). Yazma güçlüğü (disgrafi) olan bir ilkokul 2. sınıf öğrencisinin el yazısı okunaklılığının geliştirilmesi: Eylem araştırması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(4), 281–310.
- Yıldız, M. ve Ateş, S. (2010). İlk okuma yazmayı farklı yöntemlerle öğrenen ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin yazılarının okunaklılık ve yazım hataları bakımından karşılaştırılması. *TSA*, 14(1), 11-30.
- Yıldız, M. ve Ateş, S. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrenci yazılarının okunaklılık bakımından incelenmesi*. I. Ulusal İlköğretim Kongresi’de sunulan poster bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Extended Abstract

According to the simple view of writing which synthesizes diverse theoretical research traditions (cognitive, developmental, neuropsychological, and educational) in composition research, developing writing— transcription and text generation (Berninger & Swanson, 1994, cited in Berninger vd., 2002). Text generation draws on both idea generation and translation of those ideas into language representations in working memory. Transcription skills enable the writer to translate those language representations into orthographic symbols using pencil or keyboard (Berninger, 1994). Özbay (2006) states that not every speaker can express himself in writing, and that children who come to school by learning to speak are taught to write and have written expression studies done. Another dimension that the researchers dealt with writing skills is that it includes psychological and physical preparation stages. Güneş (2017) argues that writing skills consist of various sub skills such as pencil-holding, writing letters, activating preliminary information, editing in mind, texting and review, starting in the mind as a process and lasting until the writing of the letters. In this respect, cognitive, affective and psychological dimensions should be considered together in the acquisition and development of writing skills. In the studies in which the handwriting of the students were evaluated, several problems were mentioned as follows: the letters could not be written in a readable manner (Bayraktar, 2006), incorrect use of upper and lower case letters, merging the letters, writing the dotted and non-dot letters, incorrect use of punctuation marks, writing to the line and the mixing of similar sounds (Arıcı & Ungan, 2008; Bağcı, 2011; Taşkaya & Yetkin, 2015; Uludağ, 2002) and incorrect letter usage (Akbaba & Yalçın, 2016). If the writing problems of students in primary school are identified, and necessary strategies are developed, they will not have problems in different fields in later life. For this reason, this research is important in terms of determining what kind of errors students make in the first year of the literacy teaching. The study attempts to answer the following research question: “What are the qualities of primary school first grade students’ manuscript handwriting?”. In line with it the study deals with the following sub research questions:

- What is the level of legibility of manuscript handwriting of primary school students?
- What are the typographical errors of the first year primary school students while writing vertically?

This research was designed in the survey model because it aims to reveal the current situation. The participants of the study are 92 first year primary school students from four

different schools. The data of the study were collected from the writing of the participants using a grade appropriate part of the text entitled “Tombik’s Regret”. The texts written by the participants were analysed using the “Multidimensional Readability Scale” and “Spelling Errors Form”. The Multidimensional Readability Scale was developed by Yıldız and Ateş (2007). The scale analyses the readability of writings based on four factors, namely space, size, shape and line tracking. Each of these factors are evaluated through three options: totally sufficient(3), partly sufficient(2) and insufficient(1). In identifying the writing errors those error types developed by Erden et al. (2002) were used: letter skipping/inserting, syllable skipping/inserting, reverse write, mixing the letters, writing words adjunct/separate, separating end of line syllable, skipping/inserting words, incorrect writing of words and spelling errors. Then, the readability score and errors in each writing sample were evaluated by the author and a class teacher.

The mean readability scores of the participants are as follows: $\bar{x}=1.93$ for the dimension of space, $\bar{x}=1.77$ for the dimension of size, $\bar{x}=1.68$ for the dimension of shape, and $\bar{x}=2.03$ for the dimension of line tracking. When the average scores are examined, it is seen that writing readability of the participants is not very good. Concerning the writing errors it is found that the participants mostly do spelling errors ($\bar{x}=6.96$). It is followed by skipping/inserting letters ($\bar{x}=3.33$), skipping/inserting syllables ($\bar{x}=2.88$), mixing the letters ($\bar{x}=2.13$), skipping/inserting words ($\bar{x}=1.08$), separating end of line syllable ($\bar{x}=.83$), writing words adjunct/separate ($\bar{x}=.58$), incorrect writing of words ($\bar{x}=.21$) and reverse writing ($\bar{x}=.08$). A negative and significant relationship was determined between the total scores of students’ readability and writing errors ($r=-.212, p<.05$).

In this study, students’ manuscript handwriting were found to be moderate in terms of readability sub-dimensions. Similar findings are reported by different studies (Erdoğan, 2012; Kuşdemir et al., 2018a; Tok & Erdoğan, 2017; Uysal, 2013; Yıldız & Ateş, 2010). Teachers prefers to ask students to write something to improve the readability of their writing (Erdoğan et al., 2017). However, the writings of the students must be checked, and errors should be shown to the student and corrected. (Erdoğan et al., 2017).

When the spelling errors were evaluated, it was found that the students made mistakes in terms of spelling errors, skipping/inserting letters, writing words adjunct/separate and incorrect writing of words. When evaluated in terms of both adjacent italic writing and manuscript handwriting, it was found that students from all grade levels in our country had serious difficulties in writing skills (Alathl & Servi, 2017; Arıcı & Urgan, 2008; Bağcı, 2011; Uludağ, 2002). In the studies, concerning the reasons why teachers prefer manuscript handwriting is stated that it is easy to teach, and that they consider italics writing as compelling and exhausting for students (Arslan & İlgin, 2010; Kuşdemir et al., 2018b). It is reported that the characteristics of handwriting will affect the variables of writing variables. (Graham et al., 1997; Marr & Dimeo, 2006).

Based on the findings of the study the following suggestions are developed: 1. It is important that handwriting performance is assessed using informal classroom observation and teacher counseling using a valid, reliable and standardized tool. 2. The previous findings indicate that readability of handwriting decreases as the class level progresses. In this respect, the importance given to readability of handwriting in the first grade should be given in second, third and fourth grades.

EK 1. Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği

	Tamamen Yeterli (3)	Orta Düzeyde Yeterli (2)	Hiç Yeterli Değil (1)
--	---------------------	--------------------------	-----------------------

Boşluk	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluk uygun ve metin boyunca tutarlı bir şekilde devam etmektedir. ()	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluklarda bazı tutarsızlıklar vardır. Boşluklar metnin tamamında tutarlı değildir. ()	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluklar uygun olmayıp, metnin tamamında tutarsızlık görülmektedir. ()
Ebat	Harfler rahatça okunacak büyüklükte ve bu büyüklük metnin tamamında tutarlıdır. Büyük küçük harf oranı tamamen uygundur. ()	Harflerinin ebatları normalden büyük ya da küçük olmasına rağmen tutarlıdır. Büyük küçük harf oranlarında da bazı tutarsızlıklar vardır. ()	Harflerin ebatları düzensizdir. Metnin genelinde büyük küçük harf oranlarında tutarsızlık görülmektedir. ()
Biçim	Harfler kurallarına uygun olarak yazılmıştır. Başlama ve bitiş yerleri uygun ve doğru şekilde yapılmıştır. Alt ve üst uzantılar ile gövde kısımları orantılıdır. ()	Harflerin başlama ve bitiş yerlerinde, alt ve üst uzantıları ile gövde kısımlarında bazı yanlışlıklar yapılmıştır. ()	Harflerin yazılışları, alt ve üst uzantıları ile gövde kısımlarının, başlama ve bitiş yerleri hatalıdır. ()
Çizgi Takibi	Satır çizgisi oldukça düzgün takip edilmiş, satır çizgisinden sapma, üste veya alta çıkma ve satır sonunda çizgiden taşma yapılmamıştır. ()	Satır çizgisinin takibinde bazen sıkıntılar görülmektedir. Kısmen alta veya üste sapmalarla birlikte satır sonu taşmaları da görülebilmektedir. ()	Satır çizgisi takibi oldukça yetersizdir. Alta veya üste sapmalar sürekli görülmekte, satır sonu taşmaları da oldukça fazla yapılmaktadır. ()