

# The Effect of Handwriting Styles in Learning Writing

**Halit Karatay**

*Bolu Abant İzzet Baysal University*  
*halitkaratay@gmail.com*  
 ORCID:0000-0003-1820-0361

**Seher Çiçek**

*Ministry of National Education*  
*sehertabak123@gmail.com*  
 ORCID:0000-0002-1501-2675

## ABSTRACT

In this study, writing quality and problems in the two versions of a text written in cursive writing and manuscript writing by 2<sup>nd</sup> grade students were examined. The texts were compared in terms of errors of style and spelling. Teacher and student opinions on the two handwriting styles were obtained three years later when the students were free to use the handwriting styles they liked which was introduced as a result of changes in the curriculum. The results showed that, in terms of cursive writing, the students performed well in leaving spaces among letters and words, writing letters correctly and legibly, adjusting font size, and positioning the text on the line and on the page. As for spelling errors, errors of missing letters and adding extra letters to words were observed less in cursive writing compared with student errors made in the manuscript writing version of the same text. The results also showed that the students were more successful in supplying diacritics in writing letters and made fewer capitalization errors in manuscript writing. The students had equal proficiency in adjusting pen pressure and dividing words correctly at the end of lines in both writing styles. The results also showed that even though the students were taught italic cursive writing, they did not use it in their texts. Both teachers and students stated that to establish legibility and ease in writing, manuscript writing should be used at the beginning of literacy education.

**Keywords:** Literacy, cursive handwriting, manuscript handwriting

**T**urkish was written with different alphabets and handwriting styles in different time periods. Variations in writing styles have also affected the methods used in literacy teaching over time. The method used in literacy education has both facilitating and complicating effects on learning to read and write. Various studies have been carried out on the effect and functionality of writing styles, which are used as a method in literacy education recently. When the relevant literature is examined, it has been observed that studies on alphabet forms used in primary reading and writing, especially cursive handwriting, focus on getting opinions from teachers, students and parents (Akkaya & Kara, 2012; Arcagök et al., 2017; Arıcı, 2012; Arslan & Iğın, 2010; Coşkun & Coşkun, 2014; Çakır, 2012; Duran, 2011; Kadioğlu, 2012a; Şahin, 2012; Yılmaz & Cımbız, 2016; Yılmaz & Çakır, 2015). When the results of the research, which received opinions from teachers, students or parents, are examined; it is seen that primary school teachers generally do not encounter too many problems in teaching cursive handwriting (Şahin, 2012). However, when the views of the classroom and Turkish teachers on alphabet styles were compared, it was determined that there was no consensus on the alphabet styles that the teachers preferred to use in the classroom environment and teaching materials, and that the parents preferred the use of manuscript hand writing in teaching activities (Coşkun & Coşkun, 2014). In a study conducted with primary school teacher candidates it was found that the candidates were more willing to use

Received :July 1, 2021  
 Revised :September 30, 2021  
 Accepted :September 30, 2021

*Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,*  
 2021, 9(2), 110-126  
*Research in Reading & Writing Instruction,*  
 2021, 9(2), 110-126  
<https://doi.org/10.35233/oyea.960682>

manuscript handwriting instead of cursive handwriting (Arcagök et al., 2017).

Studies examining students' acquisition of cursive handwriting, which was removed from the curriculum in 2017, were conducted (Aydın, 2016; Bayraktar, 2006; Coşkun, 2011; Duran & Akyol, 2010; Duran, 2009; Erdoğan, 2012; Kadioğlu, 2012b; Memiş & Harmankaya, 2012; Özdemir, 2014; Özkaya & Ataş, 2015; Palavan & Gemalmaz, 2017; Uysal, 2013; Yılmaz & Çakır, 2015). Some of these studies (Acat & Özsoy, 2006; Bayraktar, 2006; Şahin, 2012) focused on the problems experienced by students in writing upper and lower case letters in cursive handwriting and identified misspelled letters. Looking at the results of the research examining the general level of success achieved by students in cursive handwriting, Yıldırım (2008) stated that students had difficulties in using cursive handwriting in writing, but they acquired the ability to write more smoothly; Uysal (2013), on the other hand, determined that the 5<sup>th</sup> grade students could not develop a personal style, they wrote badly cursive handwriting at a substantial rate, and most of them could not write inclined to the right.

As a result, it has been seen that the methods and results of these researches scanned from the literature are mostly based on quantitative data. In this study, unlike the studies in the literature, the writing acquisition levels in two different alphabet styles of the 2<sup>nd</sup> grade students who started primary reading and writing with cursive handwriting in the 1<sup>st</sup> grade and started to use the upright script in the 2<sup>nd</sup> grade with the change made will be described comparatively. In addition, opinions were received from teachers and 5<sup>th</sup> grade students who experienced both alphabet styles in primary reading and writing. Thus, the difference between the writing quality and acquisition skills between the alphabet styles used in writing skills will be revealed. For this reason, the problem statement determined as "According to the writing style used by the students, what are the stylistic and typographical errors in their writing?"

Depending on this problem statement, answers were sought for the following sub-problems.

1. What are the stylistic mistakes made by the students regarding the cursive handwriting and the upright basic script?
2. What are the spelling mistakes made by the students about the cursive handwriting and the upright basic script?
3. What are the teachers' views on the alphabet styles they use in primary reading and writing?
4. What are the opinions of 5<sup>th</sup> grade students about the alphabet styles they use in primary reading and writing?

## Method

### Model

This study was designed as a case study which is a qualitative design that aims to describe a situation in its current form (Büyüköztürk et al., 2010) and analyzes a situation holistically within itself (Yıldırım & Şimşek, 2013). Case study was chosen to examine the students' writing competencies in the two versions of the same texts they were asked to produce in cursive writing and manuscript writing.

### Participants

Students and teachers formed the participants in the study. There were 18 students in the student group, 10 of whom were female and 8 were male. The number of participating teachers were 4. The data were collected from the student group at two different times. First, they were asked to produce two copies of a text in the 2<sup>nd</sup> grade. Second, they were interviewed three years later when they in the 5<sup>th</sup> grade. To accurately describe the underlying causes of students' errors of style and spelling, the opinions of 10 students were also obtained.

### Tools and Process

A narrative text was asked to be copied twice by the students in cursive and manuscript writing. The texts produced by the students were examined. Semi-structured interviews were used to obtain the opinions of the teachers and students about the writing styles.

### Data Analysis

Content analysis was used to analyze the data. In this method, the obtained data is analyzed, summarized and interpreted in accordance with emerging themes (Yıldırım & Şimşek, 2013). The analysis showed six themes in terms of style and four themes in terms of spelling rules. Teacher and student responses to the interview questions were also categorized according to the themes.

### Validity and Reliability

To ensure the validity and reliability, the researchers examined the texts written by the students alone using the predetermined evaluation criteria. When the results by both researchers were compared, a 90% consensus rate was

obtained. Issues about which there was lack of consensus were re-examined together until a mutual agreement was reached and included into a relevant theme.

### Findings

In terms of style, the data showed that, in terms of cursive writing, 5<sup>th</sup> grade students were more successful in leaving appropriate spaces among letters and words, writing letters correctly and legibly, adjusting the font size, positioning the text on the line and on the page. However, the students were less successful in supplying diacritics in manuscript writing. The students performed equally well in adjusting pen pressure and dividing words correctly at the end of lines in both writing styles. In addition, it was observed that even though the students were taught italic cursive writing, they did not use it in their texts.

In terms of spelling, the errors of missing letters and adding extra letters to words, starting sentences with capital letters are fewer in cursive writing texts. Capitalization errors were also fewer in manuscript writing. It was observed that the students performed equally in dividing words correctly at the end of lines in both types of handwriting.

The teachers and students were of the opinion that literacy instruction should start manuscript writing due to its better legibility and ease of writing.

### Conclusion and Discussion

Previous studies on leaving appropriate spacing among letters and words show that 1<sup>st</sup> grade students are successful in cursive writing (Başaran, 2006; Memiş & Harmankaya, 2012; Özdemir, 2014; Özkaya & Ataş, 2015; Yılmaz & Çakır, 2015). In this study, it was determined that 2<sup>nd</sup> graders were more successful in “leaving spaces among letters and words” in cursive writing. This result is due to the uninterrupted writing of words in cursive writing as leaving spaces appropriately among letters and words are important in terms of legibility and appeal of cursive writing (Akyol, 2000).

In the literature, misspelled letters in cursive writing are determined as “a, b, f, k, n, p, r, s-ş” (Özdemir, 2014; Özkaya & Ataş, 2015; Şahin, 2012; Uysal, 2013). The results of this study are thus consistent with the results of previous research. 2<sup>nd</sup> grade students wrote the letters “b, g, ğ, n, p, r, s-ş, y” incorrectly in cursive writing. The teachers stated that letters such as “b, d, f, k” require the hand and wrist to be held high in and the muscle development of 2<sup>nd</sup> graders is not sufficient; the students experienced difficulty in writing these letters. Students stated that they had difficulty writing the lower case letters “f, k, n, o-o, r, s-ş, t, z” and capital letters “A, E, H, O-Ö, T, Z”. In this study, 2<sup>nd</sup> graders were more successful in “writing the letters correctly” in cursive writing. The reason why students were less successful in writing letter shapes in manuscript writing may be that they started their literacy education with cursive writing. “Legibility” of student writings was better in cursive writing. Teachers and students stated that literacy education should start with manuscript writing because it is easier for students to learn and write letters in this writing style and makes their writing more legible. Although there are few stylistic and spelling errors in cursive writing, The students’ insufficient muscle development makes writing boring and illegible.

In terms of adjusting font size, Bayraktar (2006) determined that the 1<sup>st</sup> grade students had problems in adjusting font sizes in cursive writing. In this study, on the other hand, it was observed that 2<sup>nd</sup> graders were better at “adjusting the font size” in cursive writing. This may be due to the fact that the students are at least a year older.

Previous studies on positioning the text on the line and on the page showed that 1<sup>st</sup> grade students were successful in positioning the text on the line and on the page in cursive writing (Başaran, 2006; Kadioğlu, 2012b; Özdemir 2014). In this study, 2<sup>nd</sup> graders were more successful in “positioning the text on the line and on the page” in cursive writing. Accordingly, it can be said that as students age, their muscle development reaches a sufficient level and their handwriting becomes more appealing.

Teachers in previous studies (Arcagök et al., 2017; Arslan & İlgin, 2010; Duran, 2011; S. Kırmızı & Kasap, 2013; Yılmaz & Cımbız, 2016) expressed that it was more appropriate to start literacy education teaching manuscript writing. The same opinion was expressed by the teachers in this study who stated that manuscript writing was simpler, easier, caused less difficulty and fatigue, and student writings were more legible. The students expressed the same opinion as the shape of letters was easier to make in manuscript writing. Writing may be learned in a shorter time and more effectively should manuscript writing is used in literacy education. They added that it was difficult to write and join letters and add diacritics in cursive writing and those difficulties did slow down the literacy education process.

Based on our findings we can suggest followings:

Both types of writing do have superior sides and should be taught. In the light of the problems associated with cursive writing, its introduction should be delayed until the 2<sup>nd</sup> grade the earliest when students’ motor development and literacy skills advance, or the literacy education process can be extended over a longer period of time.

As studies on handwriting report that students prefer functional and easier writing of letters, students should initially be given freedom to choose their handwriting type instead of being forced to learn writing through cursive writing.

# El Yazısı Stillерinin Yazmayı Öğrenmeye Etkisi

**Halit Karatay**

*Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi*

*halitkaratay@gmail.com*

*ORCID:0000-0003-1820-0361*

**Seher Çiçek**

*Milli Eğitim Bakanlığı*

*sehertabak123@gmail.com*

*ORCID:0000-0002-1501-2675*

## ÖZ

Bu araştırmada ilk okuma yazmada kullanılan iki farklı yazı stiline 2. sınıf öğrencilerin yazı biçimine ve yazım hatalarına etkisi incelenmiştir. Araştırmaya veri toplamak için öğrencilere aynı metin iki farklı yazı stiline yazdırılmıştır. Öğrencilerin iki yazı stiliyle yazdıkları metinler, yazı biçimi ve yazım hataları yönünden karşılaştırılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenleri ve 5. sınıf öğrencilerinden görüş alınarak iki yazı stiline ilk okuma yazmadaki kolaylık ve güçlükleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; bitişik el yazısındaki yazıların niteliği harfler ve sözcükler arasında uygun boşluk bırakma, harfleri doğru ve okunaklı yazma, yazı büyüklüğünü ayarlama, yazıyı satır ve sayfa üzerinde konumlandırma daha başarılıdır. Ayrıca bitişik el yazısında sözcükten harf eksiltme ve sözcüğe harf ekleme, cümleye büyük harfle başlama hataları daha azdır. Buna rağmen öğrenciler; dik temel yazıda harflerin kuşaklarını koymada daha başarılıdır. Dik temel yazıda cümle içinde büyük harf kullanma hataları daha azdır. Öğrencilerin her iki yazı stiline kalem basıncını ayarlama, satır sonunda sözcükleri doğru bölmede eşit yeterlikte olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenciler, bitişik yazsalar bile yazılarının eğik olmadığı görülmüştür. Görüşü alınan öğretmen ve öğrencilere göre ise okunaklılık ve yazma kolaylığı nedeniyle ilk okuma yazmaya dik temel yazıyla başlanmalıdır.

**Anahtar kelimeler:** İlk okuma yazma, bitişik el yazısı, dik temel yazı.

Sözlü iletişimin mümkün olmadığı, tercih edilmediği veya yetersiz olduğu durumlarda duygu ve düşüncelerin üzerinde uzlaşma bulunan birtakım işaretlerle kayda geçirilmesine yazı denir. Duygu, düşünce ve bilgiyi aktaran harf dizgeleri olan yazı (Arı, 2011); harf dediğimiz işaretler aracılığıyla dili ve dolayısıyla düşüncüyü kaydetme yöntemidir (Gövs, 1998). Bu bağlamda bir iz bırakma olan yazı; günlük dilin başka bir anlatma, aktarma şeklidir. En temel ortaya çıkış nedeni bir dilin esas ve en küçük birimi olan sesleri göstermek olan yazı (Aydın, 2007); daha sonraki bir zamanda yazılanların üzerinde düşünme ve inceleme yapma fırsatını okuyucusuna vermektedir (Özdenören, 2006). Buna göre; konuşma gibi bir anlatım yolu olan yazının işlevleri: iletişimi sağlama, duygu ve düşünceleri aktarma, bireyin estetik gelişimini destekleme; el, göz, beyin koordinasyonunu sağlamadır (Uysal, 2008).

Okullarda belli bir program çerçevesinde okuma becerisinin öğretimiyle aynı anda başlanan yazı öğretimi belli aşamalardan geçerek edinilir. Buna göre yazının gelişimiyle, ortaya çıkışıyla ilgili genel varsayım şudur: Bu beceri; ses ile harf ilişkilerine hassasiyetle başlar, sonra sözcük şekline hareket eder ve daha sonra genişletilmiş konuşma seviyesine geçmeden önce cümleye geçiş olur (Tolchinsky, 2006). Brewer'e göre (1998) yazı gelişiminde ilk olarak karalama aşaması vardır. Yazma ile ilgili ilk bilgilerin elde edildiği bu aşamada yazan bir kalemi eline alan bir çocuk,

*Geliş Tarihi* :1 Temmuz 2021

*Düzeltilme Tarihi* :30 Eylül 2021

*Kabul Tarihi* :30 Eylül 2021

*Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*,  
2021, 9(2), 110-126  
*Research in Reading & Writing Instruction*,  
2021, 9(2), 110-126  
<https://doi.org/10.35233/oyea.960682>

karalamalar yapar. İkinci aşama ise doğrusal tekrardır. Bu aşamada yazı farkındalığı gelişmeye başlayan çocuk, temel bir hat boyunca çizgiler çizmeye, harfe benzeyen şekiller çizmeye başlar. Üçüncü aşama olan rastgele harf oluşturma aşamasında çocuk bazı harf şekillerini öğrenir ancak henüz harf-ses eşleşmesi oluşmamıştır. Dördüncü aşama ise seslerle ilişkilendirerek yazma aşamasıdır. Bu aşamada çocuk sesle harf arasında ilişki kurmaya başlar. Her sözcük için tek bir harf şekli yazma eğilimindedir. Daha sonra hecelemeye geçiş aşaması gelir, çocuk artık sözcüklerin hecelerden oluştuğunu kavramaya başlar. Son aşama ise normal yazma aşamasına geçiştir (Brewer, 1998, aktaran Akyol, 2009).

Türkçe, 1928'deki Harf İnkılabı'ndan sonra Latin alfabesiyle yazılmaya başlanmıştır. Buna göre Türkçe her dönemde kullanılan alfabelerin elverdiği farklı yazı stilleriyle yazılmıştır. 1928'den bu yana ülkemizde kullanılan Latin alfabesinde yazı biçimleri ise dik el yazısı, bitişik eğik el yazısı, dik temel yazı olarak ifade edilebilir (Başaran ve Karatay, 2005). Bitişik eğik el yazısının Türkçe öğretim programlarında yer alış geçmişi incelendiğinde; 1997 tarihli Yazı Dersi Öğretim Programı'nda haftalık Türkçe derslerine ayrılan ders saatlerinin bir saatinde yazı yazma uygulamasına yer verildiği görülür ve ilk defa bu programda Genel Amaçlar bölümünün 4. maddesine "kuralına uygun olarak okunaklı, işlek, güzel ve hızlı bitişik eğik yazı yazabilme" (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1997, s. 666) amacı konarak bitişik eğik el yazısı öğretilmeye başlanmıştır. 2005 yılında kabul edilen ve 1-5. sınıflarda uygulanmaya başlanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda ilk okuma-yazmada Ses Temelli Cümle Yöntemi benimsenmiş; yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik el yazısıyla başlanması ve yazı çalışmalarının tamamının bitişik eğik el yazısıyla yapılması kararı alınmıştır (MEB, 2009). 2015 yılında uygulamaya konan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da programın temel yaklaşımı yedi maddede açıklanmıştır. Yedinci ve son maddede tıpkı 2005 programındaki ifadeler tekrar edilerek "Yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması ve bütün sınıf seviyelerinde sürdürülmesi benimsenmiştir." (MEB, 2015, s. 4) denmiştir. Bu programda, 2005 programından farklı olarak bitişik eğik el yazısının bütün sınıf seviyelerinde sürdürülmesi ifadesi de eklenmiştir.

Öğretim programına dâhil edilen bitişik eğik el yazısının ilk okuma-yazmada kullanım sebepleri arasında iki önemli unsur hız ve okunabilirliktir (Akyol, 2000, 37). Bu bağlamda Türkçe Öğretim Programlarında benimsenen yazı stili olan bitişik eğik el yazısının tercih edilme sebebi günlük hayatta akıcı, hızlı yazılabilesidir ve aynı zamanda güzel olmasıdır. Resmi yazışmalarda ise genellikle dik temel yazı stili tercih edilmektedir. Sınıf içi veya dışında not almadan ödev yapmaya sınavlarda yazı yazmaya kadar sık kullanılan yazıda hız önemlidir. Bitişik el yazısı için kullanılan "cursive" sözcüğü Latince "koşmak" anlamına gelen curre sözcüğünden gelir (Einhorn, 2000, 7). Göğüş'e göre (1978) el yazısının güçlü yönlerinden ilki yazıda harflerin birleştirilmesinden doğan hızdır. El yazısında sözcük sonunda el kalkarken temel yazıda ise sözcüğün her harfinde el kalkar. Sözcükteki harflerin kuşakları sözcük yazıldıktan sonra koyulur. El yazısındaki ikinci güçlü yön, bir sözcükteki harflerin imgesi zihnimizde bir bütün olarak bulunduğu için sözcüğü oluşturan harflerin bitişik yazılması okunaklılığı da artırmaktadır. Ayrıca Latin alfabesini kullanan her ülkedeki yazı öğretiminde olduğu gibi, ülkemizde de birinci sınıftan itibaren bitişik eğik el yazısıyla yazı öğretimine başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik el yazısıyla yapılması çok önemli bir yeniliktir; çünkü bu sayede konuşma gibi bir anlatım aracı olan ve bireyin yaşamı boyunca kullanacağı yazı biçimi güzelleşecektir (Uysal, 2008). Einhorn ise (2000) el yazısı öğretimini sebeplerini; hızlı sözcük tanıma özelliği, hız ve sözcük oluşumu kolaylığı, üslup-kişisel ifade, saygınlık, 4. sınıfta öğretmenlerin tahtada sadece el yazısı kullanmaları ve yazı çeşitliliğinin arttığı ortamlara maruz kalan çocukların yazı stillerini tanıma zorunluluğu olarak sıralamıştır. Üstelik beyin araştırmaları da el yazısının önemini ortaya çıkarmıştır. Indiana Üniversitesi'nden Karin James ve Thea Atwood, okuma esnasında el yazısı harflerinin klavyedeki harflerden daha iyi algılandığını göstermiştir. Harf oluşturmak, klavyedeki harfleri seçmeye göre zihinde harf şekillerini daha iyi bir şekilde canlandırmaya yardımcı olmaktadır. Todd Richards ve Berninger; el yazısında güçlük yaşayan ve yaşamayan kişilerin, yeni bir harfi öğrenirken çok daha fazla beyin bölgesinin etkin olduğunu tespit etmiştir. Bu iki grup, beyindeki yazılı harflerin ve sözcüklerin analiz edildiği beyin bölgesinde yazmadaki benzer harflerde önemli ölçüde farklılaşmışlardır. Ayrıca el yazısında hızlı parmak hareketleri esnasında ortaya çıkan beyin etkinliği; sadece el yazısı ile değil, aynı zamanda yazım ve düzenlemeyle de ilgilidir (Berninger, 2012).

İlgili alanyazın incelendiğinde ilk okuma yazmada kullanılan alfabe biçimlerine özellikle de bitişik eğik el yazısına ilişkin çalışmaların öğretmen, öğrenci ve velilerden görüş alma üzerine yoğunlaştığı gözlenmiştir (Akkaya ve Kara, 2012; Arcagök vd., 2017; Arıcı, 2012; Arslan ve Iğın, 2010; Coşkun ve Coşkun, 2014; Çakır, 2012; Duran, 2011; Kadioğlu, 2012a; Şahin, 2012; Yılmaz ve Cimbız, 2016; Yılmaz ve Çakır, 2015). Öğretmen, öğrenci veya velilerden görüş alan araştırma sonuçları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik el yazısı öğretiminde genel olarak çok fazla sorunla karşılaşmadığı (Şahin, 2012); ancak sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin alfabe stillerine bakışı karşılaştırıldığında öğretmenlerin sınıf ortamında ve öğretim materyallerinde kullanmayı tercih ettikleri alfabe stillerinde uzlaşma olmadığı, velilerin ise öğretim etkinliklerinde dik temel yazının kullanılmasını tercih ettikleri belirlenmiştir. (Coşkun ve Coşkun, 2014). Sınıf öğretmeni adayları ile yapılan bir araştırmada ise adayların bitişik eğik el yazısı yerine dik temel yazı kullanımına daha sıcak baktıkları bulgulanmıştır (Arcagök vd., 2017).

2017 yılında öğretim programından çıkarılan bitişik eğik el yazısının kullanımı boyunca öğrencilerin bitişik eğik el yazı edinimini inceleyen araştırmalar yapılmıştır (Aydın, 2016; Bayraktar, 2006; Coşkun, 2011; Duran ve Akyol, 2010; Duran, 2009; Erdoğan, 2012; Kadioğlu, 2012b; Memiş ve Harmankaya, 2012; Özdemir, 2014; Özkaya ve Ataş, 2015; Palavan ve Gemalmaz, 2017; Uysal, 2013; Yılmaz ve Çakır, 2015). Bu araştırmalardan bazıları (Acat ve Özsoy, 2006; Bayraktar, 2006; Şahin, 2012) öğrencilerin bitişik eğik el yazıda büyük veya küçük harflerin yazımında yaşanan sorunlara odaklanmış ve yanlış yazılan harfleri tespit etmiştir. Öğrencilerin bitişik eğik el yazıda ulaştıkları genel

başarı düzeyini inceleyen araştırma sonuçlarına bakıldığında ise Yıldırım (2008) öğrencilerin yazma ediniminde bitişik eğik el yazıyı kullanmada güçlük yaşadıklarını ancak daha düzgün yazı yazma becerisi edindiklerini; Uysal (2013) ise 5. sınıf öğrencilerinin kişisel üslup geliştiremediklerini, azımsanamayacak bir oranda bozuk bitişik el yazısı yazdıklarını ve birçoğunun sağa eğimli yazı yazamadığını belirlemiştir.

Sonuç olarak alanyazından taranan bu araştırmaların yöntemlerinin ve sonuçlarının daha çok nicel veriler üstüne kurulduğu görülmüştür. Bu araştırmada ise alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak ilk okuma yazmaya 1. sınıfta bitişik eğik el yazıyla başlayan 2. sınıfta ise yapılan değişikliklerle dik temel yazıyı kullanmaya başlayan 2. sınıf öğrencilerinin iki farklı alfabe stiline yazma edinim düzeyleri karşılaştırmalı olarak betimlenecektir. Ayrıca her iki alfabe stilini ilk okuma yazmada deneyimleyen öğretmen ve 5. sınıf öğrencilerinden görüş alınmıştır. Böylece yazma becerisinde kullanılan alfabe stilleri arasındaki yazım niteliği ve edinim becerilerinin farkı ortaya konacaktır. Bu sebeple araştırmanın problem cümlesi “Öğrencilerin kullandıkları yazı stiline göre yazılarındaki biçimsel hatalar ve yazım hataları nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu problem cümlesine bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin bitişik eğik el yazısı ve dik temel yazıyla ilgili yaptıkları biçimsel hatalar nelerdir?
2. Öğrencilerin bitişik eğik el yazısı ve dik temel yazıyla ilgili yaptıkları yazım hataları nelerdir?
3. Öğretmenlerin ilk okuma yazmada kullandıkları alfabe stilleriyle ilgili görüşleri nelerdir?
4. Beşinci sınıf öğrencilerin ilk okuma yazmada kullandıkları alfabe stilleriyle ilgili görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Model

Bu araştırma; ilk okuma yazmada yöntem değişikliğinin yaşandığı 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında ilkököl 2. sınıfta olan öğrencilerin farklı alfabe stilleriyle dikte ettikleri metinlerdeki yazma edinimleri üzerinedir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasına göre desenlenmiştir. Durum çalışması, bir durumu mevcut haliyle tanımlamak amacıyla yapılan (Büyükoztürk, K. Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010) ve bir durumu kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz eden (Yıldırım ve Şimşek, 2013) nitel bir desendir. Durum çalışması, sosyal bilimlerde araştırmalarının temel bir şekli olmaya devam etmektedir; çünkü araştırma konularını geniş bir şekilde tanımlamak; bağlamsal veya karmaşık çok değişkenli koşulları kapsamak; araştırma konularını birden çok kanıtla dayandırmak için araştırmacılar bu yöntemi kullanır (Yin, 2003, 11). Öğrencilerin bitişik eğik el ve dik temel yazılarında görülen yazı biçimi ve yazım hataları betimlenmiştir. Her iki yazı stiline görülen yetersizlikleri açıklamak amacıyla öğretmen ve öğrencilerden görüş alınmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 28 öğrencidir. 2. sınıfta öğrenim gören 18 öğrencinin yazdıkları metinler, yazı biçimi ve yazım hataları yönünden incelenmiştir. Bu öğrencilerin 10'u kız, 8'i erkektir. Bununla birlikte üç yıl sonra 5. sınıfta öğrenim gören ve her iki yazı stilini de deneyimlemiş 10 öğrenciden iki yazı stiline kullanımını ilgili görüş alınmıştır. Bu öğrencilerin 5'i kız, 5'i erkektir. Ayrıca konuyla ilgili 4 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Bu öğretmenlerin 2'si kadın, 2'si erkektir; 5, 9, 11 ve 17 yıldır sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadırlar.

### Verilerin Toplanması ve Süreç

Çalışma grubundaki öğrencilerin yazma edinim durumlarını karşılaştırmalı olarak betimlemek amaçlandığı için öğrencilere öğrencilere aynı öyküleyici metin ilk olarak bitişik eğik el yazıyla daha sonra farklı bir günde dik temel yazıyla yazdırılmıştır. Böylelikle her iki yazı stiliyle ilgili veri toplamak için gerekli dokümanlar oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni ve öğrenci görüşlerinin alınmasında ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu görüşmede kullanılacak sorulara son şeklini vermek için konuyla ilgili iki alan uzmanının görüşü alınmıştır. Uzman görüşüne göre formdaki soru sayısı altından dörde düşürülmüştür. Böylece bu form her iki yazı stiline olumlu ve olumsuz özelliklerine yönelik dört sorudan oluşmuştur. Görüşüne başvurulmuş öğretmen ve öğrencilerden bu sorularla ilgili görüşlerini yazmaları istenmiştir.

### Verilerin Analizi

Çalışma grubundan elde edilen dokümanları çözümlemek için nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan içerik analizi yapılmıştır. Bu analiz yönteminde araştırma sırasında belirlenen temalara uygun olarak elde edilen veriler özetlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda öğrencilerin iki farklı alfabe stiliyle dikte ettikleri metinlerdeki yazma edinim durumları; biçim yönünden altı alt tema, yazım kuralları yönünden ise dört alt tema olmak üzere toplam on farklı temada incelenmiştir. Bu temalar, iki alan uzmanının yazılı anlatım dokümanlarını incelemesi sonucunda

oluşturulmuştur. Böylece öğrencilerin iki farklı alfabe stiliyle yazdıkları metinler; iki ana temanın altındaki on temada taranarak düzenlenmiş, veriler temalara işlenerek birleştirilmiştir. Bitişik eğik el yazısı incelenen öğrencilere BÖ1, BÖ2; dik temel yazısı incelenen öğrencilere DÖ1, DÖ2 şeklinde katılımcı kodu verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmen ve öğrencilerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde de içerik analizi yapılmıştır. Görüşü alınan öğretmenlere Ö1, Ö2; öğrencilere ise K1, K2 şeklinde kod verilmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan temaların altında öğrenci ve öğretmen görüşleri kodlanmış; daha sonra bu veriler, araştırmanın birinci ve ikinci sorusunu açıklamak için kullanılmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamada araştırmacılar, dokümanları ayrı ayrı incelemişlerdir. Yaptıkları içerik analizi sonucunda ortaya çıkan temalar belirlenmiştir. Elde edilen veriler, bu temaların altına kodlanarak değerlendirilmiştir. Her iki araştırmacının yaptığı analiz bulguları önceden belirlenen ortak bir yer ve zamanda karşılaştırıldığında elde edilen verilerde %90 oranında görüş birliğinin olduğu ortaya çıkmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Görüş ayrılığının ya da kararsızlığın olduğu verilere ise tekrar dönüş yapıp veriler birlikte değerlendirilerek ortak bir karara varılmıştır.

### Etik Beyan

ULAKBİM TR Dizin ilkeleri doğrultusunda 1 Ocak 2020 tarihinden itibaren yapılan araştırmaların süreli yayınlarda basılabilmesi için Etik Kurul İzni alınması zorunluluğu getirilmiştir. Bu çalışma belirtilen tarihten önce, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yürütülmüş ve söz konusu dönemde böyle bir zorunluluk bulunmadığı için araştırmacılar tarafından Etik Kurula başvuruda bulunulmamıştır. Bununla birlikte araştırma etiğinin gerektirdiği tüm kurallara riayet edilmiş; katılımcılar gönüllülük esasına göre çalışmaya dâhil edilmiş, ulaşılan verilerde herhangi bir değişiklik yapılmamış, yazım sırasında tüm veri ve bilgilerde kaynak gösterimine gereken özen gösterilmiştir.

### Bulgular

Bu bölümde; ilkokul 2. sınıftaki 18 öğrencinin iki farklı alfabe stiliyle yazdıkları metinlerdeki yazma edinim durumlarına ait veriler karşılaştırmalı bir tabloda değerlendirilmiştir ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi sonuçları da açıklanmıştır.

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemin çözümlenmesinde öğrencilerin iki yazı stilinde yazdıkları yazıların incelenmesinden elde edilen verilerin içerik analizinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin yazılarında görülen biçimsel hatalar (a) *harfler ve sözcükler arasında uygun boşluk bırakma*, (b) *harfleri doğru ve okunaklı yazma*, (c) *yazı büyüklüğünü ayarlama*, (ç) *yazıyı satır ve sayfa üzerinde konumlandırma*, (d) *harflerin kuşaklarını koyma*, (e) *kalem basıncını ayarlama yeterlikleri* bakımından değerlendirilmiştir.

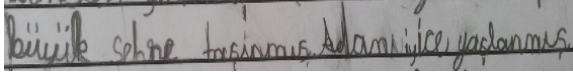
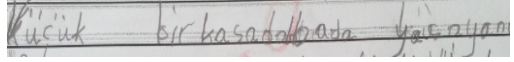
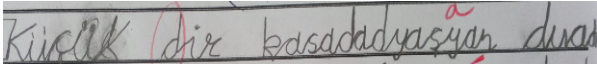
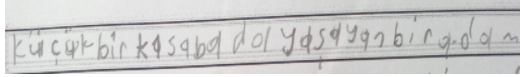
(a) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre *harfler ve sözcükler arasında uygun boşluklar bırakma* durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1**

*Harfler ve Sözcükler Arasında Uygun Boşluk Bırakma Durumu*

Harfler arasında uygun boşluk bırakma durumu	
Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 12 öğrenci sözcükteki harfler arasında istenen düzeyde boşluk bırakmış, 5 öğrenci orta düzeyde boşluk bırakmış, 1 öğrenci ise sözcükteki harfler arasındaki boşluğu ayarlayamamıştır. Örnekler	Dik temel yazıda 3 öğrenci sözcükteki harfler arasında istenen düzeyde boşluk bırakmış, 6 öğrenci orta düzeyde boşluk bırakmış, 9 öğrenci ise sözcükteki harfler arasındaki boşluğu ayarlayamamıştır. Örnekler
B17 	DÖ4 
	DÖ12 

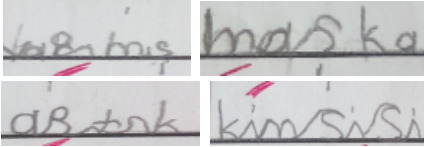

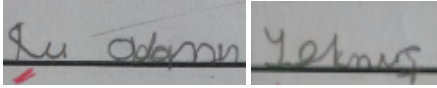
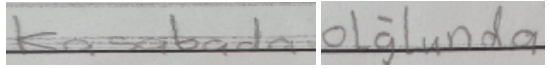
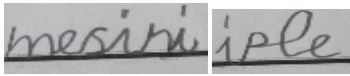
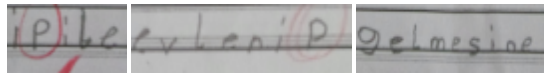
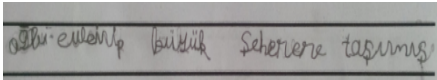
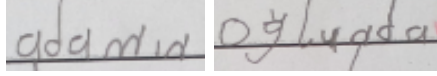
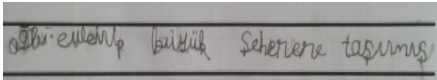
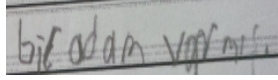
Tablo 1'in devamı...

Sözcükler arasında uygun boşluk bırakma durumu	
Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 10 öğrenci sözcükler arasında istenen düzeyde, 5 öğrenci orta düzeyde boşluk bırakmış; 3 öğrenci ise sözcükler arasındaki boşluğu ayarlayamamıştır. Örnekler	Dik temel yazıda 3 öğrenci sözcükler arasında istenen düzeyde, 4 öğrenci orta düzeyde boşluk bırakmış; 13 öğrenci ise sözcükler arasındaki boşluğu ayarlayamamıştır. Örnekler
BÖ8 	DÖ2 
BÖ13 	DÖ18 

(b) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre harfleri doğru ve okunaklı yazma durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Harfleri Doğru ve Okunaklı Yazma Durumu

Harfleri Doğru Yazma	
Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 10 öğrenci harfleri istenen düzeyde doğru yazmıştır, 4 öğrenci orta düzeyde doğru yazmıştır; 4 öğrenci ise harfleri yanlış yazmıştır. Örnekler Öğrenciler b, g, ğ, n, p, r, s, ş, y harflerini yanlış yazmıştır.	Dik temel yazıda 3 öğrenci harfleri istenen düzeyde doğru yazmıştır, 4 öğrenci orta düzeyde doğru yazmıştır; 11 öğrenci ise harfleri yanlış yazmıştır. Örnekler Öğrenciler b, d, g, ğ, l, n, p, r, s, ş, t, y harflerini yanlış yazmıştır.
BÖ1 	DÖ1 
BÖ12 	DÖ3 
BÖ13 	DÖ4 
BÖ14 	DÖ10 
BÖ14 	DÖ12 

Okunaklılık

Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 4 öğrencinin yazısının tamamı okunaklı, 10 öğrencinin yazısı orta düzeyde okunaklı; 4 öğrencinin yazısı ise okunaksızdır.	Dik temel yazıda 3 öğrencinin yazısının tamamı okunaklı, 7 öğrencinin yazısı orta düzeyde okunaklı; 8 öğrencinin yazısı ise okunaksızdır.

Bitişik eğik el yazısında yanlış yazılan harfler “b, g, ğ, n, p, r, s, ş, y” harfleridir. Bu harflerden “g, ğ, p, y” gibi harflerin yazımındaki sorun harflerin kuyruk kısımlarının satırın üstünde olmasıdır (bak. BÖ12, BÖ13, BÖ14). “b” harfinin yazımındaki sorun öğrenci harfi yazarken b harfinin gövdesini tamamlamamıştır (bak. BÖ12). “n” harfinin yazımındaki sorun harfi oluşturan ilk çizginin olmaması veya dik çizgi olmamasıdır (bak. BÖ13, BÖ14). “r” harfinin yazımındaki sorun harfin dikliğinin olmaması ve şeklinin sürekli farklılaşmasıdır (bak. BÖ1), “s” ile “ş” harflerinin yazımında ise bağlantı ve büyüklük sorunu vardır.

Öğrencilerin dik temel yazıyı kullandıkları metinlerde yanlış yazılan harfler “b, d, g-ğ, l, n, p, r, s, ş, t, y” harfleridir. “g, ğ, p, y” harflerinin yazımındaki sorun harflerin kuyruk kısımlarının satır çizgisinin üstünde olmasıdır. “t” harfinin



yazımındaki sorun harfin büyüklüğünün ayarlanamamasıdır. “s” ile “ş” harflerinin yazımındaki sorun harflerin boyutunun büyük olması, şeklinin düzgün yapılmaması ya da tamamen yanlış yapılmasıdır. “b”, “d” harflerinin yazımındaki sorun ise daire ve dik çubuk olmak üzere iki şekilden oluşan harfin ilk şekli olan dairenin tamamlanmayarak tek bir şekil olarak yazılmasıdır. DÖ10 kodlu öğrenci n harfinin şeklini oluşturan çizgiyi harfin başlangıcında değil, sonunda yapmıştır. “l” harfinin yazımındaki sorun ise harfin uzunluğunun kısa olması, büyük “l” harfi gibi yazılması ve bitişik yazıdaki gibi yazılmasıdır. Son olarak “r” harfinin yazımındaki sorun ise DÖ12 kodlu öğrencinin iki şekilden oluşan harfi tek şekil olarak yazması, boyutunu ayarlayamamasıdır.

(c) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre yazıların büyüklüğünü ayarlama durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3**

*Yazı Büyüklüğünü Ayarlama Durumu*

Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında yazı büyüklüğünü; 11 öğrenci istenen düzeyde, 5 öğrenci orta düzeyde ayarlayabilmiş, 2 öğrenci ise ayarlayamamıştır.	Dik temel yazıda yazı büyüklüğünü; 5 öğrenci istenen düzeyde, 6 öğrenci orta düzeyde ayarlayabilmiş, 7 öğrenci ise ayarlayamamıştır.

(ç) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre yazıların satır ve sayfa üzerinde konumlandırma durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4**

*Yazıyı Satır ve Sayfa Üzerinde Konumlandırma Durumu*

Öğrencilerin yazılarını satır üzerinde konumlandırma durumu	
Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 13 öğrenci yazısını satıra uygun şekilde hizalamış, 4 öğrenci orta düzeyde hizalamış, sadece 1 öğrenci ise hizalayamamıştır.	Dik temel yazıda 8 öğrenci yazısını satıra uygun şekilde hizalamış, 7 öğrenci orta düzeyde hizalamış, 3 öğrenci ise yazısını hizalayamamıştır.
BÖ14	DÖ7
BÖ14	DÖ16
Yazıyı sayfaya uygun bir şekilde yerleştirme durumu	
Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 6 öğrenci metni sayfaya uygun bir şekilde yerleştirmiş, 8 öğrenci metni orta derecede yerleştirmiş, 4 öğrenci ise metni yerleştirmede başarısız olmuştur.	Dik temel yazıda 3 öğrenci metni sayfaya uygun bir şekilde yerleştirmiş, 6 öğrenci metni orta derecede yerleştirmiş, 9 öğrenci ise metni yerleştirmede başarısız olmuştur.

(d) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre harflerin kuşaklarını koyma durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5**

*Harflerin Kuşaklarını Koyma Durumu*

Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 13 öğrenci harflerin kuşaklarını koymuştur, 5 öğrenci ise kısmen koymuştur.	Dik temel yazıda 16 öğrenci harflerin kuşaklarını koymuştur, 2 öğrenci ise kısmen koymuştur.
BÖ5	DÖ4
BÖ7	DÖ13

(e) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre *kalem basıncını ayarlama* durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6**

*Kalem Basıncını Ayarlama Durumu*

Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 14 öğrenci kalem basıncını istenen düzeyde, 4 öğrenci kısmen ayarlayabilmiştir.	Dik temel yazıda 14 öğrenci kalem basıncını istenen düzeyde, 4 öğrenci kısmen ayarlayabilmiştir.

**İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Bu sorunun çözümlenmesinde öğrencilerin iki yazı stilinde yazdıkları yazıların incelenmesinden elde edilen verilerin içerik analizinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin yazılarında görülen yazım hataları (a) *sözcükten harf eksiltme ve sözcüğe harf ekleme*, (b) *cümleye büyük harfle başlama*, (c) *cümle içinde büyük harf kullanım hatası*, (ç) *satır sonundaki sözcükleri doğru bölme* ile ilgili durumu aşağıda verilmiştir.

(a) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre *sözcükten harf eksiltme ve sözcüğe harf ekleme* durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 7'de verilmiştir.

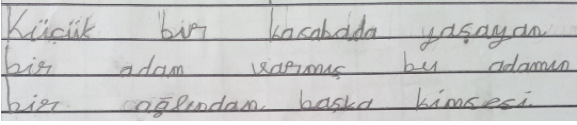
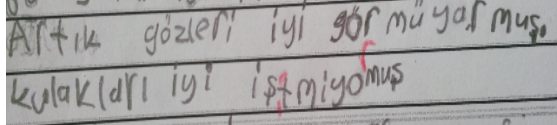
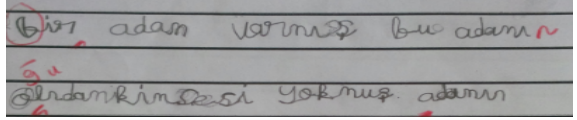
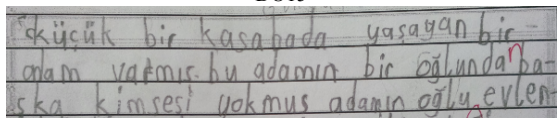
**Tablo 7**

*Sözcükten Harf Eksiltme ve Sözcüğe Harf Ekleme Durumu*

Sözcükten harf eksiltme durumu	
Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 4 öğrenci sözcük içinde harf unutmamıştır, 6 öğrenci ise kısmen unutmuştur, 8 öğrenci ise sözcük içindeki harfleri unutmuştur.	Dik temel yazıda 5 öğrenci sözcük içinde harf unutmamıştır, 3 öğrenci ise kısmen unutmuştur, 10 öğrenci sözcük içindeki harfleri unutmuştur.
BÖ1 	DÖ2 
BÖ2 	DÖ4 
BÖ12 	DÖ7 
BÖ13 	DÖ10 
BÖ14 	DÖ16 (Öğrenci neredeyse bütün sözcüklerdeki harfleri eksik yazmıştır.) 
Sözcüğe harf ekleme durumu	
Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 12 öğrenci sözcüğe harf ekleme yapmamıştır; 6 öğrenci kısmen harf ekleme yapmıştır.	Dik temel yazıda 10 öğrenci sözcüğe harf ekleme yapmamıştır; 8 öğrenci kısmen harf ekleme yapmıştır.
BÖ3 	BÖ2 

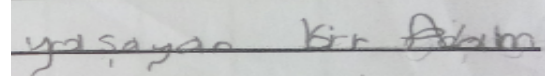
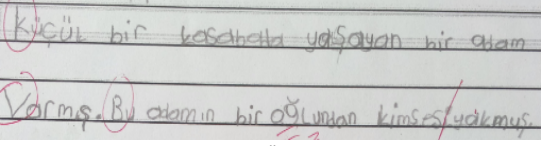
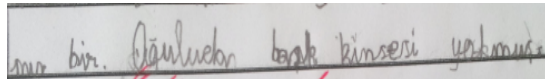
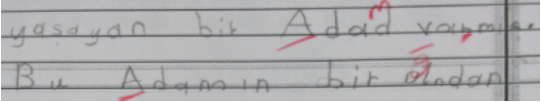
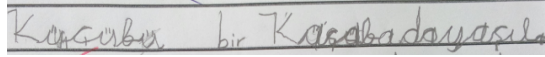
(b) Öğrencilerin kullandıkları alfabe stillerine göre *cümleye büyük harfle başlama* durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8****Cümleye Büyük Harfle Başlama Durumu**

Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 8 öğrenci cümleye büyük harfle başlamıştır; 3 öğrenci cümleye bazen büyük, bazen de küçük harfle başlamış, 7 öğrenci ise cümleye büyük harfle başlamamıştır. BÖ9 	Dik temel yazıda 7 öğrenci cümleye büyük harfle başlamıştır; 6 öğrenci cümleye bazen büyük, bazen de küçük harfle başlamış, 5 öğrenci ise cümleye büyük harfle başlamamıştır. DÖ7 
BÖ14 	DÖ15 

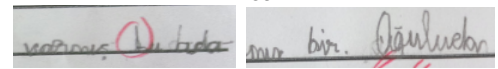
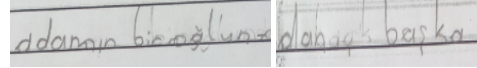

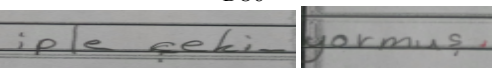
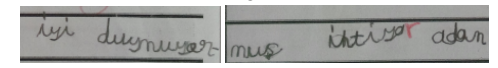
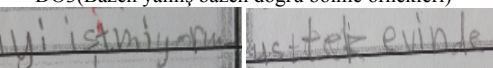
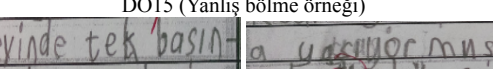
(c) Öğrencilerin cümle içinde büyük harf kullanım hatalarıyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 9'a işlenmiştir.

**Tablo 9****Cümle İçinde Büyük Harf Kullanım Hataları**

Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
Bitişik eğik el yazısında 11 öğrenci cümle içinde büyük harf kullanma hatası yapmamıştır; 7 öğrenci ise cümle içinde büyük harf kullanmıştır. BÖ1 	Dik temel yazıda 14 öğrenci cümle içinde büyük harf kullanma hatası yapmamıştır; 4 öğrenci ise cümle içinde büyük harf kullanmıştır. DÖ1 
BÖ3 	DÖ4 
BÖ17 	

(ç) Öğrencilerin satır sonundaki sözcükleri doğru bölme durumuyla ilgili veriler ve örnekleri Tablo 10'a işlenmiştir.

**Tablo 10****Satır Sonundaki Sözcükleri Doğru Bölme Durumu**

Bitişik Eğik El Yazısı	Dik Temel Yazı
13 öğrencinin yazısında satır sonunda sözcük bölme olmadığı görülmüştür. 5 öğrenci ise sözcükleri doğru bölmüştür. Doğru bölme örnekleri: BÖ3 	8 öğrencinin yazısında satır sonunda sözcük bölme olmadığı görülmüştür. 5 öğrenci ise satır sonundaki sözcükleri doğru bölmüştür. 3 öğrenci satır sonundaki bazı sözcükleri doğru, bazı sözcükleri yanlış bölmüştür. İki öğrenci ise sözcükleri satır sonunda yanlış bölmüştür. Doğru bölme örnekleri: DÖ6 
BÖ13 	DÖ8 
BÖ14 	DÖ3 (Bazen yanlış bazen doğru bölme örnekleri) 
	DÖ15 (Yanlış bölme örneği) 

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemin çözümlenmesi için sınıf öğretmenlerinden elde edilen görüşlerden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şunlardır:

(a) *Yazının okunaklılığı konusundaki görüşler:* Öğretmenlere göre ilk okuma yazmaya dik temel yazıyla başlanması ileride öğrencilerin yazılarının daha okunaklı olmasını sağlıyor. Bitişik eğik el yazısında her öğrencinin yazısı okunaklı olmayabiliyor. Dik temel harfler, bitişik eğik el yazısı harflerine göre daha basit ve hatları belirgindir. Bundan dolayı öğrenilmesi daha kolaydır. Bitişik eğik el yazısında harfler yuvarlak ve esnek olduğu için çocuklar yazarken el kasları yeterince gelişmediğinde harflerin hepsini aynı çizgilerle yazdıkları için yazıları okunmaz olabiliyor. Bitişik eğik el yazısında öğrenci, harflerin yazılışını ve yönünü doğru öğrenememişse yazıları okunaksızlaşıyor. Örnek: “Yuvarlak çizgilerden bitişik yazıdaki harfler okunmaz hâl alıyor. Bir süre sonra pek çok harf birbirinin aynısı gibi oluyor (Ö1), Dik temel harflerin daha basit olması öğrencilerin harflerin yazımını daha düzgün ve daha çabuk öğrenmelerini sağlıyor. Yazıları bitişik eğik yazıya göre daha okunaklı oluyor (Ö4).”

(b) *Yazma kolaylığı konusundaki görüşler:* Bitişik eğik el yazısında harfler yuvarlak ve esnek olduğu için hem çocuklar hem de aileler ilk okuma yazma sürecinde zorlanabiliyor. Örneğin “b, d, f, k” gibi harflerde el ve bilek hareketleri fazla olduğu ve çocukların kas gelişimi yeterli olmadığı için bu harfleri yazmada zorlanıyorlar. Ayrıca kitap yazılarının dik temel harflerle olması, ilk okuma yazmayı bitişik eğik el yazısıyla öğrenmeleri okuma güçlüğüne neden oluyor. Bundan dolayı okuma ve yazma harflerinin aynı olması ilk okuma yazma sürecini kolaylaştırır. Öğrenciler, bitişik eğik el yazısı yoğun el ve kas hareketlerine dayandığı için çabuk yoruluyor ve yazı yazmaktan sıkılabiliyor. Bu yüzden öğrenciler yazı yazmayı sevmiyorlar. Dik temel harflerde sözcükler kesintisiz yazılmadığı için öğrenciler her harften sonra durup dinlenebiliyor. Bu yüzden dik temel harflerle yazarken sıkılmıyorlar ve yazıları daha okunaklı oluyor. Örnek: “El yazıda harfler yuvarlak hatlı olduğu için çocukların küçük kas gelişimi tamamlanmamış ise çok sorun yaşıyor. Hem çocuk hem aile hem de öğretmen için okuma yazma süreci zorlu geçiyor (Ö2), Dik temel harflerin daha basit olması öğrencilerin harflerin yazımını daha düzgün ve daha çabuk öğrenmelerini sağlıyor. Yazıları bitişik eğik yazıya göre daha okunaklı oluyor (Ö4).”

(c) *Güzellik konusundaki görüşler:* Öğretmenlere göre bitişik eğik el yazısı daha güzeldir fakat öğrencilerin kas gelişiminin yeteri kadar olgunlaşmaması güzel yazma sorunlarına neden olabilir. Örnek: “Bitişik eğik el yazısı el yeteneği iyi olan öğrencilerde daha estetik görünümde oluyor (Ö3).”

(ç) *İlk okuma yazma yöntem değişikliği konusundaki görüşler:* Öğretmenlere göre ilk okuma yazma yönteminin değişmesi yazım sorunlarına yol açmıştır. İlk okuma yazmaya bitişik eğik el yazıyla başlayan öğrencilerin daha sonra dik temel harflerle yazmaya başlamasıyla öğrencilerin yazıları bozulmuş ve okunaksızlaşmıştır. “Öğrencilerin ilk olarak bitişik eğik yazısı öğrenmeleri, daha sonra dik temel harflere geçiş yapılması yazılarında bozulmaya sebep oldu. Harflerin yazımında sıkıntıya yol açtı. Bazı öğrenciler hâlâ bitişik eğik el yazısını kullanmaya devam ediyor (Ö3).”

### Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemin çözümlenmesi için 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen görüşlerden yararlanılmıştır. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri şunlardır:

(a) *Yazma/öğrenme kolaylığı:* Öğrencilere göre ilk okuma yazmaya dik temel yazıyla başlanmalıdır çünkü dik temel yazı harflerinin şekli bitişik eğik el yazıya göre daha kolay olduğu için daha kısa sürede öğrenilebilir. Bitişik eğik el yazıda harfleri birleştirmek, harflerin kuyruklarını yapmak, kuşakları sonradan koymak öğrencileri zorluyor. Bitişik eğik el yazısındaki bu özellikler, ilk okuma yazma sürecini yavaşlatıyor. Öğrenciler; küçük “f, k, n, o, ö, r, s, ş, t, z”; büyük “A, E, H, O, Ö, T, Z” harflerini yazarken zorlanıp bu harfleri karıştırabiliyor ve harflerin şeklini çabuk unutabiliyor. Bitişik eğik el yazıda bu harfleri yazmak daha çok zaman alıyor ve öğrenme sürecini uzatıyor. Yine öğrencilere göre bitişik eğik el yazıda el sık kaldırılmadığı için yazmak yorucudur. El çabuk yorulunca da uzun süre yazı yazılamıyor. Ayrıca öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı bütün materyallerde dik temel yazı kullanılmaktadır. Çevrelerindeki kişiler, dik temel yazıyı kullanmakta fakat bitişik eğik el yazıyı bilmemektedir. Bu durum da bitişik eğik el yazısı öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. Bitişik eğik el yazıda harfleri eğik yazmak, harf şeklini hiç değiştirmeden yazmak gibi katı kurallar vardır. Oysaki dik temel yazı öğrencilere göre daha esnektir. Bu sayede öğrenciler harfleri kendilerine kolay gelen şekilde istedikleri gibi yazmaktadır. Ancak bitişik eğik el yazı daha kuralcıdır. Örnek: “Dik temel harflerle başlarsa daha uygun olur. Çünkü bana ilkokulda bitişik eğik el yazısı öğretildi. Bu tür zor, küçük çocuklara zor gelir. Dik temel harfler kolay ve çabuk öğrenilebilir. Ancak eğik el yazısı zor ve uzun sürede öğreniliyor. Bu yazıda ustalaşmak zor (K3), Bence dik temel harflerle başlanması daha uygun olur. Çünkü bitişik eğik el yazıdaki bazı harfler, dik temel harflere göre daha farklı yazılıyor. Böylece yazarken zorlanıyorum ve daha çok uğraşıyorum (K4).”

(b) *İlkokuma-yazma yöntem değişikliği:* Öğrencilere göre ilk okuma yazma yönteminin değişmesi; öğrencilerin yazma sürecini ikinci kez öğrenmelerine sebep olmuş, bu durum da kafa karışıklığına neden olarak öğrencileri zorlamıştır. Öğrenciler bu geçiş aşamasında dik temel yazıyı kendi kendilerine öğrenmek zorunda kalmıştır. Örnek: “Bence dik temel yazıyla başlamaları daha uygun olur çünkü ilkokulda bitişik eğik el yazısıyla yazarken ortaokulda dik temel yazıya geçiyoruz ve bu öğrencilerin kafasını karıştırabilir. Günlük hayatımızda da dik temel yazı kullanıyoruz zaten. Bence dik temel yazı daha uygun. Çünkü her yerde kitaplarda, sokakta dik temel yazı kullanılıyor. Ailem bitişik yazıyı bilmiyordu (K2).”

(c) *Güzellik*: Öğrencilere göre bitişik eğik el yazı dik temel yazıya göre daha güzel görünmektedir; bu yüzden de isteyen her öğrenci, bitişik eğik el yazıyı öğrenmelidir. Ayrıca bitişik eğik el yazıda her sözcükten sonra el kaldırıldığı için yazıları satıra ve sayfaya konumlandırmak daha kolaydır. Ayrıca öğrencilere göre bitişik eğik el yazıda kalem basıncını ayarlamak daha kolaydır. Bu sayede bitişik eğik el yazı daha güzeldir. Örnek: “*El yazısıyla yazarken boş bir kâğıda düz yazmak daha kolay oluyordu ve bir defter el yazısıyla yazınca daha güzel görünüyor (K1), ... ama eğik yazı da güzel gözüktüğü için bence her öğrenci bunu bilmeli. Bu yüzden ilkokulda zorunlu olarak değil de seçmeli ders olarak öğretilbilir (K6).*”

(ç) *Hız*: Öğrencilere göre bitişik eğik el yazısında harfler birbirine bağlanarak, sözcükler kesintisiz yazıldığı için yazma süreci hızlanmaktadır. Buna rağmen dik temel yazıda harfler birleştirilmediği, sürekli el kaldırıldığı için zaman kaybedilmektedir. Yazıda hız açısından bitişik eğik el yazısının dik temel yazıya göre daha hızlı yazıldığı belirtilmiştir. Örnek: “*Bence pek kolaylığı yok sadece elimizi kaldırmadan yazdığımız için hızlı yazma becerimiz gelişir (K2), Harflerin birbirine bağlanması bazen yazmayı kolaylaştırıyor ve süre avantajı sağlıyor (K5).*”

(d) *Biçim ve yazım hataları*: Öğrencilere göre bitişik eğik el yazıda büyük ve küçük harfler daha doğru yazılır. Dik temel yazıda büyük ve küçük harflerin yazımı karışabilir. Dik temel yazıda yazıyı sayfaya ve satıra konumlandırmak zordur çünkü her harften sonra el kalktığı için bir harf yukarıda diğer harf aşağıda olabilir. Ayrıca yine aynı sebepten sözcükteki harflerin arası fazla açık olabilir. Öğrencilere göre bitişik eğik el yazıda kuşakları koymak unutulabilir, bu durum da onları uğraştırmaktadır. Örnek: “*Dik temel yazıyla yazarken düz boş bir kâğıda yazı yazması çok zor oluyor çünkü bir harf yukarıda bir harf aşağıda oluyor (K1), Bazen bazı harflerin arası istemeden de olsa çok açık oluyor, bu biraz sinir bozucu (K2), Noktalı harfler de nokta koymayı unuttuyordum, harfleri karıştırıyordum. Harflerin şeklinden ötürü çok zamanımı alıyordu (K9).*”

(e) *Okunaklık*: Bitişik eğik el yazısını okumak daha zor olabiliyor çünkü bu yazıda harfler bitişik yazılır. Özellikle uzun olan birleşik sözcüklerde harfler birbirine girdiği için, bazı sözcüklerde de harflerin kuşakları eksik olduğu için okumak zorlaşabilir. Bu yüzden de bitişik eğik el yazıdaki bazı harflerin okunması ve yazılması öğrencilere zor geliyor. Küçük t ile f harfi; okurken ve yazarken karıştırılabilir. Oysa dik temel yazıda harfler olduğu gibi yazıldığı için bu yazıyı okumak ve anlamak daha kolaydır. Örnek: “*Bence dik temel harflerle başlanması daha uygun olur. Çünkü bitişik eğik el yazıdaki bazı harfler, dik temel harflere göre daha farklı yazılıyor. Böylece yazarken zorlanıyorum ve daha çok uğraşıyorum (K4), Dik temel yazı çünkü diğerinden daha anlaşılır. Bitişik eğik yazıda “s, r, n” harflerini okurken karıştırıyordum (K9).*”

## Tartışma ve Sonuç

Harfler ve sözcükler arasında uygun boşluk bırakma durumuyla ilgili daha önce yapılan araştırmalar, bitişik eğik el yazısında bu yeterlikte birinci sınıf öğrencilerinin başarılı olduğunu göstermektedir. (Başaran, 2006; Memiş ve Harmanakaya, 2012; Özdemir, 2014; Özkaya ve Ataş, 2015; Yılmaz ve Çakır, 2015). Bu araştırmada da ikinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazısında “harfler ve sözcükler arasında boşluk bırakma”da dik temel yazıya göre daha başarılı olduğu bulgulanmıştır. Bu sonuç, bitişik eğik el yazısında sözcüklerin eli kaldırmadan, kesintisiz yazılma özelliğinden kaynaklanır. Nitekim öğrencilere göre de dik temel yazıda her harften sonra el kalktığı için sözcükteki harflerin arası fazla açık kalabilir. Bu bağlamda dik temel yazı bu özelliğinden ötürü yazma hızını düşürüp yazı güzelliğini olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca harf ve sözcükler arasındaki boşluklar, bitişik eğik el yazısının okunabilirliği ve güzelliği açısından önemlidir (Akyol, 2000). Aynı durum dik temel harflerle yazılan yazıda da geçerlidir; çünkü yapılan araştırmalar, beynin sözcüğü bir bütün olarak tek bir resim olarak algıladığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla sözcükteki harfler arasındaki boşlukların; algılama, düşünme ve yazıya geçirmesi hızı açısından olumlu bir ilişki sağladığı için yazının hem güzelliğini hem de hızını etkilediği söylenebilir.

Bitişik eğik el yazısında yanlış yazılan harfler alanyazında; “a, b, f, k, n, p, r, s, ş” olarak belirlenmiştir (Özdemir, 2014; Özkaya ve Ataş, 2015; Şahin, 2012; Uysal, 2013). Daha önce yapılan araştırma sonuçlarıyla bu araştırma sonuçları örtüşmektedir. 2. sınıf öğrencileri bitişik eğik el yazısında “b, g, ğ, n, p, r, s, ş, y” harflerini yanlış yazmıştır. Öğretmenlere göre de “b, d, f, k” gibi harflerde el ve bilek hareketleri fazla olduğu ve çocukların kas gelişimi yeterli olmadığı için öğrenciler bu harfleri yazmada zorlanmaktadır. Şahin’in (2012) yaptığı araştırmada da öğretmenler; öğrencilerin “f, k, r ve s” harflerinin yazımında daha çok hata yaptıklarını belirtmiştir. Görüşüne başvuru olan 5. sınıf öğrencileri; küçük “f, k, n, o-ö, r, s-ş, t, z”; büyük “A, E, H, O, Ö, T, Z” harflerini yazarken zorlandıklarını ifade etmiştir. Öğrenciler bu harfleri karıştırdıklarını ve harflerin şeklini çabuk unuttuklarını açıklamıştır. Ayrıca Uysal (2013) bitişik eğik el yazısında 5. sınıf öğrencilerinin harflerin kuyruk kısımlarını yazmada zorlandıklarını belirlemiştir. Bu araştırmada da 2. sınıf öğrencilerinin “g, ğ, p, y” gibi harflerin alt uzantılarını satıra ve harfin gövde boyutuna göre ayarlayamadığı gözlemlenmiştir. Aynı araştırmada öğrencilerden alınan yazılarda r harfinin yazımında görülmüştür. Bu araştırmada 2. sınıf öğrencileri bitişik eğik el yazısında “harfleri doğru yazmada” dik temel yazıya göre daha başarılı olmuştur. Öğrencilerin dik temel yazıda harf şekillerini yazmada daha başarısız olmalarının sebebi ilk okuma yazmaya bitişik eğik el yazısıyla başlamaları olabilir. Aynı öğrenciler, 2. sınıfta dik temel yazıyı kullanmaya başlamışlar ve henüz bu alfabe biçimine istenen düzeyde uyum sağlayamamıştır. Nitekim öğretmenlere göre de ilk okuma yazmada yöntem değişikliğinin yaşanması yazım sorunlarına yol açmıştır. Bu sebepten öğrencilerin yazısı bozulmuş ve okunaksızlaşmıştır. Öğrencilere göre de bu yöntem değişikliği kafalarını karıştırarak onları zorlamıştır. Daha önce yapılan araştırmalarda, bitişik eğik el yazısında öğrenci yazılarının okunaklılığının iyi durumda olduğu bulgulanmıştır (Bayraktar, 2006; Duran, 2009;

Kadıoğlu, 2012b; Özdemir, 2014; Uysal, 2013). Buna rağmen ilk okuma yazmada yöntem değişikliği; öğrenci yazılarının okunaklılığını da olumsuz etkilemiştir. Bu bağlamda incelenen öğrenci yazılarının “okunaklılık durumu” bitişik eğik el yazısında dik temel yazıya göre daha iyi durumdadır. Ancak hem öğretmen hem de öğrencilere göre ilk okuma yazmaya dik temel yazıyla başlanmalıdır. Çünkü bu yazı stili bitişik eğik el yazıya göre daha okunaklıdır.

Yazı büyüklüğünü satır boşluğuna göre ayarlama ile ilgili Bayraktar (2006) 1. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazısında harf boyutlarını ayarlama sorunu yaşadığını bulgulamıştır. Buna karşın bu çalışmada ise bitişik eğik el yazısında 2. sınıf öğrencilerinin yazı büyüklüğünü satır boşluğuna göre ayarlama daha iyi durumda oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin en az bir yaş daha büyük olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca öğrenciler, bitişik eğik el yazısında “yazı büyüklüğünü ayarlama”da dik temel yazıya göre daha başarılıdır. Bitişik eğik el yazısında elin her sözcükten sonra kaldırılmasıyla ilişkili olan bu sonuç yazının daha güzel görünmesini sağlamaktadır. Nitekim öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre de bitişik eğik el yazısı dik temel yazıya göre daha güzeldir.

Yazıyı satır ve sayfa üzerinde konumlandırma ile ilgili alanyazında daha önce yapılan çalışmalarda bitişik eğik el yazısında birinci sınıf öğrencilerinin yazıyı satır ve sayfa üzerinde konumlandırmada başarılı olduğu bulunmuştur (Başaran, 2006; Kadıoğlu, 2012b; Özdemir 2014). Bu çalışmada ise ikinci sınıf öğrencileri bitişik eğik el yazısında “yazıyı satır ve sayfa üzerinde konumlandırma”da dik temel yazıya göre daha başarılı olmuştur. Ancak Bayraktar’ın (2006) araştırma sonuçlarında birinci sınıf öğrencilerinin yazıyı satır ve sayfa üzerinde konumlandırma başarısı bu sonuçlara göre düşük düzeydedir. Bu başarı düşüklüğünün sebebi, öğrenciler arasındaki yaş farkı olabilir. Nitekim öğretmenlere göre bitişik eğik el yazısında öğrencinin kas gelişiminin yeterli kadar olgunlaşmaması güzel yazma sorunlarına neden olabilir. Ayrıca 5. sınıf öğrencilerine göre de bitişik eğik el yazısında her sözcükten sonra el kaldırıldığı için yazıları satıra ve sayfaya konumlandırmak daha kolaydır. Bu veriler birlikte değerlendirildiğinde yaş seviyesi arttıkça bitişik eğik el yazısında yazıyı satır ve sayfa üzerinde konumlandırma başarısı artar ve böylece yazı güzelliği de olumlu yönde etkilenir.

Sözcükteki harflerin kuşaklarını koyma ile ilgili Bayraktar (2006) bitişik eğik el yazısında öğrencilerin %32’sinin sözcükteki harflerin kuşaklarını sözcüğü yazdıktan sonra koyduğunu, Şahin (2012) ise öğrencilerin %57’sinin harflerin kuşaklarını koymayı unuttuğunu bulgulamıştır. Bu sonuçlarla örtüşen şekilde bu çalışmada 2. sınıf öğrencilerinin dik temel yazıda “sözcükteki harflerin kuşaklarını koyma”da bitişik eğik el yazıya göre daha iyi durumda olduğu görülmüştür. Nitekim öğrencilere göre de bitişik eğik el yazısında harflerin kuşaklarını koymak unutulabilir. Ayrıca bu durum da öğrencileri uğraştırmaktadır. Sonuç olarak dik temel yazıda bir harf tamamlanmadan diğer harfe geçilmediği için harflerin kuşaklarını koymada öğrenciler daha başarılıdır çünkü dik temel yazının bu özelliklerinin unutmayı engellediği söylenebilir.

Kalem basıncını ayarlama ile ilgili daha önce yapılan çalışmalarda öğrencilerin bitişik eğik el yazısında kalem basıncını ayarlama başarılı olduğu belirlenmiştir (Başaran, 2006; Bayraktar, 2006; Duran, 2009). Başaran (2006) 1. sınıf öğrencilerinin kalem basıncı ayarlama düzeyini %69; Bayraktar (2006) ise %74 olarak tespit etmiştir. Bu çalışmada ise 2. sınıf öğrencilerinin “kalem basıncını ayarlama”da her iki yazı stilinde eşit düzeyde başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Bu sonuca göre kalem basıncını ayarlamanın yazı stilinden etkilenmediği, kalem tutmayı öğrenmeyle ilgili olduğu söylenebilir. Ancak 5. sınıf öğrencilerine göre bitişik eğik el yazısında kalem basıncını ayarlamak daha kolaydır, bu yazı güzelliğini de etkiler. Buna göre özellikle küçük yaşlarda öğrencilerin kalem basıncını ayarlama başarısız olması hem çabuk yorulmalarına hem de yazmaktan sıkılmalarına neden olabilir.

Sözcükten harf eksiltme ve sözcüğe harf ekleme ile ilgili Bayraktar (2006) bitişik eğik el yazısında birinci sınıf öğrencilerinin %45’inin sözcük içinde harf unutmadığını ve öğrencilerin %57’sinin sözcüğe harf ekleme yapmadığını bulgulamıştır. Ancak bu çalışmada ise ikinci sınıf öğrencilerinin sözcükten harfleri eksiltme oranı çok daha yüksektir. Ayrıca çalışmada ikinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazısında “sözcükten harf eksiltme ve sözcüğe harf ekleme” yeterliği dik temel yazıya göre daha iyi seviyededir. Bu olumsuz durumların sebebi ilk okuma yazma yöntem değişikliğinden öğrencilerin yaşadıkları uyum sorunu olabilir. Benzer şekilde 5. sınıf öğrencilerine göre ilk okuma yazma yönteminin değişmesi, öğrencilerin yazma sürecini ikinci kez öğrenmelerine neden olarak öğrencileri zorlamıştır. Ayrıca öğrenciler bu geçiş aşamasında dik temel yazıyı kendi kendilerine öğrenmek zorunda kaldıklarında da ifade etmiştir. Yine öğretmenlere göre de yöntem değişikliği yazım sorunlarına yol açmıştır. İlk okuma yazmaya bitişik eğik el yazıyla başlayan öğrencilerin daha sonra dik temel harflerle yazmaya başlamasıyla öğrencilerin yazıları bozulmuş ve okunamaz olmuştur.

Cümleye büyük harfle başlamada daha önce yapılan çalışmalar, öğrencilerin bitişik eğik el yazısında bu yeterlikte başarılı olduğunu belirlemiştir (Bayraktar, 2006; Kadıoğlu, 2012b; Şahin, 2012). Bitişik eğik el yazısında satır başında cümleye büyük harfle başlama oranını Bayraktar (2006) %68, Kadıoğlu (2012b) %72, Şahin (2012) ise %77 olarak tespit etmiştir. Yukarıda sıralanan verilerin bu çalışmaya göre daha iyi durumda olması, söz konusu verilerin sadece satır başında büyük harf kullanmayı incelemesinden kaynaklanıyor olabilir. Bu çalışmada ise öğrenciler, bitişik eğik el yazısında “cümleye büyük harfle başlama”da dik temel yazıya göre daha başarılıdır. Buna göre bu olumlu sonucu; bitişik eğik el yazısında elin her sözcükten sonra kaldırılmasıyla ilişki olan süreklilik ve bu sayede oluşan sözcük oluşumu kolaylığı ortaya çıkarmıştır.

Bu çalışmada öğrencilerin dik temel yazıda cümle içinde büyük harf kullanım hatalarının bitişik eğik el yazısına göre daha az olduğu gözlemlenmiştir. Ancak bu sonucun aksine 5. sınıf öğrencilerine göre bitişik eğik el yazıda büyük ve küçük harfler daha doğru yazılıyor. Dik temel yazıda büyük ve küçük harflerin yazımı karışabiliyor. İki yazı stili

arasındaki bu durum, bitişik eğik el yazısında her sözcükten sonra elin kaldırılmasıdır. Bu özellik, bitişik eğik el yazısında harflerin daha doğru yazılmasını sağlar.

Satır sonunda sözcükleri doğru bölmede Bayraktar (2006) birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazısında bu yeterliliğe istenen düzeyde ulaşamadığını tespit etmiştir. Aynı şekilde bu araştırmada öğrenciler, her iki yazı stilinde de satır sonunda sözcükleri bölmeyi tercih etmemiş ve “satır sonunda sözcükleri doğru bölme”de genel olarak başarısız olmuştur. Başka bir deyişle öğrenciler, 2. sınıfta da aynı yeterliğe ulaşamamışlardır. Buna göre Yıldız (2006, 3) ilk okuma yazmada kullanılan ses temelli cümle yönteminde yazma esnasında satır sonunda hece bölememe gibi sorunlar olduğunu belirlemiştir. Bu bağlamda bu yeterliliğin öğrencilerde geç geliştiği fark edilmiştir.

Bundan önceki araştırmalarda öğretmenlere göre ilk okuma yazmaya dik temel harflerle başlanması daha isabetlidir (Arcagök vd., 2017; Arslan ve Iğın, 2010; Duran, 2011; Susar Kırmızı ve Kasap, 2013; Yılmaz ve Cımbız, 2016). Benzer şekilde bu araştırmada da öğretmenler, öğrencilerin ilk okuma yazmaya dik temel harflerle başlamaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlere göre dik temel harflerin yazımının daha basit ve kolay oluşu, öğrencilerin daha az zorlanıp daha az yorulmaları, yazımın okunaklılığı bu tercihin sebepleridir. 5. sınıf öğrencilerine göre de ilk okuma yazmaya dik temel yazıyla başlanmalıdır çünkü dik temel yazıda harflerin şekli bitişik eğik el yazıya göre daha kolaydır. Bu sayede daha kısa sürede öğrenilebilir. Öğrencilere göre bitişik eğik el yazıda harfleri birleştirmek, harflerin kuyruklarını yapmak, kuşakları sonradan koymak zordur ve bu zorluklar ilk okuma yazma sürecini yavaşlatır. Yılmaz ve Çakır (2015) da ortaokulda öğrencilerin okunaklı yazamadıkları için bitişik eğik el yazısını kullanmadıklarını belirtmiştir. Bu araştırmada görüşü alınan öğrencilere göre, bitişik eğik el yazısı bitişik yazıldığı için bu yazıyı okumak daha zordur. Özellikle uzun olan birleşik sözcükleri okumak, harflerin kuşakları eksik olduğunda okumak onları zorlamaktadır. Yapılan değerlendirmeler sonrasında şunlar önerilebilir:

Her iki yazı stilinin birbirine üstün tarafları olduğu göz önüne alındığında bitişik eğik el yazısı öğretimi, öğrencilerin küçük kas gelişiminin ve ilk okuma yazmanın tamamlandığı birinci sınıf sonrasında yapılabilir veya ilk okuma yazma süreci daha geniş bir zamana yayılabilir. Güzellik, hız ve doğruluk gibi olanakları için bitişik eğik el yazısı öğretimine ilkökul birinci sınıftan sonra Türkçe derslerinde yer verilebilir.

Bitişik eğik el yazısıyla ilgili araştırmalarda şekilden ötürü öğrencilerin yazımını zor bulduğu ve başarısız olduğu harflerin işlevsel ve kolay yazımları tercih edilebilir.

Bitişik eğik el yazısı öğretiminde öğretmenlerin benimsediği katı kurallar, eğik yazma gibi, esnetilerek bunun tercihi öğrenciye bırakılabilir ve tıpkı dik temel yazıda olduğu gibi öğrencinin kendi yazı üslubunu bulmasına fırsat verilebilir.

### Kaynakça

- Acat, B. ve Özsoy, U. (2006). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler. A. Konrot (Ed.) içinde, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı* (ss. 15-37). Kök.
- 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), 313-316.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Millî Eğitim*, (146), 37-48.
- Akyol, H. (2009). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi yeni programa uygun* (8. baskı). Pegem Akademi.
- Arcagök, S., Kobak, G., Demir, M. K. ve Şahin, Ç. (2017). Dik temel yazı ve bitişik eğik yazı kullanımına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 861-879. <https://doi.org/10.16916/aded.338579>
- Arı, G. (2011). Türkçe ders kitaplarında fiziksel ve biçimsel görünüm. H. Ülper (Ed.) içinde, *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri* (ss. 39-54). Pegem Akademi.
- Arıcı, B. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı hakkındaki görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, (3), 1-15.
- Arslan, D. ve Iğın, H. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazı ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 69-92.
- Aydın, S. (2016). *İlkokuma yazma öğrenimine doğrudan bitişik eğik yazı ile başlayan 9. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıyı kullanma durumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Aydın, M. (2007). *Dilbilim el kitabı*. 3F Yayınevi.
- Başaran, M. (2006). İlkokuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin yaptıkları yazım yanlışları. A. Konrot (Ed.) içinde, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı* (ss. 109-114).Kök.
- Başaran, M. ve Karatay, H. (2005). Eğik el yazısı öğretimi. *Millî Eğitim*, 33(168), 27-34.
- Bayraktar, Ö. (2006). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaptıkları hatalar* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Berninger, V.W. (2012). Strengthening the mind's eye: The case for continued handwriting instruction in the 21st century. *Principal*, 28-31.

- Brewer, J. A. (1998). *Introduction to early childhood education: Preschool through primary grades*. Allyn & Bacon.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Coşkun, E. ve Coşkun, H. (2014). İlkokul ve ortaokullardaki bitişik eğik yazı uygulamalarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 209-223.
- Coşkun, H. (2011). *İlköğretim okullarındaki bitişik eğik yazı uygulamalarının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Çakır, Y. (2012). *İlköğretim II. kademe (6-7. sınıf) öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazıya ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Duran, E. (2009). *Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- 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 H. Akyol (2010). Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 817-838.
- Einhorn, K. (2000). *Cursive writing made easy & fun!* Schoolastic Professional.
- Erdoğan, T. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazma gelişimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 93-103.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınevi.
- Gövs, İ. A. (1998). *Çocukta zihinsel gelişim*. Hayat Yayınları.
- Kadıoğlu, H. (2012a). Bitişik eğik yazıya ilişkin öğrenci görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, (31), 1-10.
- Kadıoğlu, H. (2012b). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazma becerisi, hızı ve tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- MEB (1997). İlköğretim okulu Türkçe eğitimi yazı dersi öğretim programı. *Tebliğler Dergisi*, 60(2482) 658-755.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Devlet Kitapları.
- MEB (2015). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- 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.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Özdemir, K. (2014). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin yazı özelliklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Özdenören, R. (2006). *Yazı, imge ve gerçeklik* (2. baskı). İz.
- Özkaya, P. G., ve Ataş, U. C. (2015). İlkokul birinci sınıf öğrencileri: öğretmenim nasıl yazıyorum? *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs) Özel Sayısı, 163-169. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.2015USOSozelsayi13207>
- Palavan, Ö. ve Gemalmaz, N. (2017). Eğik el yazısıyla okuma yazma öğrenen öğrencilerin, eğik el yazısına ilişkin durumları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 589-607. <https://doi.org/10.16916/aded.322417>
- Susar Kırmızı, F. ve Kasap, D. (2013). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde bitişik eğik yazı ve dik temel harflerle yapılan eğitimin öğretmen görüşlerine göre karşılaştırılması. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1167-1186. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5090>
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 37 (165), 168-179.
- Tolchinsky, L. (2006). The emergence of writing. In C.A. Macarthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.) *Handbook of Writing Research* (pp. 83-95). Guilford.
- 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.
- Yıldırım, M. (2008). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ses temelli cümle öğretimi yöntemi ile ilk okuma-yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin.



Yıldız, V. (2006). İlkokuma ve yazma öğretimi. *Çocuk Çocuk*, (57), 35-36.

Yılmaz, F. ve Cımbız, A. T. (2016). Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı hakkındaki görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 567-592.

Yılmaz, M. ve Çakır, Y. (2015). İlköğretim ikinci kademedeki (6-7. sınıf) öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazıya ilişkin görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı, 276-297. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.2015USOSOzelsayi13216>

Yin, K. R. (2003). *Applications of case study research*. (2nd ed.). Sage.

#### **Etik Beyan**

ULAKBİM TR Dizin ilkeleri doğrultusunda 1 Ocak 2020 tarihinden itibaren yapılan araştırmaların süreli yayınlarda basılabilmesi için Etik Kurul İzni alınması zorunluluğu getirilmiştir. Bu çalışma belirtilen tarihten önce, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yürütülmüş ve söz konusu dönemde böyle bir zorunluluk bulunmadığı için araştırmacılar tarafından Etik Kurula başvuruda bulunulmamıştır. Bununla birlikte araştırma etiğinin gerektirdiği tüm kurallara riayet edilmiş; katılımcılar gönüllülük esasına göre çalışmaya dâhil edilmiş, ulaşılan verilerde herhangi bir değişiklik yapılmamış, yazım sırasında tüm veri ve bilgilerde kaynak gösterimine gereken özen gösterilmiştir.