

İLKÖĞRETİM OKULU 1.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİTİŞİK EĞİK EL YAZISI HATALARI İLE GÖRSEL ALGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ¹

Examining Handwriting Mistakes and Visual Perception Levels of Elementary School 1. Grade Students

Aysel D. MEMİŞ²
Tuğba HARMANKAYA³

Özet

Tarama modeline göre yapılan bu çalışmada 2009-2010 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin yazım hataları ile görsel algı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Örneklem 185 birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin Türkçe defterleri toplanarak yazım hataları analiz edilmiş, görsel algı düzeylerini belirlemek için Gelişimsel Görsel Algı Testi-2 kullanılmıştır. Öğrencilerin defterlerinde en sık rastlanan hatalar; satır başında büyük harf kullanmama, büyük F, N, P, V, T harflerini kendilerinden sonra gelen küçük harflerle birleştirme, harflerin yazımı sırasında kesintiler oluşturma, bitişik eğik yazı harflerini yönlerine uygun ve doğru yazmama, büyük ve küçüğü yazım olarak birbirine benzeyen harfleri yanlış yazma, bitişik eğik el yazıyı dik yazma ve kılavuz çizgilerini dikkate almama olmuştur. Cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma ile öğrencilerin yazma hataları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış; görsel algı düzeyleri ile yazım puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Anahtar Kelimeler: ilköğretim okulu 1.sınıf, bitişik eğik el yazı hataları, görsel algı.

Abstract

The purpose of this survey type research was to examine writing mistakes and visual perception levels of elementary 1. grade students. The sample of this research was 185 first grade elementary school children. Writing errors were analysed after picking up Turkish Lesson notebooks of students who were supposed to write all the letters in the alphabet. Developmental Visual Perception Test 2 was used to analyse to determine the levels of visual perception. Not starting with capital letter in the head of the line, connecting the capital letters of F, N, P, V, T with the small letters coming after them, gaps in the words because of having small breaks during writing, incorrect handwriting letters, incorrect writing of letters which are similar in both capital and small way, writing handwriting letters in normal way and ignoring guidelines were the most common mistakes at notebooks of children. There was no significant correlation between writing mistakes and gender and also kindergarden education background. Besides, there was no

¹ Bu makale Yrd.Doç. Dr. Aysel Memiş'in danışmanlığında Tuğba Harmankaya tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Yrd.Doç. Dr. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Zonguldak, ayselmemis@gmail.com

³ Sınıf Öğretmeni, tugbaharmankaya@gmail.com

significant difference between overall visual perception, motor-independent visual perception and visual-motor perception levels and writing mistakes.

Keywords: elementary school 1. grade, handwriting mistakes, visual perception.

GİRİŞ

2005'te yürürlüğe giren Türkçe Öğretim Programı ile yazı öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanması ve sürdürülmesi zorunlu hale gelmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önemle takip edilen bu konuda, uygulamadaki bazı tereddütler nedeniyle ilköğretimin 1.sınıfından başlayarak tüm derslerde ve tüm sınıflarda bitişik eğik yazı kullanımının sağlanması ve bu konuda gerekli tedbirlerin alınması hususunda genelge (09.02.2011 tarihli 1714 sayılı) yayımlanmıştır.

Bitişik eğik yazı; harflerin birbirine bağlanarak heceler, heceler de birbirine bağlanarak kelimelerin oluşturulduğu bir yazıdır (Güneş, 2006). Güneş'e (2007: 100-103) göre harflerin şekilleri, yazımı, büyük küçük harflerin yazımı, yazı yönü, kelime arasındaki boşluklar, bitişik yazıda bağlantılar yapma gibi hususları içeren alfabetik ilkeleri iyi bilmek gerekir. Akyol'da (2006:58) yazı öğretiminde harf şekillerinin doğru ve uygun ölçülerde (ebatlarda), alt-üst uzantılarına uygun şekilde yazılması gerektiğini vurgulamaktadır. Yazmada cümleler, kelimeler, harfler arası ve sayfa kenarlarındaki boşluklar dikkate alınmalıdır. Öncelikle sayfa kenarlarında bırakılması gereken boşluklar vurgulanmalıdır. Daha sonra sırasıyla cümle, kelime ve harf aralarındaki boşluklara çocukların dikkatleri çekilmelidir. Kalem ve parmak kullanarak cümle ve kelimeler arası boşluklar kavratılmaya çalışılabilir (Akyol, 2000:63). Bu noktalarda yapılan hatalar yazımın okunaklılığını olumsuz etkiler. Çocukta öğrenmenin, beceri kazanımının yoğun olduğu, alışkanlıkların yerleştiği birinci sınıfta doğru ve güzel yazımın olumlu ya da olumsuz temelleri atıldığından (Turan, 2002:155-156), belirtilen hususların üstünde önemle durulmalıdır.

Birinci sınıfta öğretmenler okumayı esas amaç olarak kabul etmektedir. Oysa Türkçe Öğretim Programı'nda okuma yazma öğretimi sürecinde 5 öğrenme alanının (Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma, Görsel-Okuma-Görsel Sunu) paralel ilerlemesi gerektiği belirtilir. İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nda (2005;22) ifade edildiği gibi yazma, bilginin yanında becerileri de gerektirir ve bu beceriler de uygulama ile kazanılır. Özellikle yazmaya ilişkin ihmal, çocuk için yorucu bir etkinlik olan yazma becerisinin geride kalmasına sebep olacaktır. Yazma tekrarları eğer dozunda olursa kalıcılığı sağlayacak, fazla olursa öğrenciyi her türlü akademik etkinlikten soğutup yazımın bozulmasına neden olacaktır. Etkinlik temelli öğrenme kapsamında yazmanın bile eğlenceli hale getirilmesi gerekir. Sayfaların öğrenciler tarafından güzelleştirilmesine, çeşitli çıkartmalarla renklendirilerek süslemelerinde temalar oluşturulmasına izin verilmeli ve yazma öğretim sürecinde muhakkak öğrencilerin renkli kurşun boya kalemlerinin bulunmasına özen gösterilmelidir. Tüm bunlarla birlikte öğretmenin yazısı ile

örnek olması gerekir. Demir'in (2003) araştırmasında öğretmenlerin yazdıkları yazı stili ile öğretmene ait sınıf öğrencilerinin yazdıkları harflerin kıvrımlı uzantılarının, büyüklüklerinin ve eğikliğinin öğretmenlerinin yazılarına oldukça benzediği görülmüştür. Öğretmenin harfleri tahtaya bitişik eğik el yazısı ile doğru, çizgi aralıklarını kullanarak uygun ölçülerde yazmalı, alt ve üst uzantılara ilişkin gerekli noktaları göstermeli ve anlatmalıdır. Çizgi aralıkları arasına nasıl yazıldığını göstermeyen öğretmenin seslerin yazımında hatalar yapılacağı da kabullenmesi gerekir. Durukan ve Alver (2008) yaptıkları araştırma sonucunda, öğretmenler kendilerinin bitişik eğik yazıyı bilmemeleri nedeniyle öğretiminde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Turan, Güher ve Şahin (2008) 117 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda, hem öğretmen hem de öğrenci açısından bitişik eğik el yazısı ile yapılan eğitimin daha zor olduğu, velilerin bu yazı türüne olumlu bakmadıkları ve yeterli bilgi sahibi olmadıkları vurgulamıştır. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı sınıf tahtasına bitişik eğik yazı ile yazmaktadır. Ancak eski alışkanlıklarını terk edemeyen bazı öğretmenlerin dik yazı ve bitişik eğik yazıyı birlikte kullandıkları da görülmüştür (Yıldız, Yıldırım, Ateş, 2009). Arslan ve Ilgın (2010) araştırmaları sonucunda günlük hayatta dik temel yazı kullanan öğretmenlerin sınıfta bitişik eğik yazı kullandıklarını belirtmektedir. Sınıfta dik temel yazı kullanan öğretmenler alışkanlıktan, bitişik eğik yazı kullananlar da zorunluluktan bu yazıyı kullanmaktadır. Öğretmenler bitişik eğik yazıyı öğrenciler için zorlayıcı, yorucu bulduklarını; öğrencilerin yazılarının düzensiz ve dağınık olduğunu belirtmişlerdir. Branş öğretmenleri de sınıf öğretmenleri de öğrencilerin bitişik eğik yazıyla yazdıkları yazıları okuyamamaktadır.

Öğretmen ile birlikte ailenin etkisi de önemlidir. Bununla birlikte aileler bitişik eğik el yazısında sıkıntı yaşamakta, bu da tutumlarını olumsuz etkilemektedir. Çetinkaya (2006) araştırmasında, ilköğretim birinci sınıf ebeveynlerinin %35,3'ünün bitişik eğik yazının neden gerekli olduğu konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ve gerekli olduğunu düşünmediklerini belirtmiştir. Ailenin olumsuz tutumundan çocuğun da etkileneceği unutulmaması gereken bir konudur. Ailenin çocuğuna faydalı olması isteniyorsa önce ailenin ses öğretim sürecine ve seslerin yazımına ilişkin bilgilendirilmesi gerekir.

Görsel algı, yazmayı etkileyen değişkenler arasında sayılmaktadır (Çağatay, 1986; Ziviani ve Watson-Will, 1998; Cengiz, 2002). Görsel algıdaki beceri; çocuklara okumayı, yazmayı, hecelemeyi, aritmetik hesaplar yapmayı geliştirmekte ve okulda başarılı olmaları için gerekli diğer yeteneklerinin tümünü ilerletmelerine yardımcı olmaktadır (Frostig, 1968:5). Görsel algı 3-7 yaşları arasında gelişme göstermektedir. Ancak bu dönemde herhangi bir nedene bağlı olarak engellenmiş çocuklarda görsel algı problemleri görülmektedir. Görsel algı problemi olan çocuk tahtada yazılı olanı defterine yazmada zorlanabilmektedir (Mangır ve Çağatay, 1987). Harwell görsel algı ve görsel-motor alanlarında bozukluk yaşayan çocuklarda görülebilecek zorluklardan bazıları şu şekilde sıralamaktadır: ters yazar (b-d-p), ters çevirir

(u-n), göz ağrısından şikâyet eder, gözünü ovar ve kaşır, yazıların bulanık olduğundan şikâyet eder, başını ya da kâğıdı garip şekilde döndürür, çalışırken tek gözünü kapar, doğru şekilde kopyalayamaz, okurken satır atlar, tekrar okur, bir bölümü görünen kelime/nesnenin ne olduğunu fark edemez, harfleri ve kelimeleri bitişik yazar, harfler satır çizgisinden taşar, harflerin şekli bozuktur (Akt. Duru, 2008:19-20).

Ferah (2007:103) öğrencilerin yazıyı öğrenebilmek için benzer harfleri ayırt etme yeteneğinin, sekiz yaşlarına kadar gelişme gösterdiğini ifade etmektedir. Çizgilerin doğru-yuvarlak, açık-kapalı özelliklerini keşfetmenin, sağ-sol ve yukarı-aşağı istikametlerini gösterebilme yeteneğinin çocukların %90'ından fazlasında gelişmiştir. Öğrencinin eğitim hayatına başlaması ile beraber görsel algının bu süreçte ne kadar önemli olduğu araştırmalarca (Duru, 2008; Erdem, 2006; Görener, 2006) desteklenmektedir. Başarılı bir okuma öğreniminde çocuğun kağıt üzerinde yazılı olan harf ve kelimeleri ayırtlaştırabilmesi için şart olan görsel algı becerilerine sahip olması gerekir. “b” ve “d” gibi benzer harfler arasındaki farkı görebilmesi mekândaki pozisyonu doğru olarak algılayabilmesine bağlıdır. Bunun yanında harflerin sözcük, sözcüklerin de cümle içinde bir düzen içinde yerleştiklerini fark edebilme mekan ilişkilerinin doğru algılanması ile ilgilidir (Duru, 2008:16-17). Ferah (2007:104) okuma yazma başarısında mekân, şekil zemin ilişkisi becerilerinin gerekliliğinden bahsetmiş, birinci sınıf öğrencilerinin görsel algı alanındaki başarı durumlarının okuma-yazma eğitimlerini de etkileyeceğini belirtmiştir. Bu alandaki öğrenme sorunları, çocuk benzer harfleri ve benzer sözcükleri karıştırdığında ortaya çıkmaktadır (Mangır ve Çağatay, 1990:6). Harflerin görsel olarak algılanması; boyutları tanıma, mekâna yerleştirme, şekil algısı, mekân içinde tanıma, miktar kavramı, ayrıntıları algılama gibi birçok alanı kapsar. Çünkü görme sisteminde hangi nesnelere algılanacağını tayini, şekil düzenini algılama ve kısaca şekil düzenini tanıma süreçleri tarafından yapılır (Akt. Ferah, 1996:20-21). Genel olarak bu algı becerilerinin yedi-sekiz yaş civarında çocuklarda yetişkin seviyesine ulaştığı görülmektedir (Ferah, 1996:21). Ortalama olarak 6 ve 7 yaşlarındaki çocuk okuma yazma öğrenmeye hazır biri durumuna gelir. Bu yaştaki çocukların çoğunda, okuma yazmaya karşı ilgi uyandırdığı gibi, bu işleri kavrayabilecek düşünme ve görme güçleri gelişmiştir (Damar, 1996: 9). Ferah (1996), okulöncesi eğitimi almış ve almamış, ilköğretim birinci sınıfa giden 60 öğrencinin görsel algılarını ölçmüş, görsel algılama ile ilk okuma yazma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Görsel algı puanı düşük olan öğrencilerin dikte hatasını daha fazla yaptıkları görülmüştür.

Araştırmanın amacı; 2009-2010 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin yazım hatalarını inceleyerek çeşitli değişkenlerle sınımdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim birinci sınıf öğrencileri ne tür yazım hataları yapmaktadır?

2. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin yazım puanları ile cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumu arasında ilişki var mıdır?
3. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin yazım puanları görsel algı düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modeline göre tasarlanmıştır. Karasar (2002)'in belirttiği gibi tarama modelleri "geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır". Araştırmada ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin mevcut yazım hataları ve görsel algı düzeyleri incelenmiştir.

Örnekleme

Örnekleme 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Aydın ili Didim ilçesi merkez ilköğretim okullarında öğrenim gören 185 birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin cinsiyet, ve okul öncesi eğitim alıp almadığına ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	91	49,2
Erkek	94	50,8
Toplam	185	100

Öğrencilerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde birbirine benzer bir yapı göze çarpmaktadır (%49,2'si kız, %50,8'i erkek).

Tablo 2: Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımı

Okul Öncesi Eğitim Alma	f	%
Evet	118	63,8
Hayır	67	36,2
Toplam	185	100,0

Öğrencilerin büyük oranda (%63,8) okul öncesi eğitim aldığı, okul öncesi eğitim almayanların ise grubun %36,2'sini oluşturduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin Türkçe defterleri toplanarak yazım hataları analiz edilmiş, görsel algı düzeylerini belirlemek için Gelişimsel Görsel Algı Testi-2 (Developmental Test of Visual Perception-2) kullanılmıştır.

Yazım Hatalarını İnceleme Envanteri

Yazım Hatalarını İnceleme Envanteri araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında 2005 İlköğretim Programı'nda yer alan ilköğretim birinci sınıf yazma kazanımları incelenmiş, Akyol (2006:156-175)'un Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi kitabında yapmış olduğu analizin maddeleri dikkate alınarak taslak envanter hazırlanmıştır. İlk olarak 2008-2009 eğitim öğretim döneminde 120 öğrencinin defteri toplanmış ve yaptıkları yazım hatalarının dökümleri yapılmıştır. İncelenen yazım hataları, envanterin şekillenmesinde yol gösterici olmuş ve maddeler tekrar düzenlenmiştir. 2009-2010 eğitim-öğretim döneminde 70 öğrencinin defteri toplanmış ve envantere son şekli verilmiştir. Öğrencilerin her birinden bitirmiş oldukları ve çalışma sırasında kullanmakta oldukları Türkçe defterleri toplanmıştır. Bu defterlerde öğrencilerin yazım hataları incelenerek Yazım Hatalarını İnceleme Envanteri'ne hataların dökümleri yapılmıştır. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmede objektifliği sağlamak adına öğrencilerin sınıf öğretmenleri dışında daha önce birinci sınıf okutmuş iki değerlendirici öğretmen belirlenmiştir. Bu değerlendiricilerden biri araştırmacı diğeri ise deneyimli bir sınıf öğretmenidir. Ölçeğin kapsam geçerliği uzman görüşü alınarak sağlanmıştır.

Tablo 3: Araştırmacı ve N Öğretmenin Uyguladığı Ölçeğin Güvenirlilik Katsayısı

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,642	20

Özdamar (2004:633) Cronbach's Alpha Katsayısının $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir olduğunu ifade etmiştir. Araştırmacının oluşturmuş olduğu veri grubunun Cronbach's Alpha Katsayısı oldukça güvenilir ($\alpha=0,652$ ve $0,60 \leq \alpha < 0,80$) dir. N öğretmenin veri grubundan elde edilen Cronbach's Alpha Katsayısının ise araştırmacıya göre çok az da olsa düşük olmasına rağmen o da oldukça güvenilir ($\alpha=0,633$ ve $0,60 \leq \alpha < 0,80$) bir sonuç vermiştir. Yazım hatalarını inceleyen iki puanlayıcı arasındaki Cronbach's Alpha Katsayısı yine oldukça güvenilirdir ($\alpha=0,642$ ve $0,60 \leq \alpha < 0,80$).

Gelişimsel Görsel Algı Testi-2 (DTVP-2)

Frostig Görsel Algı Testi'nin yeni biçimi olan Gelişimsel Görsel Algı Testi-2 (Developmental Test of Visual Perception-2) Hammill, Pearson ve

Voress tarafından 1993 yılında geliştirilmiştir. 4-11 yaş arasındaki çocukların, birbirleriyle ilişkili ancak farklı şekillerde ölçülen görsel algı ve görsel-motor becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan bir testtir (Hammill vd., 1993). Ülkemizde standartizasyonu yapılmıştır (Duru, 2008).

Uygulama

Araştırmanın uygulama basamakları şu şekilde olmuştur:

1. 2009-2010 eğitim-öğretim yılında yarıyıl tatili başlamadan üç hafta önce uygulanmaya başlanmış, uygulama esnasında tüm öğrencilerin 29 harfi de öğrenmiş olmasına özen gösterilmiştir.
2. GGAT-2 uygulama sürecinde öğrencilerin Türkçe defterleri toplanarak incelenmiş, gerekli yerlerde örnek fotoğraflar çekilerek arşivlenmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS 13,0 istatistik programında uygun olarak kodlanmıştır. Verilerin yorumlanmasında genel dağılım özelliklerini belirlemek için betimleyici istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde dağılımları yapılmıştır.

Öğrencilerin Yazım Hataları Dağılımı

Öğrencilerin Türkçe defterleri incelenerek I. dönem boyunca ne tür yazım hataları yaptıkları aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

Tablo 4: Öğrencilerin Yazım Hataları Analizi

Harflerin Yazımı	N	(%)
Y1. Bitişik eğik yazı harfleri yönlerine uygun ve doğru yazılmamıştır.	181	97,8
Y2. Harfler düzensiz yazılmıştır (aynı harf farklı şekillerde yazılmıştır).	85	45,9
Y3. Harflerin gövde kısmı doğru yazılmamıştır.	61	33,0
Y4. Üst uzantılara dikkat edilmemiştir.	32	17,3
Y5. Alt uzantılara dikkat edilmemiştir.	42	22,7
Y6. Harf bağlantıları doğru şekilde yapılmamıştır.	4	2,2
Y7. Tek harekette yazılması gereken harf iki harekette yapılmıştır.	3	1,6
Y8. Harfin bitiş çizgisi yanlıştır.	15	8,1
Y9. Harfin başlangıç çizgisi yanlıştır.	13	7,0
Y10. Yazıda harf boyutlarına dikkat edilmemiştir.	87	47,0
Y11. Yan yana gelen aynı harfler hatalı birleştirilmiştir (anne,..)	7	3,8
Y12. Cümle ve kelimelerde harfler arası uygun boşluklar bırakılmamıştır.	49	26,5
Y13. Büyük F,N,P,V,T harfleri kendinden sonra gelen küçük	183	98,9

harflerle birleştirilmiştir.

Y14. Büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfler yanlış yazılmıştır. 180 97,3

Y15. Harfler yazılırken el kaldırıldığı için kesintiler oluşmuştur. 183 98,9

Kelimelerin Yazımı

Y16. Kelimeler arası boşluklara dikkat edilmemiştir. 83 44,9

Y17. Kelime içinde harfler unutulmuştur. 179 96,8

Cümle Durumu

Y18. Satır başında büyük harf kullanılmamıştır. 184 99,5

Y19. Cümle yazımında satır çizgilerine dikkat edilmemiştir. 16 8,6

Genel Bakış

Y20. Sayfada satır başlangıçları farklı yerlerden yapılmıştır. 15 8,1

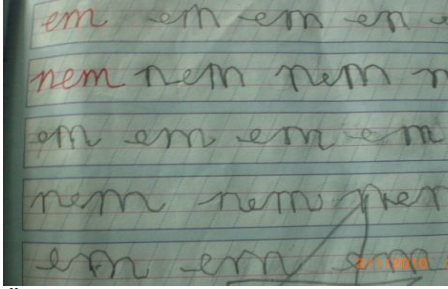
Y21. Kılavuz çizgileri dikkate alınmamıştır. 120 64,9

Y22. Noktalama işaretleri uygun şekilde kullanılmamıştır. 31 16,8

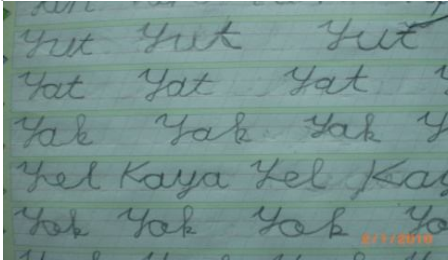
Y23. Yazı el yazısı ile dik yazılmıştır. 121 65,4

TOPLAM 185 100

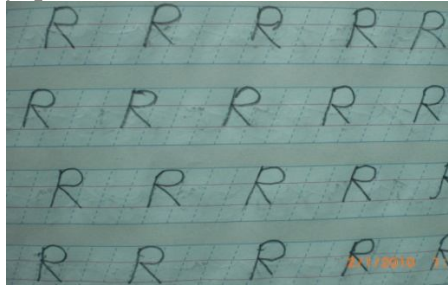
Öğrencilerin harflerin yazımına ilişkin yaptıkları hatalar şu şekildedir;



Öğrencilerin %99'u, büyük F,N,P,V,T harfleri kendinden sonra gelen küçük harflerle birleştirdikleri ve bitişik eğik el yazısı harfleri yazarken ellerini kaldırdıkları için yazılarında kesintiler oluşturdukları,



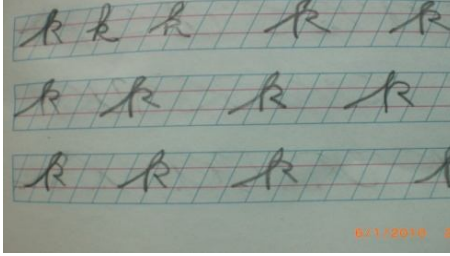
%97'sinin büyük ve küçüğü yazım olarak birbirine benzeyen harfleri yanlış yazdıkları,



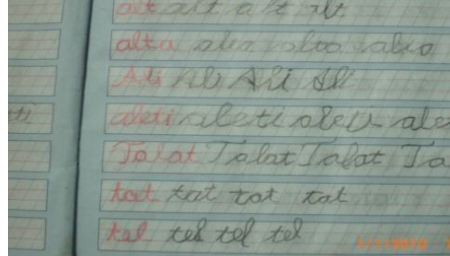
%98'inin bitişik eğik yazı harflerini yönlerine uygun ve doğru yazmadıkları,



%47'si yazıda harf boyutlarına dikkat etmemekte ve harfleri düzensiz yazdıkları (aynı harfi farklı şekillerde yazdıkları),



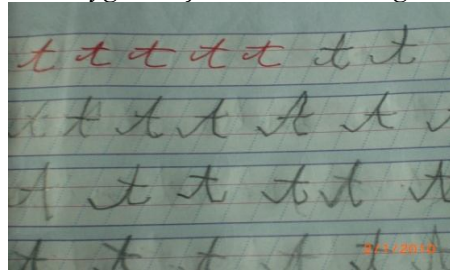
%33'ü harflerin gövde kısmını doğru yazmadığı,



%26'sı cümle ve kelimelerde harfler arası uygun boşluklar bırakmadığı,



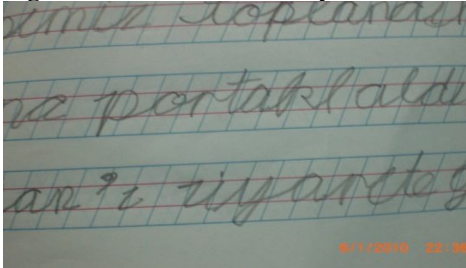
%23'ü yazım esnasında alt uzantılara dikkat etmediği,



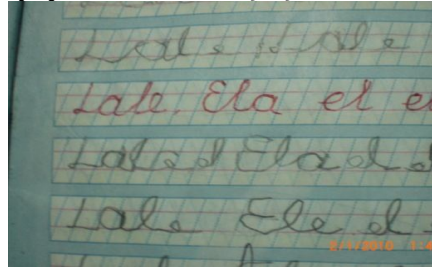
%17'si üst uzantıları yanlış yaptığı belirlenmiştir.

Harfin bitiş çizgisini yanlış çizme (%8) ve harfin başlangıç çizgisini yanlış yerden başlatma (%7), yan yana gelen aynı harflerin hatalı birleştirilmesi (%4), harf bağlantılarının doğru şekilde yapılmaması (%2), tek harekette yazılması gereken harfin iki harekette yapılması (%2) az rastlanan hatalar arasındadır.

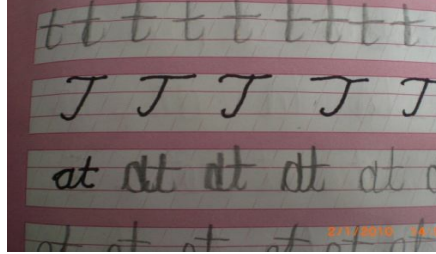
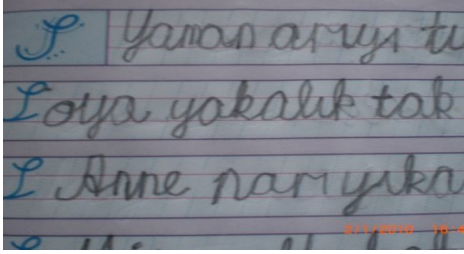
Öğrencilerin kelimelerin yazımına ilişkin yaptıkları hatalar şu şekildedir;



Öğrencilerin bütününe yakınının (%97) kelime içinde harfleri unuttukları,

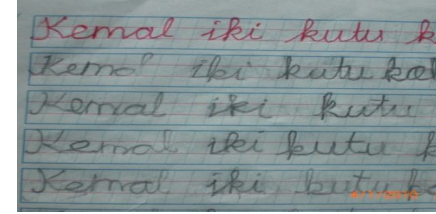
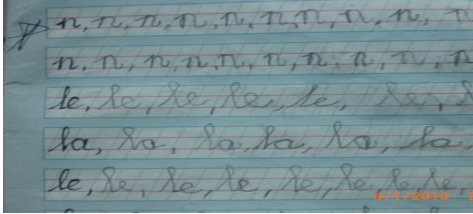


Yarisına yakınının (%45) kelimeler arası boşluklara dikkat etmedikleri belirlenmiştir.

Cümle durumu alt başlığında öğrencilerin;

Bütününe yakınının (%99) *satır başında büyük harf kullanmadıkları,*

%9'unun da *cümle yazımında satır çizgilerine dikkat etmedikleri* belirlenmiştir.

Yazma becerileri genel anlamda incelendiğinde;

Öğrencilerin yarısından fazlasının (%65) *kalavuz çizgilerini dikkate almadıkları,*

Yazıyı el yazısı ile dik yazdıkları (%65) tespit edilmiştir.

Öğrencilerin %17'si *noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanmamaktadır.* %8 oranında öğrenci grubu ise *sayfada satır başlarını farklı yerlerden yapmaktadırlar.*

Öğrencilerin yaptığı hatalar doğrultusunda puanlanarak oluşturulan yazma puanı ile cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, görsel algı ve alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde;

Tablo 5: Öğrencilerin Yazım Puanı ile Cinsiyet ve Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu Arasındaki İlişki

	Cinsiyet	Okul Öncesi Eğitim Alma
Yazım Puanı	-,122	-,029

Yapılan yazım hataları ile oluşturulan yazma puanlarının cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma ile ilişkisinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin görsel algıları ve alt testlerinde buldukları düzeylerin yapmış oldukları yazım hataları ile aralarında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla öncelikle uygulanacak istatistiksel test tekniğini belirlemeye yönelik Levene testi yapılmış ve tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) kullanılmıştır.

Tablo 6: Öğrencilerin Genel Görsel Algılarının Yazım Hatalarına Göre Dağılımı

		N	\bar{X}	S	sd	F	p	Bonferroni
Genel Görsel Algı	1 Çok Zayıf	7	30,57	2,37				
	2 Zayıf	20	29,00	2,57				
	3 Ort. Altında	39	29,26	2,68				
	4 Ortalama	103	29,68	3,72	6	0,454	0,84	-
	5 Ort. Üstünde	11	29,36	4,43				
	6 İleri	4	29,00	3,82				
	7 Çok İleri	1	33,00	-				
Levene=1,003 p=0,41		N	\bar{X}	S	sd	F	p	Bonferroni
Motor-Bağımsız Görsel Algı	1 Çok Zayıf	17	30,41	2,39				
	2 Zayıf	38	29,53	2,76				
	3 Ort. Altında	59	29,25	3,01				
	4 Ortalama	57	29,30	4,40	5	0,661	0,65	-
	5 Ort. Üstünde	12	30,58	2,81				
	6 İleri	2	31,00	1,41				
	7 Çok İleri	-	-	-				
Levene=2,176 p=0,05		N	\bar{X}	S	sd	F	p	Bonferroni
Görsel-Motor Algı	1 Çok Zayıf	4	31,25	2,50				
	2 Zayıf	11	28,36	2,83				
	3 Ort. Altında	24	28,96	2,78				
	4 Ortalama	103	29,52	3,60	6	0,666	0,67	-
	5 Ort. Üstünde	29	30,03	3,16				
	6 İleri	10	29,80	4,26				
	7 Çok İleri	4	30,50	2,88				
Levene=0,263 p=0,95								

• Öğrencilerin genel görsel algı düzeyleri ile yazım puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F(6)=0,454$; $p=0,84$). Genel Görsel Algısı *çok ileri* düzeyde olan öğrenci en az hata ile en yüksek yazım puanına ($\bar{X}=33,00$) puanına sahip olmuş, genel görsel algısı çok zayıf olan öğrenciler ($\bar{X}=30,57$) onu takip etmiştir.

• Öğrencilerin motor-bağımsız görsel algı düzeyleri ile yazım puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F(5)= 0,661$; $p=0,65$). En yüksek yazım puanı alan *ileri* düzeyde görsel algıya sahip öğrenciler

($\bar{X}=31,00$) olmuş, *ortalamanın üstünde* görsel algı düzeyine sahip öğrenciler ($\bar{X}=30,58$) izlemiştir. En çok yazım hatası yaparak en düşük yazım puanı alan öğrenciler *ortalamanın altında* görsel algı düzeyinde olan öğrencilerdir ($\bar{X}=29,25$).

• Görsel-Motor Algı boyutunda da öğrencileri düzeyleri ile yazım puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($F(6)=0,666$; $p=0,67$). En az yazım hatası ile en yüksek yazım puanını alan *çok zayıf* ($\bar{X}=31,25$) düzeyde öğrenciler olmuştur. En çok yazım hatasına rastlanan öğrencilerin ise *zayıf* ($\bar{X}=28,36$) görsel algı düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

Öğrencilerin görsel algı düzeylerinin yaptıkları yazım hatalarında önemli derecede belirleyici bir unsur olmadığı tespit edilmiştir.

SONUÇLAR

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin ne tür yazım hataları yaptıkları incelenmiş ve analiz sonuçları aşağıda belirtilmiştir;

• Harflerin Yazımı alt başlığında bütüne yakın öğrencinin yapmış olduğu hatalar şunlardır: *bitişik eğik yazı harflerini yönlerine uygun ve doğru yazmadıkları, büyük F,N,P,V,T harflerini kendinden sonra gelen küçük harflerle birleştirdikleri, büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri yanlış yazdıkları, büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri yanlış yazdıkları, büyük ve küçüğü yazılım olarak birbirine benzeyen harfleri yanlış yazdıkları, harfler yazılırken el kaldırıldığı için kesintiler oluşturdukları* belirlenmiştir.

Daha az sayıda yapılan hatalar ise şunlardır; *harfleri düzensiz yazdıkları* (aynı harfi farklı şekillerde yazdıkları), *harflerin gövde kısmını doğru yazmadıkları, üst uzantılara dikkat etmedikleri, yazım esnasında alt uzantılara dikkat etmedikleri, harfin bitiş çizgisini yanlış çizdikleri, harfin başlangıç çizgisini yanlış yerden başlattıkları, yazıda harf boyutlarına dikkat etmedikleri, cümle ve kelimelerde harfler arası uygun boşluklar bırakmadıkları* belirlenmiştir.

• Kelimelerin Yazımı ile ilgili yazım hataları incelendiğinde öğrencilerin bütüne yakınının yaptıkları hata *kelime içinde harfleri unutulması* durumudur. Daha az miktarda yapılan hata ise *kelimeler arası boşluklara dikkat edilmemesi* olmuştur.

• Cümle Durumu hata başlığında öğrencilerin yine bütüne yakınının yaptıkları hata *satır başında büyük harf kullanmama* durumudur. Daha az sayıda öğrenci ise *cümle yazımında satır çizgilerine dikkat etmeme hatasını yapmıştır*.

• Yazma hataları genel anlamda incelendiği zaman yarısından fazlasının *kalavuz çizgilerini dikkate almadıkları ve yazıyı el yazısı ile dik yazdıkları* görülmüştür. Tüm öğrencilerin onda birinden fazlasının ise *sayfada satır başlangıçlarını farklı yerlerden yaptıkları ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanmadıkları* belirlenmiştir.

Bayhan (1992:175), ilkokul birinci sınıfa giden çocukların, dilbilgisi bilgilerinin, yazma becerilerine göre dağılımını incelemiş, dilbilgisi olarak seçilen kriterlerden ilk harfi büyük yazma ve hecelere doğru ayırmanın, yazma becerilerine göre dağılımında gruplar arası fark önemsiz çıkarken, noktalama işaretini doğru koymanın, yazma becerilerine göre dağılımında gruplar arası fark önemli çıkmıştır. Yönergeyi hatasız yazanların % 77,8' i noktalama işaretini doğru yere koyarken, yönergeyi hatalı yazanların %22,2'si noktalama işaretini doğru koymuştur.

Demir (2003), ilkokul birinci ve ikinci kademe öğrencilerinin yazım hatalarını incelemiş ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

- ✓ “Harfi yanlış yazma” hatasını uygulama okullarındaki öğrencilerin tamamına yakını yapmıştır.
- ✓ “Noktalama işaretlerini yanlış yerde kullanma” hatasını yapan öğrencilerde özellikle ilk sınıflarda gereken uyarılar yapılmadan alışkanlık haline gelen noktalama işaretlerin yanlış yerde kullanmanın yaygın olduğu gözlemlenmiştir.
- ✓ “Satır çizgisine uymama” hatasını öğrencilerin büyük bir kısmı yapmıştır. Öğrencilerin kağıtları ve ortaya çıkan veriler dikkate alındığında, defter düzenine uyulmadığı, gereken özenin gösterilmediği görülmüştür.

Bayraktar'ın (2006) 70 öğrenci ile yaptığı araştırması sonucunda: birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda harfleri eğik yazamama, birleştirirken hata yapma, açık ve okunaklı yazamama, boyutlarını ayarlayamama gibi hatalar yaptıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda kelimeyi doğru bölememe, satırbaşı yapamama, yazıyı sayfaya yerleştirememe, yazının eğikliğini koruyamama tespit edilen diğer sonuçlarıdır. Okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayanlara göre genelde daha başarılı bulunmuştur. Başaran (2006) yazım yanlışlarını tespit etmek için 128 öğrencinin yazı defterini toplamış ve defterler iki uzman tarafından belirlenen kriterler doğrultusunda incelenmiştir. İnceleme sonuçlarına göre öğrencilerin en çok zorlandıkları konuların harfleri eğik yazma ve harfleri uygun yükseklik ve genişlikte yazma; en az zorlandıkları konunun ise kelimeler arasında boşluk bırakma olduğu tespit etmiştir. Sidekli, Coşkun ve Gökbulut'un (2008) ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini inceledikleri çalışmalarında 11 öğrencinin defteri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin temelde harfler, harflerin yazılış yönleri, alt-üst gövde bağlantıları, küçük ve büyük harflerin bağlantı biçimlerine ilişkin kuralları uygulayamama gibi harf hatalarını; kelimelerin okunaklılığı ve kelimelere harf ekleme, kelimeler arasında yeterli boşluk bırakmama, kelime içinde harf unutmama, satır sonuna sığmayan kelimeyi doğru bölememe, harflerin noktalarının kelime bitmeden konması gibi kelime hataları; yazıların tamamında eğikliği koruyamama, yazılarının estetik beğeni oluşturmaması, yazıyı sayfaya uygun yerleştirememe, yazının genelindeki okunabilirlik, kendilerine uygun üslup geliştirememe gibi hatalar yaptıklarını tespit etmişlerdir. Bay (2010) ilköğretim 1. sınıfa devam eden 144 öğrencinin yer

aldığı araştırmasında öğrencilerin %40'ının hâla dik ve sola yatık yazdıkları, %4'ünün düzensiz yazdığı, %1'inin satır çizgisinden alta veya üste kaydırarak yazdığı, %10'unun kelimeler arası boşluğu ayarlayamadığı, %12'sinin eksik ve kurlsuz yazdığı, %3'ünün çok silme veya karalama yaparak yazdığı, %23'ünün yazma esnasında çok öne eğik veya geriye dayanarak oturduğu, %10'unun ise çok akıcı veya çok yavaş yazdığı, %3'ünün sestten çok yavaş yazdığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma ile öğrencilerin yazma hataları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin görsel algı düzeyleri ile yazım puanları beraber incelendiğinde;

Genel görsel algı, motor-bağımsız görsel algı ve görsel-motor algı düzeyleri ile yazım puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Genel görsel algısı *çok ileri* düzeyde olan öğrenci en az hata ile en yüksek yazım puanına sahip olmuştur. Motor bağımsız görsel algıda en yüksek yazım puanı alan *ileri* düzeyde görsel algıya sahip öğrenciler olmuş, *ortalamanın üstünde* olan öğrenciler izlemiştir. Görsel-motor algı boyutunda en az yazım hatası ile en yüksek yazım puanını alan *çok zayıf* düzeyde öğrenciler olmuştur. En çok yazım hatasına rastlanan öğrencilerin ise *zayıf* görsel algı düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2000). Yazı Öğretimi, *Millî Eğitim Dergisi*, 146, 37-48.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Arslan, D. ve Ilgın, H. (2010). Öğretmen ve Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazı İle İlgili Görüşleri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 19-92.
- Başaran, M. (2006). *İlkokuma Yazma Öğretimi Sürecinde Öğrencilerin Yaptıkları Yazım Yanlışları*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, 14-16 Nisan 2006, 109-114.
- Bay, Y. (2010). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi, *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 164-181.
- Bayhan, P. (1992). "Anaokuluna Giden Altı Yaş Çocuklarının Bilgisayar Hakkındaki Tutum ve Kavramlarının Saptanması ve Bu Çocukların İlkokul Birinci Sınıftaki Akademik Başarıları ile Görsel Algılamalarında Anaokulunda Yapılan Bilgisayarlı Eğitimin Etkisinin İncelenmesi", Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayraktar, Ö. (2006). "İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazıda Yaptıkları Hatalar," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cengiz, Ö. (2002). "5,6-6 Yaş Çocuklarının Görsel Algı Gelişimini Destekleyici Eğitim Programının Etkisi," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çağatay, N. (1986). "Frostig Visual Algılama Testi ve Eğitim Programına Dayalı Olarak Dört-Sekiz Yaş Arası Cerebral Palsy'li Çocuklarda Visual Algılama Davranışının İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkaya, Ç. (2006). *İlköğretim Birinci sınıf Ebeveynlerinin 2004 Birinci sınıf Türkçe Programına İlişkin Görüşleri. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyum Bildirileri*, 2-4 Mayıs 2008, Çanakkale, 708-711.

- Damar, M. (1996). "İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle Öğretmen Nitelikleri Arasındaki İlişki", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, G.K. (2003). "İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım Hataları ve Öğretmen Görüşleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duru, H. (2008). "Gelişimsel Görsel Algı Testi-2'nin 6 Yaş Çocukları İçin Güvenirlik ve Geçerlik Ön Çalışması", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Durukan, E. ve Alver, M. (2008). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 274-289.
- Erdem, M. (2006). "Anaokuluna Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Matematiksel Becerileri ile Görsel Algı Becerilerinin Karşılaştırılması", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ferah, A. (1996). "İlkokuma-Yazma Öğretiminde Görsel Algılama ve Zekânın Yeri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ferah, A. (2007). *Türkçe İlkokuma Yazmayı Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Frostig, M. (1968). *Pictures and Patterns. Teacher's Guide*.
- Görener, Ö. (2006). "Beş-Altı Yaş Grubu Çocuklarda Yapılandırılmış Görsel Sanat Eğitiminin Görsel Algılamaya Etkisinin İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Güneş, F. (2006). Niçin Bitişik Eğik Yazı?, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 71, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi71/orta-gunes.htm>, (Erişim Tarihi: 21 Ağustos 2010).
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hammill, D., Pearson, N.A. ve , Voress, J.K. (1993). *Developmental test of visual perception-2nd Ed.: Examiner's manual*. Texas: Pro-Ed. Pub.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mangır, M. ve Çağatay, N. (1987). *Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Dört-Altı Yaş Arası Çocukların Görsel Algılamaları Üzerinde Bir Araştırma*, Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.
- Mangır, M. ve Çağatay, N. (1990). *Anaokuluna ve Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Görsel Algılama ve Zeka İlişkisinin İncelenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, 1. Baskı, Ankara: MEB Basımevi.
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*, Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Sidekli, S., Coşkun, İ. ve Gökbulut, Y. (2008). *İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerileri*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyum Bildirileri, 2-4 Mayıs 2008, Çanakkale, 700-703.
- Turan, F. (2002). İlköğretim Okullarında Doğru ve Güzel Yazı Yazma Çalışmaları, *Milli Eğitim*, 162, 155-156.
- Turan, M., Güher, Ö. ve Şahin, Ç. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin Yazı Türlerine İlişkin Görüşleri*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyum Bildirileri, 2-4 Mayıs 2008, Çanakkale, 683-686.
- Yıldız, M., Yıldırım, K. ve Ateş, S. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Tahtasına Yazdıkları Yazıların Okunaklılık Bakımından Öğrencilere Model Olmadaki Uygunluğu, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 75-88.
- Ziviani, J., Watson – Will, A. (1998). Writing Speed and Legibility of 7 – 14 Year – Old School Student Using Modern Cursive Script, *Australian Occupational Therapy Journal*, 45, 59-64.