



## OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAKİ ALTI YAŞ ÇOCUKLARININ YAZMAYI ÖĞRENMEYE HAZIR BULUNUŞLUK DURUMLARI

### THE DEGREE OF READINESS FOR WRITING EDUCATION OF SIX YEAR OLDS IN PRE-SCHOOL EDUCATION

Banu YANGIN\*

**ÖZET:** Öğrencilerin ilkokuma-yazma becerilerini istenen nitelikte kazanabilmelerinde, öğrenmeye hazır olup olmadıklarının etkisi büyüktür. Öğrencileri ilkokuma-yazmayı öğrenmeye hazırlamaya yönelik etkinliklere, ilköğretim okullarının birinci sınıfında, “ilkokuma-yazmaya hazırlık dönemi”nde yer verilmektedir. Öte yandan, ülkemizde yaygınlaştırılması hedeflenen okul öncesi eğitiminin programında da çocukların ilkokuma-yazmaya hazırlanmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmektedir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubundaki öğrencilerin yazmayı öğrenmeye hazır olup olmadıklarını belirlemektir. Çalışmanın verileri, 2003-2004 öğretim yılında, Ankara’daki okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubundaki 64 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin bireysel olarak uygulanması ile elde edilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubundaki öğrencilerin yazmayı öğrenmeye hazır olup olmadıkları belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** ilkokuma-yazma, hazır bulunuşluk, altı yaş grubu.

**ABSTRACT:** Whether students are ready to learn is of great importance in terms of enabling them to gain initial reading and writing skills to a desired extent. Activities that prepare students for learning initial reading and writing take place at the first grade of primary schools during “the preparatory period for initial reading and writing”. Furthermore, a number of activities preparing children for initial reading and writing are also included in the curriculum of pre-school education, whose spread in our country is given priority. The aim of this study is to determine whether or not six-year-olds in pre-school establishments are ready to learn to write. The data were obtained through a scale developed by the researcher, by administering it individually to 64 six-year-olds in pre-school establishments in Ankara in 2003-2004 academic year. It was determined whether or not six-year-olds in pre-school establishments are ready to learn to write.

**Keywords:** initial reading and writing, readiness, six-year-olds.

## 1. GİRİŞ

İlköğretim okullarının birinci sınıfında başlayan ilkokuma-yazma öğretiminin amacı öğrencilere, doğru, akıcı ve anlayarak okuma; doğru, güzel, akıcı ve anlaşılır yazma beceri ve alışkanlığını, onların gelişim özelliklerine uygun yöntemleri, araç ve gereçleri kullanarak, kazandırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin ilkokuma-yazma becerilerini istenen nitelikte kazanabilmeleri, ilkokuma-yazmayı öğrenmeye hazır oluş düzeylerine de bağlıdır. İlkokuma-yazmanın yazma boyutundan bakıldığında öğrencilerin yazmaya hazır duruma gelmeleri için şu özelliklere sahip olmaları gerekmektedir: parmak kaslarının yeterince gelişmiş olması; sinir-kas ve el-göz uyumunun yeterince sağlanabilmesi; yazma için gerekli olan kalem, defter vb. araç ve gereçleri doğru kullanabilme; satır, çizgi, yazı, sağ, sol, yukarı, aşağı, dik, yatık, eğri, iç, dış, alt, üst vb. kavramları bilme; yazmanın yönünün soldan sağa ve yukarıdan aşağı doğru olduğunu bilme; özellikle alfabedeki harflerin şekillerini oluşturan çizgileri doğru yönde ve düzgün çizebilme; yazmaya istekli olma (Gray, 1956; Oktay, 1982; Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Klavuzu, 1986; Taşkafa ve Işıl, 1989; Altıntaş, Öner ve Cihangiroğlu, 1994; Akyılmaz ve Kocaoluk, 1995; Dikmen, 1998; Çelenk, 1999; Raban and Ure, 2000; Yücel, 2000; Akyol, 2001; Alperen, 2001; Cemaloğlu, 2001; Güleriyüz, 2002). Bu özellikleri henüz kazanamamış öğrencilere yazmayı öğretmeye girişmek şu sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir: öğrencinin çabuk yorulması, kalemi doğru tutamaması; yazının çirkin ve yanlış olması (Akyol, 2001; Alperen, 2001; Güleriyüz, 2002); öğrencinin başarısız olması, yazmadan bıkmaması ve nefret etmesi (Çelenk, 1999).

\* Yard. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü, banu@hacettepe.edu.tr

Birinci sınıfta, ilkokuma-yazma öğretimi sürecinin hazırlık döneminde öğrencilere yaptırılacak bazı etkinlikler, onların yazmaya hazır duruma gelmelerine yardımcı olabilmektedir: Avuç içinde oyun hamuru, çamur ve yumuşak top yoğurma parmak kaslarının gelişimine; çizgisiz kâğıtlar üzerinde serbest karalamaların ve resimlerin yapılması kalem ve kâğıt kullanma becerisinin gelişimine; oyun hamurlarından ya da çamurdan şekiller oluşturma, kâğıt yırtma ve katlama, resimlerin içini boyama, resimleri ya da şekilleri kesme ve yapıştırma, noktaları birleştirme gibi etkinlikler küçük kas gelişimine, el-göz ve sinir-kas uyumunun sağlanmasına katkı getirebilmektedir. Defter üzerinde, alfabedeki harfleri oluşturan düzenli çizgi çalışmaları kalem ve defterin doğru kullanılmasına; küçük kas gelişiminin, el-göz ve sinir-kas uyumunun sağlanmasına; öğrencilerin harfleri doğru ve düzgün yazmalarına yardımcı olabilmektedir (Perrotta, 1994; Çelenk, 1999; Yücel, 2000). Vaivre-Duret ve Burnod da (2001) öğrencilerin okuma ve yazmaya hazır duruma gelmelerini sağlayan özelliklerin uygun bir eğitim ortamında kazandırılabilceğini belirtmektedirler.

MEB İlköğretim Okulu Birinci Sınıf Türkçe Programı'nda (2000) ve MEB Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Klavuzu'nda (1986), öğrencilerin yazmaya hazırlanmaları ile ilgili etkinliklerin birinci sınıfın başında, "ilkokuma-yazmaya hazırlık dönemi"nde yaptırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Öte yandan bu etkinliklere, ülkemizde yaygınlaştırılması hedeflenen okul öncesi eğitiminin Programı'nda (MEB, 2002) da yer verilmektedir. Bu durumu bir çelişki olarak nitelendirmemek gerekir. Raban ve Ure'e göre (2000), çocuklar yazının anlamını ve formunu formal okuma-yazma programlarının uygulandığı okullara başlamadan önce, okul öncesi dönemde kavramaya başlarlar; onların formal okuma-yazma döneminin başlangıcından itibaren yazmadaki başarıları okul öncesi dönemde yazı ile ilgili deneyimler kazanıp kazanmadıklarından etkilenmektedir; bu bakış açısı da erken çocukluk eğitimi programlarını doğrudan etkilemektedir. Meier (2000); Strickland ve Morrow (2000); Vadasy ve diğerleri (1998a); Vadasy ve diğerleri (1998b), çocuklara okuma-yazma öğretiminde erken çocukluk yıllarının çok önemli olduğunu ve okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesinde bu dönemde yaptırılacak etkinliklerin önemini vurgulamaktadırlar. Oktay (1982)'a göre, bir anaokulu öğretmeni, çocukların özelliklerini belirlemek ve onun gelecek yıllarda yöneleceği ilkokulun istediği öğrenme deneyimlerine sahip olup olmadığını anlamak konusunda büyük olanaklara sahiptir. Çocuk, anaokulunda yazmayı değil ama yazmak için gerekli olan tüm bilgi ve beceriyi kazanır. Erken çocukluk eğitimi destekleyen araştırmalarda da (The Condition of Education, 2000) okul öncesi eğitiminin çocukların okula hazırlanmalarına yardımcı olduğu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, okul öncesi eğitiminin çocukları okula hazırlamadaki etkililiğinin niteliğiyle orantılı olduğu göz ardı edilmemelidir (Arı ve diğerleri, 2002). Arı ve diğerlerine göre (2002), Türkiye'deki bu okulların çok azında nitelikli eğitim verilmekte; birçoğunda da eğitimden çok bakım hizmeti verilmektedir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubundaki öğrenciler ilkokuma-yazmanın yazma boyutunu öğrenmeye hazır mıdır? Bu sorunun yanıtını bulabilmek için, öğrencilerin kalemi doğru kullanıp kullanamadıkları; kâğıdı doğru kullanıp kullanamadıkları, gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakıp bırakmadıkları; dikey, yatay, eğik, yuvarlak ve eğri çizgilerle ve bunların kombinasyonlarını düzgün çizip çizemedikleri; dikey, yatay, eğik, yuvarlak ve eğri çizgilerle ve bunların kombinasyonlarını doğru çizip çizemedikleri; iç, dış, alt, üst, sağ ve sol kavramlarını bilip bilemedikleri; düzgün kesme, katlama ve yapıştırma becerilerini kazanıp kazanamadıkları saptanmaya çalışılmıştır.

## 2. YÖNTEM

Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara'nın merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları ve anaokulları oluşturmaktadır. 8 merkez ilçedeki toplam okul sayısı 512'dir. Evrenin % 3'ünü oluşturan 16 okul, "kota örnekleme" (quoto sampling) (Balcı, 2001) yoluyla örnekleme alınmıştır. Araştırma grubu, örnekleme alınan her okuldan tesadüfi yolla seçilen altı yaş grubundaki dörder öğrenciden oluşturulmuştur. Örnekleme grubundaki öğrenci sayısı 64 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 1: Evrene ve Örneklemeye İlişkin Veriler**

Merkez İlçeler	Okul Sayısı	Örneklemeye Alınan Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı
Altındağ	81	2	8
Çankaya	100	3	12
Etimesgut	27	1	4
Keçiören	84	2	8
Mamak	91	3	12
Sincan	36	1	4
Yenimahalle	87	3	12
Gölbaşı	6	1	4
Toplam	512	16	64

### 2.1. Ölçme Araçları

İlgili literatür taranarak, ilkokuma-yazma öğretimi sürecinin yazma boyutuyla ilgili olan ve ilkokuma-yazma öğretimi sürecinin başında, hazırlık döneminde öğrencilere kazandırılması öngörülen davranışlar belirlenmiştir. Bu davranışlardan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda da (MEB, 2002) yer alanlar şunlardır: yetişkin gibi kalem tutma; yatay, dikey, eğri ve eğik çizgileri ve bunların kombinasyonlarını çizme; iç, dış, alt, üst, sağ ve sol kavramlarını bilme; istenilen nitelikte kesme; malzemeleri değişik şekillerde katlama; düzgün yapıştırma. Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2002) yer almadığı halde, "yetişkin gibi kalem tutma" ile "yatay, dikey, eğri ve eğik çizgileri ve bunların kombinasyonlarını çizme" davranışlarını kazandırmaya yönelik etkinliklerin kâğıt üzerinde yaptırılması ve bu etkinlikler sırasında çizgilerin çiziliş yönünün de öğretilmesi gerektiği düşüncelerinden yola çıkılarak, "kâğıdı doğru tutma ve gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakma" ile "yatay, dikey, eğri ve eğik çizgileri ve bunların kombinasyonlarını doğru yönde çizme" davranışları da araştırmanın kapsamına alınmıştır.

Belirlenen davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını saptamak için araştırmacı tarafından üç ölçme aracı geliştirilmiştir:

Öğrencilerin kalemi doğru kullanıp kullanmadıklarını; kâğıdı doğru kullanıp kullanmadıklarını; gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakıp bırakmadıklarını; dikey, yatay, eğik, yuvarlak ve eğri çizgilerle ve bunların kombinasyonlarını düzgün çizip çizemediklerini; dikey, yatay, eğik, yuvarlak ve eğri çizgilerle ve bunların kombinasyonlarını doğru çizip çizemediklerini saptamak için kontrollü gözlem yapılmıştır. Gözlemi yapabilmek için, satır çizgileri olan bir kâğıdın üzerine dikey, yatay, eğik, yuvarlak ve eğri çizgilerle ve bunların kombinasyonlarından oluşan çizgilerin örnekleri düzgünce ve net görülebilecek bir şekilde çizilmiştir. Öğrencilerin, gördükleri çizgileri altlarındaki boşluklara düzgün ve doğru bir şekilde çizmeleri plânlanmıştır. Bu formattaki kâğıt her öğrenci için çoğaltılmıştır.

Öğrencilerin iç, dış, alt, üst, sağ ve sol kavramlarını bilip bilemediklerini saptamak için, çizgisiz bir kâğıdın üzerine birbirinden uygun uzaklıkta bir yuvarlak ve bir düz çizgi çizilmiştir. Öğrencilerin, yuvarlağın içini ve dışını; çizginin üstünü ve altını; sağ ellerini göstermeleri plânlanmıştır. Bu formattaki kâğıt her öğrenci için çoğaltılmıştır.

Öğrencilerin düzgün kesme, katlama ve yapıştırma becerilerini kazanıp kazanmadıklarını saptamak için, iki farklı formatta kâğıt hazırlanmıştır. Birincisinde çatısı olmayan bir ev ile yalnızca gövdesi olan bir ağaç resmine yer verilmiştir. İkinci kâğıtta ise düzgün kesilip katlanarak yapıştırıldığında evin çatısını oluşturacak bir kare ve ağacı tamamlayacak iki daire yer almaktadır. Öğrencilerin, birinci resimdeki evin ve ağacın eksik öğelerini fark etmeleri; ikinci resimdeki şekilleri düzgünce kesip katladıktan sonra, birinci resimdeki uygun yerlerine yapıştırmaları plânlanmıştır. Bu formattaki iki kâğıt her öğrenci için çoğaltılmıştır.

Gözlem, soru-cevap ve ürün değerlendirme olmak üzere üç bölümden oluşan ölçme aracının kapsam geçerliği konusunda uzman kanısına başvurulmuştur. Ölçme aracının güvenilirliğini sağlamak için, "bağımsız gözlemciler arası uyum"a (Balci, 2001; Karasar, 1999) bakılmıştır. Bunun için, ölçek okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubundaki 62 kişiye uygulanmış; uygulamadan elde edilen

ölçümler iki uzman tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Her iki değerlendirilmeye ilişkin, (a) ortalamalar arasındaki uyumun hesaplanmasında “Kendall’ın uyum katsayısı” tekniği kullanılmış; .01 düzeyinde (.87) anlamlı ilişki saptanmıştır; (b) ortalamalar arasında fark olup olmadığının belirlenmesi için de “bağımlı örneklem için t testi” uygulanmış; ortalamalar arasında fark gözlenmemiştir.

## 2.2. Süreç

Ölçümler örneklem grubundaki 64 öğrencinin her biriyle ayrı ayrı çalışılarak yapılmıştır. İlk olarak, öğrenciye birinci ölçme aracını oluşturan kâğıtla bir kalem verilmiş, kâğıdın üzerinde örnek olarak verilen çizgileri düzgün ve doğru olarak boş satırlara çizmesi istenmiştir. Öğrenci istenenleri yapmaya çalışırken, araştırmacı onun kalemi ve kâğıdı doğru kullanıp kullanmadığını; çizgilerin yönünü doğru çizip çizmediğini ayrıntılı olarak not etmiştir. İkinci aşamada öğrenciye ikinci ölçme aracını oluşturan kâğıt verilmiş, sırayla yuvarlağın içini ve dışını, çizginin altını ve üstünü, sağ elini göstermesi istenmiştir. Öğrencinin cevapları araştırmacı tarafından not edilmiştir. Son olarak öğrenciye üçüncü ölçme aracını oluşturan kâğıtlar verilmiştir. Öğrenciye sorular sorularak ilk resimdeki evin ve ağacın eksik öğelerini fark etmesi sağlanmış, ikinci resimdeki şekilleri kesip katlayarak birinci resimdeki uygun yerlere yapıştırması istenmiştir.

## 2.3. İstatistiksel işlemler

Birinci ölçekle ilgili kâğıt üzerindeki çalışmanın sonunda öğrenciye kâğıdı doğru tutuyorsa 1 puan; kalemi doğru tutuyorsa 1 puan; gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakıyorsa 1 puan; çizgileri doğru yönde çizip çizmediğine 1 ile 5 arasında bir puan; çizgileri düzgün çizip çizmediğine göre 1 ile 5 arasında bir puan verilmiştir. İkinci ölçekle ilgili çalışmanın sonunda öğrenciye bildiği her kavram için bir puan verilmiştir. Üçüncü ölçekle ilgili çalışmanın sonunda ise öğrenciye kesmesinin, katlamasının ve yapıştırmasının düzgünlüğüne göre 1 ile 5 arasında bir puan verilmiştir.

Veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla analiz edilmiştir (Büyüköztürk, 2002). Verilerin frekansları, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları saptanmıştır. Çizgileri düzgün çizme ile kesme, katlama ve yapıştırma için puan aralığı beşli derecelendirme ölçeğine göre, 5 ile 4,2 arası “Oldukça Yeterli”; 4,1 ile 3,4 arası “Yeterli”; 3,3 ile 2,6 arası “Orta”; 2,5 ile 1,8 arası “Yetersiz”; 1,7 ile 1 arası “Oldukça Yetersiz” olarak belirlenmiştir.

## 3. BULGULAR VE YORUM

**Tablo 2: Kalemi Doğru Kullanma ile İlgili Verilerin Frekansları, Yüzdeleri ve Aritmetik Ortalamaları**

Özellikler	(1)		(0)		N= 64
	F	%	F	%	
Çizerken kalemi doğru tutma	55	85,9	9	14,1	$\bar{X} = 0,8594$

Tablo 2 incelendiğinde, örneklem grubundaki öğrencilerin %85,9’unun kalemi doğru tutabildiği; %14,1’inin doğru tutamadığı görülmektedir. Yüzdeler içinde, okul öncesi eğitimi alan altı yaş grubundaki öğrencilerin %85,9’unun kalemi doğru tutmayı öğrenmiş olmaları elbette bir başarı olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin % 14,1’inin kalemi doğru tutmayı öğrenememiş olmasının, bu öğrencilerin yazılarının niteliğini ve yazma hızını olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Düzgün ve hızlı yazabilmek için kalemi doğru tutmak gerekmektedir (Gray, 1956; Çelenk, 1999; Akyol, 2001; Alperen, 2001; Güleriyüz, 2002; Artut ve Demir, 2004).

Kalemi doğru tutabilme psikomotor bir beceridir. Öğrencilerin bu beceriyi kazanabilmeleri, ilgili kaslarının yeterince gelişmiş olmasına, sinir-kas uyumunu yeterince sağlayabilmelerine ve sunulacak nitelikli öğretim ortamına bağlıdır. Öğretmenler bağlı oldukları programda belirtilen davranışları kazandırmak için öğretim etkinlikleri düzenlemekle yükümlüdürler. Okul Öncesi Eğitim Programı’nda (MEB, 2002) altı yaş grubundaki çocukların “Psikomotor Gelişim Özellikleri”

bölümünde “yetişkin gibi kalem tutabilecekleri” belirtilirken, “Kazandırılması Beklenen Davranışlar” bölümünde bununla ilgili hedef ve davranışlara yer verilmemiştir. Programdaki bu eksikliğe bağlı olarak örneklem grubundaki öğrencilerin %14,1’inin bu beceriyi edinemeyişleri, öğretmenlerin öğrencilere doğru modeli gösterme; her bir öğrencinin yaparak öğrenmesi için uygun ortamı oluşturma; öğretme-öğrenme süreci boyunca onları sürekli kontrol etme, onların yanlışlarını düzeltmelerini ve doğrularını pekiştirmelerini sağlama vb. özellikleri gerektiren nitelikli öğretim ortamını sağlayamamalarından kaynaklanıyor olabilir.

**Tablo 3: Kâğıdı Doğru Tutma ve Gözle Kâğıt Arasında Uygun Uzaklık Bırakma ile İlgili Verilerin Frekansları, Yüzdeleri ve Aritmetik Ortalamaları**

Özellikler	(1)		(0)		N= 64
	f	%	f	%	
Kâğıdı doğru tutma	42	65,6	22	34,4	$\bar{X} = 0,6563$
Gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakma	38	59,4	26	40,6	$\bar{X} = 0,5938$

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin %65,6’sının çizerken kâğıdı doğru tutabildikleri, %34,4’ünün tutamadıkları; %59,4’ünün gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakabildikleri, %40,6’sının ise bırakamadıkları görülmektedir.

Kâğıdı doğru tutma ve gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakma yazının niteliğini ve hızını, göz sağlığını etkileyen davranışlardır (Gray, 1956; Artut ve Demir, 2004). Okul Öncesi Eğitim Programı’nda (MEB, 2002) altı yaş grubundaki çocuklara çizme etkinliklerinin yaptırılmasına yer verilirken, bu etkinlikleri yaparken kalem, kâğıt gibi araçları doğru kullanmayı öğretmek için her hangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Program’daki bu eksikliğe bağlı olarak örneklem grubundaki bazı öğrencilerin bu davranışları kazanamamalarının nedeni, öğretmenlerin onlara uygun öğretim ortamını sağlayamadıklarından kaynaklanmış olabilir. Öğretmenin kâğıdın masa üzerinde nasıl durması ve gözle kâğıt arasında ne kadar uzaklık bırakılması gerektiği konusunda öğrencileri bilgilendirmesi; kâğıt ve kalemle yapılan çalışmalar sırasında öğrencilerini kontrol etmesi, onların yanlışlarını düzeltmelerini sağlaması gerekmektedir. Aksi takdirde bu iki yazma aracının kullanımına ilişkin başlangıçta edinilen yanlış davranışlar ilerleyen yıllarda alışkanlık olarak sürdürülebilir.

**Tablo 4: Düzgün Çizme ile İlgili Verilerin Frekansları, Yüzdeleri ve Aritmetik Ortalamaları**

Özellikler	(5)		(4)		(3)		(2)		(1)		N= 64
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Dikey, yatay, eğik, yuvarlak ve eğri çizgilerle bunlardan oluşan çizgileri düzgün çizme	0	0	4	6,3	13	20,3	40	62,5	7	10,9	$\bar{X} = 2,2188$

Tablo 4 incelendiğinde, “dik, yatay, eğik, yuvarlak çizgilerle bunlardan oluşan çizgileri” düzgün çizmede, öğrencilerin %6,3’ünün “Yeterli”; %20,3’ünün “Orta”, %62,5’inin “Yetersiz” ve %10,9’unun “Oldukça Yetersiz” olduğu; “Oldukça Yeterli” düzeyde çizen öğrenci saptanmadığı; bu beceriye ilişkin aritmetik ortalamasının da ( $\bar{X} = 2,2188$ ) “Yetersiz” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin alfabedeki harflerin şekillerini oluşturan çizgileri düzgün çizebilmeleri, daha sonra düzgün yazabilmeleri için ön koşul niteliğinde bir beceridir (Gray, 1956; Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Klavuzu, 1986; Taşkafa ve Işıl, 1989; Altıntaş, Öner ve Cihangiroğlu, 1994; Akyılmaz ve Kocaoluk, 1995; Dikmen, 1998; Çelenk, 1999; Raban and Ure, 2000; Yücel, 2000; Akyol, 2001; Alperen, 2001; Cemaloğlu, 2001; Gülyüz, 2002; Artut ve Demir, 2004). Bu özelliği henüz kazanamamış öğrencilere yazma öğretmeye girişmek yazmanın niteliğinin olumsuz etkilenmesine ve öğrencilerin yazmaya karşı

olumsuz tutum geliştirmelerine yol açabilir (Çelenk, 1999; Akyol, 2001; Alperen, 2001; Güler, 2002). MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2002), altı yaş grubundaki çocukların, psikomotor gelişim özelliklerine göre, “yatay, dikey, eğri ve eğik çizgileri ve bunların kombinasyonlarını” çizebilecekleri belirtildiği hâlde, aynı programda bu özelliklerle ilgili hedef ve davranışlarla etkinlik örneklerine yer verilmemiştir. Bu araştırma sürecinde, altı yaş grubu öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sırasında, bazı öğretmenlerin öğrencilere söz konusu çizgileri defter üzerinde çizdirmek gerektiğini düşündükleri ve bunları çizdirdikleri; bazılarının da tam tersini düşünüp çizdirmedikleri saptanmıştır. Öğrencilerin bu beceriyi yeterli düzeyde kazanamamaları, “anasınıflarında öğretmenlerin kullanabilecekleri, çocukların okula hazırlanmalarını sağlayacak, sistematik, yapılandırılmış bir eğitim programı sunulamaması”ndan kaynaklanıyor olabilir (Arı ve diğerleri, 2002).

**Tablo 5: Doğru Çizme ile İlgili Verilerin Frekansları, Yüzdeleri ve Aritmetik Ortalamaları**

Özellikler	(5)		(4)		(3)		(2)		(1)		N= 64
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Dikey, yatay, eğik, yuvarlak ve eğri çizgilerle bunlardan oluşan çizgileri doğru çizme	3	4,7	17	26,6	26	40,6	13	20,3	5	7,8	$\bar{X} = 3$

Tablo 5 incelendiğinde, “dik, yatay, eğik, yuvarlak ve bunlardan oluşan çizgileri” doğru çizmede, araştırmanın örneklem grubuna giren öğrencilerin %4,7’sinin “Oldukça Yeterli”, %26,6’sının “Yeterli”; %40,6’sının “Orta”, %20,3’ünün “Yetersiz” ve %7,8’inin “Oldukça Yetersiz”; bu beceriye ilişkin aritmetik ortalamasının da ( $\bar{X} = 3$ ) “Orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin abecedeki harfleri oluşturan çizgileri doğru yönde çizmeleri hızlı yazmaları için gereklidir (Artut ve Demir, 2004). Örneklem grubundaki öğrencilerin bu beceriyi “Orta” düzeyde kazanmış olmaları onların birinci sınıfta hızlı yazma becerisini kazanmada güçlük çekecekleri anlamına gelebilir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2002) , altı yaş grubundaki çocukların, psikomotor gelişim özelliklerine göre, “yatay, dikey, eğri ve eğik çizgileri ve bunların kombinasyonlarını” çizebilecekleri; üstelik “isimlerini ve 1-5 arası rakamları kopya edebilecekleri” belirtildiği hâlde, harfleri ve rakamları oluşturan çizgileri doğru (çizgilerin soldan sağa, yukarıdan aşağı gibi çiziliş yönlerine uygun olarak) çizmelerine ilişkin her hangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Oysa çocuğun bu şekilleri çizerken (harflerin yönü ile ilgili olarak birtakım yanlış teknikler kazanmamasına dikkat etmek gerekmektedir (Oktay, 1982). Öğrencilerin bu beceriyi yeterli düzeyde kazanamamaları, “anasınıflarında öğretmenlerin kullanabilecekleri, çocukların okula hazırlanmalarını sağlayacak, sistematik, yapılandırılmış bir eğitim programı sunulamaması”ndan kaynaklanıyor olabilir (Arı ve diğerleri, 2002).

**Tablo 6: Kavramlar ile İlgili Verilerin Frekansları, Yüzdeleri ve Aritmetik Ortalamaları**

Özellikler	(2)		(1)		(0)		N= 62
	f	%	f	%	f	%	
“İç” ve “dış” kavramları	59	92,2	3	4,7	0	0	$\bar{X} = 1,951$
“Alt” ve “üst” kavramları	53	82,8	7	10,9	2	3,1	$\bar{X} = 1,822$
“Sağ-sol”	42	65,6	0	0	20	31,3	$\bar{X} = 0,677$

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin %92,2'sinin “iç ve dış” kavramlarının her ikisini de öğrenmiş, %4,7'sinin (1 öğrenci “iç”, 2 öğrenci “dış” olmak üzere) “iç ve dış” kavramlarından birini öğrenememiş; %82,8'inin “alt ve üst” kavramlarından her ikisini de öğrenmiş, %10,9'unun (6 öğrenci “alt”, 1 öğrenci “üst” olmak üzere) “alt ve üst” kavramlarından birini öğrenememiş, %3,1'inin ise her iki kavramı da öğrenememiş; %65,6'sının “sağ ve sol” kavramını öğrenmiş, %31,3'ünün ise öğrenememiş olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin, yazma etkinliklerine başladıklarında, yazmanın yönünün soldan sağa doğru olduğunu, iki satır çizgisinin içine ve alttaki satır çizgisinin üzerine yazıldığını kavrayabilmeleri için “iç ve dış, alt ve üst, sağ ve sol” gibi temel kavramları öğrenmiş olmaları gerekmektedir (Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Klavuzu, 1986; Taşkafa ve Işıl, 1989; Altıntaş, Öner ve Cihangiroğlu, 1994; Akyılmaz ve Kocaoğlu, 1995; Dikmen, 1998; Çelenk, 1999; Raban and Ure, 2000; Yücel, 2000; Akyol, 2001; Alperen, 2001; Cemaloğlu, 2001; Güteryüz, 2002). Öğrencilere bu kavramları öğretmeden yazmayı öğretmeye girişmek yazının ve yazmanın niteliğinin olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Örneklem grubundaki öğrencilerden söz konusu kavramlardan birini ya da birkaçını öğrenememiş olanların aynı gruplarda olduğu dikkate alınır, bu sorunun eğitimin niteliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

**Tablo 7: El Becerileri ile İlgili Verilerin Frekansları, Yüzdeleri ve Aritmetik Ortalamaları**

Özellikler	(5)		(4)		(3)		(2)		(1)		N= 64
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Düzgün kesme	7	10,9	21	32,8	16	25,0	20	31,3	0	0	$\bar{X} = 3,2344$
Verilen örneğe uygun düzgün katlama	14	21,9	28	43,8	13	20,3	8	12,5	1	1,6	$\bar{X} = 3,7188$
Düzgün yapıştırma	10	15,6	31	48,4	14	21,9	6	9,4	3	4,7	$\bar{X} = 3,6094$
El becerileri	$\bar{X} = 3,5208$										

Tablo 7 incelendiğinde, “düzgün kesme” becerisini öğrencilerin %10,9'unun “Oldukça Yeterli”, %32,8'inin “Yeterli”, %25,0'ının “Orta” ve %31,3'ünün “Yetersiz” düzeyde kazanmış oldukları, bu beceriye ilişkin aritmetik ortalamının ( $\bar{X} = 3,2344$ ) “Orta” düzeyde olduğu; “verilen örneğe uygun düzgün katlama” becerisini öğrencilerin %21,9'unun “Oldukça Yeterli”, %43,8'inin “Yeterli”, %20,3'ünün “Orta”, %12,5'inin “Yetersiz” ve %1,6'sının “Oldukça Yetersiz” düzeyde kazanmış oldukları, bu beceriye ilişkin aritmetik ortalamının ( $\bar{X} = 3,7188$ ) “Yeterli” düzeyde olduğu; “düzgün yapıştırma” becerisini öğrencilerin %15,6'sının “Oldukça Yeterli”, %48,4'ünün “Yeterli”, %21,9'unun “Orta”, %9,4'ünün “Yetersiz” ve %4,7'sinin “Oldukça Yetersiz” düzeyde kazanmış oldukları, bu beceriye ilişkin aritmetik ortalamının ( $\bar{X} = 3,6094$ ) “Yeterli” düzeyde olduğu; üç beceriye ilişkin genel aritmetik ortalamının ise ( $\bar{X} = 3,5208$ ) “Yeterli” düzeyde olduğu görülmektedir.

Kâğıt katlama, kesme ve yapıştırma gibi el becerilerine dayalı etkinlikler küçük kas gelişimine, el-göz ve sinir-kas uyumunun sağlanmasına katkı getirebilmektedir (Perrotta, 1994; Çelenk, 1999; Yücel, 2000). Üstelik bu tür etkinlikler okul öncesi dönemdeki çocukların oyun ortamı içinde zevk aldıkları, isteyerek katıldıkları etkinliklerdir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2002), 60-72 aylık çocukların, psikomotor gelişim özelliklerine göre, “düzgün kesme ve yapıştırma” ile ilgili etkinlikleri yapabilecekleri belirtilmiş, katlama ile ilgili bir bilgiye yer verilmemiştir. Hedef ve davranışlar bölümünde ise, “katlama ve kesme” ile ilgili davranışlara yer verildiği hâlde, yapıştırmaya ilişkin her hangi bir davranışa yer verilmemiştir. Bu saptamadan yola çıkarak, Programın “Gelişim Özellikleri” bölümü ile “Hedef ve

Davranışlar” bölümü arasında yer yer kopuklukların olduğu söylenebilir. Bu tür belirsizlikler, uygulayıcıların hangi etkinlikleri yaptıklarını gerektiği konusunda kendi yorumlarına göre karar vermelerine, buna bağlı olarak da uygulamalar arasında farklılıklara neden olabilir.

Araştırmanın bulgularıyla ilgili tüm yorumlar öncelikle MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’ndaki (2002) bazı eksikliklerle ilişkilendirilerek yapılmıştır. Bununla birlikte Program’da şu açıklamalara da yer verilmiştir: “Program’ın, her çocuğun farklı gelişim ritmi, her grubun ihtiyaçlarının ve her eğitim ortamının imkan ve şartlarının farklı olabileceği de göz önünde bulundurularak değişik uygulamalara imkan verebilecek bir esnekliğe sahip olmasına çalışılmıştır.”, “Program’a ilişkin hedefler saptanırken, sorumlu olunan çocuk grubunun ihtiyaçları belirlenerek hedefler, Program’da verilen örnekler doğrultusunda yeniden düzenlenmeli ya da yeni hedefler bulunabilmelidir.”, “Eğitim faaliyetleri düzenlenirken çocukların yaşları, ilgi ve ihtiyaçları ile okulun ve çevrenin imkanları gözönünde bulundurulmalıdır.”, “Çocuklara eşit davranılmalı fakat ferdi farklılıklar da gözönünde bulundurulmalıdır.”, “Eğitim, okul-aile işbirliği içinde verilmelidir.”, “Ailenin katılımı, verilen eğitimin kalıcı olması yönünden önem taşımaktadır.” Bu açıklamalara bağlı olarak, bulguların ortaya koyduğu olumsuzlukların uygulayıcıların Program’ı iyi yorumlayamamış olmalarından; bireyin, grubun ya da çevrenin özelliklerini dikkate alarak Program’da verilen örnekler doğrultusunda yeniden düzenlemeler yapamamışlarından; okul-aile işbirliğini etkili biçimde sağlayamamışlarından kaynaklandığı da düşünülebilir.

#### 4. SONUÇLAR

1. Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin % 14,1’ i kalem doğru tutamamaktadır.
2. Öğrencilerin %34,4’ ü çizirken kâğıdı doğru tutamamakta; %40,6’ sı gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakamamaktadır.
3. Öğrenciler, “dik, yatay, eğik, yuvarlak ve bunlardan oluşan çizgileri” düzgün çizmede yetersizdirler.
4. Öğrencilerden %4,7’si “iç ve dış” kavramlarından birini; %10,9’u “alt ve üst” kavramlarından birini, %3,1’i her ikisini; %31,3’ü “sağ ve sol” kavramını öğrenememiştir.
5. Öğrenciler, el becerilerini “yeterli” düzeyde kazanmışlardır.
6. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının “Gelişim Özellikleri” ile “Hedef ve Davranışlar” bölümleri arasında yer yer kopukluklar bulunmaktadır.

#### 5. ÖNERİLER

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler öğrencilere, kalemin ve kâğıdın/defterin nasıl tutulması gerektiğini, gözle kâğıt/defter arasında uygun uzaklık bırakılması gerektiğini nedenlerini açıklayarak göstermelidirler. Onlara çizgisiz kâğıtlar üzerinde, kara kalem ve renkli kalemlerle serbest çizgiler çizdirmeli, resimler yaptırmalı; defter üzerinde düzenli çizgileri çizdirmeli; bu süreç boyunca her birini sürekli kontrol ederek yanlışlarını düzeltmelerini ve doğrularını pekiştirmelerini sağlamalıdır.

Öğrencilere, düzenli çizgi etkinlikleri yaptırılırken çizgilerin çiziliş yönleri de öğretilmelidir. Böylece, onların alfabe harfleri ve rakamları oluşturan çizgileri doğru ve düzgün çizme beceri ve alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olunmalıdır. Okul öncesi eğitiminin sonlarına doğru, öğrencilerin zorlanmadan ve isteyerek defter üzerinde düzenli çizgi çalışmaları yapabilecekleri ortamlar oluşturulmalı; onların kalem ve defteri doğru kullanmalarına; el-göz ve sinir kas uyumunu sağlamalarına; bir sonraki süreçte doğru ve düzgün yazmaya hazır duruma gelmelerine yardımcı olunmalıdır.

Nitelikli yazma için gerekli olan temel kavramların uygun etkinliklerle öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. Onlara yakın çevrelerinde bulunan somut varlıkların konularından örnekler gösterilerek “iç ve dış” ile “alt ve üst” kavramları kolayca öğretilir. İlgili yaş grubundaki öğrencilerin “sağ ve sol” kavramlarını öğrenmeleri biraz daha güç olabilir. Çantanın içi ve dışı ile masanın üstü ve altı değişmez. Oysa öğrencinin sağındaki ve solundaki somut varlıklar onun farklı



yönlerdeki duruşuna göre değişir. Bunun için, “sağ ve sol” kavramı yerine, “kaşığı ve kalemi tuttuğumuz elimiz”den yola çıkarak, “sağ el ve sol el” öğretilir. Defter üzerinde yazmanın yönünü öğretmek için, bazı öğrencilerin solak olduğu da göz önünde bulundurularak, “kalemi tuttuğumuz elimize doğru” ifadesinin yerine, “sol elimizden sağ elimize doğru” ifadesi; yazı tahtası üzerinde yazmanın yönünü öğretmek için de bu ifadeyle birlikte, tahtanın solundaki ve sağındaki somut varlıklardan yola çıkarak, “pencereden kapiya doğru” vb. ifadeler kullanılmalıdır.

Okul öncesi eğitim programında, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak, yazma için gerekli olan temel özelliklere ilişkin hedef ve davranışlarla, bunların kazanılmasını sağlayacak etkinliklere yer verilmeli; altı yaş grubunun öğretmenleri arasında yoruma dayalı farklı ve yanlış uygulamalar ve bu uygulamaların neden olabileceği, öğrencilerin edindikleri olumsuz özelliklerin alışkanlığa dönüşmesi engellenmelidir.

Okul Öncesi Eğitimi Programı'nın geliştirilmesi çalışmalarına ilkökuma-yazma öğretimi alanının uzmanları da katılmalıdır. Böyle bir iş birliğinin, okul öncesi eğitimi programının ve bu programa dayalı eğitimin öğrencileri okuma-yazmaya hazırlamadaki etkililiğini ve verimliliğini artırma ve okul öncesi eğitimi ile ilköğretim okulu programı arasında sürekliliği sağlama bakımından olumlu katkı getireceği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda yer verilen, Program'ın uygulanması ve burada belirtilen hedeflere ulaşılmasıyla ilgili temel özelliklerin önemini kavramalarının ve bu özelliklere uygun düzenlemeler yapabilmelerinin üzerinde durulmalıdır.

İlköğretim birinci sınıfının başında, okul öncesi eğitimi almış öğrenciler de dâhil olmak üzere, tüm öğrencilerin yazma ile ilgili temel özellikleri kazanıp kazanmadıkları saptanmalıdır. Saptama sonucunda, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre gruplar oluşturulmalıdır. Her grup için, öğrencilerin eksiklerini tamamlamaya, yanlışlarını düzeltmeye uygun etkinliklerin yaptırılacağı ortamlar düzenlenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akyılmaz, L. ve Kocaoluk, Ş. (1995). Uygulamalı ilkökuma yazma öğretimi. İstanbul: Kocaoluk Yayınevi.
- Akyol, H. (2001). Türkçe ilkökuma yazma öğretimi. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Alperen, N. (2001). Türkçe okuma ve yazma eğitimi rehberi. Ankara: Alperen Yayınları.
- Altıntaş, R., Öner, S. ve Cihangiroğlu, S. (1994). İlkokuma yazma dersi öğretmen kılavuzu. Ankara.
- Arı, M., Bayhan, P., Üstün, E. ve Akman, B. (2002). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 6-8 yaş çocuklarının gelişimsel değerlendirilmesi. Journal of Qafqaz University, 9, 103-112.
- Artut, K. ve Demir, H. (2004). Güzel yazı teknikleri ve öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyükköztürk, Ş. (2002). Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2001). İlkokuma yazma öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (1999). İlkokuma-yazma programı ve öğretimi. Ankara: Artım Yayınları.
- Dikmen, S. (1998). İlk okuma yazma öğretimi öğretmen rehberi. Ankara: Öğretmen Kitapları Dizisi 1.
- Gray, W. S. (1956). The teaching of reading and writing. Paris: UNESCO.
- Gülyüz, H. (2002). Türkçe ilkökuma yazma öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB. (1986). Türkçe eğitimi ve öğretimi klavuzu. Ankara: Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulu Matbaası.
- MEB. (2000). İlköğretim okulu birinci sınıf Türkçe programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2002). Okul öncesi eğitim programı. İstanbul: YA-PA Yayıncılık.
- Meier, D. R. (2000). Scribble scrabble learning to read and write: Success with diverse teachers, children and families. Williston: Teachers College Press.
- Oktay, A. (1982). Okulöncesi dönemde öğrenme ve okumaya hazırlıklı olmak. Eğitim ve Bilim, 39, 11-18.
- Perrotta, B. (1994). Writing development and second language acquisition in young children. Childhood Education. 70, 237-241.

- Raban, B. ve Ure, C. (2000). Literacy in the preschool. In Hayden (Ed.), Landscapes in early childhood education. New York: Peter Lang.
- Strickland, D. S. ve Morrow, L. M. (2000). Beginning reading and writing. Copublished with Teachers College Press.
- Taşkafa, G. ve Işıl, K. (1989). İlkokuma yazma öğretimi metot ve teknikleri. Konya: Sebat Ofset.
- U.S. Department of Education. (2000). The Condition of Education. Retrieved March 11, 2007 from <http://nces.ed.gov/pubs2000/2000062.pdf>
- Vadasy, P. F., Notari, Syverson, A., Rolanda, E., O'Connor, W. et al. (1998a). Ladders to literacy: A preschool activity book. Paul H Brookes Pub Co.
- Vadasy, P. F., Rolanda, E., O'Connor, J. R., Jenkins, A. et al. (1998b). Ladders to literacy: A kindergarten activity book. Paul H Brookes Pub Co.
- Vaivre, Duret, L. ve Burnot, Y. (2001). Development of a global motor rating scale for young children (0-4) including eye-hand grip coordination. Child: Care, Health and Development, 27, 515-534.
- Yücel, E. P. (2000). Okuma yazmaya ilk adım. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

### Extended Abstract

The aim of initial reading and writing education in the first grade of primary school is to enable students to read accurately, fluently and with understanding, and to write well, fluently and comprehensibly, using techniques and materials which are appropriate to the characteristics of their stage of development. In the achievement of this aim, the development of students reading and writing ability depends on their state of readiness for ini-

tial reading and writing. Those qualities enabling students to achieve readiness of reading and writing can be developed in an appropriate educational environment. Although informal opportunities to write should continue at the kindergarten level, it's also appropriate for adults to begin to provide slightly more formal and organized opportunities. Children begin to comprehend the meaning and form of writing in the pre-school period before they begin schools where formal reading and writing programmes are implemented. This point of view directly affects early childhood education programmes. Early childhood in the teaching of writing and also the activities conducted during this period are very important. In studies supporting early childhood education the usefulness of pre-school education in preparing children for school is stressed. Furthermore, it must not be forgotten that the effectiveness of preschool education in preparing students for school is in direct proportion to its quality. Very few schools in Turkey provide such quality education.

Are six year olds in pre-school educational establishments ready for the writing dimension of reading and writing? To answer this question, we look at whether or not they have mastered the following skills: correct use of the pen; whether they can use paper properly; leaving an appropriate distance between eye and paper; whether or not they can produce upright, horizontal, oblique, rounded and curved strokes together with combinations of all these strokes. We also need to consider whether or not they understand the concepts of inside, outside, bottom, top, right and left, whether they can cut, fold and stick properly.

The study takes a descriptive approach. The population of the study consists of kindergarten and primary schools in central Ankara. The total number of schools in the eight central boroughs is 512. Samples from 16 schools, representing 3% of the population were obtained using a quota sampling approach. The group in the study comprised a total of 64 students being four students from each of the 16 schools in the sample selected at random.

Expert opinion was canvassed on the measurement tools, which comprised observation, question and answer and product evaluation. To ensure the reliability of the measurement instruments, "concordance between independent observers was taken into account. Therefore, the measure was implemented with 62 six year olds from pre-school institutions. The results were evaluated separately by two experts. For each evaluation, (a) "Kendall's coefficient of concordance" was used to determine concordance between the means; a 0.87 relationship was found, significant at the 0.001 level, and, (b) to establish whether or not there was a significant difference between the means, a paired t-test was conducted. A significant difference was not found.

Measurements were acquired from the sample group of 64 students working with each student individually. First of all, the students were given the first test paper and a pen, and were asked to draw clearly and accurately the example figure on the empty lines on the paper. While the student was engaged in this, the observer noted whether pen and paper were being used correctly, and lines being drawn in the correct direction. In the second stage, the student was given the second test paper and, in order, was asked to demonstrate the inside and outside of a curved line, the areas below and above a line, and to indicate also his or her right hand. The students answers were noted by the observer. Finally, the student was given the third test paper. The students were asked questions to establish whether or not he or she had noted what was missing in the house and the tree. The student was then asked to complete the shapes through cutting and sticking.

The following results could be made of this study: 14.1% of pre-school students are unable to hold a pen properly; 34.4% of students do not hold the paper properly, 40.6% do not leave a proper distance between paper and eye; students are unsatisfactory in neatly drawing "upright, horizontal, rounded and curved lines and their combinations"; 4.7% of students are unfamiliar with on the concepts "inside" and "outside", 10.9% with one of "top" and "bottom", 3.1% are unfamiliar with

both concepts, 31.3% are unfamiliar with the concepts of “left” and “right”; students have acquired manual skills at a “satisfactory” level.

The following recommendations could be made of this study: Situations must be created which allow the students to involve themselves in line drawing activity willingly and without undue stress. Students must be assisted to use pen and book properly, to co-ordinate hand and eye, nerve and muscle, and to achieve a level where they are in a position to write neatly and accurately in the next step. It is necessary to teach students the basic concepts for quality writing through appropriate activities. Space must be given the in the pre-school education programme to activities intended to develop the behaviours and achieve the aims regarding the basic features of writing in accordance with the characteristics of student development. Experts in the process of initial reading and writing should participate in pre-school curriculum development. We must determine the degree to which all students have acquired the basic characteristics required for writing including those who have had pre-school education. This should lead to a grouping of students on the basis of their degree of readiness. Motivating environments must be created for each group in which they can make up their shortcomings and correct their errors through appropriate activities.