



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2011, Volume: 6, Number: 2, Article Number: 1C0382

EDUCATION SCIENCES

Received: November 2010

Accepted: February 2011

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Derya Arslan

Alper Aytaç

Havva Ilgın

Mehmet Akif Ersoy University¹

deryaarslan@mehmetakif.edu.tr

alperaytacl0@gmail

havvailgin@hotmail

Burdur-Turkey

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZI BİÇİMLERİNE (DİK TEMEL
YAZI VE BİTİŞİK EĞİK YAZI) GÖRE OKUMA DÜZEYLERİ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı dik ya da bitişik eğik yazıya göre birinci sınıf öğrencilerinin okuma hızını ve anlama düzeyini belirlemektir. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Burdur ili merkez ilköğretim okullarından yansız seçilen beş ilköğretim okulunun birinci sınıf öğrencileri örnekleme oluşturmaktadır. Verilerin analizinde yüzde, frekans ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Öğrencilerin okuma hızlarını ve anlama düzeylerini ölçmek için uzman görüşüyle tamamlanan "Yaralı Kuş" ve "Yaralı Köpek" metinleri ve anlama soruları hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma hızlarının metnin bitişik eğik ya da dik temel yazı ile yazılmış olmasından etkilenmediği, sadece öğrencilerin ikinci okumalarının, hangi yazı biçiminden okurlarsa okusunlar, metni tanıdıklarından dolayı hızlı olduğu görülmüştür. Anlama puanlarında ise "Yaralı Kuş" metninde fark bulunurken, "Yaralı Köpek" metninde fark bulunmamasının nedeni öğrencilerin metni öğrenmiş olmaları olabilir. Bu konuyla ilgili yapılacak çalışmalarda okuma hızı ve anlama düzeyi ayrı çalışmalarda araştırılabilir.

Anahtar Kelimeler: Bitişik Eğik Yazı, Dik Temel Yazı,
Okuma Becerileri, El Yazısı, Okuma

**FIRST CLASS STUDENTS' READING LEVELS ACCORDING TO THE HANDWRITING
STYLES (MANUSCRIPT HANDWRITING AND CURSIVE HANDWRITING)**

ABSTRACT

The aim of this research is to seek the level of first grade students' reading speed, comprehension level according to manuscript or cursive handwritten texts. This research is a descriptive study. The sample group consists of the first grade students of randomly determined five elementary schools in Burdur. In order to evaluate the students' reading speed and comprehension levels, "Wounded Bird" and "Wounded Dog" texts and comprehension questions that are organized with expert views are prepared. In the analysis of the data; percentage, frequency and the Wilcoxon signed rank test are used. In consequence of this research, it is seen that handwriting style does not affect the students' reading speed whether the text is written in cursive or manuscript handwriting; they read quickly in their second reading just because they are familiar with the text. As for comprehension level, there isn't a significant difference at "Wounded Bird" text but there is a significant difference at "Wounded Dog" text and it is probably because of students' having been learnt the text. In studies that will be held about this subject, reading speed and comprehension level may be researched in various studies.

Keywords: Cursive Handwriting, Manuscript Handwriting,
Reading Abilities, Handwriting, Reading

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Dik temel yazı ve bitişik eğik yazı, yazı öğretiminde kullanılan yazı biçimlerinden ikisidir. Dik temel yazı, ilköğretime yeni başlayan öğrencilerin fazla güçlüklerle karşılaşmaması ve yazıyı iyi tanımasını için basitleştirilmiş, dik ve yuvarlak çizgilerden oluşan harflerdir. Bitişik eğik yazı, harflerin birbirine bağlanarak kelimeler oluşturdukları ve 70 derece sağa eğik yazılan bir yazıdır. Bitişik yazı demek, bir harfin bittiği nokta ile harften sonra gelen harfin başladığı noktayı birbirine bağlamaktır [1]. Yazı ile ilgili yapılan çalışmalar arasında dik temel yazının, bitişik eğik yazının ya da iki yazının da öğretilmesi gerektiğini savunanlar bulunmaktadır.

Dik temel harfler, bitişik eğik yazı harflerinden daha kolay öğrenilir. Bunun nedeni öğrencilerin bitişik eğik harflere göre dik temel harfleri öğrenirken benzetmelerden daha fazla yararlanabilmesidir [2]. Dik temel yazının hızlı teknolojik gelişmelere uyum sağlamaya çalışan birey için daha uygun olduğu belirtilmektedir. Dik temel harf formları diğer yazı biçimlerine göre daha kolay okunmaktadır. Bu nedenle anayol işaretleri ve diğer kamu işaretleri çoğunlukla dik harfler biçiminde basılmaktadır. Gazete, roman, bilgisayar ve televizyonda dik temel yazı kullanılmaktadır. Çünkü insanların mesajları hızlı ve karıştırmadan okuyabilmesi gerekmektedir [3]. Ayrıca yazının iki ortografik şeklini öğretmek çabasıdır. Teknoloji merkezli sınıflarda ve modern iş dünyasında öğrenciler bitişik eğik yazıyı öğrenmeye ihtiyaç duymamaktadır [4]. Bununla birlikte yazı, bilgisayar çağında gerekli olacağından kullanımı kolay ve daha iyi öğrenilen yazı teknoloji çağına yakışacaktır. Dik temel yazıdan klavye yazısına geçiş, bitişik eğik yazıdan klavye yazısına geçişten daha kolay olacaktır [5].

Dik temel yazıyı savunan çalışmalar, iki yazının öğretilmesini özellikle de birinci sınıfa bitişik eğik yazıyla başlanmasını eleştirmektedirler. Küçük sınıflarda dik yazı öğretilmeli çünkü daha kolay öğrenilmektedir, daha okunaklı ve en az bitişik eğik yazı yazmak (produce) kadar hızlıdır [6]. Çocuklar hazır olduğunda bitişik eğik yazı öğretilmelidir [7]. Yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenleri ve veliler okulöncesi, birinci sınıf ya da ikinci sınıfta dik temel yazının, ikinci sınıf ve sonrasında da ise bitişik eğik yazının öğretilmesi gerektiğini belirtmektedir [8 ve 9]. McOmber (1970), farklı zamanlarda dik temel yazıdan bitişik eğik yazıya geçen 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin heceleme performanslarını karşılaştırmış ve aralarında anlamlı farkın olmadığını bulmuştur. Bu da geçişin yapıldığı zamanın sınıftan sınıfa heceleme performansını etkilemediğini ortaya koymaktadır.

Bazı uzmanlar da dik temel yazıdan bitişik eğik yazıya geçişi kolaylaştıran yazı biçimlerini savunmaktadır. Geleneksel olarak, daire-çubuk (dik temel yazı) anaokulunda öğretilmektedir ve üçüncü sınıfa kadar kullanılmaktadır. Üçüncü sınıfta bu yazı bırakılarak bitişik eğik yazıya geçilmektedir. Bu yöntem operasyonu, öğrenci ve öğretmenin okuma, heceleme, dilbilgisi ve öykü yazma zamanını ve çabasının harcanması anlamına gelmektedir. D'Nealian yazı biçiminde ise birinci sınıflarda daire-çubuk yazı biçiminin yerine, bitişik eğik yazıya geçişi kolaylaştıran oval (continuous stroke) harfler, daha sonra da bitişik eğik yazı öğretilmektedir [11]. Koenko (1986)'ya göre dik temel yazının bazı biçimlerinin bitişik eğik yazıya dönüştürülmesi (transition) araştırmadan çok gelenekselliğin gerekliliğidir.

Bitişik eğik yazının öğretilmesini savunan çalışmalarda, bitişik eğik yazının daha hızlı yazıldığı için kullanılması gerektiği savunulmaktadır [12]. Ancak farklı yazı biçimlerinin hızlarını karşılaştıran çalışmalarda bitişik eğik yazının hızlı yazılmadığı [13 ve 14] bulunmuştur.

Duvall (1985) yaptığı çalışmada harf formlarının güçlüklerini inceleyen bir çalışma yapmış ve dört harf biçimini; dik temel yazı, bitişik eğik yazı, italik ve D'Nealian'ı değerlendirmiştir. Bitişik eğik yazının başlangıç yazarları için en zor yazılan yazı biçimi olduğu ve D'Nealian'ın bitişik eğik yazı kadar zor olmadığı ancak dik temel yazıdan zor olduğu bulunmuştur. Çalışma sonucunda italik harf formlarının zorluk düzeyinin düşük ve ilköğretim öğrencilerine öğretilen en avantajlı harfler olduğu bulunmuştur [15].

Yazı öğretiminde dik temel ya da bitişik eğik yazıdan hangisinin kullanılacağı ilköğretim programında belirtilmektedir. 1981 Türkçe programına göre ilkokuma yazma öğretimine dik temel yazı ile başlanmıştır ve ikinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazı öğretilmiştir. 2005 İlköğretim Türkçe programında ise yazı öğretimi sadece bitişik eğik yazı ile yapılmaktadır. Yapılan bu değişiklikten sonra Türkiye'de bitişik eğik yazı ile ilgili yapılan araştırmalar artmaya başlamıştır [16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41 ve 42].

Öğrenciler, bitişik eğik yazı ile yazmayı ve bitişik eğik yazıyı okumayı öğrenmektedir. Ancak kitaplar dik temel yazı ile yazıldığından, öğrencilere dik temel yazının okunuşu da öğretilmektedir. 2005 İlköğretim Türkçe programında öğrencilere dik temel yazının ne zaman ve nasıl öğretileceği ile ilgili bilgi verilmemektedir [12]. Yıldırım (2007), öğretmenlerin %48,5'inin bitişik eğik yazı harfinin tanıtılmasının ardından dik temel harfleri tanıttığını, %31,7'sinin ise dik temel harfleri, bitişik eğik yazı harfleriyle birlikte tanıttığını ve %7,8'nin ise dik temel harfleri tanıtmadığını belirlemiştir.

Akyol (2005) ve Güneş (2005) bitişik eğik yazıyı okumayı öğrenmenin, dik temel yazıyı okumayı öğrenmeyi etkilemediğini belirtmektedir. Bektaş (2007) 'ın yaptığı araştırmaya göre öğrenciler okumaya başladıklarında dik temel harflerle yazılmış metinleri okurken zorluk çekmemektedir ve yıl sonunda her iki yazı biçimini aynı hızda okumaktadır. Durukan & Alver (2008), bitişik eğik yazı öğrenmenin dik temel harflerin okunmasını zorlaştırmadığını, Tok, Tok & Mazı (2008), öğretmenlerin dik temel yazıyı okumayı, bitişik eğik yazıyı okumaktan daha kolay bulduklarını belirtmektedir.

Öğrencilerin bitişik eğik yazıyı okuma ve yazmayı öğrenmesi, dik temel yazıyı sadece okumayı öğrenmesi konusunda katılımcıların kararsız kaldıkları araştırmalar da bulunmaktadır. Kuzu, Ersözlü (2006), öğretmenlerin, "öğrencilere okuma yazma çalışmalarlarıyla birlikte bitişik eğik yazı öğretmek kolaydır." ve "bitişik eğik yazı yazma öğrencinin okuma öğrenmesini olumlu etkilemektedir." konularında kararsız olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında bazı öğretmenler, öğrencilerin diğer öğretim materyalleri dik temel harflerle yazılı olduğu için dik harflerle yazmaya özendiklerini belirtmişlerdir [29].

Bazı çalışmalarda ise öğrencilerin sadece bitişik yazıyı öğrenmesinin, dik yazıyı okumasını olumsuz etkilediği belirtilmektedir [23, 29 ve 33]. Korkmaz (2006), öğretmenlerin bitişik eğik yazı ile ilkokuma yazmaya başlamayı sakıncalı bulduklarını, ilkokuma yazmaya geçiş döneminde başlangıç için el yazısının rahat kullanılamayacağını, bunun nedenini de el yazısının günlük hayattaki kaynaklarda bulunmaması olarak belirtmiştir. Bu durumun çocukların okuma hızını düşüreceğini aktarmaktadır. Turan & Gözler (2007), kaynak yetersizliği ve günlük yaşamda kullanılan kitap, dergi, gazete gibi unsurların dik temel harflerle yazılmış olmasını yazı programı açısından dezavantaj olarak belirtmiştir. Özdemir (2008), birinci sınıfta kullanılan okuma yazma materyallerinin dik temel harflerle hazırlanmış olmasının uygulamada çelişki yarattığını belirtmektedir. Kitap vb. materyallerin

dik temel harflerle yazılı olması, bitişik eğik yazının kullanılmaması, öğrencilerin okumasını etkilemektedir [16, 29, 30 ve 36]. Çiftçi (2005), öğretmenlerin bitişik eğik yazıyı okurken ve yazarken %41,5 "her zaman", %33,8 "bazen" zorlandıklarını %23,1 "hiçbir zaman" zorlanmadıklarını belirlemiştir.

LaHaie (1982), 40 öğrenciyle yaptığı çalışmada bütün grupların bitişik eğik yazı formatındaki sözcük listelerini dik temel yazı formatındaki kelimelerden daha hızlı okuduğunu bulmuştur. Bütün grupların elle yazılmış bitişik eğik yazı paragraflarını, basılı ya da elle yazılmış dik temel yazıdan daha hızlı okuduklarını belirlemiştir. Öğrencilerin dik temel yazı ve bitişik eğik yazı okuma ve yazma tercihleri çeşitlidir ve aralarında anlamlı fark yoktur. Early, Nelson, Kleber, Treagoab, Huffman ve Cass (1976), bitişik eğik yazı ile yazıya başlayan öğrencileri değerlendirdiği çalışmalarında, bitişik eğik yazıyla başlamanın öğrencilerin sözcük okumalarını ve hecelemelerini olumsuz etkilemediğini ve bitişik eğik yazıyla başlayan öğrencilerin diğer geleneksel yöntemlerle öğrenen öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek puan aldıklarını belirlemiştir [Akt: 46].

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Öğrenciler, bitişik eğik yazı ile yazmayı ve bitişik eğik yazıyı okumayı öğrenmektedir. Ancak kitaplar dik temel yazı ile yazıldığından, öğrencilere dik temel yazının okunuşu da öğretilmektedir. Buradan hareketle araştırmamızın amacı ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerini dik temel yazı ya da bitişik eğik yazıya göre farklılığını belirlemektir. İki farklı yazı biçimi ile aynı zamanda okuma öğretilmesinin sonuçlarının bilinmesi, öğretmene ilköğretim yazma öğretiminde kolaylık sağlayacaktır.

2.1. Problem (Problem)

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazı ya da bitişik eğik yazıya göre okuma düzeyleri (okuma hızına, anlama düzeyi) arasında fark var mıdır?

2.2 Alt Problemler (Sub-Problems)

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin:

- Bitişik eğik ve dik temel yazı ile oluşturulmuş metinleri okuma hızları arasında fark var mıdır?
- Bitişik eğik ve dik temel yazı ile oluşturulmuş metinleri anlama düzeyleri arasında fark var mıdır?

3. YÖNTEM (METHOD)

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Evreni Burdur ili merkez ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma 2007-2008 eğitim yılının Mayıs ayında, öğrenciler serbest okumaya geçtikten sonra uygulanmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin seçilme nedeni; öğrencilerin okuma-yazmayı yeni öğrenmeleri ve bitişik eğik yazı ile dik temel yazı farkındalığının belirlenmek istenmesidir. Örnekleme, yansız olarak seçilen beş ilköğretim okulunun birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bunun yanında iki sınıflı okullarda çalışmaya katılacak sınıf yansız olarak seçilmiştir. Birinci okuldan 18, ikinci okuldan 14, üçüncü okuldan 19, dördüncü okuldan 12 ve beşinci okuldan 21 olmak üzere toplam 84 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %38'i kız, %46'sı erkektir.

3.1. Veri Toplama Araçları (Data Collection Tools)

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerinin dik temel yazı ya da bitişik eğik yazıya göre farklılığının belirlendiği bu çalışmada; iki okuma metni hazırlanmıştır. Bunun nedeni ilk olarak okunacak olan dik yazı ya da bitişik eğik yazıyla yazılmış metni okumanın araştırma sonucunu etkilemesini önlemektir. Çalışmada, öğrencilerin ders kitaplarında olmayan, daha önce okumadıkları "Yaralı Kuş [47]" metni öğrencilere okutulmak üzere seçilmiştir. Yaralı Kuş metninden yararlanılarak, sözcük ve kelime sayıları karşılaştırılarak, benzer özelliklerde "Yaralı Köpek" metni geliştirilmiştir (Tablo 1.).

Anlama düzeyini ölçmek amacıyla her metin ile ilgili altı soru sorulmuştur. Sorular birinci sınıf Türkçe programında "okuduğunu anlama" kazanımları içerisinde yer alan "Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, niçin, nasıl ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar." kazanımından yararlanılarak hazırlanmıştır.

Metinler ve sorular hazırlandıktan sonra üçü Türkçe öğretimi alanında, biri Eğitim Programları ve Öğretim alanında çalışan dört uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda metinlerde ve sorularda değişiklikler yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin okuma becerilerine metinlerin dik temel yazı ya da bitişik eğik yazı ile yazılmış olmasının etkisini araştırmak için, "Yaralı Kuş" (2 form) ve "Yaralı Köpek" (2 form) metin ve soruları hem dik temel yazı ile hem de bitişik eğik yazı ile hazırlanmıştır (4 form). Metinler 18 puntoda, satırlar arasında birer boşluk bırakılarak yazılmıştır.

Tablo 1. Metinlerin sözcük ve hece sayıları
(Table 1. The numbers of words and syllables of texts)

METNİN ADI	Sözcük Sayısı					METNİN ADI	Sözcük Sayısı				
	Hece Sayıları						Hece Sayıları				
YARALI KUŞ	bi r	ik i	ü ç	Dör t	be ş	YARALI KÖPEK	bi r	ik i	ü ç	Dör t	be ş
Yaralı Kuş	1		1			Yaralı Köpek		1	1		
Cemile ile Cem sabah bahçede top oynuyorlard 1.	2	2	2		1	Naz ile Mert öğlen bahçede ip atlıyorlard 1.	3	2	1		1
"Cik cik cik!" diye bir ses duydular.	5	1	1			"Hav hav hav" diye bir ses duydular.	5	1	1		
Ses balkondan geliyordu.	1		1	1		Ses bahçeden geliyordu.	1		1	1	
Cem hemen balkona çıktı.	1	2	1			Mert köpeği aramaya başladı.	1		2	1	
Yaralı kuşu buldu.		2	1			Yaralı bir köpek buldu.	1	2	1		
Kuşu eline aldı.		2	1			Köpeği kucağına aldı.		1	1	1	
Cemile'nin yanına geldi.		1	1	1		Naz'ın yanına geldi.		2	1		

Tablo 1'in devamı											
Cemile ile Cem kuşun yarasını sardılar.	1	2	2	1		Naz ile Mert köpeğin yarasını sardılar.	2	1	2	1	
Su içirdiler.	1			1		Su içirdiler.	1			1	
Yem verdiler.	1		1			Et verdiler.	1		1		
Kuşa birkaç gün baktılar.	1	2	1			Köpeğe birkaç gün baktılar.	1	1	2		
Böylece kuş iyileşti	1		1	1		Böylece köpek iyileşti.		1	1	1	
İyileşen kuş "Cik cik cik!" diye öterek yeniden uçmaya başladı.	4	1	4	1		İyileşen köpek "Hav hav hav" diyerek yeniden yürümeye başladı.	3	1	3	2	
Cem ile Cemile bu olaya çok sevindiler.	3	1	2	1		Naz ile Mert bu olaya çok sevindiler.	4	1	1	1	
Toplam Sözcük Sayıları	22	16	20	7	1		23	14	19	9	1
Genel Toplam	66					66					

3.2. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi (Data Collection and Analysis)

Birinci sınıf öğrencileriyle okul kütüphanelerinde, öğrenciler birer birer içeri alınarak, sessiz bir ortamda, okumaları kayıt edilerek çalışılmıştır. Tablo 2 'de öğrencilere okutulan metinlerin adları, metinlerin yazı biçimleri ve metinlerin okunma sırası verilmektedir.

Tablo 2. Metinlerin okunma sırası ve yazı biçimleri
(Table 2. Turn of reading texts and their handwriting styles)

Metin	Birinci Hafta Birinci Gün	Birinci Hafta İkinci Gün	İkinci Hafta Birinci Gün	İkinci Hafta İkinci Gün
	I. Okuma/Anlama	II. Okuma/Anlama	III. Okuma/Anlama	IV. Okuma/Anlama
Yaralı Kuş	Dik Temel Yazı		Bitişik Eğik Yazı	
Yaralı Köpek		Bitişik Eğik Yazı		Dik Temel Yazı

Birinci hafta; ilk olarak dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş (I.Okuma/Anlama)" metninin sesli okumaları yapılmış ve kayıt edilmiştir. Okuma kayıtlarından sonra öğrenciler metin ile ilgili soruları yazılı olarak yanıtlamışlardır. Ertesi gün bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek (II.Okuma/Anlama)" metninin sesli okumaları yapılmış ve kayıt edilmiştir. Okuma kayıtlarından sonra öğrenciler

metin ile ilgili soruları yazılı olarak yanıtlamışlardır. Anlama sorularını yanıtladıktan sonra öğrencilere teşekkür etmek amacıyla şeker ikram edilmiştir.

İkinci hafta; bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş (III. Okuma/Anlama)" metninin sesli okumaları yapılmış ve kayıt edilmiştir. Okuma kayıtlarından sonra öğrenciler metin ile ilgili soruları yazılı olarak yanıtlamışlardır. Dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek (IV. Okuma/Anlama)" metninin sesli okumaları yapılmış ve kayıt edilmiştir. Okuma kayıtlarından sonra öğrencilerden metin ile ilgili soruları yazılı olarak yanıtlamaları istenmiş, teşekkür etmek amacıyla şeker ikram edilmiştir.

Öğrencilerin ses kayıtları dinlenmiştir. Öğrenciler, katılmadıkları çalışmalar olduğunda, yavaş okuduklarında, çok hızlı okuduklarında, satır atladıklarında ve öğrencilerin ses kayıtları çözümlenemediğinde çalışmadan çıkarılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin en hızlı okumaları değil, konuşur gibi okuma hızları belirlenmiştir. Öğrencilerin metinleri okuma süreleri saniye olarak belirlenmiştir. Sorulara verilen yanıtlar araştırmacılar tarafından puanlanmıştır. Doğru yanıtlanan her bir soruya 0,5 puan verilmiştir. Verilerin analizinde yüzde, frekans ve veriler normal dağılım göstermediği için Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR (FINDINGS)

Bu bölümde öğrencilerin metinleri okuma hızları ve anlama puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testine göre analizleri verilmektedir.

Tablo 3. Öğrencilerin yazı biçimlerine göre metinleri okuma sürelerinin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları (Yaralı Kuş)
Table 3. Students' reading times according to texts handwriting styles' wilcoxon signed rank test results (Wounded Bird)

Üçüncüokuma- Birinciokuma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	76	45.64	3468.5	7.509*	.000
Pozitif Sıra	8	12,69	101.5		
Eşit	0				

Öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" (üçüncü okuma) metni ile dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" (birinci okuma) metnini okuma sürelerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin "Yaralı Kuş" metnini, dik temel yazı ve bitişik eğik yazıdan okuma süreleri arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir, $z = 7.509$, $p < .05$. Öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" metnini (üçüncü okuma) daha hızlı okudukları belirlenmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin yazı biçimlerine göre metinleri okuma sürelerinin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları (Yaralı Köpek)
Table 4. Students' reading times according to texts handwriting styles' wilcoxon signed rank test results (Wounded Dog)

Dördüncüokuma- İkinciokuma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	78	43.06	3359.00	7.666	.000
Pozitif Sıra	4	11.00	44.00		
Eşit	2				

Öğrencilerin dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek" (dördüncü okuma) metni ile bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek" (ikinci okuma) metnini okuma sürelerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4'de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek" metni ile dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek" metnini okuma süreleri arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir, $z = 7.666$, $p < .05$. Öğrencilerin dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek" metnini (dördüncü okuma) daha hızlı okudukları belirlenmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin yazı biçimlerine göre metinleri anlama puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları (Yaralı Kuş)
Table 5. Students' comprehension scores according to texts handwriting styles' wilcoxon signed rank test results (Wounded Bird)

Üçüncü anlama puanı- Birinci anlama puanı	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	7	12.00	84.00	2,5	.011
Pozitif Sıra	19	14,05	267.00		
Eşit	58				

Öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" (üçüncü anlama puanı) metni ile dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" (birinci anlama puanı) metnini anlama puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" metni anlama puanları ve dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" metni anlama puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir, $z = 2,5$, $p < .05$. Öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Kuş" metninden (üçüncü okuma) aldıkları anlama puanının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin yazı biçimlerine göre metinleri anlama puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları (Yaralı Köpek)
Table 6. Students' comprehension scores according to texts handwriting styles' wilcoxon signed rank test results (Wounded Dog)

Dördüncü anlama puanı-İkinci anlama puanı	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	12	15.75	189.00	.996	.319
Pozitif Sıra	18	15.33	276.00		
Eşit	54				

Öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek" (dördüncü okuma) metni ile dik temel yazı ile yazılmış "Yaralı Köpek" (ikinci okuma) metnini anlama puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin farklı yazı biçimleriyle okudukları "Yaralı Köpek" metni anlama puanları arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir, $z = .996$, $p > .05$.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS)

2005 ilköğretim programı birçok değişikliği beraberinde getirdi; bunlardan biri de birinci sınıfta yazı öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanmasıdır. Programda öğrenciler bitişik eğik yazı ile okuma ve yazmayı, dik temel yazı ile sadece okumayı öğrenmektedir. Bu araştırmanın amacı ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma

düzeylerini dik temel yazı ya da bitişik eğik yazıya göre farklılığının araştırılmasıdır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin "Yaralı Kuş" metnini bitişik eğik yazı ile daha hızlı okudukları belirlenmiştir. Ancak "Yaralı Köpek" metnini de dik temel yazıdan daha hızlı okudukları belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğrencilerin okuma hızlarına metnin bitişik eğik ya da dik temel yazı ile yazılmış olmasının farkı bulunamamış, sadece öğrencilerin ikinci okumalarının, hangi yazı biçiminden olursa olsun, metni tanıdıklarından dolayı hızlı olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin "Yaralı Kuş" metninden aldıkları anlama puanları; bitişik eğik yazıda, dik temel yazıdan aldıkları puandan anlamlı oranda yüksektir. Ancak "Yaralı Köpek" metninden aldıkları anlama puanları arasında fark bulunamamıştır. Öğrenciler, dik temel ve bitişik eğik yazıdan yakın anlama puanları almışlardır. Burada "Yaralı Kuş" metninde fark bulunurken, "Yaralı Köpek" metninde fark bulunmamasının nedeni öğrencilerin metni öğrenmiş olmaları olabilir.

Akyol (2005), Güneş (2005) Bektaş (2007), Durukan & Alver (2008), bitişik eğik yazıyı okumayı öğrenmenin, dik temel yazıyı okumayı öğrenmeyi etkilemediğini belirtmektedir. LaHaie (1982), yaptığı çalışmada bitişik eğik yazı formatındaki sözcük listelerinin dik temel yazı formatındaki kelimelerden daha hızlı okunduğunu bulmuştur. Bütün grupların elle yazılmış bitişik eğik yazı paragraflarını, basılı ya da elle yazılmış dik temel yazıdan daha hızlı okuduklarını belirlemiştir. Early ve arkadaşları (1976), yazı öğretimine bitişik eğik yazıyla başlayan öğrencilerin, sözcük okuma ve hecelemede diğer geleneksel yöntemlerle öğrenen öğrencilerden daha hızlı okuduklarını belirlemişlerdir [Akt: 46]. Bitişik eğik yazıyı okuma ve yazmayı öğrenme, dik temel yazıyı okumayı öğrenme konusunda katılımcıların kararsız kaldıkları araştırmalar da bulunmaktadır [20] ya da diğer öğretim materyallerinin dik temel harflerle yazılı olduğunu belirten bazı öğretmenler, öğrencilerin dik harfleri merak ettiğini ve özendiklerini belirtmişlerdir [29].

Bunun yanında bazı çalışmalarda ise öğrencilerin bitişik yazıyı öğrenmesinin dik yazıyı okumasını olumsuz etkilediği belirtilmektedir [16, 23, 29, 30, 33 ve 36]. Özdemir (2008), birinci sınıfta kullanılan okuma yazma materyallerinin dik temel harflerle hazırlanmış olmasının uygulamada çelişki yarattığını, Tok, Tok & Mazı (2008), öğretmenlerin dik temel yazıyı okumayı, bitişik eğik yazıyı okumaktan daha kolay bulduklarını belirtmektedir. Çiftçi (2005), öğretmenlerin bitişik eğik yazıyı okumada ve yazmada öğrencilerin zorlandıklarını ortaya koymuştur.

Araştırma sonucunda okuma hızlarında ortaya çıkan fark, yazı biçiminden değil öğrencilerin okuma gelişimlerinden, okumalar arasındaki sürenin azlığı nedeniyle öğrencilerin metni öğrenmiş olmasından ya da okutulan iki metnin birbirine yakın özellikte olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırmada ilk okunan metnin yazı biçiminin, araştırmanın sonucunu etkileyebileceği düşünülerek, iki metin oluşturulmuştur. "Yaralı Kuş" metni birinci hafta dik temel yazı, ikinci hafta bitişik eğik yazı biçimiyle okunmuştur. "Yaralı Köpek" metni de birinci hafta bitişik eğik yazı, ikinci hafta dik temel yazı biçimiyle okunmuştur. Ancak öğrencilerin birinci hafta "Yaralı Kuş" u dik temel yazıdan, ertesi gün "Yaralı Köpek" i bitişik eğik yazıdan okumaları ve ikinci hafta "Yaralı Kuş" u bitişik eğik yazıdan, ertesi gün "Yaralı Köpek" i dik temel yazıdan okumaları, metinlere aşina olmalarına neden olmuş olabilir. Araştırmada okumalar arasında biraz daha zaman bırakılabilir ya da metinler benzer özelliklere sahip ancak farklı temalarda olabilirdi. Ayrıca sesli okumaların arkasından öğrencilere anlama testi yapılmıştır.

Öğrencilerin kendi aralarında metin ile ilgili konuşmaları metinleri daha iyi kavramalarını ve anlama puanlarının yükselmesini sağlamış olabilir.

Öğrencilerin okuma düzeylerinin dik temel yazı ya da bitişik eğik yazıya göre değişiminin araştırıldığı çalışmalarda, öğrencilerin bitişik eğik ve dik temel yazıdan okumaları arasında bir haftalık bir zaman bırakılabilir. Ayrıca anlama metinlerinin, sesli okuma metinlerinden farklı olması ya da öğrencilerin anlama düzeyleri ayrı okuma hızları ayrı araştırılabilir. Bu çalışmalardan farklı olarak dik temel ve bitişik eğik yazıdan sözcük okuma çalışması yapılarak öğrencilerin okuma hızları ölçülebilir.

NOT (NOTICE)

Bu çalışma, 17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde (Sakarya) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Güneş, F., (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankara: Nobel Yay.
2. Turan, M., (2010). Analogy of lower and capital letters of vertical and italic handwriting in first grade literacy. *Educational Research and Review*, Volume:5, Number:10, pp. 593-603.
3. Eric, D., (1997). Six Questions Educators Should ask before choosing a Handwriting program, pp:1-6, ED 409589.
4. Wallace, R.R. and Schomer, J.H., (1994). "Simplifying Handwriting Instruction For The 21st Century", *Education*, Volume:114, Number:3, pp:413-417.
5. Furner, B.A., (1985). "Handwriting Instruction for a High -Teach Society: Will Handwriting Be Necessary?" Paper presented at the Annual Meeting of the National Council of Teachers of English Spring, ED 257 119.
6. Koenko, K., (1986). "Handwriting instruction: What do we know?", pp:1-3, ED 272923.
7. Enstrom, E.A., (1969). "Myths about manuscript writing", *Education*, Volume:90, Number:1, pp:51-55.
8. Renaud, A.J. and Groff, P.J., (1966). Parents' Opinions about Handwriting Styles. *Elementary English*, Volume:43, Number:8, pp:873-876, ED 036 505.
9. Graham, S., Harris, K.R., Mason, L., Fink-Chorzempa, B., Moran S., and Saddler, B., (2008). "How do primary grade teachers teach handwriting? A national survey", *Read Writ.*, Volume:21, pp:49-69.
10. McOmber, J.M., (1970). Spelling Performance of Intermediate Grade Pupils Using Manuscript and Cursive Handwriting. Doctor of Education, Utah State University.
11. Thurber, D.N., (1995). "D'Nealian Handwriting versus Circle - Stick Print", Paper presented at the Annual Convention of the Council for Exceptional Children, pp:1-13, ED 381 911.
12. İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu., (2005). Milli Eğitim Yayınları.
13. Graham, S., Weintraub, N., and Berninger, V.W., (1998). "The Relationship Between Handwriting Style and Speed and Legibility", *The Journal of Educational Research*, Volume:91, Number:5, pp: 290-296.

14. Trap-Porter, J., Cooper, J.O., Hill, D.S., Swisher, K., and Lanunziata, L.J., (1984). "D'Nealian and Zaner-Bloser Manuscript Alphabets and Initial Transition to Cursive Handwriting", *Journal of Educational Research*, Volume:77, Number:6, pp:343-345.
15. Dobbie, L. and Askov, E.N., (1995). "Progress of Handwriting Research in the 1980s and Future Prospects", *Journal of Educational Research*, Voluma:88, Number:6, pp:339-351.
16. Şahin, İ., İnci, S., Turan, H. ve Apak, Ö., (2005). "İlkokuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması", *Eğitimde Yansımalar: VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Erciyes Üniversitesi, Tekişik Araştırma Geliştirme Vakfı. Bildiri Kitabı, ss:159-175.
17. Çiftçi, F., (2005). "İlkokuma Yazma Programı ve Öğretiminin Değerlendirilmesi", *Eğitimde Yansımalar: VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Erciyes Üniversitesi, Tekişik Araştırma Geliştirme Vakfı. Bildiri Kitabı, ss:146-158.
18. Başaran, M., (2006). İlkokuma Yazma Öğretimi Sürecinde Öğrencilerin Yaptıkları Yazım Yanlışları. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi*. Ankara: Kök Yayıncılık, Bildiri Kitabı 1.Cilt, ss:109-114.
19. Acat, B. ve Özsoy, U., (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi*, Ankara:Kök Yayıncılık, Bildiri Kitabı 1. Cilt, ss:15-37.
20. Kazu, H. ve Ersözlü, Z.N., (2006). "Yeni Müfredatla Gelen Bitişik Eşik Yazıya İlişkin Öğretmen Görüşleri." *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi*, Ankara:Kök Yayıncılık, Bildiri Kitabı 2. Cilt, ss:237-248.
21. Engin, G., (2006). "İlkokuma Yazma Öğretimi Uygulamalarında Öğretmen Görüşleri ve Yaşanan Sorunlar", *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi*, Ankara: Kök Yayıncılık, Bildiri Kitabı 2. Cilt, ss:509-516.
22. Deliveli, K., (2006). "Yeni Türkçe Programı ve Birinci Sınıflarda Dil Becerilerinin Geliştirilmesi ve Kazanılmasında Yöntem Sorunu", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 332, ss:26- 31.
23. Korkmaz, İ., (2006). "Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi", *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi*, Ankara: Kök Yayıncılık, Bildiri Kitabı 2. Cilt, ss:249-260.
24. Çevik, S.O., (2006). Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşleri (Bursa İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
25. Uğuz, S., (2006). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmenler Tarafından Algılanma Biçimleri ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Kocatepe Üniversitesi.
26. Ocağ, G., Ertürk, İ. ve Karaca, N.H., (2007). Bitişik Eşik Yazı Yazmada İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Zorlandıkları Harfler Üzerine Bir Değerlendirme. VI. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir.
27. Bektaş, A., (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Gerçekleştirilen İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
28. Şahinel, M. ve Karasu, M., (2007). Türkçe 1-5. Sınıflar Öğretim Programı İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. VI. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir.

29. Turan, M., Gözler, A. ve Erdoğan, B., (2007). "Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüş Ve Önerileri." VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Eskişehir.
30. Kanmaz, A., (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemini Uygulayan Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Yöntem Hakkındaki Görüşleri ve Öğrencilerin Okuma Yazma Becerilerini Değerlendirmeleri (Denizli İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
31. Yurduseven, S., (2007). İlkokuma Yazma Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Kocatepe Üniversitesi.
32. Yıldırım, K., (2007). "Yazılı Program ve Uygulanan Program Kavramları Açısından Ses Temelli Cümle Yönteminin Değerlendirilmesi", Milli Eğitim, 175, ss:25-46.
33. Doğan, B., (2007). "Denizli İli İlköğretim Okullarında Çalışan Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşleri", AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1) [Online]:<http://www.efdergi.ibu.edu.tr>. adresinden 21.04.2009 tarihinde indirilmiştir.
34. Beyazıt, N., (2007). İlkokuma Yazma Öğretiminin Kazandırılmasında Çözümleme Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yönteminin Farklı Bakış Açılılarıyla Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.
35. Durukan, E. ve Alver, M., (2008). "Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1(5), ss:274-289.
36. Gülbaş, Ç.Ç., (2008). Yeni İlköğretim 1. Sınıf İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Uygulamasına yönelik Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Üniversitesi.
37. Tok, Ş., Tok, N.T. ve Mazı, A., (2008). "İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 53, ss:123-144.
38. Kayıkçı, K., (2008). "İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Öğretim Yönteminin Uygulamasına İlişkin Görüşleri", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 55, ss: 423-457.
39. Özdemir, N., (2008). İlköğretim I. Kademe Yazı Öğretiminde Etkinliklerin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
40. Yıldırım, M., (2008). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretimi Sırasında Karşılaşılan Güçlükler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
41. Öğreten, Ş., (2008). Yeni İlköğretim Eğitim Programı Kapsamındaki Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminin İlköğretim Birinci Sınıf İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
42. Bay, Y., (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
43. Akyol, H., (2005). Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi. 4. Baskı. Ankara: PegemA Yay.

44. Güneş, F., (2005). "Niçin Ses Temelli Cümle Yöntemi", Eğitimde Yansımalar: VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Erciyes Üniversitesi, Tekışık Araştırma Geliştirme Vakfı. Bildiri Kitabı, ss:136-145.
45. LaHaie, T.H., (1982). A Comparative Analysis Of The Effects of Manuscript and Cursive Handwriting On Decoding and Encoding Skills of 40 Third Grade Students. Michigan State University Doctor of Philosophy.
46. Spillman, C.V., Friedman, M.V., and Hutchcraft, G., (1994). "Emerging Issues in Handwriting Instruction", Paper presented to the Association for Childhood Education International Study Conference (New Orleans, LA. March 30-April 2).ED 371 382.
47. Corcu, N. ve Corcu, A., (2007). Hızlı ve Etkili Okuma. İzmir: Yaypa Yayınları.