



Türkiye’de Bitişik Eğik Yazı Reformu ve Sonrası: İlköğretim Öğrencileri (4-8. Sınıf) Hangi El Yazısı Stiliyle Yazıyor?

Mustafa Yıldız¹

Öz

Bu araştırmanın amacı, bitişik eğik yazıyı zorunlu ve tek stil olarak öğrenen öğrencilerin hangi el yazısı stiliyle yazdıklarını belirlemektir. Araştırma tarama modeli çerçevesinde tasarlanıp yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara’da kamuya ait okulların 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 859 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerden dört farklı yazma görevini (kopyalama, dikte, hikâye yazma ve bilgi verici metin yazma) tamamlamaları istenerek öğrencilerin yazı tercihlerinin görevlere göre nasıl değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin yazı stili tercihlerinin nedenlerini öğrenmeye yönelik bir soru sorulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; bitişik eğik yazıyı tek ve zorunlu stil olarak öğrenen öğrencilerin büyük çoğunluğu sınıf düzeyi ilerledikçe bitişik eğik yazı yerine dik temel yazı kullanmaktadır. Buna ek olarak yazma görevleri zorlaştıkça öğrencilerin dik temel yazıyı kullanma oranları artmaktadır. Öğrencilerin dik temel harflerle yazmalarında kendi tercihlerinin, aile bireylerinin ve öğretmenlerinin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Bitişik eğik yazı
Bitişik eğik yazı reformu
Dik temel yazı
Yazı stilleri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 22.05.2018
Kabul Tarihi: 26.10.2018
Elektronik Yayın Tarihi: 31.01.2019

DOI: 10.15390/EB.2019.7931

Giriş

Türkiye’de 2005 yılında uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla birlikte yazı öğretiminde köklü bir reform gerçekleştirilmiştir. Programda ilk okuma yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanması ve öğrencilerin bu yazı stiliyle tüm eğitim kademelerinde kullanmasının zorunlu olduğu vurgulanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Ancak programın uygulandığı yıllarda Türkiye’de konu hakkında tartışmalar devam etmiştir. Bitişik eğik yazı öğretimi konusundaki bu tartışmalar Türkiye’ye özgü değildir. Dünyada da genelde el yazısı öğretimi özelde bitişik eğik yazı öğretimine yönelik tartışmalar gündemdedir. Bu tartışmalar Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve Kanada gibi ülkelerde öğretim programlarının değişmesiyle hız kazanmıştır. Dünyadaki tartışmaları anlamak ve Türkiye’deki süreci daha iyi analiz edebilmek için bazı kavramlar konusunda uzlaşmaya ihtiyaç bulunmaktadır. Özellikle Türkçe alan yazında zaman zaman *el yazısı* kavramının bitişik eğik yazıyla eş anlamlı kullanıldığı görülmektedir. Oysa el yazısı, *bitişik eğik yazı* ve *dik temel yazı* gibi stilleri kapsayan çatı kavramdır. El yazısının güçlü ya da zayıf yanlarını ortaya koyan araştırmalar, el yazısı lehine ya da aleyhine yazılmış yazılar bu bağlamda değerlendirilmelidir. El yazısı yalnızca bitişik eğik yazı olarak düşünülmemeli ve bu düşünce doğrultusunda çıkarım yapılmamalıdır.

¹ Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, myildiz52@gmail.com

Türkiye’deki 2005 yılında gerçekleştirilen yazı reformunun dünyadaki karşılığı *önce bitişik eğik yazı (cursive first)* olarak isimlendirilmektedir. Bu uygulamaya göre öğrencilere önce bitişik eğik harflere yönelik hazırlayıcı eğitim verilir. Ardından bitişik eğik harflerle ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirilir. Bitişik eğik yazı öğretimine ilişkin bu uygulama Türkiye’de müfredata uygun şekilde 2005-2017 yılları arasında ülke genelinde uygulanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yapılan değişiklikle 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren bu uygulamadan vazgeçilmiştir (MEB, 2018). Bu araştırmanın odak noktası, programın yürürlükte olduğu yıllarda öğrencilerin hangi yazı stiliyle yazdığını betimlemeye çalışmaktır. Çünkü programın asıl amacı öğrencilere bitişik eğik yazıyı öğretmek ve bu yazı stilini kullanma alışkanlığı kazandırmaktır.

Türkiye’de yazı reformu sonrasında yaşananları daha iyi anlayabilmek için önce dünyada el yazısı öğretimiyle ilgili uygulamaları irdeleyip ardından yazı araştırmalarına odaklanmak yerinde olacaktır. Türkiye’deki tartışmalara daha fazla ışık tutması bakımından Fransa, ABD ve Kanada’da el yazısı öğretimine yönelik uygulamaların incelenmesi önem taşımaktadır. Çünkü Türkiye’de 2005 yılında gerçekleştirilen bitişik eğik yazı reformunun şekillendirilmesinde bu ülkelere ait uygulamaların ve literatürün belirleyici olduğu bilinmektedir.

Fransa’da formel eğitimin başlamasıyla birlikte birinci sınıfta bitişik eğik yazı öğretilir. Ancak öğrenciler bitişik eğik yazıya hazırlık anlamında ana sınıfında ciddi bir eğitim alırlar. Temel çizgi ve harfleri öğrenirler, bitişik eğik harfleri ve bu harflerle oluşturulan kelimeleri yazabilirler. İlkokul birinci sınıfta bitişik eğik yazı öğretimi resmen başlar. Hem dik temel harfler hem bitişik eğik harfler eşzamanlı gösterilir ancak yalnızca bitişik eğik harflerin yazımı öğretilir (French Primary School Syllabus [FPSS], 2008). Amerika Birleşik Devletleri’nde okul öncesinde ve ilkokulun ilk sınıflarında dik temel yazı öğretilmekte bitişik eğik yazı öğretimine 2 ya da 3. sınıftan itibaren başlanmaktadır (Hanover Research, 2012; Bara ve Morin, 2013; Morin, Lavoie ve Montesinos, 2012). Kanada’da ilkokulda dil öğretimine yönelik programlar incelendiğinde (örn. Ontario) resmi tercihin okula başlangıçta dik temel yazıdan yana olduğu görülmektedir. LeBlanc’a (2010) göre, Kanada’nın bazı eyaletlerinde (Alberta, North Western Territories, Nunavut, Prince Edward Island, Manitoba, New Brunswick, Nova Scotia, Saskatchewan, and Newfoundland) yapılan çalışmada bu durum açıkça görülmektedir (aktaran Morin vd., 2012). Quebec’te (Kanada) ise iki yazı stiline de öğretimi önerilmekte ancak dik temel yazıdan bitişik eğik yazıya ne zaman geçileceği konusunda herhangi bir açıklamaya yer verilmemektedir (Morin vd., 2012). Görüldüğü gibi Türkiye’de 2005 yılından itibaren devam eden yazı öğretimi reformu Fransa’daki uygulamayla tamamen örtüşmektedir. Ancak Türkiye’de Fransa’da olduğu gibi okul öncesinde bitişik eğik yazı öğretimine yönelik ciddi bir hazırlayıcı eğitim olduğu söylenemez.

Amerika’da Comon Core State Standars (CCSS) adı verilen öğretim programlarının 2010 yılında yürürlüğe girmesiyle birlikte el yazısı öğretimine yönelik tartışmalar hız kazanmıştır (Myers, 2013). CCSS bitişik eğik yazı öğretimini zorunlu olmaktan çıkarmıştır. CCSS yazı stillerinden ziyade yazmada öğrencilerin dili etkili kullanabilmelerine ve fikirlerini iyi organize edebilmelerine vurgu yapmaktadır (CCSS, 2010). Yeni müfredat sonrası ABD kamuoyunda genelde el yazısının özeldede bitişik eğik yazının ihmal edildiğine yönelik ciddi bir algı oluşmuştur. Bazı sivil toplum kuruluşları (örn. Amerikan Aileler Birliği), dünyanın en önde gelen yazı araştırmacıları (örn. Virjinya Berninger) ve bazı yazı endüstrisi temsilcileri (örn. Zaner Bloser) çeşitli sempozyum ve eğitim zirveleri aracılığıyla bitişik eğik yazı öğretiminin gerekliliğine yönelik farkındalık oluşturmaya dönük çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmalar sonunda ABD’de eyaletlerin neredeyse tamamı bitişik eğik yazı öğretiminin gerekliliğine ilişkin senato kararları almışlardır. En yakın tarihten örnek vermek gerekirse Nisan 2016’da, Ohio, Arizona, Indiana, Louisiana ve Washington eyaletlerinde bitişik eğik yazının ilkokul 3. sınıftan itibaren öğretilmesine yönelik senato kararları alınmıştır (Zaner Bloser, 2016). Amerika’daki bu girişimlerin ortak özelliği, okul öncesi ve ilkokulun ilk yıllarında dik temel yazının öğretilip 2 ya da 3. sınıftan itibaren bitişik eğik yazı öğretiminin öngörülmesidir.

Ontario Dil Öğretim Programı'nda (Kanada), öğrencilerin 2. sınıfa kadar dik temel yazı ile 3. sınıftan itibaren de dik temel yazının yanı sıra çeşitli bitişik eğik yazı formlarıyla yazabilecekleri belirtilmektedir (The Ontario Ministry of Education [OMoE], 2006). Ontario Dil Öğretim Programı'nda vurgulanan bu ilkenin diğer eyaletlerde de benzer şekilde olduğu görülmektedir. Örneğin Prince Edward Island Eyaleti tarafından hazırlanan dik temel ve bitişik eğik yazı öğretim rehberinde, anasınıfından başlamak üzere 1 ve 2.sınıfta dik temel yazının öğretilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bitişik eğik yazı öğretimine 3. sınıfta başlanıp 4, 5 ve 6. sınıflarda devam edilmesi gerektiği ve her sınıf düzeyinde bitişik eğik yazı öğretimine yeteri kadar zaman ayrılmasının önemi vurgulanmaktadır (Prince Edward Island Department of Education and Early Childhood Development Holman Centre, 2012). Genel olarak değerlendirildiğinde Kanada'da önce dik temel yazın öğretimi sonra bitişik eğik yazıya geçişle ilgili bir uygulama olduğu görülmektedir (Morin vd., 2012). Amerika ve Kanada'da el yazısı öğretimi politikaları oldukça benzerdir. Her iki ülkede de okul öncesinden itibaren ilk okuma yazma öğretimi sürecinde dik temel yazının, 2 ya da 3. sınıftan itibaren bitişik eğik yazının öğretilmesi yönünde bir uygulama tercih edilmektedir.

Türkiye'de yazı öğretimine ilişkin uygulamaların belirleyicisi MEB tarafından hazırlanan öğretim programlarıdır. Öğretim programlarının belirlediği ölçütler tüm ülke için geçerli ve zorunludur. Bitişik eğik yazının zorunlu ve tek stil olarak öğretilmesi 2005 yılında yürürlüğe giren Türkçe Dersi Öğretim Programı ile başladı. Programa (MEB, 2005) göre, öğrencilerin tüm eğitim kademelerinde bitişik eğik yazı kullanmaları beklenmekte ve öğrencilere formal olarak başka bir yazı stili öğretilmemektedir. Programda bitişik eğik yazının bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor açıdan çocuklara uygunluğuna ve sağlayacağı katkılara ilişkin çeşitli açıklamalara yer verilmiştir (s. 227-228). Ancak bu konu kamuoyunda sürekli tartışılmıştır. 2015 yılında sosyal medya araçları vasıtasıyla gerçekleştirilen kampanyada yaklaşık atmış bin katılımcı ilkokulda bitişik eğik yazının öğretiminden vazgeçilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir (İlkokullarda El Yazısı Kaldırılın, 2015). Benzer şekilde Türkiye'nin en büyük öğretmen sendikalarından birisi tarafından sosyal medya aracılığıyla gerçekleştirilen ankete katılanların %86'sı bitişik eğik yazı öğretimine yönelik mevcut uygulamanın kaldırılması yönünde görüş belirtmiştir (Türk Eğitim Sen, 2015). Aslında bu tartışmalarda ortaya çıkan öneriler dünyadaki gelişmelerle oldukça uyumludur. Bitişik eğik yazı konusunda Türk kamuoyunun temel itirazı bu yazı stiline zorunlu ve tek stil olarak öğretilmesindedir. Bitişik eğik yazının ayrı bir ders olarak 2 ya da 3. sınıftan itibaren öğretilmesi gerektiği yönünde genel bir kanaat hakimdir. Millî Eğitim Bakanlığı tartışmalara katkı sağlamak için ülke genelinde öğretmenlerin bitişik eğik yazı öğretimine ilişkin görüşleri ortaya çıkarmaya dönük bir anket uygulamıştır. Anket sonuçları kamuoyuyla paylaşılmamış ancak Bakanlık bitişik eğik yazı uygulamasının devam edeceğini belirtmiştir. Ayrıca güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2015) bitişik eğik yazının tek stil olarak öğretilmesine yönelik ilke korunmuştur.

Bu gelişmelerin ardından MEB tarafından yürütülen program geliştirme ve güncelleme (MEB, 2017; MEB, 2018) çalışmaları sonunda 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren bitişik eğik yazının zorunlu ve tek stil olarak öğretilmesinden vazgeçildiği duyurulmuştur. MEB bu kararın alınmasında öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin bitişik eğik yazı konusunda görüşlerinin ortaya çıkarılmasına yönelik yürütülen anket çalışmasının etkili olduğunu vurgulamıştır. Anket sonuçlarına göre öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin büyük çoğunluğunun bitişik eğik yazıdan memnun olmadığı belirlenmiştir (<http://ttkb.meb.gov.tr>, 23 Mayıs 2017). Anlaşılan daha önce kabul görmeyen kamuoyu görüşleri bu sefer Bakanlık tarafından dikkate alınmıştır. Bugün gelinen noktada, Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (MEB, 2018) göre birinci sınıftan itibaren öğretilecek yazı stili öğretmenin tercihine bırakılmıştır. Programa göre öğretmen, ilk okuma yazma öğretimine dik temel harflerle veya bitişik eğik harflerle başlayabilir. Buradan anlaşılacağı üzere 2005 yılında başlayan bitişik eğik yazı reformu sonlandırılarak yeni bir yazı öğretimi politikası belirlenmiştir.

Öğretim programları ve kamuoyu tartışmalarının ardından süreci konuyla ilgili bilimsel araştırmaların perspektifinden ele almak yerinde olacaktır. Özenç ve Özenç (2016) Türkiye'de bitişik eğik yazı konusunda yürütülen 22 makale ve 13 lisansüstü tez çalışması incelemiştir. Araştırma

sonucunda, Türkiye’de bitişik eğik yazı konusunda yapılan bilimsel çalışmaların çoğunluğunun, öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesine yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunu öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma başarıları, bitişik eğik yazıda karşılaşılan sorunlar ve bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları konu alan araştırmalar izlemektedir. Bu araştırmalarda ulaşılan ortak sonuçlardan bir tanesi öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça bitişik eğik yazı kullanma oranlarının azalarak dik temel yazı kullanma oranlarının artmakta olduğudur. Bu ortak sonuca ek olarak öğrencilerin bitişik eğik yazıyı zor buldukları, yazarken yoruldukları, yavaş yazdıkları ve yazılarının okunaksız olduğu yönünde görüş belirttikleri bilinmektedir (Yıldız, Atas, Yekeler ve Aktaş, 2016; Aydın, 2016; Duran ve Bitir, 2015; Durmuşçelebi ve Avcı, 2014; Arıcı, 2012; Baydık ve Bahar Kudret, 2012). Bu durum öğrencilerin ilk öğrendikleri yazı stilini zamanla terk ederek başka stilleri kullanmaya başladıklarını göstermektedir.

Öğretmen görüşlerine dayalı araştırmalar (Sıcak, Arslan ve Ayan, 2016; Yılmaz ve Çakır 2015; Coşkun ve Coşkun, 2014; Susar Kırmızı ve Kasap, 2013; Baydık ve Bahap Kudret, 2012; Kadioğlu, 2012; Arslan ve Ilgın, 2010; Yıldırım ve Ateş, 2010; Yıldız, Yıldırım ve Ateş, 2009) genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin; okuma yazmaya hazırlık ve yazının öğretilmesi aşamasında dik temel harflerle öğretimi daha kolay buldukları, dik temel yazının güzel yazma becerisini daha iyi bir şekilde ortaya çıkardığını düşündükleri, dik temel harfler ile yapılan eğitimin akıcı okumaya bitişik eğik yazı ile yapılan eğitimden daha fazla katkı sağladığına inandıkları ve bitişik eğik yazıya yönelik tutumlarının olumlu olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda, dik temel harfler ile yapılan öğretimde anlayarak okuma hızının daha kolay geliştiği, bu yazı stiline (dik temel) öğrencilerde yazma isteğini artırdığı (Baydık ve Bahap Kudret, 2012), bitişik eğik yazının öğrencilere daha zor geldiğini (Kadioğlu, 2012) yönelik öğretmen görüşleri de bulunmaktadır.

Öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma becerilerinin incelendiği araştırmalarda (Aydın, 2016; Yıldız vd., 2016; Durmuşçelebi ve Avcı, 2014; Erdoğan, 2012; Uysal, 2013; Şahin, 2012, Yıldırım ve Ateş, 2010) ulaşılan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin bitişik eğik yazıyı okunaklı yazamadıkları, öğrenci yazılarının okunaklılığının olumlu yönde gelişmediği, harfleri doğru yapamadıkları, öğrencilerin bitişik eğik yazı yazarken zorlandıkları yönünde pek çok sonuç vardır. Buna karşın herhangi bir formel eğitim almadan öğrendikleri dik temel yazıyı bitişik eğik yazıya göre daha kolay ve daha hızlı yazdıkları yine bu araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

Ancak alan yazın tarandığında, Türk öğrencilerin yazı stillerine yönelik tercihlerini bütünsel olarak ele alan araştırmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalar yalnız bir sınıf düzeyine odaklanırken bazı araştırmalar tek yazma görevi üzerinden tercihleri ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Araştırmaların bir diğer sınırlılığı da çalışma grubunda yer alan öğrenci sayısının azlığı olarak görülmektedir. Araştırma, alan yazındaki bu eksiklerden hareketle var olan boşluğu doldurmak ve bitişik eğik yazı reformunu öğrenci perspektifinden detaylı bir şekilde betimlemek için tasarlanmıştır. Araştırmanın amacı, bitişik eğik yazıyı zorunlu ve tek stil olarak öğrenen öğrencilerin (4- 8. Sınıf), farklı yazma görevlerini (kopyalama, dikte, hikâye ve bilgi verici metin yazma) tamamlarken hangi yazı stilini kullandıklarını tespit etmektir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Bitişik eğik yazıyı zorunlu ve tek stil olarak öğrenen ilköğretim öğrencilerinin (4-8.sınıf) yazı stilleri, sınıf seviyesi ve yazma görevlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Bitişik eğik yazıyı zorunlu ve tek stil olarak öğrenen ilköğretim öğrencilerinin (4-8.sınıf) yazı stilleri, cinsiyetlerine ve yazma görevlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Bitişik eğik yazıyı zorunlu ve tek stil olarak öğrenen ilköğretim öğrencilerini (4-8.sınıf), ilk öğrendikleri stil olan bitişik eğik yazı yerine dik temel yazı kullanmaya yönlendiren faktörler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, var olan bir durumu olduğu gibi ortaya koymak için tarama modelinde tasarlanmış betimsel düzeyde bir çalışmadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Ankara'nın Sincan, Etimesgut, Yenimahalle ve Mamak ilçelerinden alt, orta ve üst düzey gelişmişlik düzeyine sahip yerleşim yerlerinde yer alan kamuya ait 9 ilköğretim okulundan elde edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan toplam 859 öğrenciden 168'i 4. sınıfta, 177'si 5.sınıfta, 172'si 6.sınıfta, 174'ü 7.sınıfta ve 168'i 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin 444'ü kız, 415'i erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında öğrencilere basitten zora doğru; kopyalama (bakarak yazma), dikte (okunmuş/söylenen yazma), hikâye yazma ve bilgi verici metin yazma olarak dört farklı yazma çalışması yaptırılmıştır.

Kopyalama ve Dikte Metinleri: Öğrencilere verilecek yazma görevlerine ilişkin metinler, MEB tarafından onaylanmış kitaplardan alınmıştır. Metinler, her sınıf düzeyi için o sınıflara ait kitaplardan seçilmiş ve yaklaşık 50 kelimedenden oluşmaktadır. Oluşturulan metinler kelime, cümle, anlatım ve düzeye uygunluk bakımından Türkçe eğitimi alanında çalışan uzmanlara ve öğretmenlere incelenmiştir. Uzman ve öğretmen görüşlerine göre gerekli düzeltmeler yapılarak metinlere son şekli verilmiştir.

Hikâye Edici Metin Yazma: Hikâye edici metin yazma çalışmasında Graham, Berninger ve Weintraub (1998) tarafından kullanılan yaklaşım tercih edilmiştir. Bu yaklaşıma göre öğrencilerden yazacakları hikâye için bir kahraman belirlemeleri istenmektedir. Belirlenecek kahramanın kendi yaşlarında bir öğrenci olacağı, okulda *iyi* ya da *kötü* bir gün geçirmiş olması gerektiği belirtilmektedir. Öğrencilere hikâyelerinin kahramanını ve kahramanın okulda geçirdiği günü (*iyi* ya da *kötü*) belirlemeleri için birkaç dakikalık zaman verilmiştir. Hikâye yazma çalışması, hazırlık sürecinin ardından başlatılmıştır.

Bilgi Verici Metin Yazma: Bilgi verici metin yazma çalışmasında da hikâye edici metin yazma çalışmasında olduğu gibi Graham ve diğerleri (1998) tarafından kullanılan yaklaşım tercih edilmiştir. Bu yaklaşıma göre öğrencilerden sevdikleri bir kişi, yer, eşya veya herhangi bir şey belirlemeleri istenmektedir. Daha sonra "..... severim. Çünkü....." şeklinde bir cümle ile başlayarak, 5 dakika süre boyunca sevdikleri şey hakkında bilgi veren, onu tanıtan bir yazı yazmaları istenmektedir. Araştırmada, öğrencilere çalışmanın içeriğiyle ilgili açıklamalar yapıldıktan sonra hazırlanmaları için birkaç dakikalık süre verilmiştir. Bilgi verici metin yazma çalışması, hazırlık sürecinin ardından başlatılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, öğretim programlarında (MEB, 2005; MEB, 2015) bitişik eğik yazının zorunlu ve tek stil olarak öğretilmesine yönelik ilkenin yürürlükte olduğu süreçte toplanmıştır. Verilerin tamamı araştırmacı tarafından toplanmıştır. Verilerin toplanması her sınıfta yaklaşık bir ders saati (40 dakika) sürmüştür. Araştırmacı sınıfa girdiğinde önce öğrencilere kendisini tanıtmış, ardından yapılacak çalışmayla ilgili kısa bilgi vermiştir. Bu aşamada verilen bilgi genel açıklamalarla sınırlı tutulmuş, yazı stillerinin inceleneceğine yönelik bir vurguya yer verilmemiştir. Öğrencilere bunun bir sınav olmadığı, yazdıklarının kimseyle (öğretmen, idareci, ebeveyn vb.) paylaşılmayacağı, kimliklerinin deşifre edilmeyeceği yönünde açıklamalar yapılmıştır. Yapılacak işlerin düzeylerinin üstünde olmadığı, çok rahat yapılabilecek çalışmalar olduğu vurgulanmıştır. Çalışmalara özen göstermelerinin araştırma açısından çok önemli olduğu belirtilerek öğrenciler ellerinden gelenin en iyisini yapmaya motive edilmiştir. Yazma çalışmaları devam ederken öğrencilerden "Hangi yazı stilini kullanalım?, Bitişik mi yoksa dik yazı mı yazalım? vb." şeklinde sorular gelmiştir. Bu sorulara kullanacakları yazı stili konusunda serbest oldukları, tercihin kendilerine ait olduğu yönünde açıklama

yapılmıştır. Çalışmalar sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmıştır. Örneğin yavaş yazan öğrencilere kopyalama çalışmasını tamamlamaları için gereken süre verilmiş; dikte çalışmasında öğrencilerin rahat işitebileceği bir ses tonu ve yazma hızlarına uygun bir okuma yaklaşımı belirlenmiştir. Çalışmaya katılmak istemeyen ya da çalışmanın belirli bir aşamasında devam etmek istemediğini söyleyen öğrencilere gereken kolaylık sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında 912 öğrenciden veri toplanmıştır. Veri analizinin ilk aşamasında veri toplama formları incelenmiştir. Yazma çalışmalarında eksiklik tespit edilen 53 adet form veri setinden çıkarılmıştır. İstatistiksel işlemler 859 öğrenciye ait veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Daha sonra araştırma problemlerine cevap verebilmek için gerekli olan istatistiksel analizler SPSS 15 programıyla yapılmıştır. Veri analizinde yüzde (%) ve frekans (f) değerleri ile Ki-kare testi kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Öğrencilerin Yazı Stillерinin Sınıf Seviyesi ve Yazma Çalışmalarına Göre Dağılımı

| Sınıf (n) | Yazma Görevi | Bitişik Eğik Yazı | | Dik Temel Yazı | | Karma Yazı | |
|--------------|--------------|-------------------|------|----------------|------|------------|-----|
| | | f | % | f | % | f | % |
| 4 (168) | Kopyalama | 148 | 88,1 | 20 | 11,9 | 0 | 0 |
| | Dikte | 146 | 86,9 | 21 | 12,5 | 1 | 0,6 |
| | Hikâye | 142 | 84,5 | 21 | 12,5 | 5 | 3,0 |
| | Bilgi | 141 | 83,9 | 24 | 14,3 | 3 | 1,8 |
| | Ortalama | 144 | 85,9 | 22 | 12,8 | 2 | 1,3 |
| 5 (177) | Kopyalama | 107 | 60,5 | 68 | 38,4 | 2 | 1,1 |
| | Dikte | 105 | 59,3 | 67 | 37,9 | 5 | 2,8 |
| | Hikâye | 105 | 59,3 | 65 | 36,7 | 7 | 4,0 |
| | Bilgi | 101 | 57,1 | 72 | 40,7 | 4 | 2,3 |
| | Ortalama | 105 | 59,0 | 68 | 38,4 | 4 | 2,6 |
| 6 (172) | Kopyalama | 95 | 55,2 | 75 | 43,6 | 2 | 1,2 |
| | Dikte | 88 | 51,2 | 80 | 46,5 | 4 | 2,3 |
| | Hikâye | 84 | 48,8 | 83 | 48,3 | 5 | 2,9 |
| | Bilgi | 81 | 47,1 | 85 | 49,4 | 6 | 3,5 |
| | Ortalama | 87 | 50,6 | 81 | 46,9 | 4 | 2,6 |
| 7 (174) | Kopyalama | 44 | 25,3 | 127 | 73,0 | 3 | 1,7 |
| | Dikte | 41 | 23,6 | 131 | 75,3 | 2 | 1,1 |
| | Hikâye | 36 | 20,7 | 133 | 76,4 | 5 | 2,9 |
| | Bilgi | 33 | 19,0 | 137 | 78,7 | 4 | 2,3 |
| | Ortalama | 39 | 22,1 | 132 | 75,9 | 3 | 2,5 |
| 8 (168) | Kopyalama | 20 | 11,9 | 147 | 87,5 | 1 | 0,6 |
| | Dikte | 22 | 13,1 | 145 | 86,3 | 1 | 0,6 |
| | Hikâye | 18 | 10,7 | 146 | 86,9 | 4 | 2,4 |
| | Bilgi | 16 | 9,5 | 148 | 88,1 | 4 | 2,4 |
| | Ortalama | 19 | 11,5 | 146 | 87,2 | 3 | 1,5 |

Tablo incelendiğinde kopyalama çalışmasında yazı stillerine ilişkin yaklaşık dağılım oranları incelendiğinde; araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin %88'inin, 5. sınıf öğrencilerinin %60'ünün, 6. sınıf öğrencilerinin %55'inin, 7. sınıf öğrencilerinin %25'inin ve 8. sınıf öğrencilerinin %12'sinin bitişik eğik yazı kullandığı görülmektedir. Kopyalama çalışmasında dik temel yazı kullanan öğrencilerin yaklaşık oranı ise 4. sınıflarda %12, 5. sınıflarda %38, 6. sınıflarda %44, 7. sınıflarda %73, 8. sınıflarda %88 olarak tespit edilmiştir. Bu iki stile ek olarak bitişik ve dik temel yazıyı bir arada kullanan öğrencilerin yaklaşık oranının da %1 olduğu görülmektedir. Yalnızca 4. sınıflarda karma yazı stilini kullanan öğrenciye rastlanmamış, diğer sınıf düzeylerinde çok az sayıda da olsa bu stili kullanan

öğrenci olduğu belirlenmiştir. Ki-kare testi sonuçları [$\chi^2(8) = 249,110, p<.01$] kopyalama çalışmalarındaki yazı stili farklılaşmasının sınıf düzeyi bakımından anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu durum kopyalama çalışmaları bakımından yorumlandığında, sınıf düzeyi arttıkça bitişik eğik yazı kullanımının azaldığı, dik temel yazı kullanımının arttığı söylenebilir.

Dikte çalışmasında yazı stillerine ilişkin yaklaşık dağılım oranları incelendiğinde; araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin %87'si, 5. sınıf öğrencilerinin %60'ı, 6. sınıf öğrencilerinin %51'i, 7. sınıf öğrencilerinin %24'ü, 8. sınıf öğrencilerinin %13'ü bitişik eğik yazı kullanmıştır. Dikte çalışmasında dik temel yazı kullanan öğrencilerin yaklaşık oranı ise 4. sınıflarda %12, 5. sınıflarda %38, 6. sınıflarda %47, 7. sınıflarda %75, 8. sınıflarda %86 olarak tespit edilmiştir. Bu iki stile ek olarak bitişik ve dik temel yazıyı bir arada kullanan öğrencilerin yaklaşık oranının da %1 ile %3 arasında değiştiği görülmektedir. Ki-kare testi sonuçları [$\chi^2(8) = 240,079, p<.01$] dikte çalışmalarındaki yazı stili farklılaşmasının sınıf düzeyi bakımından anlamlı olduğunu göstermektedir. Kopyalama çalışmasında olduğu gibi dikte çalışmasında da sınıf düzeyi ilerledikçe bitişik eğik yazı kullanımının azaldığı, dik temel yazı kullanımının arttığı söylenebilir.

Hikâye edici metin yazma çalışmasında yazı stillerine ilişkin yaklaşık dağılım oranları incelendiğinde; araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin %85'si, 5. sınıf öğrencilerinin %59'u, 6. sınıf öğrencilerinin %59'u, 7. sınıf öğrencilerinin %21'i, 8. sınıf öğrencilerinin %11'i bitişik eğik yazı kullanmıştır. Dikte çalışmasında dik temel yazı kullanan öğrencilerin yaklaşık oranı ise 4. sınıflarda %12, 5. sınıflarda %37, 6. sınıflarda %48, 7. sınıflarda %76, 8. sınıflarda %87 olarak tespit edilmiştir. Bu iki stile ek olarak bitişik ve dik temel yazıyı bir arada kullanan öğrencilerin yaklaşık oranının da %2 ile %4 arasında değiştiği görülmektedir. Ki-kare testi sonuçları [$\chi^2(8) = 252,785, p<.01$] hikâye edici metin yazma çalışmalarındaki yazı stili farklılaşmasının sınıf düzeyi bakımından anlamlı olduğunu göstermektedir. Kopyalama ve dikte metinlerinde elde edilen sonuca paralel olarak, hikâye edici metinlerde de sınıf düzeyi ilerledikçe bitişik eğik yazı kullanımının azaldığı, dik temel yazı kullanımının arttığı söylenebilir.

Bilgi verici metin yazma çalışmasında yazı stillerine ilişkin yaklaşık dağılım oranları incelendiğinde; araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin %84'ü, 5. sınıf öğrencilerinin %57'si, 6. sınıf öğrencilerinin %47'si, 7. sınıf öğrencilerinin %19'u, 8. sınıf öğrencilerinin %10'u bitişik eğik yazı kullanmıştır. Bilgi verici metin yazma çalışmasında dik temel yazı kullanan öğrencilerin yaklaşık oranı ise 4. sınıflarda %14, 5. sınıflarda %41, 6. sınıflarda %49, 7. sınıflarda %79, 8. sınıflarda %88 olarak tespit edilmiştir. Bu iki stile ek olarak bitişik ve dik temel yazıyı bir arada kullanan öğrencilerin yaklaşık oranının da %2 ile %4 arasında değiştiği görülmektedir. Ki-kare testi sonuçları [$\chi^2(8) = 252,420, p<.01$] hikâye edici metin yazma çalışmalarındaki yazı stili farklılaşmasının sınıf düzeyi bakımından anlamlı olduğunu göstermektedir. Kopyalama, dikte ve hikâye metinlerinde elde edilen sonuca paralel olarak bilgi verici metinlerde de sınıf düzeyi ilerledikçe bitişik eğik yazı kullanımının azaldığı, dik temel yazı kullanımının arttığı söylenebilir.

Tüm yazma çalışmaları birlikte değerlendirildiğinde, bitişik eğik yazı kullanmaya ilişkin yaklaşık oranlar; 4. sınıflarda %86, 5. sınıflarda %59, 6. sınıflarda %51, 7. sınıflarda %22, 8. sınıflarda %11 şeklindedir. Dik temel yazı kullanmaya ilişkin yaklaşık oranlar ise 4. sınıflarda %13, 5. sınıflarda %38, 6. sınıflarda %47, 7. sınıflarda %76, 8. sınıflarda %87 şeklindedir. Karma yazı kullanan öğrencilerin yaklaşık oranının da %1 ile %3 arasında değiştiği görülmektedir. Bu durum, 4. sınıflardan 8. sınıflara doğru ilerledikçe öğrencilerinin bitişik eğik yazı yerine dik temel yazıyı kullanma oranlarının arttığını göstermektedir. Buna ek olarak Tablo 1 yazma çalışmalarında tercih edilen yazı stilleri bakımından incelendiğinde, yazma çalışmalarındaki değişime (kopyalama, dikte, hikâye ve bilgi) uygun olarak, bitişik eğik yazı kullanılma oranının azalmasına yönelik bir eğilim olduğu görülmektedir. Yazma görevi zorlaştıkça dik temel yazıyı tercih edenlerin sayısı artmaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerinin Yazı Stillерinin Cinsiyе ve Yazma Çalışmalarına Göre Dağılımı

| Yazı Stili | Cinsiyet | Kopyalama | | Dikte | | Hikâye | | Bilgi | |
|------------|----------|-----------|------|-------|------|--------|------|-------|------|
| | | f | % | f | % | F | % | f | % |
| Bitişik | Kız | 192 | 43,2 | 182 | 41,0 | 172 | 38,7 | 168 | 37,8 |
| | Erkek | 222 | 53,5 | 220 | 53,0 | 213 | 51,3 | 204 | 49,2 |
| Dik | Kız | 250 | 56,3 | 256 | 57,7 | 261 | 58,8 | 269 | 60,6 |
| | Erkek | 187 | 45,1 | 188 | 45,3 | 187 | 45,1 | 197 | 47,5 |
| Karma | Kız | 2 | 0,5 | 6 | 1,4 | 11 | 2,5 | 7 | 1,6 |
| | Erkek | 6 | 1,4 | 7 | 1,7 | 15 | 3,6 | 14 | 3,4 |

Tablo incelendiğinde, kızlarda bitişik eğik yazı kullanma oranının kopyalamada %43,2; diktelerde %41,0; hikâyede %38,7, bilgide %37,8 olduğu görülmektedir. Erkeklerde bitişik eğik yazı kullanma oranı ise kopyalamada %53,5; diktelerde %53; hikâyede %51,3; bilgide %49,2 olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonuçları kopyalama [$\chi^2(2) = 12,291, p < .01$], dikte [$\chi^2(2) = 13,119, p < .01$], bilgi verici metin yazma [$\chi^2(2) = 15,981, p < .01$] ve hikâye edici metin yazma [$\chi^2(2) = 16,244, p < .01$] çalışmalarındaki yazı stili farklılaşmasının cinsiyete göre anlamlı olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde erkeklerin bitişik eğik yazıyı kullanma oranının kızlardan daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Öğrencileri Dik Temel Yazı Yazmaya Yönlendiren Faktörlerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

| Faktörler | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | | Toplam * | |
|-----------|----|------|----|------|----|------|-----|------|-----|------|----------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Kendisi | 98 | 66,2 | 94 | 54,3 | 93 | 57,4 | 110 | 63,2 | 104 | 63,4 | 499 | 60,8 |
| Arkadaşı | 17 | 11,5 | 22 | 12,7 | 20 | 12,3 | 18 | 10,3 | 26 | 15,9 | 103 | 12,5 |
| Ailesi | 59 | 39,9 | 74 | 42,8 | 67 | 41,4 | 55 | 31,6 | 36 | 22,0 | 291 | 35,4 |
| Sınıf Ö. | 14 | 9,5 | 48 | 27,9 | 24 | 14,8 | 34 | 19,5 | 27 | 16,5 | 147 | 17,9 |
| Branş Ö. | 26 | 17,7 | 69 | 39,9 | 30 | 18,5 | 50 | 28,7 | 38 | 23,2 | 213 | 26,0 |
| Diğer | 11 | 7,4 | 11 | 6,4 | 11 | 6,8 | 7 | 4,0 | 9 | 5,5 | 49 | 6,0 |

*Bu soruda öğrencilere, sunulan seçeneklerden 3 tanesini işaretleyebilecekleri belirtilmiştir. Bu bakımdan frekans ve yüzde değerleri katılımcı sayısından fazladır.

Tablo incelendiğinde öğrencileri dik temel yazı yazmaya yönlendiren faktörler sırasıyla kendi isteğiyle (%60,8), aile bireyleri (%35), branş öğretmenleri (%26), sınıf öğretmenleri (%17,9), arkadaşlar (%12,5) ve diğer (%6) şeklindedir. Bu soruda öğrencilere birden fazla seçenek işaretleme fırsatı verilmiştir. Tablo bu açıdan değerlendirildiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun dik temel yazıyı kullanmayı kendileri istedikleri anlaşılmaktadır. Daha sonra aile bireylerinin (anne, baba, abla, ağabey vb.) ve öğretmenlerinin etkili olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçları, bitişik eğik yazı reformunun öğrencilere bitişik eğik yazıyı kullanma alışkanlığı kazandırma bakımından amacına ulaşamadığını göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre bitişik eğik yazının kullanılma oranı 4. sınıflarda %86, 5. sınıflarda %59, 6. sınıflarda %51, 7. sınıflarda %22, 8. sınıflarda %11 şeklindedir. Türkçe Dersi Öğretim Programlarına (MEB, 2005; MEB, 2015) göre, bütün eğitim kademelerinde bitişik eğik yazı kullanmaları beklenen öğrencilerin yaklaşık %90'ının 8.sınıfta bu yazı stili terk ettiği anlaşılmaktadır. Bu sonuç Türkiye'de yazı reformu sonrasında konuyla ilgili yapılan araştırmalarda (örn. Yıldız vd., 2016; Duran ve Bitir, 2015; Durmuşçelebi ve Avcı, 2014; Arıcı, 2012; Baydık ve Bahar Kudret, 2012) ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmalarda da 4. sınıftan itibaren öğrencilerin bitişik eğik yazının yanı sıra dik temel yazıyı kullanmaya başladıkları görülmektedir.

Öğrencilerin ilk öğrendikleri yazı stili değiştirmeye yönelik eğilimler Türkiye'ye özgü değildir. Dünyanın farklı ülkelerinde de öğrenciler ilk öğrendikleri yazı stiliyle yazmak yerine başka stillerle yazmayı tercih edebiliyorlar. Bara ve Morin (2013) tarafından yapılan araştırmada bitişik eğik

yazıyı tek stil olarak öğrenen Fransız öğrencilerin 4. sınıfta %86'sının, 5. sınıfta %59'unun bitişik eğik yazı kullandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin geri kalanı karma tip (dik temel ve bitişik bir arada) yazı stilini kullanmaktadır. Önce dik temel yazı öğrenip daha sonra bitişik eğik yazıyı öğrenen Quebecli (Kanada) öğrenciler ise 4. sınıfta %55 dik temel, %10 bitişik eğik yazı, %35 karma tip kullanmakta; 5. sınıfta ise %62 dik temel, %7 bitişik eğik, %31 ise karma tip yazı kullanmaktadır. Sonuçlar arasında en dikkat çeken benzerlik, ilk öğrendikleri bitişik eğik yazı yerine dik temel yazı kullanan 4 ve 5. sınıf Fransız öğrencilerin oranıyla bu araştırmadaki Türk öğrencilerin oranının tamamen örtüşmesidir. İki farklı ülke, iki farklı eğitim sistemi, iki farklı pedagojik kültür olmasına rağmen bitişik eğik yazının tek stil olarak öğretildiği iki ülkede de 4 ve 5. sınıflarda ilk öğrendikleri stili kullanan öğrenci oranı aynıdır. Bu durum bitişik eğik yazıyı tek stil olarak öğrenen öğrencilerin 4. sınıfta yaklaşık %15'inin, 5. sınıfta yaklaşık %40'ının başka stille yazdığını göstermektedir.

Yukarıdaki sonucu Türkiye'de gerçekleştirilen reformun karakteri açısından analiz etmek yerinde olacaktır. 2005 yılında, Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla birlikte, ilk okuma yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanması ve öğrencilerin bu yazı stilini tüm eğitim kademelerinde kullanmasının zorunlu olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2005). Ayrıca 2015 yılında güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bitişik eğik yazının tek stil olarak öğretilmesine yönelik bağlayıcı hüküm korunmuştur (MEB, 2015). Bu durum reformun en önemli özelliğinin yazı öğretiminde bitişik eğik yazıyı zorunlu ve tek stil olarak öğretmeyi öngörmesidir. Ancak bu ilke Amerika ve Kanada gibi dünyanın gelişmiş ülkelerindeki yazı öğretimi programlarıyla (CCSS, 2010; OMoE, 2006) uyuşmamaktadır. Adı geçen programlarda önce dik temel yazının, 2 ve 3. sınıf itibarıyla bitişik eğik yazının öğretilmesine yönelik bir anlayış hakimdir. O halde Türkiye'deki bitişik eğik yazı reformuna ilişkin tartışılması gereken durum, öğrencilere yalnız bir yazı stili öğretmenin ve bunu zorunlu kılmanın pedagojik olarak doğru olup olmadığıdır. Dünyadaki uygulamalar, pedagojik ilkeler ve bu araştırmanın sonuçları bunun doğru olmadığını göstermektedir.

Reformun karakteri bakımından tartışılması gereken bir diğer konu da kamuoyunun meseleye bakış açısıdır. Hem dünyada hem Türkiye'de yazı öğretimiyle ilgili politika ve reformlara kamuoyunun yakın ilgisi olduğu görülmektedir. Bu konuda kamuoyu, bazı araştırma kuruluşları, sivil toplum kuruluşları, yazı öğretimine yönelik zirveler, gazeteler, on binlerce ebeveynin imza kampanyası düzenlediği sosyal medya platformları gibi paydaşlardan oluşmaktadır. Toplumun bu kadar geniş kesimlerinin ilgilendiği ve görüş belirttiği bir durumda eğitim otoriteleri kamuoyunun taleplerine kayıtsız kalmamalıdır. Toplumun yaygın kesimlerinin ikna olmadığı bir eğitim reformunun başarıya ulaşamayacağı bilinmelidir. Bu bakımdan eğitim otoriteleri ya mevcut politikalarına paydaşlarını ikna etmeli ya da onların istekleriyle kendi politikasını uzlaştırmanın formüllerini geliştirmelidir. Türkiye'de bitişik eğik yazının zorunlu ve tek stil olarak öğretilmesinden vazgeçilmesine ve her iki stilin de öğretilmesine ilişkin kararın öğretim programlarına yansımada kamuoyunun belirli ölçüde etkili olduğu söylenebilir.

Reformun karakteriyle ilgili ele alınması gereken diğer bir boyut da bütünselliktir. Yani yazı reformunun amaçlarına ulaşması için gerekli eğitimsel süreçlerin bir bütün olarak planlanması gerekmektedir. Bitişik eğik yazının ilkokulun başlangıcından itibaren öğretilmesi ve bunun devam etmesi isteniyorsa süreç nasıl yürütüleceğine ilişkin detaylar planlamalı. Örneğin okul öncesi programlarda bitişik eğik yazıya hazırlık eğitiminin çerçevesi geliştirilmelidir. Çünkü bitişik eğik yazıya yönelik yapılacak etkili bir hazırlayıcı eğitimin öğrencilerin 1.sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Duran ve Akyol, 2010). Türkiye'de okul öncesi programları çocukları bitişik eğik yazıya hazırlayıcı kazanım ve içerik bakımından yetersizdir. Bu durum, öğrencilerin ilkokula bitişik eğik yazı öğrenme hazırbuluşluğu bakımından oldukça düşük gelmesine neden olmaktadır. Türk öğrencilerin okul öncesi yazı tercihlerinin incelendiği bir araştırmada (Yıldız vd., 2015) araştırmaya katılan öğrencinin tamamının dik temel harflerle yazmaları bu durumu açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Buna ek olarak el yazısı öğretimine yönelik ilkokul ve ortaokula ilişkin kazanımlar, öğretim stratejileri, öğretime ayrılması gereken süre, ölçme ve değerlendirme teknikleri gibi pek çok pedagojik süreç ihmal edilmiş durumdadır. Yazı programı okul

öncesinden ilköğretim sonuna kadar tüm süreçleri ele alan bir perspektife sahip olmadığı için etkili bir yazı öğretiminin gerçekleşmesi ve reformun amacına ulaşması mümkün olamamıştır.

Türkiye özelinde dikkat çeken bir durum da öğrencilere resmi olarak öğretilmemesine rağmen, öğrencilerin çoğunun dik temel yazı stilini bilmesi ve yaygın olarak kullanmasıdır. Öğrenciler kendilerine kolay gelen, yazarken daha az yoran, daha okunaklı ve hızlı yazabildikleri yazı stilini kullanmayı tercih ediyorlar. Öğrencilerin dik temel yazıyı kolay ve rahat yazdıklarına yönelik araştırma sonuçları bulunmaktadır (Yıldız vd., 2016; Arslan ve Ilgın, 2010). Araştırma sonuçları başka bir açıdan da ele alınabilir. Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerine formel olarak öğretilmeyen, müfredatta yer alamayan bir yazı stilini öğrenmiş ve kullanmaktadırlar. Öğrenmenin yalnızca formel olarak gerçekleşmediği, öğrencilerin karşılaştıkları durumlar ve içinde buldukları çevre ile etkileşim sonucu informal olarak öğrendikleri bilinmektedir. Öğrenciler dik temel yazıyı kitap, dergi, gazete, dergi ve diğer basılı diğer materyaller; tablet, telefon, bilgisayar, televizyon gibi teknolojik araçlar başta olmak üzere pek çok kaynaktan informal olarak öğrenmektedir (Yıldız vd., 2016). Bunlara ek olarak dördüncü sınıftan itibaren öğrenciler yeni derslerle ve öğretmenlerle karşılaşmaya başlar, yazma çalışmaları ve yazılı görevler artar. Bu durum öğrencilere 4.sınıftan itibaren yazıda kişisel tarzlarını ve tercihlerini oluşturmaya başlamaları için özerklik alanı oluşturur. Yazı stillerine yönelik tercih değişikliği öğrencinin doğal gelişim serüveninin bir parçası olarak yorumlanmalıdır.

Eğitimsel bir reformun amacına ulaşmasında temel aktör öğretmenlerdir. Bir eğitim reformu amaçlarına ulaşmakta zorlanıyorsa bunun öğretmenlerle ilgili boyutları iyi analiz edilmelidir. Bu araştırmada öğrencilerin dik temel yazıyı tercih etme nedenlerinde kişisel faktörlerden sonra öğretmenlerin etkili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerle ilgili faktörlerden bir tanesi, öğretmenlerin tahtada dik temel harflerle yazmaları ve bu anlamda öğrencilere olumsuz model olmalarıdır (Aydın, 2016; Arıcı, 2012; Arslan ve Ilgın, 2010; Yıldız vd., 2009). Buna ek olarak öğretmenlerin zorunluluktan ve mesleki nedenlerle bitişik eğik yazdıkları, bireysel yazılarında dik temel yazıyı kullandıkları, bitişik eğik yazıya yönelik tutumlarının olumlu olmadığı bilinmektedir (Sıcak vd., 2016; Coşkun ve Coşkun, 2014; Arslan ve Ilgın, 2010). Türkiye’de uzun yıllardır öğretmenlere ne lisans öncesi dönemde ne de lisans düzeyinde etkili bir el yazısı yazma becerisi kazandırılmamıştır (Uysal, 2013). Bu durumun sonucu olarak da öğretmenlerin büyük çoğunluğu mecbur kalmadıkça bitişik eğik yazıyı kullanmamakta ve etkili bir bitişik eğik yazı öğretimi gerçekleştirememektedir. Ayrıca Türk öğrencilerin el yazısı tercihlerinde değişme yaşanan sınıf düzeyinin ilköğretim 4. sınıf olduğu bilinmektedir (Yıldız vd., 2016). Bu sınıf düzeyi Türkiye’de öğrencilerin branş öğretmeniyle karşılaştığı dönemdir. Bu durum, branş derslerine giren öğretmenlerin öğrenciyi bitişik eğik yazı kullanmaya teşvik etme ve bu süreci denetleme konusunda sınıf öğretmenleri kadar hassas olmadıklarını göstermektedir. Bu araştırmada da branş öğretmenlerinin öğrencileri dik temel yazmaya yönlendirmede sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkili oldukları belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilere verilen yazma görevlerini kolaydan zora doğru sıralamak gerekirse; bu sıralama kopyalama, dikte, hikâye ve bilgi verici metin yazma çalışmaları şeklinde olabilir. Araştırma sonuçları bu açıdan ele alındığında, yazma görevi zorlaştıkça öğrencilerin dik temel yazı kullanma oranları artmaktadır. Bu durum metin üretmeye dönük yazma görevlerinde öğrencilerin dik temel yazıyı daha çok tercih ettiklerini göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2005) ve alan yazında (örn. Güneş, 2006) bitişik eğik yazının düşünme süreçlerini geliştirerek daha iyi metin üretilmesine katkı sağladığına yönelik görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerin tam aksine öğrenciler düşünsel süreçleri daha yoğun kullanmaları gereken görevlerde (hikâye ve bilgi verici metin yazma) dik temel yazıyı daha çok tercih etmişlerdir. Bitişik eğik yazının düşünme ve metin üretme kapasitesine dik temel yazıdan daha çok katkı sağladığına yönelik bilimsel araştırmalar yeterli değildir. Yazının bitişik ve dikliğinin düşünmeye ve üretmeye etkisinden bahsedebilmek için bu konuda çok daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Araştırma sonuçları cinsiyet açısından değerlendirildiğinde oldukça ilginç bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bitişik eğik yazı kullanan erkek öğrenci sayısı kız öğrencilerden fazladır. Bu sonuç, bitişik eğik yazının kullanımına ilişkin yapılan bazı çalışmalarda (örn. Akkaya ve Kara; 2012), kızların bitişik

eğik yazıyı erkeklerden daha çok tercih ettiklerine ilişkin sonuçlarla çelişmektedir. Bu durum iki farklı perspektifle açıklanabilir. Birincisi öğretmenlerin bitişik eğik yazıya çok olumlu bakmadığı ve özellikle de bu yazı stiliyle yazılmış yazıları okunaklılık bakımından yetersiz buldukları bilinmektedir. Öğretmenlerin dik temel yazıyı daha okunaklı bulması ve öğrencileri bu yazıyı kullanmaya yönlendirmeleri kız öğrencilerde erkeklerden daha etkili olmuş olabilir. Kızların yetişkinlerin dönütlerinden daha çok etkilendiği, dışsal motivasyonlarının erkeklerden daha yüksek olduğu bilinmektedir (Yıldız, 2013). Bu durumlar sayfada daha düzgün görünen, öğretmenlerin daha çok beğendiği dik temel yazının kızlar tarafından daha çok tercih edilmesine neden olmuş olabilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın en önemli sınırlılığı tasarlanma, veri toplama ve raporlaştırma aşamalarında Türkiye’de öğretim programlarında yaşanan değişimlerdir. Verilerinin toplanma sürecinde yürürlükte olan öğretim programı ile araştırma raporunun yazıldığı dönem yürürlükte olan programların birbirinden farklı içeriklere sahiptir. Bu durum okuyucuyu metni yorumlarken zorlayabilir. Okuyucunun işini kolaylaştırmak için bu konuya şöyle bir açıklık getirmek yerinde olacaktır. Makale bitişik eğik yazının zorunlu ve tek stil olarak öğretildiği dönem tasarlandı ve yürütüldü, bu zorunluluğun ortadan kaldırılıp yazı öğretimde bitişik ve dik temel yazıyı kullanmanın öğretmenin tercihine bırakıldığı dönem raporlaştırıldı. Okuyucu, araştırmanın bitişik eğik yazının zorunlu ve tek stil olarak öğretildiği dönemin betimlenmesine yönelik olduğunu bilirse araştırma raporu daha manidar olacak ve program değişimlerinden kaynaklanan anlam kaymaları azalacaktır.

Öneriler

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda bir yazı stilini zorunlu tutarak başka bir yazı stilinin öğretilmesini engellemenin uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak bu durumun çözümü güncellenen öğretim programlarında (MEB, 2017; MEB, 2018) olduğu gibi ilk öğretilen stili öğretmen tercihine bırakıp sonrasında yazı öğretiminin nasıl yapılandırılacağını boşlukta bırakmak değildir. Program öğretmene hangi yazı stili ile okuma yazma öğretimine başlayacağı, diğer stili ne zaman ve nasıl öğreteceği konusunda rehberlik edecek bir içeriğe sahip olmalıdır. Bu araştırmanın sonuçları zorunlu olarak bitişik eğik yazı öğrenen öğrencilerin bile dik temel yazı kullandığını bir kez daha teyit etmiştir. Elimizde henüz bilimsel bir araştırma verisi olmamakla birlikte 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında yürürlüğe giren ve öğretilen yazı stilinin tercihini öğretmene bırakan uygulama sürecinde ülke genelinde öğretmenlerin tamamına yakınının dik temel yazı öğrettiği tahmin edilmektedir. Şimdi asıl sorun programda 3. sınıftan itibaren öğretilmesi gereken diğer stilin (bu durumda bitişik eğik yazı) nasıl bir içerikte, hangi yöntem ve tekniklerle öğretileceğinin belirsizliğidir. Program dünyadaki mevcut uygulamaları ve Türkiye’nin yazı öğretimi deneyimlerinden hareketle bu anlamda güçlendirilmelidir. Bitişik eğik yazının hangi sınıf düzeyinde nasıl öğretileceği, ne kadar zaman ayrılacağı, nasıl değerlendirileceğine ilişkin öğretmenlere rehberlik edecek açıklayıcı dokümanlar hazırlanmalıdır. Program değiştirme ve geliştirme çalışmaları olağan görülebilir ancak bir sonraki program bir öncekinin sorunlarını azalttığı, zayıf yanlarını güçlendirdiği ölçüde bu süreç faydalı olacaktır. Yazı öğretimine ilişkin programların somut, ikna edici bir dile ve açıklayıcı detaylara sahip olmadığında programın amaçlarına ulaşılmasının mümkün olmadığı görülmüştür. Türkiye’de yazı öğretimine ilişkin akademik ve sosyal tartışmaların daha çok yazı stili konusunda yaşandığı görülmektedir. Bu konuda artık bir noktaya gelinmeli ve mevcut programın eksikleri giderilerek asıl odak nokta yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi olmalıdır. Zira yazma öğretiminin amacı öğrencilere duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazılı olarak etkili bir şekilde anlatabilme becerisini kazandırmaktır. Türkiye’de yazı stili tartışması bu gerçeğin görülmesini engellememelidir. Etkili bir yazı öğretiminin en temel aktörü öğretmendir. Başta sınıf ve Türkçe öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenler hizmet öncesi etkili bir yazma eğitimi almalı. Öğretmen yetiştirme programları yazma öğretimi dersi bağlamında güçlendirilmeli. Özellikle bitişik eğik yazı yazma ve öğretme becerisi bakımından öğretmen adayları yetkinleştirilmeli. Aynı şekilde görev yapan öğretmenlerin yazma öğretimi beceri ve kapasiteleri etkili ve uygulamaya dayalı hizmet içi eğitim faaliyetleriyle artırılmalıdır. Buna ek olarak

dik temel yazıya geçiş olarak özetlenebilecek son durumu đretmen, đrenci ve ebeveyn perspektifinden betimlemeye dönük çalışmalar yapılmalıdır. Özellikle dünyanın gelişmiş ülkelerinde yazma öğretimiyle ilgili eğitim programları, reform hareketleri ve politikaların incelenmesine dayalı araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Teřekkürler

Bu alışma, 04/2012-18 kodu ile Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir.

Kaynakça

- Akkaya, A. ve Kara, Ö. T. (2012). 6. Sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaşadıkları sorunların nedenleri üzerine görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 313-336.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arıcı, B. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı hakkındaki görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Arslan, D. ve Ilgın, H. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazı ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 69-92.
- Aydın, S. (2016). *İlk okuma yazma öğrenimine doğrudan bitişik eğik yazı ile başlayan 9. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıyı kullanma durumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişildi.
- Bara, F. ve Morin, M. F. (2013). Does the handwriting style learned in first grade determine the style used in the fourth and fifth grades and influence handwriting speed and quality? A comparison between french and quebec children. *Psychology in the Schools*, 50(6), 601-617.
- Baydık, B. ve Bahap Kudret, Z. (2012). Öğretmenlerin ses temelli cümle yönteminin etkilerine ve öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 1-22.
- Common Core State Standarts. (2010). English language arts standarts. <http://www.corestandards.org/ELA-Literacy/> adresinden erişildi.
- Çoşkun, E. ve Çoşkun, H. (2014). İlkokul ve ortaokullardaki bitişik eğik yazı uygulamalarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 209-223.
- Duran, E. ve Akyol, H. (2010). Bitişik eğik yazı öğretiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 817-838.
- Duran, E. ve Bitir, T. (2015). Lise öğrencilerinin bitişik eğik yazıyı kullanım durumları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 2(38), 49-59.
- Durmuşçelebi, M. ve Avcı Ö.Y. (2014). İlköğretim öğrencilerinin bitişik eğik yazıyı kullanma düzeyleri. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 601-618.
- Erdoğan, T. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma gelişimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37, 93-102.
- French Primary School Syllabus (2008). Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire. Bulletin officiel hors-série. [Ministry of National Education. Schedules and programs of primary school]. *Bulletin*, 3(19). <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm> adresinden erişildi.
- Graham, S., Berninger, V. W. Ve Weintraub, N. (1998). The relationships between handwriting style and speed and legibility. *Journal of Educational Research*, 5, 290-296.
- Güneş, F. (2006). Niçin bitişik el yazısı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 6, 71-73.
- Prince Edward Island Department of Education and Early Childhood Development Holman Centre. (2012). Guidelines for handwriting instruction: Printing and cursive kindergarten to grade 6. http://www.gov.pe.ca/photos/original/eecd_printcur6.pdf adresinden erişildi.
- Hanover Research. (2012). *The importance of teaching handwriting in the 21 th century*. <http://www.deletras.com/wp-content/uploads/2013/12/The-Importance-of-Teaching-Handwriting-in-the-21st-Century.pdf> adresinden erişildi.
- İlkokullarda El Yazısı Kaldırılın. (2015). <https://www.change.org/p/ilkokullarda-el-yaz%C4%B1s%C4%B1-kald%C4%B1r%C4%B1ls%C4%B1n-meb-basin> adresinden erişildi.
- Kadioğlu, H. (2012). Bitişik eğik yazıya ilişkin öğrenci görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 31, 1-10.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Basımevi
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişildi.
- Morin, M. F., Lavoie, N. ve Mont'ésinos-Gelet, I. (2012). Graphomotor skills, spelling and writing in Grade 2: The effects of teaching practices. *Language and Literacy*, 14, 110-124.
- Myers, D. (2013). Attitudes and beliefs of upper elementary teachers regarding the teaching of cursive handwriting. <https://www.proquest.com/products-services/dissertations/> adresinden erişildi.
- Ontario Ministry of Education. (2006). *The ontario curriculum grades 1-8. Language*. <http://www.edu.gov.on.ca/> adresinden erişildi.
- Özenç, M. ve Özenç, E. G. (2016). Bitişik eğik yazı ile ilgili olarak yapılan araştırmalara tümdengelimci bir bakış. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 84-97.
- Susar Kırmızı, F. ve Kasap, D. (2013). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde bitişik eğik yazı ve dik temel harflerle yapılan eğitimin öğretmen görüşlerine göre karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8(8), 1167-1186.
- Sıcak, A., Arslan, A., & Ayan, C. (2016). Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazıya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 2009-2024.
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan problemler. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 168-179.
- Türk Eğitim Sen. (2015). Türk Eğitim-Sen Genel Başkanının basın açıklaması. https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster adresinden erişildi.
- Uysal, S. (2013). İlk okuma yazma öğretimine doğrudan bitişik eğik yazı ile başlayan ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin bitişik yazı örneklerindeki genel hatalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 31-56.
- Yıldırım, K. ve Ateş, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 57-71.
- 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.
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 260-271.
- Yıldız, M., Ataş, M., Aktaş, N., Yekeler, A. D. ve Dönmez, T. (2015). Çocuklar ne yazıyor? Okul öncesi dönemde yazı algısının gelişimi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1131-1152.
- Yıldız, M., Ataş, M., Yekeler, A. D. ve Aktaş, N. (2016). Dik temel yazıyı nasıl öğrendiler? Nasıl yazıyorlar? *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 2461-2480.
- Yılmaz, M. ve Çakır, Y. (2015). İlköğretim ikinci kademedeki (6-7. Sınıf) öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazıya ilişkin görüşleri [XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı]. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 276-297.
- Zaner Bloser. (2016). Can you imagine a world without handwriting. Regional and national developments. <https://www.hw21summit.com/> adresinden erişildi.