

PAPER DETAILS

TITLE: Neden Dik Temel Yazı?: Öğretmen Algıları

AUTHORS: Oguz GÜRBÜZTÜRK, Sevda KOÇ AKRAN, Zehra İS ÜNER

PAGES: 199-237

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/525894>

Neden Dik Temel Yazı?: Öğretmen Algıları ¹

Oğuz GÜRBÜZTÜRK², Sevda KOÇ AKRAN³, Zehra İŞ ÜNER⁴

Geliş Tarihi: 12.07.2018

Kabul Tarihi: 08.08.2018

Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, okuma-yazma öğretiminde uygulanacak olan dik temel yazı konusunda öğretmen algılarını belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak Diyarbakır, Batman, Siirt, Bitlis ve Van illerinin merkeze bağlı ilkokullarında görev yapan ve gönüllülük esasına göre belirlenen 110 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve sınıf öğretmenlerine “dik temel yazı.....benzetmektedir. Çünkü.....” ifadesinin yer aldığı bir form dağıtılmıştır. Öğretmenlerin burada yapmış oldukları benzetmeler, metafor analizi ile beş aşamada ele alınmıştır. Bunlar (1) kodlama ve ayıklama, (2) örnek metafor imgesi derleme, (3) kategori geliştirme, (4) geçerlik ve güvenirliği sağlama ve (5) verilerin bilgisayar ortamına aktarılması aşamasıdır. Ayrıca görüşme formu ile öğretmenlerin bitişik eğik yazı ve dik temel yazıyı kıyaslama ve dik temel yazının olumlu/olumsuz yanları konusundaki algıları da belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, betimsel ve içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler dik temel yazıyı bitki, hız, yiyecek, spor dalı, kural ve araç olarak; bitişik eğik yazıyı ise hayvan, yemek, doğa, sanat, karmaşıklık ve basit bir eylem olarak tanımlamışlardır. Yapılan benzetmelerden yola çıkılarak öğretmenlerin dik temel yazıyı pratik, hızlı, rahat, disiplinli ve derli toplu bulurken, bitişik eğik yazıyı daha karmaşık, zor, zahmetli ve zaman alıcı buldukları tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: İlkokul, yazı, dik temel yazı, bitişik eğik yazı

¹ Bu çalışma 26-28 Ekim 2017 Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından düzenlenen 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

² İnönü Üniversitesi, e-mail: ogurbuzturk@gmail.com

³ Siirt Üniversitesi, e-mail: sevdakc@gmail.com

⁴ Siirt Üniversitesi, e-mail: zehra.iss@hotmail.com

Why Using Upright Basic Script?: Teacher Perceptions

Submitted by 12.07.2018

Accepted by 08.08.2018

Research Paper

Abstract

The main purpose of this research is to determine the teacher perceptions about the upright basic script, which were applied in the read-write teaching. In this research, one of the qualitative research methods, the phenomenological design was used. The working group of this research, consists of 110 primary school teachers who are working at primary schools attached to the center in Diyarbakır, Batman, Siirt, Bitlis and Van and are determined according to voluntariness by using easily accessible sampling method. Semi-structured interview form, developed by researchers and based on expert opinion, were used as data collection tool in the research and a form has been delivered to form teachers, which contains the statement: “The upright basic script resembles, because...”. The analogies that teachers were made here were dealt with in five steps by metaphor analysis. These five steps are: (1) decoding and debugging, (2) compiling sample metaphor images, (3) developing a category, (4) providing validity and reliability, (5) transferring data to computer environment. Furthermore, with the interview form, the teachers’ perceptions about comparing cursive script and upright basic script and the positive/negative sides of the upright basic script were determined. In the analysis of the data obtained in the research, descriptive and content analysis method were used. The results obtained from the research findings were discussed with supporting research findings and recommendations were presented accordingly. As a result of the research, the teachers defined “upright basic script” as planting, speed, food, sports branch, rule and tool; on the other hand, they were able to define “adjoining oblique script” as animals, food, nature, art, complexity, and a simple action. From the analogies made, the teachers found that the upright basic script is practical, fast, comfortable, disciplined and profound; they found that adjoining oblique script is more complicated, difficult, laborious and time consuming.

Keywords: Primary school, script, upright basic script, cursive script

Giriş

Dil, toplumların ve onları oluşturan bireylerin yaşadığı çağa uyum sağlamasında, uygar medeniyetler seviyesine ulaşmasında, iletişim kurmasında etkili bir araç ve beceridir (Çaycı ve Demir, 2006;Yücel, 2000). Birey dünyaya geldiği andan itibaren bu beceriyi kullanarak, yaşadığı dünyayı dinleyerek, konuşarak, okuyarak ve yazarak keşfetmektedir (Savaş, 2006). Başka bir deyişle, birey çevresindeki sesleri dinlemekte, onlara anlam yüklemekte ve çevresindeki bireylerle sosyalleşmek amacıyla konuşmaktadır (Göçer, 2008;Ünalan, 2007). Bireyin sosyalleşmesi, iletişim ve zihinsel yapısını aktif tutmasında kullandığı dil, onun okuma, dinleme (Özbay, 2007), konuşma (Güleryüz, 2006) ve yazma becerilerine katkı sağlamaktadır (Adalı, 2003; Akyol, 2006; Demirel, 1999).

Dört temel dil becerisi olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri içerisinde en karmaşık beceri yazmadır (Schiller, 1954). Birey dinlediklerini, konuştuklarını ve okuduklarını doğru bir şekilde yazma becerisiyle aktarır. Diğer dil becerilerinin etkili kullanılmasında önemli görülen bu becerinin bu sebeple uzmanlar yani öğretmenler tarafından bireye kavratılması beklenir. Böyle bir beklenti okul çatısı altında ilk okuma yazma eğitimiyle verilmektedir.

İlk okuma yazma eğitiminde bireye Türk dilini sevdirmeye, noktalama işaretlerini doğru kullanma, büyük ve küçük harflerin yazılım yönlerini kavratma, hızlı okuma becerisi kazandırma (Akyol, 2009), duygu ve düşüncelerini yazılı aktarma, kurallara uygun yazı yazma vs. davranışları kazandırılmaktadır (Çelenk, 2007). Bu beceriler bireye kısa sürede verilememekte, uzun bir zaman diliminde öğretmenin bilgi ve becerisi doğrultusunda aktarılmaktadır. Öğretmenin yazma eğitimi sürecinde hangi? yazı türünün kullanıldığını, diğer yazı türlerinden farkının ne? olduğunu, öğretim programında yaşanan değişim ve gelişmelerin neler? olduğunu, tarihi süreç içerisinde ne tür? yazı tekniklerinin var olduğunu bu süreçte bilmesi gerekir. Örneğin 1924 yılında bazı öğretmenler ses, bazıları sözcük

yöntemini kullanmıştır. 1926’da sözcük ve karma, 1936’da cümle öğretimi yöntemi esas alınmıştır (Güleryüz, 2000). Okuma yazma öğretiminde cümle yöntemi, 1982 yılına kadar devam etmiştir. Daha sonra 2005 yılına kadar çözümleme yöntemi uygulanmış, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ise ses temelli cümle yöntemine geçiş yapılmıştır. Bu geçiş sürecinde “Yazma kurallarını uygulama” bölümünde “Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı”yla yazar.” açıklamasına yer verilmiştir (MEB, 2005). Bitişik eğik yazının tercih edilmesinin nedenleri arasında, öğrencinin elini kaldırmadan yazması, bu durumun akıcı yazma becerisini kazandırması ve yazılacak ifadelerin akılda tutulmasını sağlaması olarak gösterilmektedir (Duran, 2009). Bitişik eğik yazının belirtilen olumlu yönlerine karşı 9 Haziran 2017 tarihinde MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bitişik eğik yazıdan dik temel yazıya geçilmesine karar vermiştir.

Ülkemizde dik temel yazıya geçiş yapılmasının sebepleri arasında; bitişik eğik yazı öğretiminin zaman alması, ders kitaplarının dik temel harflerle yazılması, çocukların günlük yaşamda bitişik eğik yazıyı kullanmaması gösterilmektedir. Buna karşın, öğretmenler öğrencilerin gelişimsel özellikleri gereği başlangıçta eğik ve dairesel çizgiler çizmesi, harflerin doğru yazımını desteklemesi, öğrencilerin farklı yazı karakterlerine kolay uyum sağlaması gibi nedenlerden dolayı bitişik eğik yazıyı tercih etmektedir. Özellikle sınıf öğretmenleri arasında yaşanan bu ikilem hangi yazı türünün kullanılması gerektiği konusunda daha farklı fikirleri ortaya çıkarabilir. Çünkü öğretmenler de öğrenciler gibi yapılan değişikliklere uyum sağlamada problemler yaşayabilir. Yapılan bir yeniliğe uyum sağlamadan başka bir değişikliğe gidilmesi, onların yetiştireceği insan profiline de yansıyabilir. Bundan dolayı hangi değişiklik yapılırsa yapılsın öğrenci kadar öğretmenin de yapılan değişiklikleri benimsemesi, bunlara uyum sağlaması, bilgi sahibi olması, eski-yeni uygulamaları karşılaştırması gerekmektedir. Buradan hareketle, sınıf öğretmenlerinin neden dik temel

yazıya geçildiği konusundaki algılarını belirleme gereksinimi, araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Bu problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin dik temel yazı ile bitişik eğik yazı için ürettikleri metaforlar nelerdir?
- Öğretmenlerin dik temel yazı ile bitişik eğik yazı arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin dik temel yazının olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) deseni “farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak Diyarbakır, Batman, Siirt, Bitlis ve Van illerinin merkeze bağlı ilkokullarında görev yapan ve gönüllülük esasına göre belirlenen 110 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada Diyarbakır, Batman, Siirt, Bitlis ve Van illerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin çalışma grubu olarak belirlenmesinde, araştırmacıların bu illerdeki

öğretmenlere kolay ulaşması ve iki araştırmacının Siirt ve Batman’da görev yapması etkili olmuştur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2008) göre görüşme sosyal bilimlerde çok kullanılmakta ve bireyler görüşme yoluyla duygu ve düşüncelerini, tutumlarını, şikayetlerini, doğrudan aktarmaktadır. Başka bir deyişle görüşme bireyin iç dünyasını yorumlamak ve anlamaktır. Bu araştırmada da konunun problem cümlesi doğrultusunda araştırmacılar tarafından sorular hazırlanmıştır. Görüşme formunda sorular iki bölüm halinde katılımcılara yönetilmiştir. Birinci bölümde dik temel ve bitişik eğik yazı hakkında metafor oluşturmaları istenmiştir. İkinci bölümde ise dik temel ve bitişik eğik yazının benzerlik ve farklılıkları ve dik temel yazının olumlu-olumsuz yönlerine ilişkin sorular hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular hazırlandıktan sonra, uzman görüşüne (eğitim programları ve öğretim anabilim dalından dört, ölçme ve değerlendirmeden üç, Türkçe alanından beş uzman) başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen eleştiriler ve öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak, form çalışma grubuna uygulanmıştır. Doküman incelemesi yoluyla, öğretmen görüşlerini desteklemek üzere, MEB (2015) ve MEB (2017) Türkçe Öğretim Programından bitişik ve dik temel yazı hakkında yapılan açıklamalar ve öneriler konusunda alıntılara ve resimlere yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bitişik eğik ve dik temel yazı kavramlarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla “Bitişik eğik yazı gibidir; çünkü

.....” “Dik temel yazı gibidir; çünkü” ifadelerinin yer aldığı bir form dağıtılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Betimsel analizde, araştırma sonucunda elde edilen veriler üzerinde derinlemesine analiz yapılmazken, içerik analizinde veriler derinlemesine analiz edilmekte ve bazı temalara ulaşılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yani içerik analizi okuyucuya betimsel analizden daha fazla bilgi sunmakta, kavramlar arasındaki ilişkileri mantıklı bir şekilde organize etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada betimsel analiz yöntemi kullanılırken, öğretmen görüşleri doğrultusunda ilk önce temalar oluşturulmuş, sonra bu temalar özetlenmiştir. En son olarak da öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılar yapılırken öğretmen isimleri yerine branşının baş harfi kullanılarak kodlama yapılmıştır. [Örneğin, Sınıf öğretmeni (S10, S101, S109.....). Kodlamalarla birlikte okuyucunun metin içerisinde yer alan yorumlarla alıntılar arasında bağlantı kurmasını kolaylaştırmak amacıyla da, her alıntı numaralandırılmış ve alıntılara yapılan atıflar parantez içerisinde verilmiştir. [Örn, (1) “Dik temel yazı öğrencinin gelişimsel özelliğine uygun değildir” (S1)].

Toplanan verilerle ilgili içerik analizinde beş aşama dikkate alınmıştır: (1) kodlama ve ayıklama aşaması, (2) örnek metafor imgesi derleme aşaması, (3) kategori geliştirme aşaması, (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması ve (5) verilerin bilgisayar ortamına aktarılması aşamalarından oluşmaktadır.

Kodlama ve ayıklama aşamasında, öğretmen görüşlerinden hareketle metaforlar oluşturulmuştur. Metaforlar oluşturulurken, öğretmenlerin açıklamaları, kategoride yer alan temaların anlamsal yapısı ve bu temaların kategorileri temsil edip etmemesine dikkat edilmiştir. Örneğin, öğretmenler bitişik eğik yazıyı, yavaş öğretilmesinden, zaman almasından dolayı kaplumbağaya, harfler arasında bağlantı kurması ve bazı harflerin kıvrımlı yazılması sebebiyle yılan, her harfin farklı yazılışlarının olmasından dolayı ise bukalemuna

benzetmiştir. Bu benzetmelerden hareketle, bitişik eğik yazı ile ilgili hayvan kategorisi oluşturulmuştur. Araştırmada bu şekilde oluşturulan ve gruplandırılan metaforlar daha sonra alfabetik olarak sıralanmış ve ortak öğretmen görüşlerinden birer örnek ifadeye yer verilmiştir. Üçüncü aşama olan kategori geliştirmede “bitişik eğik yazı” ve “dik temel yazı” kavramlarına ilişkin öğretmenlerin sahip oldukları metaforlar ortak özellikler bakımından incelenmiştir. Son olarak, geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşamasında dik temel yazı ile ilgili 28, bitişik eğik yazı ile ilgili 59 adet örnek metafor uzmanlara verilmiştir. Uzmanların oluşturulan kategorileri eşleştirmeleri istenmiştir. Daha sonra, uzmanların yaptığı eşleştirmeler araştırmacıların kendi kategorileriyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği, Miles ve Huberman’ın (1994: 64) formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}}$) kullanılarak hesaplanmıştır.

Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun 0.90 ve üzeri olduğu durumlarda istenilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olmaktadır (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006). Bu araştırmanın güvenilirlik çalışması kapsamında görüşüne başvurulmuş uzman, bitişik eğik yazıyla ilgili 59 metafordan 3’ünü; dik temel yazıyla ilgili 28 metafordan 2’sini araştırmacının yaptığından farklı bir kategoriye yerleştirerek ilişkilendirmiştir. Bunun sebebi aynı metaforlardan bazılarının öğretmenler tarafından yüklenen anlam farklılığından dolayı araştırmacı tarafından farklı kategoriler içerisine dâhil edilmesidir. Bu durumda, bitişik eğik yazı için $\text{güvenirlik} = \frac{56}{(56+3)} = 0.94$; dik temel yazı için $\text{güvenirlik} = \frac{26}{(26+2)} = 0.93$ olarak hesaplanmıştır. Bu aşamadan sonra bütün veriler bilgisayar ortamına aktarılarak metafor sayısı (f) bulunmuştur.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bitişik eğik yazı” ile “Dik temel yazı” kavramları hakkında geliştirdikleri metaforlarla ilgili olarak elde edilen bulgular tablolar halinde sunulur ve araştırma sorularına göre alt başlıklar halinde analiz edilerek yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin “Bitişik Eğik Yazı” Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar

Araştırmada öğretmenler, “bitişik eğik yazı” kavramına ilişkin 59 metafor üretmişlerdir. 59 metafordan 14’ü (yılan, salata, tsunami, dalgalar, tablo, estetik, sanatçı, çivi yazısı, ip yumağı, bulmaca, sarmaşık, doktor yazısı, uzun ve çıkılmaz yol, halat) 2 ila 6’şar kişi tarafından üretilmiştir. Diğer metaforlar ise yalnızca birer katılımcı tarafından geliştirilmiştir. Üretilen metaforlar ve bu metaforların frekansları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Bitişik Eğik Yazı” Kavramına Yönelik Metaforlar ve Kategorileri

Kategoriler	Metafor Adları	f	n
Hayvan	Kaplumbağa (1), Yılan (2), Bukalemun (1), Deve (1), Kuyruk (1), Karınca (1)	7	6
Yemek	Spagetti (1), Salata (2)	3	2
Doğa Olayı	Tsunami (2), Fay hattı (1), Dalgalar (3), Kuyruklu yıldız (1)	7	4
Sanat	Tablo (3), Estetik (2), Şarkı (1), Nakarat (1), Sanatçı (2), Şiir yazmak (1)	10	6
Karmaşıklık	Çivi yazısı (5), İp yumağı (2), Bulmaca (2), Kıvrıkcık saç (1), Sarmaşık (2), Doktor yazısı (6), Uzun ve çıkılmaz yol (6), Halat (3), Kıvrımlı yol (1), Örgü (1), Manuel vites (1)	30	11
Basit Bir Eylem	Pratik bir yemek (1), Tren (1)	2	2
TOPLAM		59	31

Tablo 1’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin bitişik eğik yazıya ilişkin sahip olduğu metaforlar altı kategoride yer almaktadır. Bunlar aşağıda detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Kavramsal Kategoriler

Hayvan olarak bitişik eğik yazı

Bu kategoriyi 7 öğretmen ve 6 metafor temsil etmekte ve kategoride; Kaplumbağa (1), Yılan (2), Bukalemun (1), Deve (1), Kuyruk (1), Karınca (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Bitişik eğik yazı kaplumbağa gibidir. Çünkü çok yavaş öğrenilir.” (S2)

“Bitişik eğik yazı yılan gibidir. Çünkü kıvrıla kıvrıla ilerler.” (S7)

“Bitişik eğik yazı bukalemun gibidir. Çünkü herkesin yazısı birbirinden farklıdır.” (S6)

“Bitişik eğik yazı deve gibidir. Çünkü ağır ağır işliyor.” (S12)

“Bitişik eğik yazı kuyruk gibidir. Çünkü hareketlidir.” (S42)

“Bitişik eğik yazı karınca gibidir. Çünkü çok hızlı yazılıyor. (S67)”

Yemek olarak bitişik eğik yazı

Bu kategoriyi 3 öğretmen ve 2 metafor temsil etmekte ve kategoride; Spagetti (1), Salata (2) metaforları yer almaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Bitişik eğik yazı spagetti gibidir. Çünkü karmakarışık.” (S9)

“Bitişik eğik yazı salata gibidir. Çünkü ne ararsan var. (S54)

Doğa olayı olarak bitişik eğik yazı

Bu kategoriyi 7 öğretmen ve 4 metafor temsil etmekte kategoride; Tsunami (2), Fay hattı (1), Dalgalar (3), Kuyruklu yıldız (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Bitişik eğik yazı tsunami gibidir. Çünkü dalgalıdır.” (S99)

“Bitişik eğik yazı fay hattı gibidir. Çünkü yazılar sağa sola doğru kayıyor.” (S100)

“Bitişik eğik yazı dalgalar gibidir. Çünkü sol, sağ, aşağı, yukarı ne yön ararsan var.” (S102)

“Bitişik eğik yazı kuyruklu yıldız gibidir. Çünkü iki harf arasında çocuğun eli rahatça kayıyor.” (S107)

Sanat olarak bitişik eğik yazı

Bu kategoriyi 10 öğretmen ve 6 metafor temsil etmek ve kategoride; Tablo (3), Estetik (2), Şarkı (1), Nakarat (1), Sanatçı (2), Şiir yazmak (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Bitişik eğik yazı tablo gibidir. Çünkü bir tablodaki resim gibi itina ile işlenir” (S1)

“Bitişik eğik yazı estetik gibidir. Çünkü eğer düzgün yazılırsa çok güzel görünür.” (S3)

“Bitişik eğik yazı şarkı gibidir. Çünkü her harf bir şarkı sözü gibi uyum içindedir.” (S9)

“Bitişik eğik yazı nakarat gibidir. Çünkü harflerin yönü hep aynı tekrar ediyor.” (S43)

“Bitişik eğik yazı sanatçı gibidir. Çünkü estetik bir yönü vardır.” (S90)

“Bitişik eğik yazı şiir yazmak gibidir. Çünkü kelimeler ve cümleler bir ahenkle yazılıyor.” (S98).

Karmaşıklık olarak bitişik eğik yazı

Bu kategoriyi 30 öğretmen ve 11 metafor temsil etmekte ve kategoride; Çivi yazısı (5), İp yumağı (2), Bulmaca (2), Kıvrıkcık saç (1), Sarmaşık (2), Doktor yazısı (6), Uzun ve çıkılmaz yol (6), Halat (3), Kıvrımlı yol (1), Örgü (1), Manuel vites (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Bitişik eğik yazı çivi yazısı gibidir. Çünkü eğri büğrü bir şekilde yazılıyor.” (S4)

“Bitişik eğik yazı ip yumağı gibidir. Çünkü bir karıştı mı çözmek epey zordur.” (S6)

“Bitişik eğik yazı bulmaca gibidir. Çünkü onu okuyabilmek bulmaca çözmek kadar uğraştırıcıdır.” (S12)

“Bitişik eğik yazı kıvrıkcık saç gibidir. Çünkü kıvrır kıvrır bir görünümü vardır.” (S33)

“Bitişik eğik yazı sarmaşık gibidir. Çünkü kıvrıla kıvrıla ilerler.” (S40)

“Bitişik eğik yazı doktor yazısı gibidir. Çünkü okunması ve anlaşılması çok zordur.” (S41)

“Bitişik eğik yazı uzun ve çıkılmaz bir yol gibidir. Çünkü okuma yazma sürecini gereksiz yere uzatır ve zorlaştırır.” (S52)

“Bitişik eğik yazı halat gibidir. Çünkü herhangi bir kopukluk olmaksızın sürer gider.” (S53).

“Bitişik eğik yazı kıvrımlı yol gibidir. Çünkü harflerin yazılış yönleri aynı değildir.” (S65).

“Bitişik eğik yazı örgü gibidir. Çünkü örgü nasıl ilmek ilmek işleniyorsa harfler de birbirine öyle bağlanıyor.” (S70)

“Bitişik eğik yazı manuel vites gibidir. Çünkü kullanımı zordur.” (S89).

Basit bir eylem olarak bitişik eğik yazı

Bu kategoriyi 2 öğretmen ve 2 metafor temsil etmekte ve kategoride; pratik bir yemek (1), Tren (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Bitişik eğik yazı pratik bir yemek gibidir. Çünkü öğrenci nasıl yazıldığını öğrendi mi hemen elini kaldırmadan diğer harfi yazıyor.” (S8)

“Bitişik eğik yazı tren gibidir. Çünkü harfler tren rayları gibi birbirine kolaylıkla bağlanıyor.” (S67)

Öğretmenlerin “Dik Temel Yazı” Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar

Araştırmada öğretmenler “dik temel yazı” kavramına ilişkin 28 metafor üretmişlerdir. 28 metafordan 4’ü (çiçek, asansör, merdiven, otomatik vites) 2’şer kişi tarafından üretilmiştir. Diğer metaforlar ise yalnızca birer katılımcı tarafından geliştirilmiştir. Üretilen metaforlar ve bu metaforların frekansları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Dik Temel Yazı” Kavramına Yönelik Metaforlar ve Kategorileri

Kategoriler	Metafor Adları	f	n
Bitki	Çiçek (2), Dal (1)	3	2
Hız	Tazı (1), At yarışı (1), Asansör (2), Merdiven (2), Şelale (1)	7	5
Yiyecek	Pirinç (1), Açık büfe (1)	2	2
Spor Dalı	Uzun atlama (1), Koşu (1), Güreş (1), Halter (1), Masa tenisi (1), Bowling (1)	6	6
Kural	Disiplinli öğretmen (1), Düzenli ordu (1), Dinlenme tesisi (1), Otobüs durağı (1), İnce uzun bir yol (1)	5	5
Araç	At arabası (1), Fayton (1), Otomatik vites (2), Gemi (1)	5	4
TOPLAM		28	24

Tablo 2’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin dik temel eğik yazıya ilişkin sahip olduğu metaforlar altı kategoride yer almaktadır. Bunlar aşağıda detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Kavramsal Kategoriler

Bitki olarak dik temel yazı

Bu kategoriyi 3 öğretmen ve 2 metafor temsil etmekte ve kategoride; Çiçek (2), Dal (1) metaforları bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Dik temel yazı çiçek gibidir. Çünkü yaprak yaprak, tane tanedir.” (S5)

“Dik temel yazı dal gibidir. Çünkü harfler bir ağacın dalları gibi bağımsızdır.” (S6)

Hız olarak dik temel yazı

Bu kategoriyi 7 öğretmen ve 5 metafor temsil etmekte ve kategoride; Tazı (1), At yarışı (1), Asansör (2), Merdiven (2), Şelale (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Dik temel yazı tazı gibidir. Çünkü çok hızlı yazılabilir.” (S7)

“Dik temel yazı at yarışı gibidir. Çünkü çocuklar hızlı yazarken birbiri ile yarışıyor.” (S10)

“Dik temel yazı asansör gibidir. Çünkü kullanımı pratiktir.” (S21)

“Dik temel yazı merdiven gibidir. Çünkü harfler tek tek yazılıyor.” (S34)

1. Grup	e, l, a, k, i, n	E, L, A, K, İ, N
2. Grup	o, m, u, t, ü, y	O, M, U, T, Ü, Y
3. Grup	ö, r, ı, d, s, b	Ö, R, İ, D, S, B
4. Grup	z, ç, g, ş, c, p	Z, Ç, G, Ş, C, P
5. Grup	h, v, ğ, f, j	H, V, Ğ, F, J

Şekil 1. Bitişik eğik ve dik temel yazı harf grupları (MEB, 2017).

“Dik temel yazı şelale gibidir. Çünkü şelale yukarıdan aşağıya akar, harfler de yukarıdan aşağıya doğru yazılır.” (S44).

Yiyecek olarak dik temel yazı

Bu kategoriyi 2 öğretmen ve 2 metafor temsil etmekte ve kategoride; Pirinç (1), Açık büfe (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Dik temel yazı pirinç gibidir. Çünkü harfler pirinç gibi tane tane yazılır.” (S11)

“Dik temel yazı açık büfe gibidir. Çünkü her şey birbirinden bağımsız farklı tatlar var. (S14).

Spor dalı olarak dik temel yazı

Bu kategoriyi 6 öğretmen ve 6 metafor temsil etmekte ve kategoride; Uzun atlama (1), Koşu (1), Güreş (1), Halter (1), Masa tenisi (1), Bowling (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Dik temel yazı uzun atlama gibidir. Çünkü tek yönde hareket var.” (S3)

“Dik temel yazı koşu gibidir. Çünkü düz bir yolda nasıl koşarsan, dik temel yazıda da tek yön var.” (S18)

“Dik temel yazı güreş gibidir. Çünkü çocuklar kalemi sürekli kaldırarak yazar, kalemle mücadele eder.” (S20)

“Dik temel yazı halter gibidir. Çünkü çocuk harfler arasında durakladığında dikkati dağınık ve başarısız olur.” (S46)

“Dik temel yazı masa tenisi gibidir. Çünkü ne yönde yazılacağı bellidir.” (S99)

“Dik temel yazı bowling gibidir. Çünkü harfler bowlingdeki labutlar gibi birbirinden bağımsızdır.” (S110)

Kural olarak dik temel yazı

Bu kategoriyi 5 öğretmen ve 5 metafor temsil etmekte ve kategoride; Disiplinli öğretmen (1), Düzenli ordu (1), Dinlenme tesisi (1), Otobüs durağı (1), İnce uzun bir yol (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Dik temel yazı disiplinli öğretmen gibidir. Çünkü karmaşıklığa yer yoktur.” (S19)

“Dik temel yazı düzenli ordu gibidir. Çünkü her şey düzenli ve tertiplidir.” (S23)

“Dik temel yazı dinlenme tesisi gibidir. Çünkü çocuk her harf arasında mola verir.” (S47)

“Dik temel yazı otobüs durağı gibidir. Çünkü her durak farklıdır tıpkı harfler gibi.” (S49)

“Dik temel yazı ince uzun bir yol gibidir. Çünkü harfler de art arda gelir.” (S50)

Araç Olarak Dik Temel Yazı

Bu kategoriyi 5 öğretmen ve 4 metafor temsil etmekte ve kategoride; At arabası (1), Fayton (1), Otomatik vites (2), Gemi (1) gibi metaforlar bulunmaktadır. Aşağıda bu kategorideki metaforlara ilişkin öğretmenlerin örneklerine yer verilmiştir.

“Dik temel yazı at arabası gibidir. Çünkü onun gibi yavaş yavaş yazılır.” (S4)

“Dik temel yazı fayton gibidir. Çünkü yazması keyiflidir.” (S8)

“Dik temel yazı otomatik vites gibidir. Çünkü kullanımı kolaydır.” (S9)

“Dik temel yazı gemi gibidir. Çünkü belirli bir rotada dümdüz ilerler. (S35)

Dik Temel Yazı İle Bitişik Eğik Yazı Arasındaki Benzerliklere ve Farklılıklara İlişkin

Bulgular

Dik temel yazı ile bitişik eğik yazı arasındaki benzerliklere ve farklılıklar ilişkin 110 sınıf öğretmenin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Dik Temel Yazı İle Bitişik Eğik Yazı Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Betimsel Analiz Sonuçları

	Kategori	Kaynak		Kodlama Yoğunluğu	
		f	%	f	%
Dik temel yazı ile bitişik eğik yazı arasında benzerlikler nelerdir?	Eğitim anlayışı	23	20,9	23	20,5
	Okuma-yazma süreci	20	18,2	20	17,9
	Metinlerin nitelikleri	20	18,2	22	19,6
	Tarihsel süreç	20	18,2	20	17,9
	Ölçme ve değerlendirme	15	13,6	18	16,1
	Eğitim kademesi	12	10,9	9	8,0
	TOPLAM	110	100	112	100
Dik temel yazı ile bitişik eğik yazı arasında farklılıklar nelerdir?	Yazma	35	31,8	64	54,7
	Bilişsel gelişime etkisi	20	18,2	16	13,7
	Fiziksel gelişimine etkisi	20	18,2	13	11,1
	Tema	10	9,1	8	6,8
	Okuma	10	9,1	5	4,3
	Zaman	5	4,5	4	3,4
	Kazanım	5	4,5	4	3,4
	Önerilen konular	5	4,5	3	2,6
	TOPLAM	110	100	117	100

Dik Temel Yazı İle Bitişik Eğik Yazı Arasında Benzerliklere Ait Bulgular

Sınıf öğretmenlerine göre her iki yazı tekniğinin eğitim anlayışı [öğrenci merkezli program olması (f=6), yaparak öğrenmesi (f=5), öğretmenin rehber olması (f=5), bireysel farklılıkların dikkate alınması (f=4), bilgiyi inşa etmesi (f=3)]; okuma-yazma öğretimi [her iki yazı türünde hazırlık aşaması ile başlanması (f=4), sesi hissetmesi, (f=3), sesler arasındaki farkı görmesi (f=3), gördüğü harfleri okuması-yazması (f=3), harfleri hecelere ayırması (f=3), kelimeler oluşturması (f=2), cümleler oluşturması (f=2)] yönünden benzerlik gösterdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra, dik temel yazı ile bitişik eğik yazıdaki metinler [bilgilendirici (f=5), sınıf düzeylerine uygun (f=4), seçilen yazarın metinleri (f=4), eğitsel yönü (f=3), kazanımlara uygun (f=2), her sınıf düzeyinin metinleri farklı (f=2), her iki yazı türünde yer alan metinlerde büyük harflerin ayrı yazıldığı (f=2)] olması vurgusu yapılmıştır. İki yazı türünün tarihsel süreçleri [çok eskiye dayandığı (f=5), yeni bir yazı türü olmadığı (f=4), farklı yıllarda kullanıldığı (f=4), farklı programlarda uygulandığı (f=4), 2005 yılı ile ortaya çıkmadığı (f=3)] söylenebilir. Ölçme ve değerlendirme kategorisinde [süreç dikkate alma (f=3), performansları göz ardı etmeme (f=2), öğrencilerin gelişimleri dikkate alma (f=2), gözlem yapma (f=2), tanı amaçlı yapma (f=2), puanlama anahtarı kullanma (f=2), sınav yapmama (f=2), hazırbulunuşlukları belirleme (f=2), dönüt verme (f=1)] her iki yazı türünün benzer yönlerini oluşturduğu görülmüştür. Eğitim kademesi kategorisinde ise [birinci sınıfta ilk okuma yazma ile başlanması (f=3), birinci sınıfta okumaya ağırlık verilmesi (f=2), 2.-4. sınıflarda anlama çalışmalarının yapılması (f=2), konuşma ve dinlemenin birinci sınıftan başlanması (f=2)] yönünden benzerlik gösterdiği söylenebilir. Buradan hareketle, dik temel yazı ile bitişik eğik yazının öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının ürünü olduğu (örn.1-2-3-4-5-6), iki yazı türünün bir başlangıç aşamasının bulunduğu (örn.7-8-9-10), geçmişe yönelik bir uygulamanın olduğu (örn.11-12-13-14-15), her iki yazı türünde yer alan metinlerin bilgilendirici yönlerinin bulunduğu (örn.16-17-18-19-20), öğrencinin performansının süreçte

izlendiği (örn.21-22-23) ve eğitim kademesi olarak ilk okuma yazma sürecinin olduğu birinci sınıftan başlandığı (örn.21-22-23) görülmüştür.

[1] “...bitişik eğik ve dik temel yazı günümüze uygun bir yazı” (S1)

[2] “her ikisinde de öğrenci önemli” (S5)

[3] “gelişimleri dikkate alınmış.....”(S33)

[4]”öğrencinin yaşına, gelişim evrelerine uygun olarak hazırlanmış” (S69)

[5] “...öğrenci bir bütün olarak değerlendirilmekte” (S75)

[6]”...öğrencinin ince kaslarına uygundur” (S79)

[7] “...her iki yazı türünde bir ilk aşama vardır” (S82)

[8] “...öyle rastgele başlanmamaktadır ilk önce sesler öğretilir” (S84)

[9] “..sesi hisseden çocuk harfi doğru okumaya çalışır” (S88)

[10] “öğrenci sesi tanımalı, harfi yazıp okumalı, kelimeler oluşturmali ve metinlere geçmelidir” (S90)

[11]” bitişik eğik yazı eğitimini Atatürk tarafından teşvik edilmiştir” (S92)

[12]”1960 yıllarda bile temel yazı konusunda çalışmalar yer almaktadır” (S93)

[13]”2005 programın bir ürünü değil iki yazı türü” (S97)

[14]”bu yazı türlerinin bir geçmişi bulunmaktadır” (S99)

[15]” senelerin öğretmeniyim biz ilk okuma yazmaya dik temel harflerle başladık sonra ikinci sınıfta bitişik eğik yazıyı öğretmenimiz kullandı” (S100)

[16]” çocuk günlük yaşamdan örneklerle okuma yazmayı öğrenir” (S101)

[17]” ikisinde de çocuğun yaşadığı ortam ile ilgili bilgilendirici metinler var” (S102)

[18]”çocuklar somut dönemde..... metinler gayet bilgilendirici” (S104)

[19]”sınıfa her iki yazı türünde de günlük yaşamla ilgili resimler astım” (S105)

[20]” metinler daha önce de güzeldi şimdi de” (S106)

[21]”yazma işlemi ilk sınıflarda görülmektedir” (S107)

[22]”kalemin çocukla ilk buluşması tam anlamıyla birinci sınıftır” (S108)

[23]”.....ikisi de birinci sınıfta verilmektedir” (S109)

Dik Temel Yazı İle Bitişik Eğik Yazı Arasında Farklılıklara Ait Bulgular

Dik temel yazı ile bitişik eğik yazı arasındaki farklılıklarına ilişkin 110 sınıf öğretmenin görüşleri Tablo 3’te yer almaktadır. Bu görüşlerde yazma, bilişsel ve fiziksel gelişime etkisi, tema, okuma, zaman, kazanım ve önerilen konular kategorileri oluşturulmuştur. Bu kategorilerden öğretmenlerin yazma ile ilgili [bitişik eğik yazı ile dik temel yazının harf gruplarında yer alan harflerin gösteriminin farklı olduğu (f=4), bitişik eğik yazıda büyük harflerin öğretiminde özel isimlerden yararlanıldığı (f=3), parçadan bütüne giden okuma-yazma öğretim yöntemlerine uygun olduğu (f=3), bazı harfler küçük harflerle bağlanmadığı (f=3), dik temel yazı, hızlı yazma becerisi kazandırmadığı (f=3), kısa ve kesik çizgilere ihtiyaç olduğu (f=3), göz ve fiziki yorgunluk çok fazla olduğu (f=3), bitişik eğik yazı estetik olduğu (f=3), bitişik eğik yazı hecelemeyle önlediği (f=3), hızlı yazma isteği uyandırdığı (f=3), devamlılığı sağladığı (f=3), bitişik eğik yazıda bazı harflerin büyük ve küçük yazımlarının benzer olduğu (f=3), bitişik eğik yazıda öğrenci yazı yazarken elini hiç kaldırmadığı (f=3), sürekli harflerin şekil değiştirdiği (f=3), dik temel yazıda hece öğretiminde büyük harf kullanılmadığı (f=3), bitişik eğik yazıda öğrenci yazı yazmayı maksimum hızda öğrendiği (f=3), bitişik eğik yazı sayfa boyunca soldan sağa doğru olan hareketleri kolaylaştırdığı (f=3), dik temel yazıda önce büyük harflerin yazımının öğretildiği (f=2), bitişik eğik yazı hafif engelli çocuklar tarafından daha kolay öğrenildiği (f=2), hece veya sözcük atlama/ekleme gibi hataları daha az yaptığı (f=2), bitişik eğik yazının geri dönüşlere izin vermediği (f=2) ve kelime türetmede açık hecelemeyle önem verildiği (f=1), dik temel yazıda kapalı heceler açık hâcelerden önce ulaşıldığı (f=1), bitişik eğik yazıyı öğrenen dik temel harfleri daha kolay yazabildiği (f=1), bitişik eğik yazı öğrenciler için

zorlayıcı ve yorucu olduğu (f=1), günlük yaşamda dik temel yazı ile daha fazla karşılaşıldığı (f=1), kitaplar dik temel yazı ile yazıldığı (f=1)] görülmüştür. Bilişsel gelişim kategorisinde [bitişik eğik yazı ile öğrencinin bilgi ve düşüncelerini zihninde bütünleştirdiği (f=3), bitişik eğik yazı bir karakter kazandırdığı (f=2), bilgilerin sentezlendiği (f=2), bitişik eğik yazı zihinsel gelişimi geliştirdiği (f=2), dik temel yazı ayrıntılı düşünmeyi geliştirmede (f=2), bitişik eğik yazıda rakamlar kolay fark edildiği (f=2), bitişik eğik yazı öğrencilerin görsel zekâ alanlarına hitap ettiği (f=2), dik temel yazıda öğrencinin kendisini ifade edemediği (f=1)] görüşü yer almaktadır. Öğrenci fiziksel gelişimine etkisinde ise [dik temel yazı birinci sınıflara uygun olmadığı (f=3), bitişik eğik yazı çocukların parmak kaslarını engellemediği (f=2), sol ellerini kullanan öğrencilerin dik temel yazıda zorlandığı (f=2), dik temel yazının geri dönüşlere izin verdiği (f=2), bitişik eğik yazı öğrencilerin estetik algılarını geliştirdiği (f=2), çocuklara, bitişik eğik yazı ile öğrencilerin parmaklarının yorulduğu (f=1)] söylenebilir. Fiziksel gelişimde ise [bitişik eğik yazı ile öğrencinin bilgi ve düşüncelerini zihninde bütünleştirdiği (f=2), bitişik eğik yazı bir karakter kazandırdığı (f=2), bilgilerin sentezlendiği (f=2), bitişik eğik yazı zihinsel gelişimi geliştirdiği (f=2), dik temel yazı ayrıntılı düşünmeyi geliştirmede (f=2), bitişik eğik yazıda rakamlar kolay fark edildiği (f=2), bitişik eğik yazı öğrencilerin görsel zekâ alanlarına hitap ettiği (f=2), dik temel yazıda öğrencinin kendisini ifade edemediği (f=1)] vurgulanmıştır.

Öğretmenler tema kategorisinde [bitişik eğik yazının sekiz temayı (f=3), dik temel yazının 16 temayı dikkate aldığı (f=2), her iki yazı türünün temasında yer alan konuların farklı olduğu (f=2) ve bitişik eğik yazıda yer alan temaların sınıf düzeylerine dağılımının açık olduğu konusunda (f=1)] görüş belirtmişlerdir. Okuma kategorisinde [başkalarının yazdığı bitişik eğik yazıları daha kolay okuyabildiği (f=3), akıcı okuma becerisi geliştiği (f=2); zaman kategorisinde [harflerin yazımı zaman aldığı (f=3), harflerin arasındaki bağlantılar için zamanın olmadığı (f=1)]; kazanıma yönelik [dik temel yazıdaki ilk kazanımlar dinlemeye

yönelik olduğu (f=2), bitişik eğik yazıda ise dinleme sözlü iletişim içerisinde verildiği (f=2)]; son olarak önerilen kategorilerde ise [dik temel yazıda günümüz toplumsal olayları önermekte (f=2), bitişik eğik yazıdaki konular ile eğik yazıdaki konular aynı kategoride yer almaması gerektiği (f=1)] görülmüştür.

Yukardaki bulgulardan hareketle, dik temel yazı ile bitişik eğik yazı arasında farklılıklara bakıldığında her iki yazı türünün harf gruplarının gösteriminde farklılıklar bulunduğu (örn. 24-25-26-27), bitişik eğik yazının öğrencilerin bilgileri bilişsel yapısında bütünleştirdiği (örn. 28-29-30), dik temel yazı gelişimsel olarak küçük yaş gruplarına uygun olmadığı (31-32-33), dik eğik yazının temalarının daha fazla olduğu (örn.34-35-36), bitişik eğik yazı ile bireyin farklı bireylerin yazılarını okuyabildiği (örn.37-38-39) söylenebilir. Bunun yanı sıra dik temel yazının zaman aldığı (örn.40-41-42), dik temel yazıda başlangıçta dinlemeye yönelik olduğu (örn.43-44) ve dik temel yazı ile ilgili önerilerin günümüz konularına yönelik (örn. 45-46) olduğu söylenebilir.

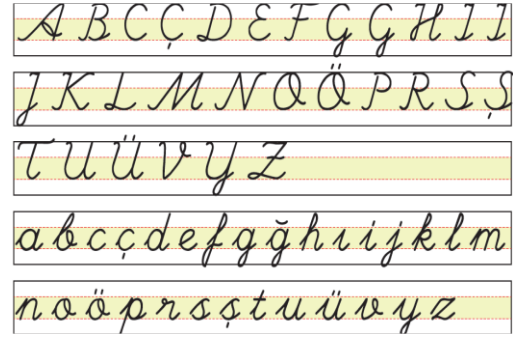
[24] “bitişik eğik yazının harf grupları küçük harflerle gösterilmektedir” (S2)

SES/HARF GRUPLARI		
1. Grup	e, l, a, n	E, L, A, N
2. Grup	i, t, o, b, u	İ, T, O, B, U
3. Grup	k, ı, r, ö, s, ü	K, İ, R, Ö, S, Ü
4. Grup	m, d, ş, y, c, z	M, D, Ş, Y, C, Z
5. Grup	ç, g, p, h	Ç, G, P, H
6. Grup	f, v, ğ, j	F, V, Ğ, J

Şekil 2. Bitişik eğik yazıda yer alan ses/harf grupları (MEB, 2015).

[25]”dik temel yazıda beş grup var büyük harfler bulunmaktadır.” (S6)

[26]”her iki yazı türünde yer alan harflerin gösterimi benzer değildir” (S12)



Şekil 3. Dik temel yazı (MEB, 2017). **Şekil 4.** Bitişik eğik yazı (MEB, 2017).

[27]”dik temel yazıda gruplarda küçük harf öğretimi tercih edilmemiştir.” (S39)

[28]” bitişik eğik yazıda öğrenci elini kaldırmamakta bu da bilgileri zihninde ilişkilendirmesini sağlamaktadır.” (S41)

[29]”dik temel yazıda öğrenci elini sürekli kaldırmaktadır” (S43)

[30]”bitişik eğik yazıda zincirleme bir bağlantı olduğu için bu durum öğrencinin bilgileri bütünleştirmesine yardımcı olmaktadır.” (S51)

[31]” dik temel yazı öğrencinin ince kaslarına uygun değildir” (S58)

[32]”öğrenci sadece yukardan aşağıya yazıyor” (S62)

[33]”çocuklar dairesel çalışmaları daha çok yapmakta oysa dik temelde bu yok” (S64)

[34] “bitişik eğik yazıda 8 tema vardır” (S66)

[35]”dik temel yazıda 16 tema bulunmaktadır.” (S67)

[36]” temalar günümüz olaylarını içermektedir” (S69)

[37]”bitişik eğik yazı zordur bundan dolayı kendi yazısını okuyan başka öğrencilerin yazılarını da okur” (S70)

[38]”dik temel yazıda yazı yönü bellidir ama dik temel yazıda önemli olan başkalarının yazılarını da okumaktır. (S72)

[39]”estetik bir yazı olan bitişik yazıda herkes birbirinin yazısını kolaylıkla okur” (S73)

[40]”bitişikte öğrenci elini kaldırmıyor o da zaman kazandırıyor öğrenciye” (S75)

[41] “dik temelde öğrenci sürekli elini kaldırıyor” (S79)

[42] bir harften diğerine geçiş olduğu için dik temelde arada bir süreç oluyor doğal olarak” (S80)

[43]”dik temel yazı için 16 dinleme yapıldığı.....”(S82)

[44]”dinleme dik temel yazıda önemlidir” (S90)

[45]”..toplumu etkileyen olaylara yönelik temalar vardır ve buna yönelik öneriler bulunmaktadır” (S93)

[46]”çocukların farkındalıklarını artıracak öneriler sunulmuştur.” (S110)

Dik Temel Yazının Olumlu ve Olumsuz Yönlerine Ait Bulgular

Dik temel yazının olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin 110 sınıf öğretmenin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Dik Temel Yazının Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Betimsel Analiz Sonuçları

	Kategori	Kaynak		Kodlama Yoğunluğu	
		f	%	f	%
Dik temel yazının olumlu yönleri nelerdir?	Kullanım alanları	30	27,3	32	29,1
	Devinişsel Gelişim	25	22,7	31	28,2
	Bilişsel Gelişim	25	22,7	20	18,2
	Yapılandırmacı eğitim anlayışına uygunluğu	20	18,2	17	15,5
	Duyuşsal Gelişim	10	9,1	10	9,1
	TOPLAM	110	100	110	100
Dik temel yazının olumsuz yönleri nelerdir?	Parça-bütün eksikliği	40	36,4	46	41,8
	Düşünme eksikliği	30	27,3	26	23,6
	Beden gelişimine uygun olmadığı	25	22,7	25	22,7
	Dikkat eksikliği	15	13,6	13	11,8
	TOPLAM	110	100	110	100

Dik Temel Yazının Olumlu Yönlerine Ait Bulgular

Dik temel yazının olumlu yönlerine ilişkin Tablo 4’de 110 sınıf öğretmenin ilk kategorisi dik temel yazının kullanım alanı olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerine göre kullanım alanında [okunulan kitaplar dik temel yazı ile yazıldığı (f=5), internet yapılan araştırmalar bu yazı ile yazıldığı (f=4), ailelerin çoğunun bu yazıyı kullandığı (f=4), gazeteler dik temel yazı ile basıldığı (f=4), televizyonun dik temel yazıyı kullandığı (f=4), çocuklar gelecekteki mesleklerinde dik temel yazıyı kullanacağı (f=4), öğretmenler günlük yaşamdan daha rahat örnekler verebildiği (f=4), çocukların bu yazıya ilişkin örnekleri kolay verebileceği (f=3)] yer aldığı söylenebilir. İkinci kategori devinışsel gelişimde [yazımının kolay olduğu (f=6), göz ve fiziki yorgunluk az (f=5), kas hareketlerine uygun (f=5), birinci sınıf öğrencisinin yapabileceği hareketler (f=5), harfleri birleştirmede kısa çizgiler kullanıldığı (f=5), bu yazı türünün öğretiminde çocuklar kadar öğretmenlerde yorulmadığı (f=5)] olduğu görülmüştür. Üçüncü olarak bilişsel gelişimdir. Dik temel yazının bilişsel gelişimini kullanırken [benzetmelerden yararlandığı (f=5), öğretmenin benzetmeler yer verdiği (f=4), okunması kolay olduğu (f=4), öğretmenler bu yazı türünü daha kolay öğretebildiği (f=4), öğretmenin bu yazıyı nasıl öğreteceği konusunda hazır bulunuşluğu olduğu (f=3)] söylenebilir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışına uygunluğuna ilişkin [öğrencinin gelişimi dikkate alındığı (f=5), öğrencinin bireysel hızı göz önünde bulundurulduğu (f=4), hızlı ve yavaş öğrenen öğrencilere uygun olduğu (f=4), öğretmen öğretim sürecinde farklı yolları kolay kullanabildiği (f=4)] görüşüne vurgu yapmışlardır. Son olarak duyuşsal gelişim kategorisi yer almaktadır. Duyuşsal gelişime katkıları arasında [basit olduğu için öğrencilerin sevebileceği (f=4), öğretmenler bitişik eğik yazıdan çok bu yazı türünü tercih ettiği (f=3), öğretmenin dik temel yazının öğretiminden zevk alabileceği (f=3)] belirtilmektedir.

Elde edilen bulgulardan hareketle, dik temel yazının günlük yaşamda çok karşımıza çıktığı (örn.47-48-49-50-51), yazımının kolay olduğu (örn. 52-53-54-55-56-57), yakın çevresindeki nesnelerle ilişkilendirmeyi yaptığı (ör.58-59-60-61-62), öğrencinin gelişimi dikkate aldığı (ör.63-64-65-66-67), basit olduğu için öğrencilerin sevebileceği (örn.68-69-70-71) söylenebilir.

[47]”her yerde dik temel yazı var” (S2)

[48]” günlük yaşamımıza en yakın ve uygun yazı türü dik temel yazıdır” (S7)

[49]”kitaplarda, TV, her alanda kullanılır bir yazı türü dik temel yazı” (S12)

[50]”bitişik eğik yazı sadece okulda kullanılır” (S13)

[51]”bitişik eğik yazının kullanım alanı dardır” (S17)

[52]”fazla hareket gerektirmez” (S18)

[53]”bitişik eğik yazı gibi bir sağa bir sola bir yukarı dik temelde yok” (S19)

[54]”kısa çizgiler kullanılır öğrenci yorulmaz” (S29)

[55]”harfler çok net ve açık yazılır” (S32)

[56]”çocuğun eli yorulduğunda durabiliyor” (S33)

[57]”çok fazla karmaşık değil ve yazım yönü bellidir” (S43)

[58]” bu yaştaki çocuklara yazmayı öğretirken dik temelde olduğu gibi benzetmeler kullanılarak yapılmalıdır” (S64)

[59] “....gerçek yaşamdan çok örnekler sunabiliyoruz” (S65)

[60]”mutlaka yakınından bir nesne ile ilişkilendirebiliyoruz” (S67)

[61]”etrafındaki olaylarla eğitim yapılmakta buda okuma ve yazmayı somutlaştırmaktadır” (S70)

[62]” dik temel yazıda yakından uzağa ilkesi güzel kullanılmaktadır” (S71)

[63]”öğrencinin yaşı dikkate alınmıştır” (S72)

[64]”öğrenci bir bütün olarak değerlendirilmektedir” (S73)

[65]”el kol koordinasyonu bu yazı için uygundur” (S74)

[66]”gelişimlerine uygun bir yazı çok çabuk yorulmuyorlar” (S76)

[67] “istediklerinde ellerini kaldırabiliyorlar bu dönem çocukları çok çabuk sıkılabilirler” (S88)

[68] ” çocuklar zor olmayan bir şeyi sevmezler” (S91)

[69] ” kolaydır yazımı çocukların ilgisini çeker” (S101)

[70]” küçük çocukların eminim seveceği bir yazı türü olacak” (S103)

[71]”bitişik eğik yazı karışık değil birinci sınıftakiler daha rahat yazı yazarlar ve isteyerek yazarlar. (S107)

Dik Temel Yazının Olumsuz Yönlerine Ait Bulgular

Dik temel yazının olumsuz yönlerine ilişkin Tablo 4’de 110 sınıf öğretmenin ilk kategorisi dik temel yazının kullanım alanı olduğu görülmüştür. Parça bütün eksikliğinde öğrenciler [harfleri yukardan aşağı tek yazdığı (f=7), birçok kez kelimeye ait harfleri yazmak zorunda kaldığı (f=6), harflerin tek tek yazılmasının kelime ve cümle bütünlüğünü bozduğunu (f=6), harfler arasında bağlantı kurulmadığı (f=6), bütünlüğün olmadığı kelimelerde okuma-yazma etkili olmadığı (f=6), parçadan bütüne ilişkisi olan okuma-yazma öğretimine uygun olmadığı (f=6), dik temel yazıyı kullanan öğrencinin bitişik eğik yazı yazmada problemlerle karşılaşacağı (f=5), kelimeyi oluşturan harfleri iyi analiz edemediği (f=4)] görülmüştür. Düşünme eksikliği kategorisinde öğrencilerin [ayrıntılı düşünemediği (f=6), kesik çizgilerin kullanımı düşünmeyi engellediği (f=5), düşüncelerin akıcı ve devamlı olmasını sağlamadığı (f=5), bireyin kendini ifade etmesini desteklemediği (f=5), rakamlar kolay fark edemediği (f=5)] görüşüne yer verilmiştir. Beden gelişimi üzerinde dik temel yazının [parmak kasları için uygun olmadığı (f=5), el-parmak kordinasyonunu sağlamadığı (f=4), kol kaslarını rahat kullanamadığı (f=4), bileklerini rahat hareket edemedikleri (f=4),

öğrencilerin sağ ellerini daha rahat kullanabildikleri (f=3), göz hareketlerini geliştirmemekte (f=3), çocukların anatomik yapısı gereği kalemi eğik tuttuğu, dik tutmakta zorlandığı (f=2)] söylenebilir. Dikkat eksikliği kategorinde ise öğrencilerin dik temel yazı ile [okumada istenilen başarıyı gösteremeyeceği (f=5), yazarken kelime, harfe yoğunlaşamadığı (f=4), ellerini sürekli kaldırdığı (f=4)] görülmüştür. Buradan hareketle, dik temel yazının harfleri yukardan aşağı yazdığı (örn. 66-67-68-69-70-71-72), ayrıntılı düşünemediği (örn.73-74-75-76-77-78), parmak kasları için uygun olmadığı (örn.79-80-81-82-83), okumada istenilen başarıyı gösteremeyeceği (örn.84-85-86-87-88) söylenebilir.

[66] “bu yaşta öğrenciler farklı dairesel şekiller çizer bu yazıda böyle bir şey dikkate alınmamış” (S4)

[67]”birleşik eğik yazı ne güzel farklı çizgiler kullanılabiliyordu bunda böyle bir şey yok” (S6)

[68]”tek yönlü bir yazım biçimi” (S20)

[69]”sanki öğrenci sürekli elini aşağıdan yukarı kullanacak tek yönlü iletişim gibi” (S22)

[70]”hareketli bir dönemdeki çocuk için kısa, yukardan aşağı bir çizgi kullanılır mı?” (S24)

[71]”kuralcı bir yazı bu dönemdeki çocuklar tek yönde çizgi çizmezler” (S25)

[72]”resim yaparken bile farklı çizimler yapar yazıya gelince tek taraflı bir çizim” (S27)

[73]”neden-sonuç ilişkisi çocukta yok” (S28)

[74]”yazılar bir birinden kopuk olduğu için çocuk harfler arasında bağlantı kuramıyor” (S29)

[75]”çocuk kelimeler arasında bağlantı kuramıyor” (S34)

[76]”çocuklar olayları zihninde ilişkilendiremiyor” (S35)

[77]”tek yönlü bir düşünme var çocuklarda derine inemiyor” (S43)

[78]”detayda çocuk harfin, kelimenin mantığını kavramakta zorlanıyor” (S45)

[79]”ince kaslar daha gelişmemiş...”(S67)

[80]”sanki iğne ile yazı yazar gibi çocuk bu yazıda zorlanıyor” (S77)

[81]"el kol koordinasyonunda çocuk zorlanmaktadır" (S79)

[82]"çocuk parmak uçlarına hakim olamamakta biz ondan dik yazmasını bekliyoruz" (S80)

[83]"bitişikte ne güzel çocuk ellerini her yöne kullanabiliyordu" (S83)

[84]"yavaş yazan çocuk yavaş okuyacaktır" (S85)

[85]"okuma hızı inanılmaz düşecektir" (S87)

[86]"bitişik eğik yazıda çocuk daha hızlı yazıyor ve okuyordu" (S88)

[87]"dik temel yazıda yazı çok yönlü yazılmadığı için bu durum çocuğun okumasını etkiler" (S92)

[88]"çocuğun okuma becerisi düşer gibi geliyor bana bu yazı ile" (S100)

Araştırma sonucunda öğretmenler dik temel yazıyı bitki, hız, yiyecek, spor dalı, kural ve araç olarak; bitişik eğik yazıyı ise hayvan, yemek, doğa, sanat, karmaşıklık ve basit bir eylem olarak tanımlamışlardır. Yapılan benzetmelerden yola çıkılarak öğretmenlerin dik temel yazıyı pratik, hızlı, rahat, disiplinli ve derli toplu bulurken, bitişik eğik yazıyı daha karmaşık, zor, zahmetli ve zaman alıcı buldukları tespit edilmiştir. Oysaki Başaran ve Karatay'a (2005) göre bitişik eğik yazıda çocuk elini hiç kaldırmamakta ve harfler arasında bağlantı kurmakta bu durum çocuğun zihinsel yapısını kullanmasına neden olmaktadır. Dik temel yazıda ise harfler arasında bağlantı olmaması ve çocukların elini sürekli kaldırması öğrenmeleri arasındaki bağı azaltmaktadır. Benzer şekilde Güneş (2007) bitişik eğik yazı ile çocukların daha hızlı yazmayı öğrendikleri, bitişik eğik yazı ile çocukların bir birine benzeyen harflerin küçük ve büyük yazılımlarını ayırt edebildikleri (Akyol, 2005), bitişik eğik yazının öğrencinin bakış açısına estetiklik kazandırdığı (Özpolat, 2006) görülmüştür. Yazıya estetik bir görünüm sağlayan ve çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olan bitişik eğik yazı bu sebeple Atatürk döneminden bu yana uzun yıllardır kullanılmaktadır. Ülkemizde olduğu kadar bu gün birçok ülkede de tercih edilen bir tekniktir (İrlanda, Finlandiya, Norveç, İsveç, Danimarka, Fransa, İngiltere, Kanada, Almanya, Belçika). Buna karşın Artut ve Demir'e

(2004) göre bitişik eğik yazı çocukların yaşamlarının her alanında kullanamamaktadır. Çocuklar yaşamlarının büyük çoğunluğunda dik temel yazı ile karşı karşıya kalmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı konusunda yeterli hazır bulunuşluk düzeyine sahip olmaması, ilkokuldan sonraki dönemlerde çocukların dik temel yazıya yönelik bir eğitim alması, çocukların bitişik eğik yazıda bazı harflerin yazımında zorlanması (Taylan 2001) dik temel yazıya geçişin hızlı olmasını sağlamıştır.

Araştırmada dik temel yazı ve bitişik eğik yazının; eğitim anlayışı, okuma-yazma süreci, metinlerin nitelikleri, tarihsel süreç, ölçme ve değerlendirme ve eğitim kademesi yönünden benzer yönleri olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerine göre, her iki yazı türünün eğitim anlayışı öğrenci merkezli program olması, yaparak yaşayarak öğrenilmesi, öğretmenin rehber olması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, bilgiyi inşa etmesi; okuma-yazma öğretimi, hazırlık aşaması ile başlanması, harfleri hecelere ayırması ve cümleler oluşturması yönünden benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dik temel yazı ile bitişik eğik yazıdaki metinlerin bilgilendirici yönüne, tarihsel süreç içerisinde iki yazı türünün geçmişte kullanılmasına, öğrenciyi süreçte değerlendirmesine, ilk okuma sürecinin ilkokulun ilk yıllarında başlamasına vurgu yapılmıştır. 2005-2006 eğitim-öğretim sürecinde yapılandırmacı eğitim anlayışı ile birlikte öğrenciler bitişik eğik yazıyla, 2017 yılında ise dik temel yazıyla öğrenmelerini gerçekleştirmişlerdir. Öğrenmeyi öğrenme yolunda öğrenci merkezli anlayışla öğrencilerin gelişimsel özellikleri her iki yazı türünde dikkate alınmaya çalışılmıştır (MEB, 2005). Yani, bitişik eğik ve dik temel yazının uygulanmaya konulduğu öğretim programında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel yapıları ön planda tutulmuştur. Programda öğrencilerde başta bir “merak” duygusu uyandırılmaya çalışılmaktadır. Öğrencinin Türkçeyi doğru ve etkin kullanması amaçlanmaktadır. Öğretim programında yer alan metinlerde öğrencilerin geçmişten günümüze gelmiş sanatsal, edebi ve kültürel çalışmaları (vatan,

bayrak, millî bayramlar, tarihî şahsiyetler, saygı, sevgi, paylaşma gibi) (MEB, 2005), “düzeğe uygunluk “ilkesinden hareketle ele alınmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin düzeyleri ve bireysel farklılıklarını dikkate alan bitişik eğik ve dik temel yazının ilk aşamasında “ilk okumaya hazırlık” yapılmakta, ilk okuma yazmaya başlanmakta, bu konuda öğrencinin ilerleme kaydetmesi sağlanmakta, öğrencinin gösterilen sesi hissetmesi, tanınması ve bu sesleri ayırt etmesi kavratılmakta, gruplar halinde harfler öğretilmekte, cümleler oluşturulmakta ve son olarak metin oluşturma sürecine geçilmektedir (MEB, 2005; MEB, 2017). Bütün bu süreçleri başarı ile tamamlayan öğrenciler bağımsız okumayı gerçekleştirmektedir. Her iki yazı türünün benzer yönleri bunlarla sınırlı değildir. Gerek bitişik eğik gerekse dik temel yazının tarihi bir süreci bulunmaktadır. Ülkemizde, 1924 yılından 2017 yılına kadara harf yöntemi, kelime (sözcük) yöntemi, karma (karışık) yöntem, cümle (tümce) yöntemi, ses temelli cümle yöntemi kullanılmıştır (Öz, 2001). 1924 ilköğretim programında ses ve sözcük yöntemlerini kullanma konusunda öğretmenler özgür bırakılmıştır. 1926 yılında harf ve ses yöntemi uygulamadan kaldırılmıştır. 1926 yılında basit cümlelerden hareketle, çözümlemeli bir yolla okuma yazma öğretilmiştir. 1948 yılına gelindiğinde okuma yazma öğretimde çeşitli araçlar kullanılmış ve yazma işlemine büyük harflerin okunup yazılmasıyla başlanmıştır. 1968 yılında büyük harflerin yanında küçük harflerin öğretilmesi ve büyük-küçük harflerin bağlantı kurularak yazılması öğretilmiştir. 1982 yılında basit cümleler öğretilmiş ve cümleler kelimelere, kelimeler hecelere, heceler harflere bölünmüştür. 2005 yılına gelindiğinde ilk okuma yazma işlemine bitişik eğik yazıyla başlanmıştır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005; Kılıç, 2005; MEB, 2005).

Dik temel yazı ile bitişik eğik yazının farklılıklarına ilişkin öğretmenler; yazma, bilişsel ve fiziksel gelişime etkisi, tema, okuma, zaman, kazanım ve önerilen konulara ilişkin görüş belirttikleri görülmüştür. Öğretmen görüşlerinde dik temel ve bitişik eğik yazının harf gösterimine, çocukların bilişsel yapılarına, tema sayısına, bitişik eğik yazının okuma

becerisine olumlu katkı sağlamasına, dik temel yazının ise kazanımlarında daha çok dinleme becerisine öncelik vermesine vurgu yapılmıştır. MEB'e (2005) göre bitişik eğik yazı çocukların gelişimsel özelliklerine uygun bir yazı türüdür. Çünkü çocuklar ergenlik çağına girmeden önce dünyayı somut olarak algılamakta ve büyük kas becerilerini daha çok kullanmaktadır. Kas becerilerini kullanırken dairesel çizimler yapmakta, ellerini kaldırmadan harfler arasında bağlantı kurmaktadır. Çocuklar sadece okulda değil aynı zamanda günlük yaşamda da bitişik eğik yazı çalışmalarına uygun örnek ve etkinlikler yapmaktadır (örneğin topun yuvarlak özelliğinden hareketle yuvarlak çizimler yapma, bulut ve denizde oluşan dalgaların resimlerini çizme gibi). Bu çizimlerin çoğunu okul öncesinden ilkokula kadarki süreçte çocuklar tarafından kolay bir şekilde yapılmaktadır (Keskinkılıç, 2005). Çünkü ilkokul çağındaki çocuklar fiziksel gelişimleri gereği düz çizgiler çizmekte zorlanmaktadır. Ellerin kalem kavraması, el ve göz uyumunu dengeli bir şekilde sağlamaları zamanla gelişmektedir. Bu sebeple dik temel yazının ilkokulda başlanması başta çocukların fiziksel gelişimleri açısından uygun olmadığı söylenebilir. Fiziksel gelişimleri kadar bilişsel gelişimleri içinde uygun değildir. Dik temel yazıda çocuklar ellerini çok sık kaldırmakta ve harfler arasında bağlantı kuramamaktadır. Oysaki bitişik eğik yazıda harfler arasında bağlantılar kesintisiz devam etmektedir. Bitişik eğik yazıda çocukların harfler arasında süregelen kurdukları bu bağlantılar, çocukların dikkatlerinin dağılmasına engel olmaktadır. Bitişik eğik yazının bu olumlu yönüne karşın günlük yaşamda çok kullanılmaması dik temel yazının okuma-yazma eğitiminde daha fazla kullanılmasını sağlamaktadır. Çocuklar bitişik eğik yazı ile öğrendikleri okuma-yazma becerilerini eğitimlerinin daha sonraki dönemlerinde ve günlük yaşamlarında kullanmamaktadırlar. 2015 yılındaki öğretim programında ise bu ifadenin aksine başta öğretmenlerin “..yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması ve bütün sınıf seviyelerinde sürdürülmesi....” (MEB, 2015, s.4) açıklamasına uyması

beklenmiştir. Bu açıklamalara karşın öğretmenler daha sonraki eğitim kademelerinde dik temel yazıya yer vermiştir. Böyle bir durum çocukların bilişsel yapılarında bir ikilem oluşturmuştur.

Bitişik eğik ve dik temel yazı arasında tema yönünde de farklılık bulunmaktadır. Bitişik eğik yazıda “Biz Ve Değerlerimiz, Dünya ve Çevre, Milli Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Vatandaşlık Bilinci, Sağlık, Spor ve Oyun, Sanat ve Toplum ve Bilim ve Teknoloji” olmak üzere sekiz; dik temel yazıda ise “Erdemler, Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Birey ve Toplum, Okuma Kültürü, İletişim, Hak ve Özgürlükler, Bilim ve Teknoloji, Kişisel Gelişim, Sağlık ve Spor, Zaman ve Mekân, Duygular, Doğa ve Evren, Sanat, Vatandaşlık ve Çocuk Dünyası” olmak üzere 16 tema bulunmaktadır (MEB, 2015; MEB, 2017). Dik temel yazıdaki temaların birçoğunda (iletişim, milli mücadele ve Atatürk, okuma kültürü gibi) günün koşullarında ortaya çıkan olaylar ve toplumu etkileyen konular dikkate alınmıştır. Bu temalar çocuklara öğretilirken, bitişik eğik yazıda ilk önce, “e, l, a, n” olan birinci grup harfler öğretilirken, dik temel yazıda, “ e, l, a, k, i, n” olan harfler öğretilmektedir. Bitişik eğik yazıda birinci grup sesler (“e, l, a, n”) verilirken heceye, ikinci grup seslerde (i, t, o, b, u) kelime, üçüncü grup (k, ı, r, ö, s, ü) seslerde ise cümle, dördüncü grup (m, d, ş, y, c, z) seslerde ise metin çalışmalarına ağırlık verilmektedir. Bitişik eğik yazıda bu süreçte büyük harf kullanılmamakta, büyük harflerle cümleler kullanılırken, dik temel yazıda olduğu gibi harfler arasında bağlantı kurulmamaktadır. Bunun yanı sıra “D,F,N,P,V” harfleri kendilerinden sonra gelen küçük harflerle bağlanmamaktadır. Dik temel yazıda büyük harflere yönelik böyle bir ayırım yapılmamaktadır. Dik temel yazıda özellikle hece öğretiminde büyük harfler kullanılmadığı görülmekte ve yazı öğretiminde küçük harflerin öğretiminde belirli bir sıra izlenmektedir. (örneğin, ilk önce “e” sonra “l” sonra bunlar birleştirilir “el” olur) (MEB, 2015; MEB, 2017). Özetle, hangi yazı yöntemi kullanılırsa

kullanılsın her şeyden önce çocukların bütün özellikleri dikkate alınması gerekir ve çocukların öğrendiği yazının yaşam boyu eğitimlerine katkı sağlaması amaçlanmalıdır.

Öneriler;

- Bitişik eğik ve dik temel yazıda kullanılan yöntemlerin öğrenci başarısına etkisi karşılaştırmalı ele alınarak araştırılabilir.
- Bitişik eğik ve dik temel yazının uygulandığı öğretim programları, program öğeleri doğrultusunda karşılaştırmalı olarak değerlendirmelidir.
- Dik temel yazının öğrencilerin öğrenme stillerine katkısı araştırılabilir.
- Dik temel yazının ve bitişik eğik yazının öğretmenlerin öğretme yollarına etkisi araştırılabilir.
- Dik temel yazının öğrencilerin dört temel dil becerisine etkisi araştırılabilir.
- Öğretmenlerin dik temel yazıyı kullanmada etkili olan yöntem ve teknikler araştırılabilir.

Kaynakça

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2009). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Artut, K., Demir, H. (2004). *Güzel yazı teknikleri öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, M. ve Karatay H. (2005). Eğik el yazısı öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi.*, 168.
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-karatay.htm> (Erişim tarihi 21.03. 2018).
- Cemaloğlu, N. Ve Yıldırım, K. (2005). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Çaycı, B. & Demir M.K. (2006). Okuma ve anlama sorunu olan öğrenciler üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz, 4(4).
- Çelenk, S. (2007). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Yayınları.
- Duran, Erol (2009). *Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Göçer, A. (2008). *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2000). *Programlanmış ilk okuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Semih Eğitim Kültür Yayınları.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayınları
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2007) *Türkçe özel öğretim yöntemleri II* (2.baskı). Ankara: Öncü Yayınevi.
- Özpolat, V. (2006). *Yeni müfredatta bitişik eğik yazı*. Çoluk Çocuk. 57, 35.
- Keskinkılıç, K. (2005). *İlkokuma yazma öğretimi* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, Ç. (2005). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler*. <http://www.mimas.politics.ankara.edu.tr>.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2015). *Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

- Savaş, B. (2006). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Schiller, A. (1954). The use of creative writing in the teaching of literature. *College English*, 16(2), November.
- Ünalan, Ş. (2007). *Sözlü anlatım*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Saban, A. Koçbeker, B.N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2): 461-522.
- Taylan, F. (2001). *İlköğretim yazı öğretimi programının 1. kademe uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yücel, E. P. (2000). *Okuma yazmaya ilk adım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Reading, listening, speaking and writing are the basic language abilities of an individual. The General Directorate of Primary Education made on June 9th, 2017 some changes in “writing” among these abilities, and announced that it is passed on to the upright basic script. In the changes, it is mentioned, “to pass on from cursive script to upright basic script and from voice based sentence management to voice based first literacy teaching, to start the cursive script teaching from the 3rd grade, to increase the three ability fields (verbal communication, reading and writing) to four ability fields” etc. In the subjects, that were stated, as reasons for passing on to the upright basic script, it was shown that; the teaching of cursive script takes time, the textbooks are written with upright basic letters, children don’t use cursive script in their daily lives. On the other hand, teachers prefer cursive script because of the developmental characteristics of the students, for reasons such as drawing oblique and circular lines at the beginning, supporting correct writing of letters, and easy adaptation of students to different writing characters. Especially the dilemma between form teachers, can

reveal different ideas about using which font type. Because, just like the students, the teachers can also have problems to comply with the changes. To make a change, without complying with the current change may also be reflected in the profile of the person they will train. Therefore, it is necessary that, the students as well as the teachers, adopt the changes, comply with them, be informed, and compare new and old practices. Thus, the necessity to determine form teachers' perceptions about why it is passed on the upright basic script, creates the problem of this research.

The main purpose of this research is to determine the teacher perceptions about the upright basic script, which will be applied in the read-write teaching.

In this research, one of the qualitative research methods, the phenomenological design was used. The working group of this research, consists of 110 primary school teachers who are working at primary schools attached to the center in Diyarbakır, Batman, Siirt, Bitlis and Van and are determined according to voluntariness by using easily accessible sampling method.

Semi-structured interview form, developed by researchers and based on expert opinion were used as data collection tool in the research and a form has been delivered to form teachers, which contains the statement: "the upright basic script resembles, because..." and the upright cursive script, because.

In the analysis of the data obtained in the research, descriptive and content analysis methods were used. Direct quotations were made in descriptive analysis. Also five steps were regarded in content analysis: (1) decoding and debugging, (2) compiling sample metaphor images, (3) developing a category, (4) providing validity and reliability, (5) transferring data to computer environment. Furthermore, with the interview form, the teachers' receptions about comparing cursive script and upright basic script and the positive/negative sides of the upright basic script were determined.

As a result of the research, the teachers defined "upright basic script" as planting, speed, food, sports branch, rule and tool; on the other hand, they were able to define " cursive script " as animals, food, nature, art, complexity, and a simple action.

From the analogies made, the teachers found that the upright basic script is practical, fast, comfortable, disciplined and profound; they found that Cursive Script is more complicated, difficult, laborious and time consuming. However, according to Başaran and Karatay (2005), in the cursive script, the child never removes the hand and links between the letters, which causes to use the mental structure of the child. In the upright basic script, the fact that there is no connection between the letters and the children's raising their hands reduces the link

between their learning. Similarly, with cursive script, it is seen that children learn to write faster (Güneş, 2007); to distinguish small and large written forms of similar letters (Akyol, 2005); and that the Cursive Script gives the aesthetics to the point of view of the student (Özpolat, 2006).

In the research, it is seen that upright basic script and cursive script similar aspects in terms of the understanding of education, the literacy process, the qualities of the texts, the historical process, the measurement and evaluation, and the education level.

According to primary school teachers, the educational philosophy of two writing types is similar in the following ways:

Being student-centered program, to be learned by doing, teacher's guide, taking individual differences into consideration, building knowledge, teaching reading and writing, starting with the preparation phase, noticing the voice, distinguishing between sounds, reading and writing the letters seen, separating syllables by letters, creating words, creating sentences. In addition, the informative aspect of the texts in the upright basic script and cursive script, the use of the two types of writing in the past in the historical process, the evaluation of the student in the process, and the beginning of the first reading period in the first year of primary school were emphasized.

In the 2005-2006 education period, with understanding of constructivist education, the students were taught with the cursive script; on the other hand, they were taught with the upright basic script in 2017. In the process of learning to learn, the developmental characteristics of the students were tried to be taken into consideration in both types of writing with a student-centered approach (MEB, 2005).

"Preparing for the first reading" is carried out at the first stage of the upright basic script and cursive script taking into account the levels and individual differences of the students; the first reading and writing begins; in this regard, the student's progress is provided; the student's being able to sense, recognize and distinguish the voices shown is comprehended; letters are taught in groups; sentences are formed; and finally the process of text formation is begun (MEB, 2005, MEB, 2017). Students who complete all these processes successfully perform independent reading.

Similar aspects of both writing types are not limited to these. There is a historical process in both the Cursive Script and the upright basic script.

In Turkey, from 1924 to 2017, letter method, word method, mixed method, sentence method and voice based sentence method were used (Öz, 2001). Teachers were free to use voice and

word methods in the 1924 primary school curriculum. The letter and sound method were removed in 1926. In 1926 reading and writing was taught in an analytical way from simple sentences. In the beginning of 1948, various means were used in literacy teaching and it was started to write by reading and writing of capital letters. In 1968, it was taught lowercase letters beside uppercase letters and to write uppercase and lowercase letters by linking. In 1982, simple sentences were taught, and sentences were separated to words, words were separated to syllables, syllables were separated to letters. At the beginning of 2005, the first literacy process were started with the Cursive Script (Cemaloğlu and Yıldırım, 2005; MEB, 2005; Kilic, 2005). In short, there is a historical process of these two writing types that contribute to their learning and achievements throughout the process from the time children first begin to the school.

Teachers expressed their views on the differences between upright basic script and Cursive Script in terms of writing, the effects on cognitive and physical development, theme, reading, time, achievement, and suggested topics. The display of the letters of the upright basic script and cursive script, the cognitive structures of the children, the number of the themes, the positive contribution to the reading of the cursive script, and on the other hand giving more priority to the listening skill in the achievement of upright basic script were emphasized in the teacher's views. According to MEB (2005), cursive script is an appropriate writing type for children's developmental features because children perceive the world as concrete and use the gross motor skills more often. When using motor skills, he/she circles, makes correlations between letters without raising his/her hands. Not only just in school but also in daily life the children do exercises appropriate for cursive script. (For example, circling by the means of the feature of the ball's being round, drawing pictures of the waves in the sky clouds and the sea).

There are differences between upright basic script and cursive script in terms of theme. There are eight themes in the cursive script as "We and Our Values, World and Environment, Our National Culture, National War of Independence and Atatürk, the Conscious of Citizenship, Health, Sport and Game, Art and Society, Science and Technology"; there are sixteen themes in upright basic script as "Virtues, Our National Culture, National War of Independence and Atatürk, Individual and Society, Reading Culture, Communication, Rights and Freedoms, Science and Technology, Self-improvement, Health and Sport, Time and Place, Feelings, Nature and Cosmos, Art, Citizenship, and the Child's World" (MEB, 2005; MEB, 2017).