



T.C.  
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**YAZMA SORUNU OLAN BİR İLKOKUL ÖĞRENCİSİNİN İNCE  
KAS GELİŞİMİNİN DESTEKLENMESİ VE YAZIM  
HATALARININ GİDERİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ahsen ÖZKAN

Danışman  
Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU

Nevşehir  
Ağustos 2023





**T.C.**  
**NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**YAZMA SORUNU OLAN BİR İLKOKUL ÖĞRENCİSİNİN İNCE  
KAS GELİŞİMİNİN DESTEKLENMESİ VE YAZIM  
HATALARININ GİDERİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ahsen ÖZKAN

Danışman  
Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU

Nevşehir  
Ağustos 2023

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

### **Tezi Hazırlayan**

Ahsen ÖZKAN



## TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Yazma Sorunu Olan Bir İlkokul Öğrencisinin İnce Kas Gelişiminin Desteklenmesi ve Yazım Hatalarının Giderilmesi” adlı yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Ahsen ÖZKAN

Danışman

Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı

Doç. Dr. Aysun ERGİNER

## KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU danışmanlığında Ahsen ÖZKAN tarafından hazırlanan “Yazma Sorunu Olan Bir İlkokul Öğrencisinin İnce Kas Gelişiminin Desteklenmesi ve Yazım Hatalarının Giderilmesi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../.....

### JÜRİ

### İMZA

Danışman : .....

Üye : .....

Üye : .....

### ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun ..... /..... / ..... tarih ve ..... sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Dr.Öğr.Üyesi

Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim sürecinde ders döneminde ve tez çalışmamda bana tecrübeleriyle yol göstermiş olan, çalışmamın her aşamasını büyük bir özveri ve titizlikle inceleyen, desteğini ve bilgi birikimini esirgemeyen, öğrencisi olduğum için kendimi her an şanslı hissettiğim danışman hocam Doç. Dr. Mustafa Tahiroğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eleştirileriyle ve önerileriyle tezime katkıda bulunan Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Aşıkcan ve Dr. Öğretim Üyesi Murat Timur'a teşekkür ederim.

Hem yüksek lisans eğitimimde hem de tüm hayatım boyunca bana koşulsuz destek veren, maddi manevi her anlamda arkamda dağ gibi duran, bana benden çok güvenen, çocukları olmaktan gurur duyduğum, fedakar ve çok kıymetli ailem, annem Selda Özkan, babam Halil İbrahim Özkan ve kardeşim Verda Zülal'e çok teşekkür ederim.

Tezimde zorlandığım noktalarda bana destek olan Gökçen Coşkun ve ailesine, her an yardımına koşan Seda Aydoğdu'ya, son olarak manevi desteklerini her an hissettiğim, beni yüreklendiren canım arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

# YAZMA SORUNU OLAN BİR İLKOKUL ÖĞRENCİSİNİN İNCE KAS GELİŞİMİNİN DESTEKLENMESİ VE YAZIM HATALARININ GİDERİLMESİ

Ahsen Özkan

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Ağustos 2023

Danışman: Doç. Dr. Mustafa Tahiroğlu

## ÖZET

Yazma sorunlarına yol açan nedenlerden biri olan ince kas gelişimi yetersizliğinin yol açtığı; kalem tutma, yazma hızı, yazı boyutu, yazı biçimi v.b gibi nedenlerden dolayı yazı yazmada zorlanan öğrencilerin sorunlarının (fiziksel) tespit çalışmasının yanı sıra, ince kas gelişiminin desteklenmesi ve yazı analiz tekniği ile de yazma becerilerinin desteklenerek sorunlarının giderilmesinin amaçlandığı bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yöntemiyle yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde ilkokul 3. Sınıfta öğrenim gören ve ince kas gelişimi yetersizliğinden dolayı yazma sorunları olan bir öğrenci oluşturmuştur. Örneklem seçiminde, çalışmanın amacı doğrultusunda seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Okul tespiti yapıldıktan sonra amaçsal örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın verileri, denek ve araştırmacının yazı yazma aşamasında kullandığı metinler ve çalışma sürecinden elde edilen ürünler, “Yazı Analiz Tekniği”, “Yazım Hataları Formu” ve “Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği” ile analiz edilmiştir. Çalışmanın uygulama süreci; belirlenen denek, veli, sınıf öğretmeni ve araştırmacı tarafından belirlenen tarih ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte yapılan kas hareketleri çalışmaları ve kesme, çizme, dikte, harf yönleri ile satır farkındalığının geliştirilmesine yönelik uygulanan etkinlikler sonucunda yazma sorunlarında ciddi bir düzelme görülmüştür. Yapılan ön test, son test okunaklılık ölçeği sonucuna göre deneğin ilk oturumda dikte ettirilen 53 kelimelik “KAR” metni yazısının okunaklılık puanı ön test ölçüm sonuçlarına göre; 7 ve “okunaklı değil” olarak bulunmuşken, son oturumda dikte ettirilen aynı metinde okunaklılık puanı; 12 ve “okunaklı” olarak bulunmuştur. Yani çalışmada kullanılan teknikler ve bire bir yapılan çalışmalar öğrencinin yazısının okunaklılık düzeyini gözle görülebilir bir oranda (“okunaklı değil” düzeyinden “okunaklı” düzeyine) yükseltmiştir. Aynı yazma üzerinde yapılan yazım hataları analizinde de ilk test sonucuna göre 53 kelimelik bir metni dikte ile yazarken 70 yazım hatası (harf atlama/ekleme, hece atlama/ekleme, kelime atlama/ekleme, harf karıştırma, bitişik/ayrı yazma, ters yazma, yanlış yazma, satır sonunda hece ayırma, noktalama hataları) yapan deneğin, uygulamadan sonra yapılan son test sonucunda 7 yazım hatasına düştüğü görülmüştür. Sonuç olarak ince kasları güçlendirmeye yönelik yapılan çalışmalar (atma, tutma, kesme, dairesel karalama, ip sarma, parmak uçlarının yumuşak bölümüyle tahtaya vurma, oyun hamuru ile yoğurma ve şekil verme, parmak kaslarını güçlendirme aleti (el yayı) ile egzersizler yapma, düzenli ve düzensiz çizgi çalışmaları, üzerinden gitme); ince kas gelişiminin yeterli olmamasından dolayı ciddi düzeyde yazma sorunu olan bir öğrencinin yazma sorunlarının giderilmesine önemli



katkılar sağlamıştır. Ayrıca yazılan yazıların üzerinde başlangıçta öğrenci ile birlikte daha sonra kendine yaptırılan yazı analiz tekniğinin de yazma sorunlarının giderilmesinde önemli katkıları olduğu söylenebilir.

Bu sonucun ülkemiz için de, alan yazında çözüme yönelik çalışmaların yetersizliği göz önüne alındığında, yazma bozukluğunun nedenlerinin tespit edilerek soruna uygun yapılacak çalışmalarla fark edilir biçimde giderilebileceğini ortaya konması açısından önemli olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Yazma bozukluğu, yazım hatası, okunaklılık, ilk okuma yazma, yazı, yazma, eylem araştırması.



**SUPPORTING THE FINE MOTOR DEVELOPMENT AND RECTIFYING  
SPELLING ERRORS OF AN ELEMENTARY SCHOOL STUDENT WITH  
WRITING DIFFICULTIES**

**Ahsen Özkan**

**Neşehir Hacı Bektaş Veli University, Graduate School of Social Sciences,  
Program in Primary School Education, Master of Arts August 2023**

**Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa Tahiroğlu**

**ABSTRACT**

This study, which aims to support fine muscle development and to solve the problems by supporting the writing skills with the text analysis technique, as well as the (physical) determination of the problems of students who have difficulty in writing due to reasons such as holding a pencil, writing speed, font size, writing style, etc. caused by the lack of fine muscle development, one of the causes of writing problems, was conducted with the action research method, one of the qualitative research designs. The sample of the research was collected from a student who is studying in Kayseri province at the 3rd Grade of a primary school in the 2021-2022 academic year and has writing problems due to insufficient fine muscle development. In the sample selection, objective criterion sampling, one of the non-selective sampling methods, was used in accordance with the purpose of the study. After the school determination was made, one of the objective sampling methods, the criterion sampling method was used. The data of the study, the texts used by the subject and the researcher at the writing stage and the products obtained from the study process were analyzed with the “Writing Analysis Technique”, “Typographical Errors Form” and “Multidimensional Legibility Scale.” The application process of the study was carried out at the dates and times determined by the designated subject, parent, classroom teacher and researcher. As a result of the muscle movement studies carried out in this process and the activities applied to the development of cutting, drawing, dictation, letter direction and line awareness, a serious improvement in writing problems was observed. According to the results of the pre-test and post-test legibility scale, the legibility score of the 53-word “SNOW” text dictated in the first lesson of the subject based on the pre-test measurement results was found as 7 and “unreadable”, readability score in the same text dictated last lesson was found 12 ve “readable”. In other words, the techniques used in the study and the one-on-one studies increased the legibility level of the student’s writing at a noticeable rate (from the “not readable” level to the “readable” level). According to the first test result in the spelling errors analysis performed on the same writing, the subject who made 70 spelling errors (letter skipping/insertion, syllable skipping/insertion, word skipping/insertion, letter mixing, adjacent/separate writing, reverse writing, distortion, incorrect writing, syllable separation at the end of the line, punctuation errors) while writing a 53-word text by dictation also decreased to 7 spelling errors as a result of the last test conducted after the application. As a result, the studies conducted to strengthen the fine muscles (throwing, holding, cutting, circular scribbling, winding rope, hitting the board with the soft part of the fingertips, kneading and shaping with play dough, doing exercises with a finger muscle strengthening tool, regular and irregular line studies, going over) have made

important contributions to the elimination of writing problems of a student with serious writing problems due to insufficient fine muscle development. In addition, it can be said that the writing analysis technique, which was initially commissioned by the student and then by himself on the written articles, has also made important contributions to the elimination of writing problems.

It can be said that this result is also important for our country in terms of showing that the causes of writing disorder can be noticeably eliminated by identifying the causes of writing disorder and complying with the problem through studies to be conducted, given the inadequacy of studies aimed at solving it in the literature.

**Key Words:** Writing disorder, typo, legibility, initial literacy, writing, lettering, action research.



## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
KISALTMALAR.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>

### BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Konusu.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Alt Amaçlar.....	6
1.5. Araştırmanın Önemi.....	6
1.6. Varsayımlar.....	8
1.7. Sınırlılıklar.....	8
1.8. Tanımlar.....	8

### İKİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yazı.....	10
2.2. Yazma.....	11
2.3. Yazma Becerisi.....	12

2.3.1. Yazma Becerisinin Gelişimi .....	14
2.4. İlk Okuma ve Yazma .....	16
2.4.1. İlk Yazma Eğitimi .....	19
2.5. Yazma Sorunları .....	22
2.5.1. Yazma Sorunlarının Giderilmesi İçin Yapılan Uygulamalar .....	29
2.6. İlgili Araştırmalar .....	30

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli .....	38
3.2. Çalışma Grubu .....	39
3.3. Araştırma Ortamı ve Çalışma Süreci .....	41
3.4. Araştırmacının Rolü .....	42
3.5. Veri Toplama Araçları .....	43
3.6. Eylem Araştırma Planı .....	48
3.7. Eylem Planının Uygulama Süreci .....	50
3.8. Verilerin Analizi .....	76
3.9. Geçerlik ve Güvenirlik .....	77

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

4.1. Uygulama Süreci Bulguları .....	81
4.2. Son Ölçüm Bulguları .....	94
<b>SONUÇ VE TARTIŞMA .....</b>	<b>97</b>
<b>ÖNERİLER .....</b>	<b>107</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>109</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>121</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ .....</b>	<b>135</b>

## KISALTMALAR

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK:** Türk Dil Kurumu



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 3.1.</b> Çalışma Süreci .....	42
<b>Tablo 3.2.</b> Görüşme Formu .....	43
<b>Tablo 3.3.</b> Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması .....	77
<b>Tablo 4.1.</b> Ön test hatalı yazma türleri .....	79
<b>Tablo 4.2.</b> Ön test okunaklılık puanı .....	80
<b>Tablo 4.3.</b> Son test hatalı yazım türleri .....	94
<b>Tablo 4.4.</b> Son test okunaklılık puanı .....	94



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	53
Şekil 3.2. Kesme Çalışması Örneği .....	54
Şekil 3.3. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	55
Şekil 3.4. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	56
Şekil 3.5. Kesme Çalışması Örneği .....	57
Şekil 3.6. İp Yumağı Etkinliği .....	57
Şekil 3.7. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	58
Şekil 3.8. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	59
Şekil 3.9. Kesme Çalışması Örneği .....	59
Şekil 3.10. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	60
Şekil 3.11. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	61
Şekil 3.12. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	62
Şekil 3.13. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği .....	63
Şekil 3.14. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	64
Şekil 3.15. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği .....	65
Şekil 3.16 Düzenli Çizgi Çalışması Örneği .....	65
Şekil 3.17. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	66
Şekil 3.18. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği .....	67
Şekil 3.19. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği .....	67
Şekil 3.20. İlk Yazı Çalışması .....	69
Şekil 3.21. Serbest Çizgi Çalışması Örneği .....	72
Şekil 3.22. Büyük Harfleri Yazma Çalışması.....	74
Şekil 4.1. Ön Test Dikte Çalışması.....	80
Şekil 4.2. İlk Serbest Dairesel Karalama Çalışması .....	81
Şekil 4.3. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	82
Şekil 4.4. Kesme Çalışması Örneği .....	83
Şekil 4.5. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği.....	84
Şekil 4.6. Serbest Çizgi Çalışması Örneği.....	85
Şekil 4.7. Serbest Çizgi Çalışması Örneği.....	85
Şekil 4.8. Harf Çalışması Örneği .....	86
Şekil 4.9. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği .....	87
Şekil 4.10. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği.....	87



<b>Şekil 4.11.</b> Düzenli Çizgi Çalışması Örneği .....	88
<b>Şekil 4.12.</b> Harf Çalışması Örneği .....	88
<b>Şekil 4.13.</b> Kesme Çalışması Örneği .....	89
<b>Şekil 4.14.</b> Harf Çalışması Örneği .....	90
<b>Şekil 4.15.</b> Harf Çalışması Örneği .....	91
<b>Şekil 4.16.</b> Serbest Dairesel Karalama Örneği.....	92
<b>Şekil 4.17.</b> Dikte Çalışması Örneği .....	93
<b>Şekil 4.18.</b> Son Test Dikte Çalışması .....	95
<b>Şekil 4.19.</b> Kalem Tutuş ve Kağıt Pozisyonu .....	103
<b>Şekil 4.20.</b> Kalem Tutuş ve Kağıt Pozisyonu .....	104



## GİRİŞ

İnsan hayatındaki önemli süreçlerden biri ilkokula başlamaktır. İlkokul eğitimi süreci bireylerin hayatını ciddi anlamda etkilemektedir. Çünkü birey bu süreçte planlı ve programlı bir eğitim sonucunda ilerleyen yıllarda sürekli ihtiyaç duyacağı ve sıklıkla kullanacağı iki önemli beceriyi, okuma ve yazmayı öğrenecektir. Oktay'a (1988) göre bu dönemde çocuklar ilk kez programlı ve sistematik öğretimle tanışmaktadır. Bu öğretimin gerektirdiği biçimde; amacına uyum düzenlenmiş bir sınıf ortamında, sınıf öğretmeninin rehberliğinde okuma ve yazma ile aritmetik gibi konuları öğrenmekle karşı karşıya kalmaktadırlar.

İlkokul döneminde atılacak olan sağlam temeller, bireyin yaşamı boyunca hayatının her alanını etkilemektedir. Bu süreçte atılan temellerden biri olan yazma becerisinin geliştirilmesi de en az okuma ve aritmetik becerilerin geliştirilmesi kadar önemlidir. Çünkü yazmanın öğrenilmesi ile birlikte yazı bireyin yaşamını etkileyen çok önemli bir araç haline gelmektedir. Öğrenciler yalnızca ödevlerinde, diktelerde ya da ders içi etkinliklerde değil pek çok alanda yazıyı kullanmaya başlamaktadır.

Yazma becerisinin gelişmesi, bilginin transfer edilmesi ve bireyin düşünceleri ile bağ kurması açısından önemli katkılar sağlamaktadır. Ayrıca yazılı anlatım becerisinin gelişmesiyle, çocuklarda estetik bir algı da gelişmektedir (Ungan, 2007). Fakat bu beceriyi kazanmak veya kazandırmak öyle dışarıdan görüldüğü gibi kolay bir süreç değildir. Çünkü süreç içerisinde yazma becerisinin gelişmesini olumsuz etkileyen ve güzel yazı yazmayı engelleyen pek çok faktörle de karşılaşılabilir. Bu durumlar bazen bilişsel bir süreçle, bazen de yalnızca bireyin fiziksel gelişimi ile (özellikle ince motor sistemiyle) ya da tamamen eğitim öğretimde karşılaştığı aksaklıklarla ilgili olabilmektedir.

Bu durumlarla ilişkili olarak bir diğer sorunda günümüzde sıkça duyduğumuz disgrafi kavramı ile ilgilidir. En genel tanımıyla disgrafi yazma bozukluğu olarak

ifade edilmektedir (Disleksi Özel Öğrenme Güçlüğü Derneği, 2018). Yukarıda belirtildiği gibi yazma bozukluğu olan bir öğrencinin öğrenim hayatının olumsuz yönde etkileneceği son derece açıktır. Crouch ve Jakubecy (2007), disgrafinin, çocuğun hem gündelik yaşamını, hem de okuldaki başarısını olumsuz etkileyebileceğini söylemektedir. Çünkü disgrafisi olan bir çok çocuk özellikle eğitim öğretim süreçlerinde yazılı ödevlere ayak uydurmakta son derece zorlanır, düşüncelerini kağıt üzerinde bir araya getirirken veya okunaklı yazarken güçlük çeker. Bu durumun öğrencinin hayatında uzun süreli olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla, yazma bozukluğunun tanınması ve düzeltilmesi çocuğun gelecek yaşamı açısından, özellikle günümüz koşullarında, hayati bir öneme sahiptir (Crouch ve Jakubecy, 2007). Ancak yazma bozukluğu literatürde disgrafi olarak geçse de, tüm yazma sorunlarının sebebi her zaman tanımlı bir rahatsızlık yani disgrafi veya benzer bir bozukluk olmayabilir. Çünkü yukarıda da belirtildiği gibi ince kas gelişiminden kalem tutmaya, kalem tutmadan oturuş şekline, yazma hızına gibi pek çok faktör disgrafiye olduğu gibi yazma sorunlarında neden olabilmektedir. Bu nedenle, özellikle ilkokul yıllarında bu gibi sorunlarla karşılaşıldığında müdahale edilerek sorunun giderilmesi oldukça önemlidir. Çünkü sürecin başında özellikle de erken yıllarda öğrenilmiş ve alışılmış bir bilginin ya da kas hareketinin düzeltilmesi, en baştan öğretmekten çok daha zor bir süreci kapsamaktadır. Dolayısıyla öğrenilen bir yanlışın düzeltilmesi her zaman daha zor olmaktadır. Yazma bozukluğunun düzeltilebilir olduğu dönemlerde, yani ilkokul yıllarında (özellikle de ilk yıllarda) müdahale etmenin önemi hem yazma becerisinin doğru bir şekilde yerleşmesi açısından hem kas yapısının henüz şekillendirilebilir bir dönemde olması açısından oldukça büyüktür. Fakat bu süreçte durumun nasıl tespit edileceği ve nasıl müdahale edileceğine yönelik çalışmalara önemli düzeyde ihtiyaç duyulmaktadır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1.1. Problem Durumu

İlkokul öğrencilerin okuma ve yazma öğretiminin formal olarak gerçekleştirilmeye başladığı bir dönemdir. Okuma ve yazma, birlikte ilerleyen bilişsel bir süreci kapsasalar bile, yazı eğitiminde bilişsel boyutun yanında fiziksel boyutlarda devreye girmektedir. Bu süreçte temel yazma becerilerini kazanma ve bu beceriye sahip olmak son derece önemli bir hal almaktadır. Çünkü yazma, özellikle öğrencilerin farklı düşünme becerilerini geliştirmelerine, bilgilerini organize etmelerine, hedef dili doğru kullanmalarına, bilgi birikimlerini ve zihin dağarcıklarını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Kodan, 2016). Fakat çocuğun hem yazma becerisi kazanmasını, hem de yazı yazmasını etkileyen pek çok faktör vardır.

Köroğlu'na (2018) göre bu faktörler öğrencinin fiziksel gelişimi, bilişsel gelişimi, ahlak gelişimi, kişilik gelişimi ve bunların yanında; aile, öğretmen, okul, program ve çevre faktörleri olarak sıralanabilir. Yazma, duygu ve düşüncelerin sembollerle anlatırken zihinden parmaklara doğru ilerleyen çok boyutlu devinişsel bir süreci kapsar. Bu süreç; zihinsel, görsel, algısal ve fiziksel becerileri harekete geçirir (Güneş, 2020). Yazma işlemi diğer dil becerilerine bağlı olarak en son gelişen beceridir. Bu nedenle daha zor bir süreci oluşturmaktadır. Yazma, bireylerin ilişkili pek çok kelime ve cümleyi kurallı bir şekilde semboller kullanarak sıralaması eylemidir. Yazma kapsamlı bir beceri olduğu için öğrenciler yazma eylemine mesafeli durmaktadır (Ungan, 2007).

Tüm bu faktörler göz önüne alındığında ilkokula başlamadan önceki dönemdeki yaşantıların yazma becerisinin kazanılmasında ve gelişiminde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin fiziksel gelişime odaklanıldığında çocukların psiko-motor becerilerinin gelişiminin bu dönemde maruz kaldığı durumlar doğrultusunda geliştiği söylenebilir (Erdoğan, Altunkaynak ve Erdoğan, 2013). Bu süreçte özellikle

yazmanın hazır bulunuşluluk durumunu oluşturan el becerilerinin ve ince motor kaslarının gelişmeye başladığı bilinmektedir.

Bu becerilerin iyi gelişmesi aynı zamanda çocuğun sosyal-duygusal ve özbakım becerilerinin gelişimini de etkilemektedir. Ayrıca çocuğun sinir kas koordinasyonunu geliştirmeyi, fiziksel uygunluğunu artırmayı ve algısal motor gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısıyla okul öncesi dönemde öncelikle eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri, çocukların motor gelişimlerini desteklemek onların yazma becerisini etkin bir şekilde kazanabilmeleri açısından oldukça önemli görmektedir (Purtaş ve Duman, 2017). Bu nedenle erken yaşlardan itibaren sağlıklı bir kas gelişimi yazı yazmak için son derece önemlidir, çünkü kas gelişimi yönünden geri kalmış öğrenciler doğru ve güzel yazı yazmakta zorlanmaktadır (Taşkaya, 2017). Yazı yazmada zorlanan öğrenciler de hem eğitim öğretim süreçlerinde hem de günlük yaşamlarında önemli sorunlar yaşamaktadır. Elbette bu süreçte akranlarından geride kalma, aile ve öğretmen baskısı gibi nedenler de çocukları psikolojik olarak etkilemekte ve yazı yazmaya karşı olumsuz bir tutum sergilemelerine sebep olabilmektedir. Ak'a (2011, s.17) göre "Öğrenciler tarafından zor bir eylem olarak algılanan yazma etkinliği, böyle bir tutumla gelişmemektedir".

Görüldüğü üzere öğrencilere etkili bir yazma becerisi kazandırmanın temelinde bebeklik döneminden itibaren gelişmeye başlayan ince kas motor becerileri önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü gelişim yazma için yeterli düzeye ulaşmadığında bireyler hazır bulunuşluluk konusunda bir takım sorunlar yaşamaktadır. Taşkaya (2017)'ya göre öğrencinin okuma yazma olgunluğuna erişememiş durumda olması, yazmada sorunların meydana gelmesine yol açmaktadır. Yazmada zorlanılmasının nedenlerinin biri, ellerde bulunan ince kasların gelişiminin yeterli düzeyde olmamasından kaynaklanmaktadır. "Özellikle kalem tutma becerisi çocuğun kas gelişimi ile doğrudan ilgilidir" (Taşkaya, 2017. s.279).

Dolayısıyla, ince motor kaslarının gelişiminin eksik olması nedeniyle yazısı bozuk olan öğrencilerin tespit edilmesi ve özgül öğrenme güçlüklerinden biri olan "disgrafi" tanılı öğrencilerle karıştırılmaması gerekmektedir. Çünkü disgrafili bireyler de görülen yazma bozukluğuna yalnızca ince kaslarla ilgili bir durumu ifade

etmemektedir. Bu nedenle tanıli olmayan öğrencilerin ince motor gelişimlerinin desteklenmesi ve çeşitli yöntemlerle yazma sorunlarının giderilmesi önemlidir. Çünkü yukarıda belirtildiği gibi bu tür öğrencilerin fiziksel ve zihinsel bir engelleri bulunmamaktadır. Ancak akranlarına oranla gelişim durumları veya hazırbulunuşluk durumları daha geri olabilmektedir. Bu nedenle yazma konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu destekte çocuklukta hazırbulunuşluk durumuyla ilgili olmaktadır. Eğer söz konusu destek yeterince sağlanmazsa, çocuklar genellikle eğitim öğretim yaşamlarında geri kalmakta ya da başarısız olmaktadır. Hatta bu durum çocuklarda özgüven eksikliği, motivasyon eksikliği, kaygı, çevre baskısı (akran, veli, öğretmen gibi) yeterli düzeyde okuma yazma becerisi geliştirememeye okuldan ve eğitim öğretimden soğuma gibi önemli sorunları da beraberinde getirebilmektedir. Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde bu tür sorunları olan, özelliklede motor kas gelişimleri yetersiz olan öğrencilere yönelik çalışmalar ile güzel, okunaklı ve doğru biçimde yazı yazamayan öğrencilerin sorunlarının tespitine ve bu sorunların çözümüne yönelik uygulamalı çalışmaların son derece sınırlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle bahsedilen konularda çalışmaların yapılması ve ilk okuma ve yazma sürecinin başından itibaren bu öğrencilerin sorunlarının tespit edilerek müdahale edilmesi oldukça önem taşımaktadır. Araştırmada bu tür öğrencilerin tespit edilerek onların fiziksel gelişimini (ince motor kas gelişimlerini) destekleyici ve yazma sorunlarını giderici etkinliklerin uygulanması planlanmıştır. Yapılan planlama uzman görüşü alınarak revize edilebilir ve disgrafi tanıli bireylerde de uygulanabilir.

## **1.2. Araştırmanın Konusu**

Önemli düzeyde temel yazma problemi (harf, kelime ve cümlelerinde hata ve okunaklılık açısından) olan bir ilkokul öğrencisinin ince kas gelişimlerini destekleyerek ve yazı analiz tekniği kullanarak temel yazma becerilerinin geliştirilmesi bu araştırmanın konusudur.

## **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada kas gelişimi yetersizliği nedeniyle yazı yazmada zorlanan bir öğrencinin kas gelişimini destekleyici etkinliklerle yazma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

#### **1.4. Alt Amaçlar**

Araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibidir;

- Kas gelişimi yetersizliği nedeniyle yazmada zorlanan öğrencinin yazı performansı (yaz hataları, okunaklılığı ve hızı) nasıldır?
- Kas gelişimi yetersizliği nedeniyle yazmada zorlanan öğrencinin yazma performansı nasıl geliştirilebilir?
- Uygulanan eylem planlarının öğrencinin yazma performansını nasıl etkilemiştir?

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Yazma, bilginin aktarılması için nesiller boyu ihtiyaç duyulan gerek sembollerle, gerek şekiller kullanılarak bazen mağara duvarlarına, bazen kil tabletlere ve Türk tarihi ve edebiyatının ilk yazılı eseri olan Göktürk Kitabelerine kadar uzanan günümüzde de devam eden bir iletişim aracıdır. Yazı, kullanılan alfabeye göre öğretmenler, ebeveynler, eğitimle ilgilenen sivil toplum örgütleri vb. tarafından öğrencilere öğretilen ve hayatın her alanında kullandığımız bir kültür ögesidir. Chappell'e (2011; akt. Frydrychova Klimova, 2013) göre yazma, eğitimde temel bir esastır. Kişiliğin ifade edilmesinde, iletişim kurmada, düşünme becerisinin gelişmesinde, ikna kabiliyetinin gelişmesinde, fikirlerin kalıcı hale gelmesinde ve geri bildirim sağlamada son derece etkili ve önemli bir araçtır.

Günümüz koşullarında yazma becerisi, gündelik yaşamın her kesiminde ve anında ihtiyaç duyulan önemli bir beceri olarak görülmektedir. Özellikle bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile diğer bilgiler arasında bağlantı kurma, bir fikri ifade etme, rapor veya metin yazma, plan yapma, değerlendirme, haberleşme, eğitim yaşamında veya akademik kariyerlerinde başarılı olma gibi pek çok alanda ihtiyaç duyulan oldukça önemli bir beceridir (Ungan, 2007). Bu nedenle başlangıçtan itibaren öğrencilere verilen yazı öğretimi, onları gelecek yaşama hazırlamak için en önemli konulardan biridir. Çünkü bu yıllarda kazanılan becerilerin kalıcılığı oldukça yüksektir ve genellikle yaşam boyu sürmektedir (Tartar, 2013).

Okulun da en temel görevi bireyi içinde bulunulan dönemin koşullarına göre yaşama hazırlamaktır. Bu nedenle okuma ve yazma, eğitim ve öğretimin temelini

oluşturmaktadır. Öğretmenler, ilkokul birinci Sınıftan ve hatta günümüzde ana sınıfı ve kreşlerden itibaren öğrencilerine okuma ve yazmanın temellerini atmaktadır. Engin ve Uygun (2011)'a göre ilk okuma yazma öğretiminin genel amacı öğrencinin tüm hayatında karşısına çıkacak olan okuma ve yazma becerilerinin temelini sağlam bir biçimde atmaktır. Çünkü bireyin okuma yazma becerisinin durumu ve niteliği gelecekteki başarısını son derece etkileyecek önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde Türkçe dersi öğretim programına bakıldığında (MEB, 2019) okuma yazma becerisine ait kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bu kazanımlardan örneğin; “T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. *Öğrencilerin yazdıklarını harf hatası, harf ve hece eksikliği, yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri sağlanır.*” kazanımı bu çalışmada vurgulanmak istenen hedef ve geliştirilmesi amaçlanan becerinin önemini desteklemektedir. Bu ve yazma becerisine ait diğer kazanımlarda göz önüne alındığında, ulaşmak istenen hedeflere yazma sorununa neden olan pek çok faktörden dolayı ulaşılamadığı durumlarda, öğrencilerin yazılarında bir takım bozukluklar meydana geldiği bilinmektedir.

Yazma bozukluğu ülkemizde son yıllarda adından sıkça söz ettirmeye başlamış bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu problemin önüne geçebilmek için de yazma sürecinin başından itibaren sorunların tespiti ve müdahalesinin erken dönemlerde yapılması son derece önemlidir. Çünkü çocukların gelişimleri ve kritik dönemleri göz önüne alındığında okuma ve yazma becerisinin küçük yaşlarda kazandırılmasının daha kolay ve etkili olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Dolayısıyla ilk okuma ve yazma eğitimi alan ilkokul öğrencilerinin yazı yazma hususundaki problemlerinin bu dönem içerisinde giderilmesi ve temel yazma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu yüzden çalışma daha ilkokul düzeyinde iken yazma sorunu olan öğrenciler tespit edilerek bu sorunların giderilmesi için fiziksel kas gelişimlerinin desteklenmesi ve yazma hatalarının giderilmesine katkı sunması açısından önemli görülmüştür.



## 1.6. Varsayımlar

- Deneğin sınıftaki tüm akranlarıyla eşit koşullara maruz kaldığı varsayılmaktadır.
- Okul öncesi eğitim sürecinde akranlarıyla benzer koşullara maruz kaldığı varsayılmaktadır.

## 1.7. Sınırlılıklar

- Çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Kayseri ilinde yazma sorunu olan ve çalışma yapılan bir öğrenci ile sınırlıdır.
- Bu öğrenciye uygulanan etkinliklerle sınırlıdır.
- Çalışmada kullanılan ölçme araçları ve elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Uygulama saatleri ve kullanılacak materyallerle sınırlıdır.

## 1.8. Tanımlar

**1. Yazma:** Yazma, bireylerin duygu ve düşüncelerini dilin yazılı formlarını kullanarak anlatması eylemidir (Temizkan, 2018, s.143).

**2. Yazma Becerisi:** Yazma becerisi; bireyin deneyim ve birikimlerine bağlı olarak bir konuya ilişkin düşüncelerini zihninde yapılandırıp sınıflama, karşılaştırma, ilişkilendirme, planlama, düzenleme gibi süreçlerden geçirdikten sonra sembollerle aktarabilmesidir (Ulu, 2019 s.197).

**3. İlk Yazma:** İlk yazma; Türk alfabesindeki harflerin birbirleriyle ilişkilerinin ve harflerin kullanılan dille ilgili birimlerinin yazı içinde ayırt edilmesi olarak tanımlanabilir (Özcan ve Özcan, 2014, s.69).

**4. Yazma Sorunu:** Yazma sorunu; yazı bilincinin oluşmaması, kalem tutma ve oturma şeklinin yanlış olması, kas gelişiminde geri kalmışlık, el tercihi ve kağıt pozisyonu gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkan ve yazmayı doğrudan etkileyen unsurlardır (Taşkaya, 2017, s.268).

**5. Yazma Hatası:** Yazma hataları; harf atlama, sözcük atlamak, hece atlama, ters yazma, harf karıştırma, birleşik yazma, hece ayırma, sözcük ekleme, sözcüğü yanlış

yazma, imla hataları, yavaş yazma olarak sıralanmaktadır (Erden, Kurdoğlu ve Uslu, 2002, s. 10).

**6. Okunaklılık:** Okunaklılık, okunaklı olma durumu olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022).

**7. Motor Kas Gelişimi:** Milli Eğitim Bakanlığı'na ([MEB], 2015) göre motor kelimesi fiziksel hareketi ifade etmektedir. Motor gelişimi hayat boyu; “bireyin biyolojik yapısı, motor görevin gerektirdikleri ve çevre koşullarının birbiriyle etkileşiminin sebep olduğu sürekli değişim şeklinde tanımlanmaktadır”. Motor gelişim diğer tüm gelişim alanlarıyla da etkileşim halindedir (MEB, 2015, s. 3).

**8. İnce Kas:** Bu kaslar ince kasların, elin ve ayağın kullanılması becerilerini kapsar. Tutma, kavrama, yazma, yırtma, çizme, yapıştırma, kesme gibi beceriler ince kasların gelişimiyle mümkün olmaktadır (Ceyhan, 2000; İnanç vd., 2007; San Bayhan ve Artan, 2007'dan akt: Pedük, 2011).

**9. Disgrafi:** Alan yazında genel olarak disgrafi olarak geçen yazma güçlüğü ifadesi; çocukların okunaksız el yazısı, yazım yanlışları, harfleri, heceleri ve kelimeleri uygun aralıkta yazamama, eksik yazma, atlayarak yazma, olması gerekenden büyük ya da küçük yazma, satır sonunu doğru şekilde kullanamama gibi yazma problemlerini içeren bir öğrenme güçlüğüdür (Kuşdemir, 2018).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Yazı

Yüzyıllar öncesinden günümüze kadar gelen, bireyler üzerindeki rolünü ve amacını hiç kaybetmeyen en önemli buluşlardan biri yazıdır. Yazı zihnimizden geçen ya da hislerimizden doğan duygu ve düşünceleri somutlaştırmamızı sağlamaktadır. Bu nedenle yazı, tarih boyunca insanların günlük yaşamlarında ya da içsel yolculuklarında kullandıkları bir araç olmayı başarmıştır.

Yazı, en genel tanımıyla bireylerin duygu ve düşüncelerini bir takım semboller kullanarak aktarma eylemi olarak tanımlanabilir. Fakat yazı yazma eylemi yalnızca sembol kullanma ya da bazı bilgileri kaydetme işlemi ile sınırlı olmayıp, anlama ve anlatma süreçlerini de içinde barındırmaktadır. Bu yönüyle yazı “seslerin sembolleri olan harflerle imla kurallarının bir araya getirilmesi ve bir anlam oluşturabilmek için düşünme becerilerinin incelikle işin içine katılmasıyla oluşmaktadır.” (Kuşdemir, 2018 s.242).

Kadıoğlu’na göre yazı, kişinin elinden çıkan bir ürün ancak kişiden bağımsız olan bir olgudur. Önyargılardan uzaktır ve bireyler fikirlerini, hislerini, aktarmak istediklerini yazıyla ölümsüz hale getirmektedir (Kadıoğlu, 2012).

Karadağ’a göre yazı, bireylerin sembolik şekil ve çizimlerle aktarmak istedikleri duygu ve düşünceleri belli kurallar çerçevesinde anlatmasıdır. Elbette bunların yalnızca sembolleştirilmesi değil, zamanla anlamlı hale gelmesini de içerir (Karadağ, 2017 s.35). Zaman kavramının yazı üzerindeki etkisi, yalnızca anlamlandırma ile sınırlı değildir. Yazı bulunduğu zamanki gibi kalmamış, sürekli yenilenmiş ve gelişmiştir. Yıldız’a göre bu durum, yazının beynimize uymak üzere değiştiği olarak aktarılmaktadır. Kullanılan bütün yazı sistemleri görsel bilginin beynimizdeki yansımalarına göre paylaştığı ortak özelliklere göre oluşturulmuştur ve zaman içinde

gelişmiştir (Yıldız, 2018). Yazı kavramına genel anlamda bakıldığında, belli bir süreç sonucu gelişerek şu an ki şekliyle sembolik ve somut bir olguyu ifade etmektedir. Bu yönüyle her ne kadar yazma kavramı ile benzer gibi görünse de aslında farklı kavramlardır.

## **2.2. Yazma**

Yazma en temel anlamıyla duygu ve düşüncelerimizi sembollerle ifade ettiğimiz çok boyutlu bir beceridir. “Yazma gerçek anlamda insan beyninin bütün inceliklerini keşfettiği bir yaratım sürecidir.” (Karadağ, 2017 s.35) Chung, Patel ve Nizami (2019) yazmayı, öğrenme için hayati önem taşıyan ve yaşamın ilk yıllarında edinilmesi beklenen karmaşık bir görev olarak tanımlamaktadır. Kaya ve Ateş (2016)’da yazmanın okuldaki başarının temeli olduğunu ve çeşitli derslerde de önemli öğrenme ve değerlendirme araçlarından biri olduğunu belirtmektedir.

Karadağ Yılmaz ve Erdoğan’a (2019) göre yazma bireylerin kendini ifade etmelerinin yanı sıra iletişim kurma ve bilgi paylaşımı amacı taşımaktadır. Güneş’e (2017) göre, yazma tek bir boyutta ve anlamda kullanılmamaktadır. Türkçe öğretimini düşünecek olursak, yazma bir öğrenme alanıdır. Bu alan içerisinde işlemleri, süreçleri, beceri, yöntem ve teknikleri barındırmaktadır. İşlem olarak bakıldığında yazmayı, bireyin belleğindeki duygu ve düşüncelerin belli kurallar çerçevesinde yazıya aktarımı olarak değerlendirmek mümkündür. Süreç olarak ele alındığında, zihinde başlayıp kağıda aktarımın yapıldığı dilimi değerlendirmek gerekmektedir. Beceri olarak baktığımızda yazma, bireyin kalem tutmasından itibaren başlayıp harfleri yazma, düzenleme, gözden geçirme gibi becerilerin tümünü içinde barındırmaktadır.

Temizkan’a (2018) göre ise yazma duygu ve düşüncenin yanında hayallerin v.b açık ve anlaşılır şekilde yazı formları kullanılarak anlatılmasıdır. Tüm bunların yanında beyinde yapılandırılan duygu ve düşüncelerin yazıya dökülmesi işlemi yazma olarak adlandırabiliriz. Bu süreç, beyindeki bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlamaktadır. Amacın belirlenmesi, yöntem konu ve sınırların şekillendirilmesiyle devam etmektedir. Belirlenen düşüncelerin zihinsel bir süzgeçten geçmesi sonucu

yapılan aktarım ise yazmadır. Anlaşıldığı üzere yazma bilgiden çok beceri gerektirmektedir (Öz ve Çelik, 2007).

Beceri ise “kişinin, yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak, bir işi başarma, bir işlemi ereğine uygun olarak, gerektiği gibi sonuçlandırma yeteneği” olarak tanımlanmıştır. Bu tanımdan hareketle becerinin kişiden kişiye farklılık gösteren bir yapısının olduğu çıkarılabilir. Yazmanın da bir beceri olduğu dikkate alındığında yazma, kişiden kişiye ilerlemesi ve beceri kazanması farklılık gösteren bireysel bir beceridir yorumu yapılabilir (TDK, 2023).

Bu açıdan bakıldığında yazma da kuralları olan ve belli bir süreçte gerçekleşen karmaşık bir beceri olarak görülmektedir. Çünkü yazma becerisinin ortaya çıkması da pek çok bileşeni kapsamaktadır (Karadağ, 2017). Tuan (2010)’ a göre de çok az insan yazma görevinde kendini rahat hisseder. Çünkü yazmak, konuşma ya da okumadan daha zordur. Öğrencilere okula belli bir hazırbulunuşlulukla gelmiş olsalar da yazı dilinin farklı bir yapısı olmasından kaynaklanan durumlar, yazı yazmanın diğer becerilerle paralel bir şekilde ilerlememesine neden olur (Ferah, 2007).

### **2.3. Yazma Becerisi**

Çocuklarda okunaklı yazı yazma becerisini geliştirmek, bu becerinin çocuğun hayatı boyunca kullanacağı bir beceri olması nedeniyle son derece önemlidir (Gök ve Baş, 2020). Yazma becerisinin temelleri aslında doğumla birlikte başlamaktadır. Bu beceriyi geliştirmek, ilerleyen dönemde okumadan başlamak üzere pek çok farklı beceriye yardımcı olacak bir dayanak oluşturmaktadır. Bu bilinci fark etmek ve beceri haline getirmek, ilk olarak çocukların ailelerinin, ardından da öğretmenlerinin uygulamalarıyla mümkün olmaktadır.

Yazma becerisi, günlük hayatın merkezinde olan erken çocukluk döneminde başlayıp okul çağına ve sonrasında da tüm yaşamı etkileyen önemli bir beceridir (Chung, Patel ve Nizami, 2019). Çünkü bu beceri yukarıda da belirtildiği gibi, bebeklik döneminden itibaren kendini göstermeye ve gelişmeye başlamaktadır. 2-3 yaşlarındaki çocuklar yazma konusundaki ilk adımlarını karalamalarla atarlar. Bu süreçte özellikle doğumlarından itibaren, çevrelerinde yazılı materyallerle de çok sık

karşılaşan çocuklarda, okula başlamadan önce yazı ile ilgili bir takım olgular oluşmaya başlar. Yazma becerisinin temellerini de bu yazıya karşı olan duyarlılık oluşturur (Avşar Tuncay, 2018). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, çocukların ilkokula başlamadan önceki dönemde yapılanların son derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Özellikle çocukların karalama döneminden itibaren kağıt ve kalemle buluşması, el becerilerinin ve ince motor kaslarının gelişmeye başlamasını sağlar. Yani yazma becerisi, bebeklik döneminden itibaren eli kullanma, elleri kullanmaya maruz bırakılma gibi durumlarla bireylerde oluşmaya ve gelişmeye başlar.

“Bu gelişimsel dönemde çocukların, görsel ve yazılı kaynakları fark etme, yazının kendine özgü özellikleri olduğunu anlama, gözlem becerilerini geliştirme, okunanların yazılabildiğini yazılanların ise okunabildiğini keşfetme vb. okuma-yazma deneyimleri kazanmaları onların okuma-yazma sürecine hazır olmalarına yardımcı olur. Okul öncesi dönemde bu deneyimleri kazanan çocuklar formal okuma-yazma sürecine kolay bir geçiş yaparlar.” (Erdoğan, Özen Altunkaynak ve Erdoğan, 2013)

Ayrıca yazma becerisi çok boyutlu bir beceridir. Ferah’a (2007) göre “Yazmada çeşitli harf gruplarının zincirleme olarak bütünleştirilmesi ve harf kodlarının öğrenilmesi söz konusudur”.

Yazma becerisi, tek boyutlu bir süreci kapsamadığı için çocuklar için karmaşık bir beceri alanıdır. Bu bağlamda Ungan (2007) yazma becerisinin kendi içinde okuma, düşünme, ifade etme becerilerini de kapsamaması nedeniyle zor bir beceri alanı olarak değerlendirmektedir. Accardo, Genna ve Borean (2013)’a göre yazma fiziksel ve bilişsel bir takım süreçleri içinde barındırmaktadır (Karadağ, 2017). Langcamp, Anto, Roth ve Velay (2003) ise yazma becerisinin algısal ve motor becerileri içerdiğini belirtmektedir. Benzer olarak Carmona-Duarte, Ferrer, Parziale, Marcelli (2017) de yazma becerisinin bilişsel ve sinir-kas düzeyinde gelişme gösterdiğini belirtmektedir. Görüldüğü gibi yazma becerisi içinde pek çok farklı alanı barındırmaktadır. Tüm bunların yanında yazma becerisinin gelişimi bireyin ilgi ve isteğine, doğal olarak duyuşsal gelişimine de bağlıdır (Karadağ, 2017).

### 2.3.1. Yazma Becerisinin Gelişimi

Yazma becerisi bireylerin okul hayatındaki başarının temelini oluşturan, duyuşsal, bilişsel ve sosyal gelişimi de destekleyen önemli bir beceridir (Karadağ, 2017). Yani yazma becerisi hem fiziksel hem de zihinsel bir takım süreçleri içerisinde barındırmaktadır. Çocukların yazmaya karşı oluşturdukları olumlu ya da olumsuz tutumlar, zihinsel ve fiziksel uygunlukları ve hazırbulunuşlukları, yazmaya yönelik algıları, el ve göz koordinasyonları, ince kas gelişimleri gibi pek çok etken yazmayı ve doğrudan yazma becerisini etkilemektedir.

Yazma nasıl bir süreci kapsıyorsa, yazma becerisinin gelişiminin de bir an da olmasını beklemek mümkün değildir. Diğer becerilerde olduğu gibi yazma becerisi de bir süreci ve bu süreci uygulamalarla destekleyerek geçirmeyi gerektirmektedir. Duran ve Akyol'a (2010) göre dil becerileri arasında, yazma becerisi en zor gelişen beceridir. Bu beceri doğuştan kazanılan bir beceri olmayıp, doğrudan eğitim ve çalışmayla geliştirilebilir. Bu eğitim bireyin ilk okulu olan evde başlayarak; kreşler, anasınıfları ve ilkokullarda devam eden bir süreci kapsamaktadır.

Okul öncesi dönemde çocuklar çevresinde gördükleri yazı modelleriyle yazmaya yönelik beceriler geliştirmeye başlar. Çocuklardaki görme yetisi, keşfetme ve anlamaya yönelik içinde buldukları merak duygusu, taklit etme güdüsüyle birlikte, çocuklar pek çok konuda olduğu gibi yazma konusunda da ilk örneklerini sergilerler. Yazma eyleminin gerçekleşmesi için kas gelişimi son derece önemli bir faktör olmaktadır. Gallahue (1982) yaşlara göre motor gelişim evrelerini dörde ayırmaktadır. Yazma becerisi de temel hareket dönemi içerisinde yer almaktadır. Bu dönem 2-6 yaş aralığını kapsamaktadır (MEB, 2015). Avşar Tuncay (2018)'a göre yazma becerisinin gelişimi çocuklar daha 18-24 aylıkken başlamaktadır. 2-3 yaşlarında bu gelişim kendini daha çok göstermektedir.

Yazma becerisi için gerekli olan ince ve kaba kas gelişimleri bireyin hayatının başından itibaren gerçekleşmektedir. İnce kas gelişimine küçük kas motor gelişimi de denilmektedir. Bu gelişim merkezden dışa gerçekleştiği için, küçük kasların (ince kasların) gelişimi büyük kasların gelişimini takip etmektedir (MEB, 2015). Tahiroğlu (2017)'na göre ince kasların gelişimi bireylerin fiziksel yetenek ve becerilerinin

gelişmesine öncülük etmesi nedeniyle son derece önemlidir. Bu fiziksel yetenek ve beceriler arasında kalem tutma ve çizgi takibi de yer almaktadır. Coşkun (2017) yazı yazmada özellikle ince motor becerilerinin kullanıldığını belirtmektedir. Bu nedenle kas gelişimi tamamlanmamış bir bireyin kalem tutması güç olacaktır.

İşte bu becerileri sağlıklı bir şekilde gelişen çocuklar artık kalem tutmaya, karalamayla resimler yapmaya ve resimlerine yine karalama yaparak isimler yazmaya başlamaktadır. Bebeklik döneminden çıkıp çocukluk yaşlarına geldiklerinde artık karalama ve yazı arasındaki farkı anlamaya başlamaktadırlar. Bu duruma yazı bilincinin oluşmaya başlaması denilmektedir (Avşar Tuncay, 2018). Yazı bilinci, çocuğun yazmaya yönelik işlevlerin farkına varması olarak tanımlanmaktadır. Yazma bilincinin oluşmasıyla birlikte yazının kullanım alanları, yazmanın önemi, yazıyı oluşturan kelime, cümle ve metinlerin tanınması gerçekleşir. Çocukta yazı yazmaya yönelik bir hassasiyet başlar (Güneş, 2007). Bu hassasiyetin alan yazında da belirtildiği gibi çocuğun çevresindeki bireyler tarafından desteklenmesi son derece önemlidir. Bu iş, okul öncesi dönemde aileye düşmektedir. Anne babaların süreçte özellikle çocukların heveslerini kırması veya aksine zorlaması durumunda yazmaya yönelik isteksizlik oluşması muhtemeldir. Bu durum da ilkokul dönemindeki çocuklar için, geri dönüşü oldukça zor olacak sorunlar doğurabilir. Özellikle yazı yazmanın çok boyutlu bir beceri olduğu düşünüldüğünde, başarıya giden yolda yapılacaklar listesi uzamaktadır. Bu nedenle çocukların evden çıkıp okulla buluşması sürecinde ailelerin hem duygusal, hem psikolojik, hem de kas gelişimlerine katkı sağlayacak şekilde yönlendirmeleri son derece önem arz etmektedir. MEB (2015)'e göre “çocukların bilişsel, dilsel, sosyal gelişimlerini düzenleyici çalışmalara gösterilen ilgi, ne yazık ki motor gelişim alanına gösterilmemektedir (s. 22).” Aileler de bu alanda yönlendirme konusunda yetersiz kalabilmektedir.

İlkokulda öğretimin ilk yıllarında yazmanın fiziksel boyutu ele alınmaktadır. Yazma becerisinin geliştirilmesi için öncelikle çocukların motor becerilerinin ve el göz koordinasyonlarının gelişimi için çalışmalar yapılmalıdır (Karadağ Yılmaz ve Erdoğan, 2019). Çünkü ilkokula yeni başlayan çocukların ince kasları yeterli düzeyde gelişmemiş olabilmektedir. Bilek ve parmak hareketleri yetişkin bir bireye



nazaran daha az gelişmiş durumdadır. Bu nedenle çocuklarda yazı yazarken çabuk yorulma durumu gözlemlenmektedir. Çabuk yorulmalarının yanı sıra yazıları okunaksız, doğru ve güzel olmayabilir.

Çelenk'e (2004) göre çocukların kas gelişimini desteklemek yazma becerilerini de belirli bir olgunluk düzeyine taşımaktadır. Bu gelişim için şunlar yapılabilir; hamur yoğurma ve biçimlendirme çalışması ile çocuklar bilek ve parmak kaslarını çalıştırabilmektedir. Kağıt yırtma, kesme ve yapıştırma etkinlikleri yapılarak kas gelişimi desteklenebilir. Öncelikle düzensiz yırtma çalışmalarından başlanarak ardından düzenli yırtma çalışmaları yaptırılabilir. Kesme çalışmaları da bilek ve parmakları hareket ettirmesi nedeniyle son derece önemlidir. Belirli şekillerin çizgi üzerinden gidilerek düzgün bir şekilde kestirilmesi, ardından belirlenen alana doğru ve düzgün bir şekilde yapıştırılması ince kasları çalıştırmaktadır. İpe boncuk dizme, küçük ağızlı şişeye objeler atma çalışmaları da yalnızca kas değil, göz ve sinir eş güdümünün sağlanması açısından önemlidir. Bunların yanında çocuğun öz bakım becerilerinin geliştirilmesi, düğme ilikleme, fermuarını çekmesi ya da ayakkabılarının bağcıklarını bağlayabilmesi ince kaslarının çalıştığını göstermektedir. Havada, kumda, bahçede, parmakla yazma denemeleri, taneli nesnelere (fasulye, nohut v.b) ayırma çalışmaları yapması, parmak boyası çalışmaları, serbest karalama, silme, resim çizme etkinlikleri yapması ince kaslarını geliştirmektedir (Çelenk, 2004 s.101-142). Bununla birlikte okullarda bunlara benzer yapılan çalışmalarda yumak yapılmış ipi yumaktan çözme, ipi yumağa tekrar sarma, yumağı bir elinden diğerine atıp parmak uçlarıyla yakalama gibi uygulamalar da ince kasların parmak ve bileklerin güçlenmesine yardımcı olacaktır. İnce kasların gelişimi, çocukların alfabedeki harflerin yönlerini doğru şekilde yazmasına, satır çizgisini düzgün takip edebilmelerine, harf boyutlarındaki doğru oranı yakalamalarına yardımcı olacaktır. Böylece yazılar hem okunaklı, hem estetik olabilir.

#### **2.4. İlk Okuma ve Yazma**

Bilindiği gibi ilk okuma ve yazma süreçleri birlikte yürütülmektedir. Aşıkcan (2012) de ilk okuma yazmanın bireylerin öğretimi boyunca birlikte sürdürüldüğünü belirtmektedir. Bu nedenle bu bölümde ilk okuma yazma birlikte ele alınmıştır.

Okuma yazma, bireylerin tüm hayatları boyunca kullanacakları en önemli becerilerdendir. Bu beceriler çocuklara ilkököl yıllarında Türkçe dersinde kazandırılır (Taşkaya, 2017). Okuma yazma birbiri ile ilişkili bir biçimde ilerlemektedir. Özcan ve Özcan (2016) ilk okuma yazma öğretiminde yazılı ve sözlü dilin sembollerine yönelik görsel farkındalık ve ses farkındalığının son derece önemli olduğunu belirtmektedir. “İlk okuma yazma öğrenmeye başlama görsel-motor koordinasyon, ses algısı, bellek süreçleri, duygusal ve bedensel işlevlerin olgunlaşması ve gelişimine bağlıdır. İlk okuma yazma becerisi ise görsel ve işitsel alanın bütünleştirilerek pekiştirilmesini gerektirmektedir (s. 71).” Okuma ve yazma birbirini desteklemekle birlikte yakın ilişki içindedir. Yazma becerisinin temeli düşünceye yani bilgiye, birikime dayanır. İnanın en temel bilgi alma yolu okumadır. Bu açıdan bakıldığından yazmanın temelini okumaya dayandığı söylenebilir. Okumayan biri, yeteri kadar bilgi birikime sahip olamayacağı için yazarak kendini ifade etmede zorlanabilir (Arıcı, 2018, s. 14 Akt: Arıcı ve Taşkın, 2019). Yıldız, Altuner Çoban ve Yaşar Sağlık (2020) okuma ve yazma becerilerinin birbirini tamamladığını belirtmektedir, okuma ve yazma becerileri temel olarak yazılı dille ilgili becerilerdir ve öğretimlerinin birlikte gerçekleştirilmesi ve formal bir eğitim sürecine dayanması gerekmektedir.

Okuma yazmaya ilişkin algı okulöncesi dönemden itibaren oluşmaya başlamaktadır. Bu dönemde bireyler hayatı boyunca kullanacağı okuma yazma becerisini geliştirmeye yönelik adımları atmaktadırlar (Şahin, Susar Kırmızı ve Salgut, 2017). Bu adımlardan ilki karalama aşamasıdır. Karalama aşamasına yazmanın ilk deneyimi demek mümkündür. Çocuklar yazı yazmayı resim yapmak gibi algılamaktadır. Bu aşamada ailelere büyük bir görev düşmektedir. Aileler hem rol model olmalı hem de çocuklara gerekli materyalleri sağlamalıdır. Çocuklar karalama aşamasından sonra harfe benzeyen şekiller kullanmaya başlarlar (Avşar Tuncay, 2018).

Harf oluşturma, yazmaya yönelik becerinin kazanımından sonra gelişmeye devam etmektedir. Harf oluşumunu çözemeye başladıktan sonra öğrenciler imla, dilbilgisi, cümle yapısı ve yazılı dilin diğer yönlerine konsantre olabilmektedir (Crouch ve Jakubecy, 2007). Yani önemli olan temel yazma becerilerinin doğru ve yeterli şekilde kazandırılmasıdır. Bu nedenle ilkökula başlayan öğrencilerin okuma ve

yazma konusunda hazırbulunuşluluğu son derece önemlidir. Hazırbulunuşluluğun önemli olduğu kadar yazmanın öğretim süreci de oldukça önemlidir. Ancak bu süreci etkileyen faktörlerin olduğu da yadsınamaz bir gerçektir.

Bu süreçte öncelikle öğretmenin öğrenciyi tanınması son derece önemlidir. Çünkü ilk okuma yazma süreci, öğretmenin öğrencilerle etkileşiminin üst düzeyde olduğu bir dönemi kapsamaktadır. “Bu yüzden öncelikle öğretmenin öğrencilerini tanınması onların fiziksel, zihinsel, sosyal, duyuşsal ve dil gelişimlerinin farkında olması gerekmektedir. Eğer öğrenci bu gelişimlerini tamamlamamış ise özellikle sınıf ortamında o çocuğun okuma yazma yetisine erişmesi pek mümkün olmayacaktır.” (Tahiroğlu, 2017, s.81). Anlaşıldığı üzere çocukların gelişiminin her aşaması ilk okuma yazma için önem teşkil etmektedir. Çocukların yaşının, fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve dil gelişiminin önemli oluşunun yanı sıra, okul içi ve dışındaki çevresel ve psikolojik faktörlerde önemlidir.

Tüm bunların yanında, öğrencilerin yazı yazarken kullandıkları elleri, oturma pozisyonları, kalemi doğru tutup tutmadıkları, kağıt pozisyonu gibi unsurlarda yazı yazmayı ve akabinde yazının estetik açıdan güzel olup olmadığını etkilemektedir. Yine öğrencilerin yaşları, görme-duyma gibi engel problemlerinin olması gibi biyolojik unsurlarda yazı yazmayı etkilemektedir (Coşkun, 2017; Karadağ 2017; Temur, Aksoy ve Tabak, 2011; Yıldız, Açıan, Berber, Bulut ve Zalimhan, 2015; Aksu ve Ayvaz Can, 2018). Güneş ve Demir (2021)’ e de göre de bireyin kalem tutuşu ve yazı yazdığı kâğıdın bireye göre konumu yazmayı etkileyen önemli bir etkidir.

Öğrencilerin fiziksel ve bilişsel gelişimlerinin belli bir düzeyde olmasının yanında psiko-motor açıdan da yeteri kadar gelişmiş olmaları gerekmektedir (Temur, 2011). Yazma eyleminin gerçekleşmesi için, başlangıçta çocukların parmak, el ve kol kaslarının gelişmesine yönelik çalışmalar yapılması son derece önemlidir (Gözüküçük, 2017). Çünkü örneğin, ince motor kasları gelişmemiş bir çocuk doğru şekilde kalem tutamaz. Bu durum da çocukların çabuk yorulmasına ve yazılarının bozuk olmasına neden olmaktadır. “Bir çocuğun beklenen biçimde yazı yazabilmesi için elini yetkin bir biçimde kullanması, gelişmiş bir dil yeterliliği ile dile ilişkin bir

kavrayışa sahip olması ve dikkatini yoğunlaştırabilmesi gerekmektedir” (İlker, Melekoğlu, 2017, s.444).

Zoghi, Gabbard, Shojaei ve Shahshahani (2019) araştırmalarında ev ortamında motor becerileri desteklenen çocukların bilişsel ve sosyal becerilerinde de pozitif etkiler meydana geldiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmalar da okula hazırbulunuşluk açısından önemli olan ince motor beceriler için destekleyici eğitim ortamı ve zengin uyarıcı çevre oluşturarak çocukların erken dönem öğrenme deneyimleri yaşamalarının önemini ortaya koymaktadır. İnce motor beceriler sadece okul öncesi dönemde değil ilkokul yıllarında da çocukların öğrenme deneyimleri yaşamalarına eşlik eden bir beceridir. (Yavuz, Güney ve Taştepe, 2020, s.2).

İlk okuma yazma öğretiminin çocukların düşünmesinde, anlamasında sınıflama ve sıralama yapmasında, içinde buldukları durumu sorgulamalarında önemli bir yeri vardır. Yani ilk okuma yazmaya yalnızca harflerin ayırt edilmesi olarak bakmak yanlış olacaktır (Temizkan, 2018). Çocuk kendisine söylenenleri, okuduklarından yaptığı çıkarımları, düşüncelerini yazı ile ifade edebildiği andan itibaren ilk yazmanın son aşamasına ulaşılmıştır denilebilir (Ferah, 2007).

#### **2.4.1. İlk Yazma Eğitimi**

İlk yazma eğitimi çocukların ilkokul birinci sınıfa başlaması ile birlikte deneyimlemeye başladıkları ilk yazma çalışmalarını ifade etmektedir (Atasoy, 2018). Gök ve Baş (2020)’a göre okuma yazma becerilerinin öğretildiği ilkokul 1. Sınıf, çocuğun ilk yazma eğitimi için kritik bir dönemi kapsamaktadır. Harflerin okunması ve yazılması süreci, ilkokul 1. Sınıfta verilen eğitimle başlamaktadır. Fakat anasınıfı, kreş ve aile ortamı da ses hissettirme aşamasında çocuklara katkı sağlamaktadır (Gözüküçük, 2017). Tosunoğlu ve Aköz’de (2009) ilk yazma eğitiminin bireyin tüm yaşamını etkileyebilecek öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. “Öğrenci yazı yazmayı öğrenemezse, yazı yazmaya odaklandığı için bir şeyler üretmesi, ürettiklerinin okunması zorlaşır” (Aslan Özer ve Bağcı, 2018, s. 130). Benzer olarak Başar ve Gürbüz (2020), ilkokul döneminin bireyin yaşamının temeli olduğunu ve bu dönemdeki öğrencinin ilk okuma ve ilk yazma eğitimini başarılı bir şekilde atlatmasının ileriki dönemlerinde de başarılı olması sağlayacağını belirtmektedir.

Yazma becerisi, çok boyutlu ve kapsamlı bir beceridir ve bir süreci kapsamaktadır. Bu sürecin başlangıcı ise, yazı yazmaya başlamadan önceki dönemlere dayanmaktadır. MEB'e göre "Yazmaya başlamadan önce öğrencilerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar boyama ve çizgi çalışmaları öncesinde öğrenciyi destekleyecek nitelikte olmalıdır" (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019, s.11).

Çelenk, yazma eğitimin konuşma ile birlikte tasarlanması gerektiğini düşünmektedir. Ve bu sürecin genel hedeflerini şu şekilde özetlemektedir: "Yazma öğretiminin genel hedefleri; çocuğun; açık, okunaklı ve işlek bir yazı yazma becerisi ile duygu, düşünce ve izlenimlerini yazılı olarak anlatabilme, yeteneğinin geliştirilmesi biçiminde özetlenebilir." (Çelenk, 2004. s,130).

İlk okuma yazma sürecini genel olarak değerlendirecek olursak; ilk okuma yazmaya hazırlık, ilk okuma yazmaya başlama ve bağımsız okuma ve yazma olarak değerlendirebiliriz (Temizkan,2018). İlk okuma yazmaya hazırlık sürecinde çocukların ince kaslarını geliştirmeye yönelik çalışmaların yanı sıra zihinsel olarak yazma sürecine hazırlamak da son derece önemlidir. Coşkun, bu ilk yazmaya hazırlık aşamasını üç başlık altında toplamıştır.

1. Öğretmen hazırlığı
2. Öğrenci hazırlığı
3. Veli hazırlığı

Öğretmen hazırlığı, öğretmenin psikolojik açıdan, mesleki yeterlilik açısından ve eğitim materyallerinin yeterliliği açısından ele alınmıştır. Öğrenci hazırlığı ise psikolojik ve fiziksel hazırlığı kapsamaktadır. Veli hazırlığı da en az öğretmen ve öğrenci hazırlığı kadar önemlidir. Veli-öğretmen işbirliği, eğitim sürecinin başından itibaren gerek öğretmenin öğrencisini tanınmasında gerek öğrencinin temizliği, düzeni ve ihtiyaçlarının karşılanmasında gerekse öğrencinin okul korkusunun ve kaygısının giderilmesinde son derece önemlidir (Coşkun, 2017). Bu hazırlıklar belirli bir düzeyde gerçekleştiği takdirde yazma eğitimine başlanmaktadır.

Fakat Karadağ'a göre ise bu belirtilenlerin yanında sürece başlamadan öncede yazma becerisini ve dolayısıyla ilk yazma eğitimini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Karadağ (2017, s.35-77) bu faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Oturma Pozisyonu: Öğrenciler oturduklarında ayakları yere basmalı, masaları uygun pozisyonda ve yükseklikte olmalıdır.
2. Motor Becerilerin Gelişimi: Yazmanın gerçekleşmesi, öğrencilerin kol, bilek ve parmak kaslarının gelişmiş olmasıyla mümkündür. Kas gelişimi büyük kaslardan küçüklere doğru olmaktadır. Öğretmenler bu kasları destekleyici etkinlikler yapmalıdır.
3. Yönler: Alfabemizde yönler temel olarak soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğrudur. Bu kavramların oturabilmesi için çizgi çalışmaları son derece önemlidir. Yön kavramı gelişmeyen öğrencilerde harfleri yanlış yazma durumu daha fazla görülmektedir.
4. El Tercihi: El tercihi bireylerin beyinlerinin hangi bölgesinin daha çok çalıştığı ile ilgilidir. Genel olarak sağ el kullanılsada, sol elini kullanan bireylerin sayısı da az değildir. Sol elini kullanan öğrencilerin yazdıklarını ve yazı yazdıkları materyali düzgün bir açıyla görüyor olmalarına dikkat edilmelidir.
5. Kalem Tutma ve Kağıdın Pozisyonu: Kalem tutma alışkanlığı en önemli faktörlerden biridir. Bireyler kalem tutmaya ilk olarak okulda, bir öğretmen gözetiminde başlamadıkları için, yanlış yerleşmiş alışkanlıkları düzeltmek çok daha zor olmaktadır. Yanlış kalem tutma durumunda da çocuğun elleri daha çabuk yorulmakta ve yazısı bozuk olmaktadır. "Kalem baş, işaret ve orta parmaklar arasında rahat bir biçimde tutulmalı, işaret parmağı kaleme çok bastırılmamalıdır. Kalem uç kısmına yaklaşık 1-2 cm geriden ve derece eğik olarak tutulmalıdır." Kağıt pozisyonu da, en az kalem tutma kadar önemlidir. El tercihlerine göre, defter 30-40 derece sağa ya da sola kaydırılmalıdır.

6. Çizgi Takibi: Çizgi takibi yazıyı biçimsel olarak etkilemektedir. Yazının satır çizgisi üzerinde düzgünce konumlandırılması, çizginin altına ya da üstüne doğru taşmaması yazının düzenli ve güzel görünmesi açısından önemlidir.
7. Boşluklar: Yazının içerisinde yer alan kelimeler ve cümleler arasında bulunması gereken boşluklar, yazının okunaklılığı açısından son derece önemlidir. Bunu bilincin oturması için, bir süre kelimeler arasında ‘e’ harfi kadar boşluk koydurmak ya da bir parmak boşluk bırakılması konusunda desteklemek yardımcı olabilir.
8. Harflerin Şekilleri: Bu faktörde, yine yazının okunaklılığı ve estetik açıdan görüntüsü dikkate alındığında son derece önemlidir şeklinde tanımlamaktadır. Görüldüğü gibi, temel yazma eğitiminin pek çok dikkat edilmesi gereken unsuru bulunmaktadır. Tüm bu beceriler, doğru bir şekilde ve yeterince gelişmediği takdirde öğrencilerin yazılarında pek çok hata ve sorunlar meydana geldiği örülebilmektedir.

## 2.5. Yazma Sorunları

“Yazı yazma becerisiyle ilgili yetersizlik, ilkokuldan başlayarak üniversiteye kadar tüm eğitim kademelerine devam eden pek çok öğrencide görülebilen bir sorundur.” Bu sorun gerek akademik gerek duygusal ve sosyal anlamdaki yetersizliklere de neden olabilmektedir (Kuşdemir, Kurban ve Bulut, 2018). Akyol, Temur ve Erol (2019) okuma ve yazma sorunlarının ilkokul döneminde bireylerin başarılarını olumsuz şekilde etkileyen en önemli sorunlardan biri olduğunu belirtmektedir.

Yazı yazmak için yeterli zihinsel ve fiziksel gelişimin gerekli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu yeterliliğe ulaşamayan çocuklar gerekli olan eğitim ve öğretimi de alamadıklarında yazma sorunları ile karşılaşmaları son derece olasıdır (Kuşdemir, 2018). Yazma sorunu, alan yazında çoğunlukla disgrafi olarak kullanılan yazma güçlüklerini içermektedir. Bu sorunlar kendini yazım yanlışları, cümle kurmada zorlanma, harf-hece-kelime atlama ya da eksik ve yanlış yazma, yazıda boyut hataları, satır takibinde zorlanma ve yazının okunaklılığında yaşanan sorunlarla belli

etmektedir (Kuşdemir, 2018). Ediger (2001)'e göre okunaklılık, bireyin el yazısında harflerin eğim, boşluk, ebat, biçim, çizgi takibi ve kalitesi gibi yönlerden yeterli olmasını ifade etmektedir. Benzer olarak Bay (2010) yazma sürecinde özellikle yazı yönü, yazı büyüklüğü, satır takibi, kelimeler arasında boşluk, harflerin yazılış biçimi, yazının temizliği gibi durumlar öğrencilerin yazılarının bozuk ve okunaksız görülmesine neden olabildiğini belirtmektedir.

Bu tür yazma sorunu olan öğrencilerde karşılaşılan önemli bir durumda yazma hatalarıdır. “Yazma hatası, yazı okunaklılığı, harf biçimi, harf atlama, harf karıştırma, ebat, eğim, boşluk ve çizgi takibi, noktalama işaretleri, sözcüğü yanlış yazma, imla hataları gibi birçok unsuru içerir.” Yazma hatalarının yazma eğitimi sürecinde gözlemlenmesi ve müdahale edilmesi durumunda bu hataların kalıcılığı engellenebilir. Temel eğitim süreci içinde yazının düzeltilmesi ilerleyen dönemlerde de bireyin doğru ve güzel yazmasına destek olabilmektedir (Ekmekçi ve Kasa Ayten, 2022). Yazma eğitiminin önemi yadsınamaz bir durum olmakla birlikte yazma sorunlarının nedenleri de önem taşımaktadır. Taşkaya (2017) bu sorunları; sağlık problemleri, psikolojik problemler, fiziksel sorunlar, sosyal problemler, zihinsel problemler, disgrafi, afazi, agrafi, olgunlaşma düzeyinin yetersizliği, oturma pozisyonu, hatalı kalem tutuş, dikkat problemi, kelime servetinin yetersizliği, yanlış el tercihi, hatalı kağıt pozisyonu, yazma öğretim yönteminin uygun olmaması, yazma materyallerinin uygun olmaması, yazma ortamının uygun olmaması, okul öncesi eğitim almama, yazmaya karşı isteksizlik olarak sınıflandırmaktadır. Bay (2010) ise yazma hatalarını “yazı yönü, yazı büyüklüğü, satır çizgilerine yazma, kelimeler arasında boşluk, harflerin yazılış biçimi, yazının temizliği” şeklinde sıralamaktadır. Alyıldız (2011)'e göre de yazma hataları “harfleri uygun yere yazamamaya bağlı hatalar, eksik veya yanlış yazmaya bağlı hatalar, yazım kurallarına uymamaya bağlı hatalar, yazının yönüne bağlı hatalar, yazının büyüklüğüne bağlı hatalar, bırakılan boşluklara bağlı hatalar ve sayfa düzenine bağlı hatalar” olarak sınıflandırılmaktadır.

Taşkaya'ya göre (2017) yazma hataları birçok insanda görülmektedir. Taşkaya bu hataları 15 alt başlıkta toplamıştır. Bunlar (s268-276);

1. Ekleme Hataları: Metne, metinde olmayan harf, hece ya da kelimelerin eklenmesidir.



2. Atlama Hataları: Yazıyı yazan bireyin, acele etmesi ya da dikkatsizliğinden kaynaklanan bir sorundur. Metnin içinde geçen kelimeyi, kelimenin içindeki hece ya da harfi atlama durumudur.
3. Karıştırma Hataları: Yazıyı yazan bireyin yazdığı harfi başka bir harfle karıştırması durumudur. t-d, d-b, s-ş yerine yazılması v.b
4. Bölme Hataları: Yazıyı yazan bireyin kelimeleri satır sonunda ayırmak gerektiğinde olması gerektiği şekilde ayıramaması ya da satır içinde yazdığı kelime ya da heceyi ayrı hecelermiş gibi, yanlış yerden bölmesi durumudur.
5. Bozma Hataları: Harflerin olması gerektiği şekliyle yazılmaması durumudur.
6. Harfleri Hatalı Bağlama: Bu hata türü el yazısında yapılan bir hata türüdür.
7. Yanlış Yazma Hataları: Yazıyı yazan bireyin metindeki kelimelerin yerine ilgisiz kelimeler yazması durumudur. Metnin anlamını da etkileyen bir hatadır.
8. Noktalama İşaretlerine Dikkat Etmeme: Yazıyı yazan bireyin, uygun yerlere uygun noktalama işaretlerini koymaması durumudur.
9. Birleştirme: Kelimelerin birbirine bitişik şekilde yazılması durumudur.
10. Hatalı Yerleştirme: Yazının satır çizgisine düzgün bir şekilde oturmaması, kağıt düzenine uygun yazılmaması durumudur.
11. Yavaş Yazma: Yazma hızının olması gerekenden düşük olması durumudur.
12. Okunaksız Yazma: Yazının, yazıyı yazan kişi de dahil olmak üzere okunmasının son derece zor olduğu bir durumdur.
13. Düzensiz Yazma: Yazının boyutunun, harflerin yüksekliğinin uygun olmaması, kendi içinde bile uyumsuz olması durumudur.
14. Ters Yazma: Yazılmak istenenin tam tersten okunuşunun yazıldığı durumlardır.
15. Anlam Bütünlüğünün Sağlanamaması: Yazının anlamsal hatalarından biridir. Yazılan metnin mantıklı olmadığı durumları kapsamaktadır, şeklindedir ve bu hataların bir çoğu öğretmenler tarafından sınıf ortamında gözlemlenip tespit yapılabilecek türdedir (Taşkaya, 2017, s.267-276).

Yıldız ve Ateş (2010), Erden, Kurdoğlu ve Uslu (2002) tarafından yapılan araştırmadan yola çıkarak, aşağıdaki hata türlerini inceledikleri çalışmalarını alan

yazında sunmuşlardır. Bu hata türleri; Harf Atlama/Ekleme, Hece Atlama/Ekleme, Ters Yazma, Harf Karıştırma, Kelimeleri Bitişik/Ayrı Yazma, Satır Sonunda Hece Ayırma, Sözcük Atlama/Ekleme, Sözcüğü Yanlış Yazma, İmla Hataları şeklindedir.

Sınıflarda karşılaşılan bu ve benzeri pek çok sorunlar, çocukların bireysel farklılıklarından kaynaklanabilir ve bu durum öğrencilerin başarısına olumsuz yönde etki edebilir. Bu farklılıkların nedeni tamamen bireysel olduğu gibi, ailesinden, çevresinden, okul öncesi yaşadıklarından, okul içinde yaşadıklarından, uyum sorunlarından, hazırbulunuşluluk düzeyinin düşük olmasından da ileri geliyor olabilir (Çelenk, 2004). Ferah'a göre (2007), deftere yapılan yazma hatalarının nedenleri on dört maddede toplanmaktadır. Bu maddeler aşağıdaki gibidir,

1. Normal veya anormalin altındaki zeka seviyesi
2. Çocukların ilk okuma yazmaya hazır olmamaları, gelişimin herhangi bir yönü bakımından gerilikler (dil, motor)
3. Ayırt etme becerisindeki yetersizlik
4. Ses analizindeki başarısızlık
5. Cümle ve cümle birimleri arasındaki ilişkiyi kuramamak
6. Harf, ses, kelime cümle ilişkisini kuramamak
7. Dikkat, konsantrasyon ve motivasyon durumları
8. Anlamı kodlamada yapılan hatalar
9. Eksik veya yanlış kodlama
10. Mekan ilişkilerini kavramlaştırılmama
11. Öğrencinin aşırı yorulması
12. Öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler
13. Çalışma zamanının kısa tutulması ve tekrarın azlığı.
14. Öğretmenlerin ve ailelerin yapılan çalışmalarını yeterince ve dikkatle incelememesi (Ferah, 2007 s. 262).

Taşkaya (2017) ise bu nedenleri 20 alt başlıkta toplamıştır. Bu başlıklar aşağıdaki gibidir.

1. Sağlık problemleri: El titremesi, işitme sorunu, okul döneminde sıkça hastalanma ve okuldan geri kalma, Hiperaktivite ve dikkat dağınıklığı gibi sağlık sorunları çocuğun yazı yazmasını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

2. Psikolojik problemler: Heyecan, huzursuzluk, panik gibi duygu durumlarından kaynaklanan ya da sebebi çevresel faktörlere dayanan psikolojik problemleri bulunan çocukların yazı yazması olumsuz yönde etkilenebilmektedir.
3. Fiziksel sorunlar: Yazma organı olan el, kol ve parmakta bulunan bir fiziksel sorun ya da yazı yazmakta gerekli olan kas sisteminde bulunan bir sorun çocuğun yazısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.
4. Sosyal problemler: Çocuğun bulunduğu sosyal çevre gereğince yazı yazmaya karşı oluşturduğu tutum ve istek yazısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.
5. Zihinsel problemler: Normalin altında zeka seviyesine sahip olan bir çocuğun yazmanın hem fiziksel hem anlamsal yönlerini anlamlandırmasını zorlaştırabilmektedir.
6. Disgrafi: Çocuğun normal zeka seviyesinde olmasına rağmen yazma becerisinin beklenenin oldukça altında kalması durumudur. Doğal olarak bu sorunla karşı karşıya olan çocukların yazılarında problemler olmaktadır.
7. Afazi: Bu sorun, dile ait sembollerin kullanılmasında meydana gelen problemleri kapsamaktadır. Sembolleri anlamlandırmakta güçlük çeken çocuğun yazı yazmada sorun yaşamaması da son derece normal olmaktadır.
8. Agrafi: Var olan yazı yeteneğinin, bir beyin hasarı sonucunda bozulması durumu olarak bilinmektedir.
9. Olgunlaşma düzeyinin yetersizliği: İlk okuma yazma ve hatta okula başlama için gerekli olan zihinsel ve fiziksel olgunluğa henüz erişmemiş çocukların hazırbulunuşluluk düzeyi göz önüne alındığında yazı yazmaya hazır değilse, yazma sorunu yaşayabilmektedir. Bu hazırbulunuşluluk, parmak kaslarının gelişmiş olmasını, el-göz ve sinir-kas uyumunun olmasını, yazma isteğini, yazma için gerekli olan araç gereçleri kullanabilmeyi, harfleri düzgün bir şekilde çizebilmeyi içermektedir.
10. Oturma pozisyonu: Yazı yazacak olan çocuğun sırada ya da masada oturma pozisyonu yazısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.
11. Hatalı kalem tutuşu: Yazı yazacak olan çocuğun kalemi tutma şekli, kaleme uyguladığı basınç yazı yazmasını olumsuz yönde etkileyebilmekte, çabuk yorulmasına ve elinin ağrmasına neden olabilmektedir.

12. Dikkat problemi: Yazı yazacak olan çocuğun dış uyaranlara kolayca kapılıyor oluşu, dikkat süresindeki kısalık yazı yazmasını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.
13. Kelime servetinin yetersizliği: Çocuklarda kelime haznesi okula başlamadan oluşmaktadır. Bu haznenin geniş olmadığı durumlarda, çocukların serbest yazmalarında anlamlı ve farklı cümleler kurması zor olabilmektedir.
14. Yanlış el tercihi: Sağ el ya da sol el seçiminde çocuğa yapılan yanlış bir müdahale sonucu ya da çocuğun kendisinin hatalı tercihi sonucunda yazısı bozuk olabilmektedir.
15. Hatalı kağıt pozisyonu: Yazı yazarken el tercihine göre yazının bir pozisyonu olmaktadır. Bu pozisyonun yanlış olması hem eli yoracak hem de yazının bozuk olmasına neden olacaktır.
16. Yazma öğretim yönteminin uygun olmaması: Program ve müfredat gereğince uygulanan öğretim yönteminin öğrenciye uygun olamaması yazma sorunu oluşturabilmektedir.
17. Yazma materyallerinin uygun olmaması: Yazma materyalleri olan kağıt ve kalemin seçimi son derece önemlidir. Kağıt olarak kılavuz çizgili sayfaların olduğu defterler, kalem olarak öğrencinin parmaklarını ağrıtmayacak sivri köşeleri olmayan, fazla sert ya da fazla yumuşak olmayan bir kalemin tercih edilmesi uygun olacaktır. Aksi takdirde çocuğun yazısında sorunlar görülebilmektedir.
18. Yazma ortamının uygun olmaması: Yazı yazılan ortamın sıcaklığı, rahatlığı, gürültülü olup olmadığı, ışığının yeterliliği gibi faktörlerde yazı yazmayı olumsuz yönde etkileyebilmektedir.
19. Okul öncesi eğitim almama: Okul öncesi eğitim, bir nevi çocuklarda hazırbulunuşluluğu yükseltmeye yönelik çalışmaların yapıldığı, ilkokula hazırlık eğitimidir. Yazmada kullanılan kasların gelişimi, harflerin tanıtılması ve okula karşı olumlu tutum geliştirilmesi son derece önemlidir. Bu eğitimi almadan ilkokula başlayan öğrencilerin yazılarında sorunlar meydana gelebilmektedir.
20. Yazmaya karşı isteksizlik: Yazıyı yazan çocuğun, yazma konusunda ilgi ve isteksiz oluşu, yazının okunaklılık sorunu başta olmak üzere hatalı yazma

bozuk yazma gibi pek çok yazma sorununa neden olabilmektedir (Taşkaya, 2017 s.276-285).

Chung ve Patel (2015)' e göre ise çocuğun okul yıllarının ötesinde yazma görevleri, bir düşünceyi organize etmek, planlamak ve yürütmek için üst düzey dil işleme ve yürütme işlevi gerektirmektedir.

“Örneğin bir cümle yazmak, çocuğun ifadeyi dahili olarak oluşturmasını, ifadeyi transkripsiyon için bölümlere ayırmasını, yazarken bu ifade bölümlerini hafızasında tutmasını ve tamamlanmış yazılı ifadeyi dahili olarak üretilen düşünceye karşı kontrol etmesini gerektirir. Bir paragraf veya makale yazmak, ifadelerin tutarlı bir argüman veya düşünce oluşturmasını sağlamak için planlama, düzenleme, uygulama ve düzeltme okuma gerektirir. Bir çocuk üçüncü sınıfa kadar yazmada otomatikleğe ulaşmadıysa, akademik beklentiler yazmanın motor yönlerinin ötesinde bilişsel işlem gerektirdiğinden, muhtemelen daha büyük zorluklarla karşılaşacaktır.”

Görüldüğü gibi yazma hatalarını tek bir sebebe bağlamak doğru değildir. Günümüzde yazma bozukluğu tanımı, genelde disgrafinin tanımı olarak karşımıza çıksa bile, her yazı bozukluğunu disgrafi olarak nitelendirmek doğru değildir. Disgrafi genel olarak okuma bozukluğu olan ve genellikle disleksi ile birlikte ortaya çıktığı belirtilen (Disleksi Özel Öğrenme Güçlüğü Derneği, 2018., Kuruyer ve Özdemir, 2019) özgül öğrenme güçlüğü problemlerinden biridir. Fakat yukarıda belirtilen sebeplerden dolayı ortaya çıkan yazma bozukluğu ile disgrafilili çocukların yazma bozuklukları incelendiğinde birbirine benzerlik göstermektedir bu da disgrafisi olmayan çocukların da, disgrafilili gibi değerlendirilmesine neden olabilir. Dolayısıyla, ince motor kaslarının gelişiminin eksik olması, çevresel, sosyal ve ya psikolojik faktörlerin etkisi nedeniyle yazma sorunu ve hataları olan öğrencilerin tespit edilmesi ve ilgili soruna yönelik müdahalelerin yapılması son derece önemlidir fakat yapılan müdahalelerin yararlı olabilmesi için de yazma sorunlarının giderilmesine yönelik uygulamaların bilinmesi önem arz etmektedir. Aşağıda bu uygulamalara yönelik bazı açıklamalara yer verilmiştir.

### 2.5.1. Yazma Sorunlarının Giderilmesi İçin Yapılan Uygulamalar

Kuruyer ve Özdemir'e göre yazma güçlüğü, yaygın olarak görülen okuma güçlüğü ile birlikte gözlenmektedir. Fakat tek başına olduğu durumlarda vardır. Bu alanda güçlük yaşayan çocuklar farklı alanlarda da bir takım zorluklarla karşılaşabilmektedir. Bu durumun erken fark edilmesi ve destek eğitimin verilmesi son derece önem taşımaktadır (Kuruyer ve Özdemir, 2019).

Kasların gelişimi, büyük kaslardan ince kaslara doğru olmaktadır. Kuşdemir (2018) "koşmak, sıçramak, tırmanmak" gibi büyük kas hareketlerini "düğme ilikleme, kalem tutmak, resim çizmek" gibi ince kas hareketlerini yapabilme becerisi takip etmektedir (s.248). Çocukların ilk olarak kol, ardından bilek ve son olarak parmak kasları gelişmektedir. Bu nedenle öğretmenler, yazma sürecinde öğrencilerin kas gelişimini bir takım etkinliklerle desteklemelidir. Bu etkinliklerde oyun hamuru ve yap-boz gibi oyuncaklardan yararlanılabilir (Karadağ, 2017). Bu çalışmalara ek olarak öğrencilere kağıt katlatmak, kağıt kestirmek, boya kalemleri kullanarak çizgi çalışmaları yaptırmak, ipe boncuk dizdirmek ya da bir kumaşa düğme diktirmek, tuşlu oyuncaklar kullanmak, ıslak ya da kuru kuma şekil vermelerini sağlamak gibi çalışmalara da yer verilebilir. Bu çalışmada yukarıdaki uygulamaların yanı sıra, ip sardırma etkinliği de yaptırılmıştır. İp sarma işlemi başlangıçta yavaş ve düzensiz gerçekleşirken ilerleyen derslerde daha hızlı ve düzenli bir hale gelmiştir. Bu durum çocuğun bilek hareketlerini daha seri bir biçimde yaptığı anlamına gelmektedir. Günümüzde sporcuların ellerini güçlendirmek için sıkça kullandıkları el yayı da, ince kasların gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Yazma sorunlarının, kas gelişimi yetersizliğinden kaynaklandığı durumlarda, tüm bu etkinliklerin kullanılması sorunların giderilmesi açısından etkili olabilmektedir.

Taşkaya'ya göre (2017), yazma sorunlarının pek çok çeşidi bulunmaktadır ve bu sorunların pek çoğu öğretmenin planlaması doğrultusunda yapılacak olan çalışmalarla çözümlenebilir. Öğretmene bu noktada oldukça önemli bir görev düşmektedir (Taşkaya, 2017). Yine Ferah'a göre (2007), yazma sorunlarının pek çoğu öğretmenler tarafından gözlenebilir ve öğrenciler desteklenebilir (Ferah, 2007). Yapılan pek çok çalışmanın yanı sıra, yazma sorunlarını giderebilmek için bazı teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerden biri de, yazı analiz tekniğidir.

Yazı Analiz Tekniği'nin aşamaları aşağıda sunulmuştur (URL 1);

1. Öğrenciye dikte ile bir paragraf yazdırılır.
2. Öğrencinin yazısının ana şekilleri tanımlanır.
3. Yazının eğimine bakılır.
4. Yazının hizasına bakılır.
5. Harfler arasındaki aralığa bakılır.
6. Harflerin boyutlarına bakılır.
7. Çizgi kalitesine bakılır.
8. Hatalar saptanır.

Yazı analiz tekniği kullanılarak öğrencilerin hataları tespit edildikten sonra, bu sorunları gidermek için tüm aşamalar göz önünde bulundurularak öğrencilerle birebir çalışmaların yapılması gerekmektedir.

## **2.6. İlgili Araştırmalar**

Türkiye'de yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışmalardan biri Yıldız (2013) tarafından yürütölmüştür. Yıldız, çalışmasının amacını “yazma güçlüğü olan bir ilkokul ikinci sınıf öğrencisinin el yazısı okunaklılığı eylem araştırması çerçevesinde geliştirmek ve eylem sürecini betimlemektir” şeklinde açıklamaktadır. Yıldız çalışmasında katılımcısına kısa metinleri ön test ve son test verileri olması amacıyla dikte ettirmiştir. Çok boyutlu okunaklılık ölçeği ile metinlerin okunaklılıklarını ölçmüştür. Süreç boyunca araştırma günlüğü tutmuştur. Bu günlük, Yıldız'ın sürece ilişkin betimlemelerini ve uygulanan stratejilere eleştirel yaklaşımını içermektedir. Çalışmacı katılımcısının durumu belirlemek amacıyla küçük ve büyük harfleri yazdırmıştır. Yazılarını inceleyip harflerin yönü, boyutu ve biçimi hakkında bazı çıkarımlara ulaşmıştır. Yıldız, katılımcıyla 7 hafta boyunca yarım saatlik 35 ders yapmıştır. Bu ders içerisinde katılımcının yazma becerisini geliştirmek için; büyük karton çalışması, harf çalışma kağıdı, yapılandırılmış çalışma kağıdı, yazı defteri çalışması yapmıştır. Gelişimi değerlendirmek için ön test ve son test verilerini karşılaştırmıştır. Ön test sonucuna göre katılımcının yazı okunaklılığı yetersizken, son test sonucuna göre yazı okunaklılığı orta düzeye yükselmiştir.

Gök ve Baş (2020) birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarının okunaklılığını incelediği çalışmada tarama modelini kullanmışlardır. 136 öğrenci ile yaptıkları çalışma sonucunda biçim dışında diğer tüm boyutlarda ve toplam puana bakıldığında orta düzeyde okunaklı olduğuna ulaşmışlardır.

Erdoğan (2012) ise birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazılarını gelişimini incelemiştir. Çalışmasında betimsel model kullanarak öğrencilerin dönem başı ve sonu yazılarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda bitişik eğik yazılarının okunaklılık açısından gelişme göstermezken yazma hızı açısından gelişme gösterdiğine ulaşmıştır.

Güneş ve Demir (2022) sınıf öğretmeni adaylarının bitişik eğik yazıları ve dik temel yazılarına yönelik görüşlerini araştırmış ve yazı okunaklılıklarını incelemiştir. Katılımcıların dik temel yazıya daha olumlu baktığı sonucuna ulaşırken, çoğunun yazısının okunaklı olmadığını görmüşlerdir.

Özer ve Bağcı (2018), 2-7. Sınıf aralığında ki öğrencilerle bir çalışma yürütmüşlerdir. Öğrencilerin okunaklılık puanlarının sınıflarına göre anlamlı olmadığını; yaşa, cinsiyete ve kâğıt pozisyonuna göre anlamlı olduğunu bulmuşlardır.

Yazma güçlüğü ile ilgili yapılan çalışmalardan biri de Kuşdemir, Kurban ve Bulut'a (2018) aittir. Bu çalışmada araştırmacılar ilkokul 3. sınıfta öğrenimine devam eden bir öğrencinin yazı yazmada yaşadığı sorunları tespit etmeyi ve bunları ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Elde ettikleri verileri çok boyutlu okunaklılık ölçeği ve okunaklılık belirleme formu ile değerlendirmişlerdir. Çalışmacılar katılımcının yazısını değerlendirmek için defterini incelemiş ve hatalarını tespit etmişlerdir. Uygulama planı hazırlayarak yarım saatlik 8 hafta süren dersler yürütülmüştür. Uygulama öncesinde yapılan veri analizinde katılımcının okunaklılık puanı yetersizken uygulama sonrası yapılan veri analizine göre okunaklılık puanı yeterli düzeye ulaşmıştır.



Aydın ve Cavkaytar (2018)'de yazma güçlüğü görülen öğrencilerin el yazısı okunaklılıklarını arttırmaya yönelik bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda %10-34'lük orandaki öğrencilerin gereken el yazısı yeterliliğine sahip olmadığına ulaşılmıştır.

Terzioğlu ve Topaç (2023) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma yazma öğrenmelerine yönelik öğretmen görüşlerini incelemiştir. Çalışma sonucuna göre okuma yazma öğreniminin zihinsel yetersizliği olan bireylerin günlük yaşamlarını idame ettirebilmeleri açısından önemli olduğuna ve öğretimin oyun yoluyla kolaylaştırıldığına ulaşılmıştır.

Yıldız ve Ateş (2010) ilk okuma yazmayı farklı yöntemlerle öğrenen üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılarını okunaklılık ve yazım hataları yönünden karşılaştırmıştır. Fakat dönemin yazı stili olan eğik yazıya yönelik hataları incelemiş ve karşılaştırmıştır. Buldukları sonuçlar, çalışma yürüttükleri öğrencilerin yarıdan fazlasının yazısının okunaklı olmadığı yönündedir.

Ekmekçi ve Kasa Ayten (2022) ikinci sınıfta okuyan dört öğrenci ile harf, kelime, cümle, metin ve noktalama işaretleri çalışmaları yapmış ve yazılarını incelemiştir. Eylem planı sonucunda öğrencilerin yazılarında başlangıçta çokça yaptıkları harf biçim, kelime yazımı, imla noktalama hatalarında azalma olduğuna ulaşılmıştır.

Uluslararası alanda yapılan çalışmalara bakıldığında Chung, Patel ve Nizami (2019) yazılı anlatım bozukluğu ve disgrafinin tanım, teşhis ve yönetimini konu alan bir çalışma yapmışlardır. Fogel, Rosenblum ve Barnett (2022) ise bakarak yazma ve dikte edilerek yazma arasındaki farkı okunaklılık açısından incelemiştir.

Matsyuk ve Yelagina (2020) yaptıkları çalışmada okuma ve yazma da sorunları olan bireylerin tutumlarına yönelik araştırmalar yapmışlardır. Çalışmalarının sonucunda okuma ve yazma da bozukluğu olan öğrencilerin saldırgan bir tutumunun olduğu ve iç çatışmalarının bulunduğu, şiddetli kaygı gösterdikleri ve bağımlılıklarının (örneğin anneye) olduğunu belirtilmektedir.

Crouch ve Jakubecy (2007) disgrafinin bir öğrenciyi nasıl etkilediğine dair bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada disgrafisi olan bir öğrencinin el yazısını geliştirip geliştiremeyeceklerini bulmak için, alıştırma etkinlikleri ve ince motor etkinlikleri olmak üzere iki teknik uygulamışlardır. Yaptıkları 8 haftalık eylem araştırmasının sonuçları hangi tekniğin daha iyi çalıştığı konusunda kesin bir bilgi vermese de yapılan çalışma öğrencinin el yazısını iyileştirmiş ve puanını %50 artırmıştır.

Chung ve Patel (2015) disgrafiye yönelik çalışmalarında 8 yaşındaki bir çocuğun tedavisinden bahsetmektedir. İlaç tedavisi dikkatini vermesi konusunda yardımcı olsa da çocuğun yazmaya yönelik tutumunun halen olumsuz olduğunu söylemekte ve tedavisinin mutlaka hekimlerin de desteği ile devam etmesi gerektiğini belirtmektedir. Çünkü disgrafili bir çocuğun yazısının iyileştirilmesi nöromotor veya nöropsikiyatrik mekanizmalardan bağımsız, hızlı teşhis ve müdahale için birinci basamak sağlık hizmeti gerektirmektedir.

Wang, Wilson, Jesson, Liu ve Meiklejohn-Whiu (2023) okuryazarlık öğreniminde dijital araçların kullanımının 4-8. Sınıf öğrencilerinin öğrenme durumlarını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Çalışma sonucunda dijital araç kullanımının etkisi olduğunu ve düşük performanslı öğrencilere eşitlik sağlayabildiğini belirtmişlerdir.

Nalliveettil ve Mahasneh (2017) İngilizce dil materyallerini yazma becerisini geliştirmek amacıyla uyarlamışlardır. Bu çalışma lisans öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda çeviri yönteminin yazma becerisini geliştirici katkısının olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Frydrychova Klimova (2012) yaptığı çalışmada yazma becerisinin geliştirilmesinin neden önemli olduğunu ve faydalarını araştırdığı makalesinde yazma becerisinin en zor becerilerden biri olduğunu söylemektedir. Çalışma sonucunda çalıştığı yaşça büyük öğrencilerin ikinci bir dilde yazmaya ilgi duydukları ancak resmi yazılar yazma konusunda deneyimsiz olduklarını belirtmektedir.

Alan yazında yazma sorunlarının giderilmesine yönelik uygulamalı çalışmalar azdır fakat ilköğretim düzeyinde yazmaya yönelik pek çok çalışmaya rastlanmıştır. Bay (2010) ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemini ilköğretim 2. Sınıf öğrencilerinin okuma yazma durumlarına göre karşılaştırmıştır. Yazma becerilerini ele aldığı yazma becerilerinin normal olduğunu ve ses temelli cümle yönteminin genel anlamda daha başarılı sonuç verdiğini belirtmektedir. Yılmaz (2012) ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin kompozisyon yazma becerilerini, Yıldız (2015) tez çalışmasında etkileşimli materyal destekli öğretimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerilerine etkisini, Erden, Kurdoğlu ve Uslu (2002) ilköğretim çocuklarının sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hatalarını araştırmıştır. Ulu (2019) ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin yazılarını okunaklılık ve yazım hataları açısından incelediği çalışmasında okunaklılıklarının orta düzeyde olduğu, en fazla yazım hatasının imla kuralları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Artut (2005), ilköğretim birinci kademe yazı öğretiminde temel ilkeler konusunu, Temur (2011), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kalem tutma, kavrama, sıkma kuvvetlerini betimleme konusunu, Halıcı ve Babayiğit (2019) kalem şeklinin yazma hızına etkisi konusunu çalışmışlardır. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin yazmalarına ilişkin çeşitli konulardaki öğretmen görüşleri de incelenmiştir (Erdoğan, 2017; Uslu, 2014; Kıvrak ve Yıldırım, 2020).

Yıldız, Açıkan, Berber, Bulut ve Zalımlıhan (2015)'de ilköğretim öğrencilerinin yazma sürecindeki ergonomik duruş ve pozisyonlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda, sağ el kullanımının sol el kullanımından daha fazla olduğuna, çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısının doğru bir pozisyonda oturmasına karşın yaklaşık yarısının da fazla eğilerek oturduğuna, beşte birinin doğru şekilde kalem tuttuğuna ulaşılmıştır.

Aksu ve Ayvaz Can (2018)'de birinci sınıf öğrencilerinin el tercihleri, oturuş ve defter pozisyonu ve kalem tutuşlarının belirlenmesine yönelik çalışmalarında benzer olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun sağ ellerini kullandıklarını, yarısına yakınının yazma aşamasında doğru bir şekilde oturduğu, az bir kısmının kâğıdı doğru pozisyonunda tutarak yazdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız, Açıkan, Berber, Bulut ve

Zalimhan (2015)'den farklı olarak, yarısından fazlasının kalemi doğru tuttuğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aslan Özer ve Bağcı (2018)'de ikinci ve yedinci sınıf aralığındaki öğrencilerin okunaklılık puanını kesitsel çalışılarak incelenmiştir. Bakarak yazdırma çalışması yapılmış ve öğrencilerin ergonomik faktörleri gözlemlenmiştir. Çalışma sonucunda okunaklılık puanının sınıf değişkenine göre anlamlı olmadığına; yaş, cinsiyet ve kalem tutuş değişkenlerine göre anlamlı olduğuna ulaşılmıştır.

Temur, Aksoy ve Tabak (2011) birinci sınıf öğrencilerinin kalemi kavrama noktası, oturuş şekli ve kâğıt pozisyonu değişkenlerini yazma hızları ve hatalarına göre incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin çoğunun kalemi ortasından kavradığını ve öne eğilerek yazdığına ulaşılmıştır. Yazma kâğıt pozisyonunun, kalemi kavrama noktasının yazma hızı ve hata puanında farklılıklara yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar yazma hızının oturma şekline göre de değiştiğini belirtmektedir.

Anasınıfı ve ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin yaş aralığını kapsayan dönemdeki çocukların okuma yazma gelişimleri, ince motor beceri düzeylerinin yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi, dil gelişimi ve motor gelişimi arasındaki ilişki, ince ve kaba motor gelişimlerine oyun etkinliklerinin etkisi, motor gelişim eğitim programının kaba ve ince motor becerilerine etkisi gibi konulara ilişkin çalışmaları da alan yazında görmek mümkündür [Işık (2014), Yavuz, Güney ve Taştepe (2021), Ünal Gürocak (2007), Durualp ve Aral (2018), Ulutaş, Demir ve Yayan (2017)].

Yurtbakan (2023), pandemi sürecinde okuma yazma öğretimiyle ilgili öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yetersiz olması nedeniyle Türkçe dersi kapsamında yer alan okuma yazma öğretimi sürecinde zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Göçer (2010) Türkçe öğretiminde yazma eğitimini incelemiştir. Öğrencilerin yazma becerisini geliştirirken; konu seçimi, yazmayı içselleştirme, yaratıcı ve etkili yazı

yazma becerilerini de kazanmalarına yönelik kompozisyon kurallarının verildiği bir çalışma yürütmüştür.

Tok ve Erdoğan (2017) ise ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini betimsel tarama modeli kullanarak incelemiştir. 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin orta düzeyde, 4. Sınıf öğrencilerinin ise iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yıldız, Altuner Çoban ve Yaşar Sağlık (2020) okuma - yazma ilişkisini inceledikleri çalışmalarında okuma ve yazmanın temelde yazılı dille ilişkili beceriler olmaları ve formal eğitimle kazanılmaları konusuna değinmektedir.

Çetinkaya (2021) sınıf öğretmenlerinin okuma yazma sürecinde yaşadıkları ve önemli gördükleri olayları incelediği çalışmasında öğretmenlerin “mesleki yeterlilik, veliler, çevrenin sosyoekonomik dezavantajları ve öğrencilerin okul olgunluğu nedenleri ile ilkokuma yazma öğretiminde güçlüklerle karşılaştıkları” sonucuna ulaşmıştır (s.80).

Alyıldız (2011) okuma yazmayı ses temelli cümle yöntemine göre öğrenen öğrencilerin, sesli okuma yazma hatalarını bazı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin en fazla yaptığı hataların; harfleri birbirine yakın yazma ve satır sonunda uygun boşluğu bırakmama hataları olduğuna ulaşmıştır.

Sağırılı (2021) uzaktan eğitim sürecinde okuma yazma öğretimi gerçekleştiren öğretmenlerle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmasında uzaktan eğitim sürecinin sorunlu yanlarına, aile durumu ve desteğine, öğretmenlerin teknoloji kullanımına vb. konulara değinmektedir.

Ungan (2017) yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaptığı çalışmada, müfredat programının değişmesine rağmen halen yetersizliklerin olduğuna değinmektedir. Sınıfların kalabalık oluşu, öğretmen ve öğrencilerin yazmaya yönelik bakış açıları, yazıyı değerlendirme yöntemlerindeki yetersizliklerin yazma becerisinin gelişiminde engel teşkil ettiğini belirtmektedir.

Babayiğit ve Erkuş (2017) ilk okuma ve yazma sürecinde yaşanan zorlukları belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada öğrencilerin okuma yazma sürecinde sıkıldıklarına, ailelerin harf öğretimi konusunda yardımcı olsalar da aceleci davrandıklarına ulaşmıştır.

Kaya ve Ateş (2016) da dördüncü sınıf öğrencileriyle deney ve kontrol grupları oluşturarak metin yazma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmışlardır. Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin hedeflenen üstbilişsel becerilerde ilerleme gösterdiğini, kontrol grubu öğrencilerininse geçmiş yazıları izleme, gerektiğinde düzeltme, yeniden düzenleme gibi üstbilişsel becerileri yeterince kullanamadığına ulaşmışlardır.

Görüldüğü gibi yazma alanında yapılan çalışmalar oldukça fazla olmasına karşın; yazma sorunlarına yönelik, birebir uygulamalı yazı analiz tekniğinin kullanılarak yazma becerisinin geliştirilmesi amaçlanan çalışmaların olmadığı görülmüştür. Bu çalışma literatüre katkı sağlaması açısından önemlidir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırma ortamı ve çalışma süreci, araştırmacının rolü, veri toplama araçları, eylem araştırma planı, eylem planının uygulama süreci ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması çerçevesinde yürütülmüştür.

Eylem araştırması pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da sıkça başvurulan araştırma yöntemlerinden biridir. Eğitim alanında çalışanlar içlerinde buldukları alan ile ilgili problemlere çözüm yolları bulabilmek ve bu çözümleri uygulayarak problemleri olumlu anlamda geliştirmek için eylem araştırmasını kullanmaktadır. Eylem araştırmasının günlük problemlere odaklanması ve küçük gruplara kolay bir şekilde uygulanabiliyor olması bu araştırma yönteminin eğitimde sıkça kullanılmasına imkân vermektedir (Beyhan, 2013). Yıldırım ve Şimşek (2018) eylem araştırmasının, uygulamada ortaya çıkan sorunların tespitine ve çözümlenmesine yönelik uygulama süreci çalışmalarını içerdiğini ve araştırma ile uygulamayı bir araya getirdiğini belirtmektedir.

Eğitim alanında öğretmenlerin sınıflarda yaşanan bir probleme çözüm bulabilmeleri, öğrencilerin bir konuya ilişkin öğrenme düzeyini arttırabilmeleri ve kendi mesleki performanslarını yükseltmek amacıyla uygulamalı eylem araştırmaları tercih edilmektedir (Creswell, 2012). Eylem araştırması, bulunduğumuz çağda öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerden biri olup, araştırmacının ilgili durumla doğrudan etkileşim içerisinde olmasını gerektiren önemli bir araştırma türüdür. Eylem araştırması, bir sorunun farkına varılması ile başlamakta ve araştırmacının farkına varılan bu sorunu pozitif yönde değiştirmeye yönelik çözümler

geliştirilmesiyle devam etmektedir. Geliştirilen çözümler, araştırmacı tarafından hitap ettiği kişi ya da kişilere uygulanmaktadır. Ardından yapılan değerlendirmeler sonucunda amaca ulaşıp ulaşılmadığı tespit edilerek sonuçlar paylaşılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Eylem araştırmasının tüm bu özellikleri göz önüne alındığında, araştırmamızda da tespit edilen yazma sorununun araştırmacı ve katılımcının birebir uygulama yöntemiyle, belirlenen soruna yönelik çalışmalar yapabilmesi amacıyla eylem araştırması deseni tercih edilmiştir.

Bu çalışmada eylem araştırmasının işbirlikli türü de devreye girmektedir. Bu yaklaşımda amaç önceden belirlenmiş uygulamanın araştırmacı rehberliğinde test ve analiz edilmesi ve değerlendirmesidir (Yıldırım, Şimşek, 2018). Çalışmada işbirlikli olacak şekilde çalışmanın amacı doğrultusunda istenilen becerinin gelişmesi adına eylem araştırmasının önemi bir kez daha açığa çıkmaktadır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Çalışmanın örneklemini Kayseri ilinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında ilkokul üçüncü sınıfta öğrenim gören ve yazma sorunu olan bir (1) öğrenci oluşturmuştur. Örneklem seçiminde çalışmanın amacı doğrultusunda seçkisiz olmayan amaçsal ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Öncelikle araştırmacı okullarda ölçütlere uygun öğrenci aramıştır. Okul tespit edildikten sonra amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış belirlenen ölçütleri karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından belirlenmiş ya da daha önceden hazırlanmış olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu durumda, araştırmacının belli özellikleri taşıyan kişilerle uygulama yapması ölçüt örnekleme yöntemine örnek teşkil etmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Yapılan çalışmada da araştırmacının deneyimlerinden yola çıkarak kendi öğrencilerinde ve çevresinde sıkça karşılaştığı yazma sorunu olan öğrencilerin varlığı dikkate alınmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada kas gelişimi



yetersizliği nedeniyle yazı yazmada zorlanan bir öğrencinin kas gelişimini destekleyici etkinliklerle yazma becerisinin geliştirilmesi amacı doğrultusunda; yazma hatası ve sorunları olan, öğretmen görüşleri doğrultusunda kas gelişiminin yetersizliğinden dolayı kalem tutma ve harfleri yazmada sorun yaşayan, yazı yazarken çabuk yorulan, yazma hızı bulunduğu sınıf seviyesine ve akranlarına göre düşük olan bir denek, belirlenen ölçütler doğrultusunda seçilmiştir. Bu ölçütlere uygun öğrencinin tespit edilmesi için öncelikle araştırmacı tespit edilen okullarda bu ölçütlere uyan öğrenci tespiti yapmıştır. Tespit edilen okullara gidilmiş ve okul müdürü, sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda kriterlere uygun bir öğrenci tespit edilmiştir. Tespit edilen öğrencinin yazıları incelenmiş (defteri, kitabı vb.), örnek yazı çalışmaları yaptırılmış (bakarak ve dikte ile yazma), bu süreçte yazma hızı, yazma şekli, kalem tutuşu, defter yönü, öğrencinin oturma pozisyonu, kullandığı kalem incelenmiş ve not edilmiştir. Sonra bu öğrencinin yazılarından elde edilen dokümanlar ve yazma sürecinde tespit edilen durumlar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanında onayından sonra belirlenen öğrenci ile çalışmaya karar verilmiştir.

Öncelikle deneğin ilk durumuna bakıldığında, incelenen yazılarında hem şekil yönünden (ebat, boyut, biçim ve çizgi takibi) hem de yazma hataları açısından (harf atlama/ekleme, hece atlama/ekleme, kelime atlama/ekleme, harf karıştırma, bitişik/ayrı yazma, yanlış yazma, noktalama) hatalarının olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrenci ile oynanan ön oyunlar ve çalışmalarda (parmak güreşi, ip atma-tutma-sarma, el oyunları, el yayı kullanma, çizgi çalışmaları) hareketleri yapmakta zorlandığı ve kas gelişiminin yetersiz olduğu saptanmıştır. Bu sorun nedeniyle kalemi doğru bir şekilde tutamamakta ve yazı yazma işleminde çok çabuk yorulmaktadır.

Katılımcının demografik özellikleri incelendiğinde; bir ikiz kardeşinin olduğu, üniversite mezunu ve çalışmakta olan ebeveynlere sahip olduğu ve bu nedenle çoğu zaman eğitim konusunda aile desteğinin zayıf kaldığı görülmektedir. Katılımcının herhangi bir hastalığı, fiziksel gelişimiyle ilgili doktor tanısı bulunmamaktadır.

Aile ile yapılan görüşmede, çocuklarının yazı yazmayı sevmediğini, bileklerinin ve parmaklarının ağrıdığını dile getirdiğini, yazma eylemi sırasında çok çabuk yorulduğunu, yazısının çok bozuk ve okunaksız olmasının kendilerini son derece üzdüğünü iletmışlerdir. İkiz kardeşinin yazısının daha düzgün ve okunaklı olduğunu belirtmekte ve bu durumun deneği üzdüğünü de iletmışlerdir. Öğretmen görüşmesinde de benzer şekilde, öğrencinin yazı yazma işlemini baştan savma ve isteksiz yaptığı, öğretmenin öğrencisinin yazısını okumakta çok zorlandığı öğrenilmiştir. Bununla birlikte, denek ikiz kardeşi ile aynı sınıfı paylaşmaktadır. Öğretmenleri, deneğin ikiz kardeşine göre daha çekingen ve sessiz olduğunu belirtmektedir.

Yapılan ihtiyaç analizi (öğrenci, öğretmen ve veliden toplanan veriler doğrultusunda) sonucunda deneğin ihtiyaçları belirlenmiştir. Yazma becerisine yönelik durum tespiti yapılmış ve eylem sürecinde analiz edilen veriler doğrultusunda eylem planları uygulanmıştır.

### **3.3. Araştırma Ortamı ve Çalışma Süreci**

Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir devlet ilkokulunun müdür odasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma, bu okulda öğrenim gören bir(1) ilkokul öğrencisi ile, öğrencinin sınıf öğretmeninin uygun gördüğü derslerde gerçekleştirilmiştir. Araştırma ortamında bir masa ve öğrencinin elverişli bir şekilde hareket etmesine uygun bir sandalye bulunmaktadır. Ortamda bulunan ve öğrencinin dikkatini dağıtabilecek nesnelere uygulamaya başlanmadan önce kaldırılmıştır. Uygulama ortamı için gerekli izinler Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır.

Aşağıda çalışma süreci tablo halinde sunulmuştur.

**Tablo 3.1.** Çalışma Süreci

17 Mart 2022	Öğrenci görüşmesi ve ilk ölçüm çalışması
21 - 27 Mart 2022	Harflerin gösterilmesi Düzensiz çizgi çalışması Kesme çalışması İnce kaslarını güçlendirmeye yönelik hareket ve oyunların uygulanması
28 Mart – 3 Nisan 2022	Harflerin gösterilmesi Düzensiz çizgi çalışması Kesme çalışması İnce kaslarını güçlendirmeye yönelik hareket ve oyunların uygulanması
4 - 10 Nisan 2022	Harflerin gösterilmesi Düzensiz çizgi çalışması Kesme çalışması İnce kaslarını güçlendirmeye yönelik hareket ve oyunların uygulanması
11 - 17 Nisan 2022	Harflerin gösterilmesi Düzensiz çizgi çalışması Kesme çalışması İnce kaslarını güçlendirmeye yönelik hareket ve oyunların uygulanması
18 - 24 Nisan 2022	Harflerin gösterilmesi Düzensiz çizgi çalışması Kesme çalışması İnce kaslarını güçlendirmeye yönelik hareket ve oyunların uygulanması
25 Nisan – 1 Mayıs 2022	Harflerin gösterilmesi Düzensiz çizgi çalışması Kesme çalışması İnce kaslarını güçlendirmeye yönelik hareket ve oyunların uygulanması
2 - 8 Mayıs 2022	Harflerin gösterilmesi Düzensiz çizgi çalışması Kesme çalışması İnce kaslarını güçlendirmeye yönelik hareket ve oyunların uygulanması
9 Mayıs 2022	Son dikte çalışması ve son ölçüm

### 3.4. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı eğitim fakültesi temel eğitim bölümü sınıf öğretmenliği anabilim dalından 2020 yılında mezun olmuştur. Araştırmacının bir yıllık öğretmenlik deneyimi bulunmaktadır. Araştırmacının yazma sorunu yaşayan bir kardeşi bulunmaktadır. Lisans öğrenciliği sürecinde ve öğretmenlik deneyiminde karşısına

sık sık yazısı bozuk öğrencilerin çıkması, yazma bozukluğu olan öğrencilere destek vermiş olması ve bu durumu ciddi bir sorun olarak görmesi araştırmacıyı bu çalışmaya itmiştir.

Araştırmacı çalışmanın tüm aşamalarında aktif olarak uygulamalarda rol almıştır. Araştırmacı, tez danışmanının rehberliğinde sekiz hafta boyunca araştırmanın uygulamasını yürütmüştür.

### 3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada yazma sürecinde kullanılacak çalışma metinleri ve çalışma sürecinde elde edilen ürünler kullanılmıştır. Kullanılan metinler ilkökul öğrencilerinin seviyesine uygun olarak seçilmiştir. Öğrencinin ince kaslarını geliştirmek amacıyla kesme, atma, tutma, sıkma gibi etkinliklere yer verilmiştir. Öğrencinin ev ödevleri ve uygulama esnasında toplanan veriler dosyalanmıştır.

Öğrencinin öğretmeni ile görüşme yapılmış ve verdiği bilgiler dikkate alınmıştır. Görüşme önceden belirlenmiş ve bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme formu, aşağıdaki gibidir;

**Tablo 3.2.** Görüşme Formu

<b>Öğretmen Görüşme Formu</b>	
Görüşme Tarihi:	
Görüşme Yeri:	
Görüşme Yapılan Kişinin Adı-Soyadı:	
1. Öğrenciniz D.G.'nin sınıf içindeki genel durumu ile ilgili kısaca neler söyleyebilirsiniz?	
2. Öğrenciniz D. G.'de akranlarından farklı olarak gözlemlediğiniz ne gibi durumlar söz konusudur?	
3. Öğrenciniz D. G.'nin yazısının bozuk olma sebebi hakkındaki fikriniz nedir?	
4. Yapılacak çalışmanın, öğrenciniz D. G.'ye faydalı olacağına inanıyor musunuz?	

Öğretmenle yapılan görüşmenin ardından öğrencinin okul defterleri incelenmiş, yazdırılan ilk metin yazı analiz tekniğine göre ele alınmıştır. Çünkü yazı analiz tekniği öğrencinin yazma hatalarını tespit etmeyi kolaylaştırmış ve eylem planının ana hatlarını oluşturmuştur. Bu tekniğin aşamaları (URL-1):

1. Öğrenciye bir paragraf yazdırılır.
2. Öğrencinin yazısının ana şekilleri tanımlanır.
3. Yazının eğimine bakılır.
4. Yazının hizasına bakılır.
5. Harfler arasındaki aralığa bakılır.
6. Harflerin boyutlarına bakılır.
7. Çizgi kalitesine bakılır.
8. Hatalar saptanır.

Yazı Analiz Tekniği aşamalarının içerikleri aşağıdaki gibi genişletilerek uygulanmıştır:

Yazı Analiz Tekniği aşamalarının uygulanışı aşağıdaki gibi yapılmıştır;

1. Öğrenciye dikte ile bir paragraf yazdırılacaktır. Gültekin ve Güvey Aktay (2014) dikte çalışmasının ilkokulda kazandırılması gereken ve yazma becerisinin gelişmesini sağlayan önemli bir çalışma olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin yazılarını inceleyebilmek için dikte çalışmaları son derece önemlidir.
2. Öğrencinin yazısının ana şekilleri tanımlanacaktır. Bu tanımlama Yıldız ve Ateş (2010)'in Çok Boyutlu Okunaklılık ölçeğinde yer alan özellikler dikkate alınarak yapılacaktır.
3. Yazının eğimine bakılacaktır. Yıldız ve Ateş (2010) Çok Boyutlu Okunaklılık ölçeğinde, eğimin, harflerin “metin boyunca dik olarak ve düzgün bir şekilde” yazılmasıyla yazının okunaklı olacağını belirtmektedir.

4. Yazının hizasına bakılacaktır. Yazının hizası, çizgi takibi ile doğru orantılı olarak, yazının çizginin altında ya da üstünde olup olmadığına, düzgün bir hizada yazılıp yazılmadığına bakılmasıdır (Babayiğit, 2019).
5. Harfler arasındaki aralığa yani boşluğa bakılacaktır. Yıldız ve Ateş (2010) Çok Boyutlu Okunaklılık ölçeğinde harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluğun tutarlı olması gerektiğini belirtmektedir.
6. Harflerin boyutuna bakılacaktır. Yıldız ve Ateş (2010) Çok Boyutlu Okunaklılık ölçeğinde boyut kavramını ebat olarak ele almış ve harflerin rahatça okunacak büyüklükte olması gerektiğini, metin boyunca tutarlı ve büyük-küçük harflerin birbiri ile orantılı olması gerektiğini belirtmektedir.
7. Çizgi kalitesine bakılacaktır. Başaran (2021), hazırladığı çizgi niteliği belirleme formunda, çizgilerin birbirine paralel oluşuna, satır çizgisinde uygun yerde başlamasına ve sonlanmasına, aynı uzunlukta olmasına, çok silik ya da çok koyu olmamasına, eğri ya da zikzaklı olmamasına dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte çizginin kalınlığını, çizgilerin üzerinden yeni çizgiler çıkarılıp çıkarılmadığını ve her bir çizgi yapılışında kalemin tam olarak kaldırılıp kaldırılmadığını incelemektedir.
8. Hatalar saptanacaktır. Yazım Hataları Formuna göre bu hatalar atlama/ekleme, harf karıştırma, bitişik/ayrı yazma, ters yazma, yanlış yazma, satır sonunda hece ayırma ve noktalama hatalarını içermektedir [Erden, Kurdoğlu ve Uslu (2002); Gülerer ve Batur (2004); Yıldız ve Ateş (2010); Taşkaya (2017) ve Ulu (2019)].

Veri toplama aracı olarak “Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği” ve “Yazım Hataları Formu” kullanılmıştır. Çok boyutlu okunaklılık ölçeği Yıldız ve Ateş (2010) tarafından bitişik eğik yazının zorunlu ve tek stil olarak öğretildiği yıllarda geliştirilmiştir. Ölçeği geliştiren araştırmacılar ölçeğin bazı boyutlarında dik temel harflere göre düzenlemeler yapmışlardır. Ölçekte yer alan puanlama sistemiyle öğrencinin yazdığı metinler puanlandırılmıştır. Ölçek yazının eğim, boşluk, ebat,

biçim ve çizgi takibi bakımından incelenmesini ve puanlandırılmasını sağlamaktadır. Ölçeğe göre üç puanlandırma sistemi bulunmaktadır. “Hiç yeterli değil” 1 puan, “orta düzeyde yeterli” 2 puan ve “tamamen yeterli” 3 puan olarak puanlanmaktadır. Puanlar toplandığında, 5 ile 8.3 arası puan alan yazılar “okunaklı değil”, 8.4 ile 11-7 arası puan alan yazılar “orta düzeyde okunaklı” ve 11.8 ile 15 puan alan yazılar ise “okunaklı” olarak değerlendirilmektedir. Bu puanlamalar öğrencinin gelişimini gösteren en önemli verileri oluşturmaktadır.

Yazım Hatları Formu, atlama/ekleme, harf karıştırma, bitişik/ayrı yazma, ters yazma, yanlış yazma, satır sonunda hece ayırma ve noktalama hatalarını içermektedir. Form oluşturulurken, Erden, Kurdoğlu ve Uslu (2002), Gülerer ve Batur (2004), Yıldız ve Ateş (2010), Taşkaya (2017) ve Ulu (2019) tarafından yapılan çalışmalardaki hata türleri ve açıklamaları dikkate alınmıştır. Bu hatalar detaylı incelendiğinde;

1. Atlama/Ekleme Hataları: Yazı yazarken acele etme, dikkatsizlik, baştan savma yazma gibi ve farklı nedenlerden de kaynaklanabilen durumlarda metinde geçen bazı kelimelerin, hecelerinin ya da harflerin atlanması veya metinde geçmeyen kelime, hece ya da harflerin eklenmesi olarak açıklanabilir (Erden, Kurdoğlu ve Uslu, 2002; Yıldız ve Ateş, 2010 ve Taşkaya, 2017).
- Harf Atlama/Ekleme Hatası: Kelimede bulunan harflerin bir ya da bir kaçının atlanması ya da kelimede bulunmayan bir harfin eklenmesi durumudur (Yıldız ve Ateş, 2010). Çalışmadan örnek vermek gerekirse denek, “oynamak” kelimesini “oynmak” şeklinde yazarak bir harf atlaması yapmıştır.
  - Hece Atlama/Ekleme Hatası: Kelimede bulunan hecelerinin atlanması ya da kelimede bulunmayan bir hecenin eklenmesi durumudur (Yıldız ve Ateş, 2010). Çalışmadan örnek vermek gerekirse denek, “soğuktu” yerine “soktu” şeklinde yazarak atlama hatası yapmış, “dışarı” kelimesi yerine “dışarıya” yazarak ekleme hatası yapmıştır.
  - Kelime Atlama/Ekleme Hatası: Metinde geçen bazı kelime ya da kelimelerin atlanması ya da metinde olmayan bir ya da bir aç kelimenin eklenmesi durumudur (Yıldız ve Ateş, 2010). Çalışmadan örnek vermek gerekirse denek, metinde geçen “oldu” kelimesini atlamış ve yazmamıştır.

2. Harf Karıştırma: Kelimeler içinde ses ve şekil olarak benzeyen harflerin yerine benzer harfin yazılması durumudur. Bu harflere “f-v, m-n, b-p, b-d, d-t, c-ç, t-k” (Ulu, 2019, s.201) benzer olarak “f-t, c-e, a-o, c-ç, s-ş” (Gülerer ve Batu, 2004, s.86) örnek verilebilir. Aynı zamanda karıştırma hatası büyük küçük harflerin karıştırılması şeklinde de olabilir (Taşkaya, 2017, s.270).
3. Kelimeleri Bitişik/Ayrı Yazma: Sözcüklerin aralık bırakılmaksızın yazılması (Erden, Kurdoğlu ve Uslu, 2002, s.9) ve ya metin içinde kelimeler arasında yeterli düzeyde boşluk kullanılmaması ya da kelimenin bölünerek ayrı yazılması durumudur. Örneğin; “Mehmet abi” yerine “Mehmetabi” yazılması (Taşkaya, 2017, s.272), “derinliklerinde” yerine “derin liklerinde” şeklinde yazılması gibi (Ulu, 2019, s.201).
4. Ters Yazma: Kelimelerdeki bazı harflerin ya heceler yerlerinin değiştirilmesi durumudur. Örneğin, “yanlış” kelimesi yerine “yanlış” yazılmasıdır (Yıldız ve Ateş, 2010, s.19). Farklı olarak ters yazma hatasının kelimenin ayna görüntüsü şeklinde yazılması durumunu içerdiği de belirtilmiştir. Örneğin “ekmek” kelimesi yerine “kemke” yazılması gibi (Taşkaya, 2017, s.275).
5. Yanlış Yazma: Yazılması gereken kelimeler yerine, ilgisiz kelimelerin yazılması durumudur (Taşkaya, 2017, s.271) Örnek vermek gerekirse, “hareket” kelimesi yerine “hakaret” kelimesinin yazılması gibi (Ulu, 2019, s.201).
6. Satır Sonundan Hece Ayırma: Kelimelerin satır sonuna geldiğinde olması gerektiği şekilde ayrılmaması, yanlış kısmından ayrılması durumudur (Ulu, 2019, s.201). Örnek olarak “gidiyormuş” kelimesinin “gid-iyormuş” şeklinde ayrılması gibi.
7. Noktalama Hataları: Noktalama işaretleri, cümlenin anlamı için son derece önemlidir. Hatalı kullanımlar ya da hiç kullanılmaması durumunda cümlenin ve metnin anlamı bozulabilmektedir (Taşkaya, 2017, s.272). Bu hata türü de noktalama işaretlerinde yapılan hataları kapsamaktadır.
8. Yazamama Hatası: Bu hata türü, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak çalışmaya eklenmiştir. Hata türleri arasından hiç birine dahil olmayan yazılar bu hata türü içerisinde değerlendirilmiştir. Çalışmadan örnek vermek gerekirse, “yağyordu ki” yerine “yardoki” yazılması gibi.

Öğrenci yapılan oturumlar boyunca gözlemlenmiştir. Gözlem yöntemi araştırmacının uygun gördüğü her sosyal ve kurumsal ortamda veri toplamaya yardımcı olmaktadır



(Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmanın doğası gereği, gözlem yönteminin araştırmada kullanılması veri toplama sürecinde son derece önemli olmaktadır.

### **3.6. Eylem Araştırma Planı**

Öğrencinin yazmayla ilgili sorunlarının giderilmesi için planlanan çalışmalar 8 eylem planı ve 19 oturumdan oluşmaktadır. Bunlara ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

#### **Eylem Planı 1: Tanışma, Ön Ölçüm**

- Uygulama yapılacak öğrenci ile tanışılması ve öğrencinin kendisi, ailesi, hobileri ve arkadaşları hakkında sohbet edilmesi.
- Veliye bilgi verilmesi, onay alınması ve izin belgesinin öğrenciye verilerek ailesine imzalatılması.
- Belirlenen “Kar” adlı metin öğrenciye müdahale edilmeden dikte ile yazdırılması.
- Öğrencinin yazısı Yazım Hataları Formu dikkate alınarak incelemesi ve hata tespiti yapılması.
- El yazısı analiz tekniğinden yola çıkılarak öğrencinin yazısı değerlendirilmesi.
- Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği yardımıyla öğrencinin yazısı incelenerek okunaklılık puanı hesaplanması.

#### **Eylem Planı 2: Kalem Tutma, Çizgi Çalışmaları ve İnce Kas Etkinlikleri**

- Kalem tutma çalışması yapılması: Öğrenciye kalemi doğru bir şekilde tutarak serbest dairesel çalışmalar yaptırılması.
- Öğrencinin serbest daire çizim sürecinde kaç dakikada yorulduğu takip edilmesi ve ölçüm sonrası 3 dakika dinlenme süresi verilmesi.
- Dinlenme süreci bittiğinde tekrar dairesel çalışmalar yapılması. Öğrencinin kalemi doğru tutup tutmadığının kontrol edilmesi.
- El ve parmak kası güçlendirmek için hareketler yapılması.
- Düzensiz çizgi çalışmalarının yapılması.
- Kesme çalışmalarının yapılması.
- Ev ödevi verilmesi.

### **Eylem Planı 3: Yazı Analiz Tekniği ve İnce Kas Etkinlikleri**

- Oturumlara dairesel karalama ile başlanması.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapılması.
- “Balıklar” metninin dikte ile yazdırılması.
- Kesme çalışmalarının yapılması.
- İp yumağı ile atma tutma etkinliklerinin yapılması.
- Ev ödevi verilmesi.

### **Eylem Planı 4: Çizgi Çalışmaları ve İnce Kas Etkinlikleri**

- Oturumlara dairesel karalama ile başlanması. Öğrencinin kalemi doğru tutup tutmadığının kontrol edilmesi.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapılması.
- Düzensiz çizgi çalışmalarının yapılması.
- Düzenli çizgi çalışmalarının yapılması
- Kesme çalışmalarının yapılması.
- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinliklerinin yapılması.
- Ev ödevi verilmesi.

### **Eylem Planı 5: Yazı Çalışması ve İnce Kas Etkinlikleri**

- Oturumlara dairesel karalama ile başlanması. Öğrencinin kalemi doğru tutup tutmadığının kontrol edilmesi.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapılması.
- Düzensiz ve düzenli çizgi çalışmalarının yapılması.
- Kesme çalışmalarının yapılması.
- Yazı çalışmalarının yapılması.
- Ev ödevi verilmesi.

### **Eylem Planı 6: Harf Yazma Çalışmaları ve İnce Kas Etkinlikleri**

- Oturumlara dairesel karalama ile başlanması.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapılması.
- Kesme çalışmalarının yapılması.
- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinliklerinin yapılması.
- Parmakları çalıştıracak oyunların oynanması.

- Harf yazma çalışmalarının yapılması.
- Ev ödevi verilmesi.

### **Eylem Planı 7: Büyük Harfler Çalışması ve İnce Kas Etkinlikleri**

- Oturumlara dairesel karalama ile başlanması.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapılması.
- Büyük harfleri yazma çalışmalarının yapılması.
- Parmakları çalıştıracak oyunların oynanması.
- Ev ödevi verilmesi.

### **Eylem Planı 8: Son Ölçüm**

- 1. Eylem planında yazdırılan “Kar” metninin tekrar yazdırılması.
- Yapılan son dikte çalışmasının okunaklılık puanının hesaplanması.
- İlk oturumda ve son oturumda yazılan iki yazının karşılaştırılması.

### **3.7. Eylem Planının Uygulama Süreci**

Deneğin durumu tespit edildikten sonra uygulama sürecine başlanmıştır. Denekle tanışma gerçekleştikten sonra, öğretim dikte çalışması ile başlamıştır. Dikte çalışmasının ardından hata tespitleri yapılmış ve okunaklılık puanı hesaplanmıştır. Uygulama boyunca kolaydan zora, büyük kaslardan ince kaslara doğru hareket edilmiştir. Böylece denek en az zorlanacağı şekilde sürece katılmıştır. Yapılan her oturumda kasları geliştirmeye yönelik hareketler ve oyunlar tekrarlanmıştır. Bu hareketlerin ince kasları geliştireceği bir uzman tarafından onaylanmıştır. Çizgi çalışmaları yapılırken düzensiz çizgi çalışmaları düzenli çizgi çalışmalarını, düzenli çizgi çalışmaları serbest çizgi çalışmalarını izlemiştir.

Harf öğretimi sırasında;

- Harf havada gösterilmiştir ardından denekle birlikte tekrarlanmıştır.
- Harfin yazımı araştırmacı tarafından çizgili kağıt üzerinde, başlangıç ve bitiş noktalarına, boyutlarına ve satır çizgisine dikkat edilerek, detaylı bir şekilde birden fazla kez gösterilmiştir.

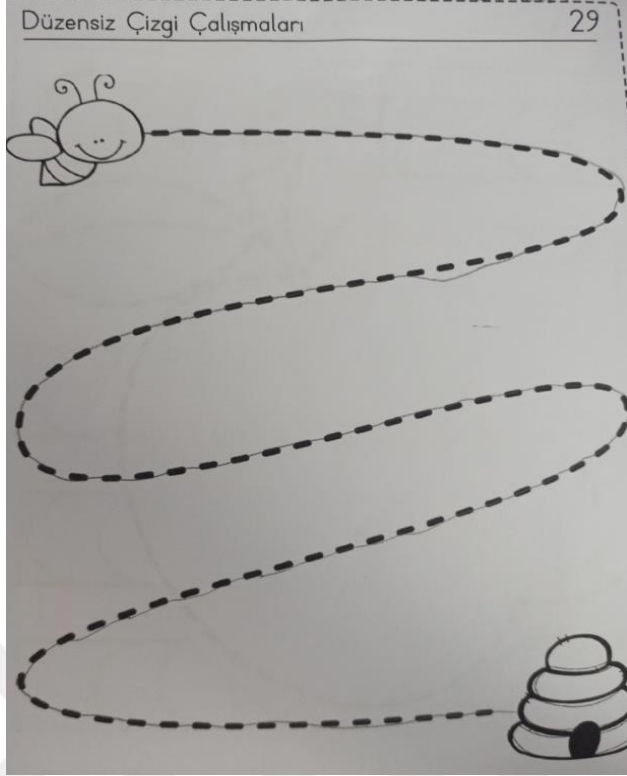
- Denek yazılan harfin üzerinden birkaç kez parmağı ile birkaç kez kalem ile gittikten sonra, harfin kılavuz çizgili hali verilmiş ve istenen satırlarca aynı harfi yazması istenmiştir.
- Her harfin yazımında bu hususlar dikkatle tekrarlanmıştır.
- Verilen ödevlerle harfin yazımı desteklenmiştir.
- Çalışma toplamda 19 oturumdan oluşmaktadır. Her bir oturum yarım saatlik 4 periyottan ve 10 dakikalık 3 aradan oluşmaktadır. İlk oturum (1. Oturum) yaklaşık 2 saat, son oturum (19. Oturum) yaklaşık 1 saat sürmüştür, toplamda yaklaşık 46 saat boyunca yürütülmüştür.

### **1. Oturum (Yaklaşık 2 saat)**

- Uygulama yapılacak öğrenci ile tanışıldı.
- Veli ile yapılan telefon görüşmesinde, veliye yapılacak olan çalışmanın amacı ve içeriği detaylı bir şekilde anlatıldı. Veliye destek sözü verilerek ve evde destek olacaklarının sözü alınarak, izin belgesi öğrenci ile kendilerine gönderildi.
- Öğrencinin öğretmeni ile, öğrencinin durumu hakkında görüşüldü.
- Öğrencinin kendisi, ailesi, hobileri ve arkadaşları hakkında sohbet edildi. Ardından belirlenen “Kar” adlı metin öğrenciye müdahale edilmeden dikte ile yazdırıldı.
- Yazım Hataları Formu dikkate alınarak incelenen yazıda 3 harf ekleme/atlama, 5 hece ekleme/atlama, 2 kelime ekleme/atlama, 25 harf karıştırma, 20 bitişik/ayrı yazma, 3 yanlış yazma, 2 satır sonundan hece ayırma, 1 noktalama, 9 yazamama hatası yaptığı tespit edildi.
- El yazısı analiz tekniğinden yola çıkılarak öğrencinin yazısı değerlendirildi. Bu değerlendirme tekniğinin aşamalarına göre; yazdırılan paragraf incelenerek öğrencinin yazısının ana şekilleri incelenmiştir. Yazının eğimine, hizasına, harflerin arasındaki boşluğa ve boyutuna bakılmıştır. Çizgi takibine de bakıldıktan sonra hatalar saptanmıştır.
- Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği dikkate alınarak yapılan hesaplamada eğitim 2, boşluk 1, ebat 2, biçim 1, çizgi takibi 1 ve toplam 7 puan olarak bulunmuştur.

## 2. Oturum

- Kalem tutma çalışması: MEB (1997)'e göre kalem; baş, işaret ve orta parmaklar arasında rahat tutulmakta ve özellikle işaret parmağın çok bastırılmaması sağlanmalıdır. Bu bağlamda öğrenciye doğru kalem tutuş şekli gösterildi. Kalem baş ve işaret parmakları arasına alarak, orta parmağının ilk boğumu ile kalemi desteklemesi sağlandı ve parmaklarıyla kaleme çok fazla baskı uygulaması gerekmediği belirtildi. Doğru kalem tutarak dairesel çalışmalar yaptırıldı. Öğrenciden boş kâğıda, serbest halde dairesel hareketler yaparak çizim yapması istendi. Öğrenci kâğıt üzerinde yalnızca bileğini döndürme hareketi yaparak kolunu kıpırdatmadan daireler çizmeye çalıştı.
- Öğrenciye yorulduğunda haber vermesi söylendi. Bu süreçte çocuğun kaç dakikada yorulduğu takip edildi. Yorulma süresi 1 dakika 2 saniye olarak ölçüldü. Ardından dinlenmesi için süre verildi.
- Dinlenme süreci bitince tekrar dairesel çalışmalar yapması istendi. “Yorulduğum” dediğinde biraz daha yapması istendi. İkinci denemede 1 dakika 20 saniye sonra yoruldu ve 2 dakika olana kadar çizime devam etmesi istendi. Ardından çizime ara verildi. Havada kalem tutma çalışması yapıldı.
- El ve parmak kası güçlendirmek için hareketler yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1). Bu egzersizler her oturumda birbir uygulanmıştır ve yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Öğrenci velisinden de, oturum yapılmadığı günlerde de evde takibi yaptırılarak düzenli şekilde yapılmaya devam edilmiştir.
- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.



Şekil 3.1. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

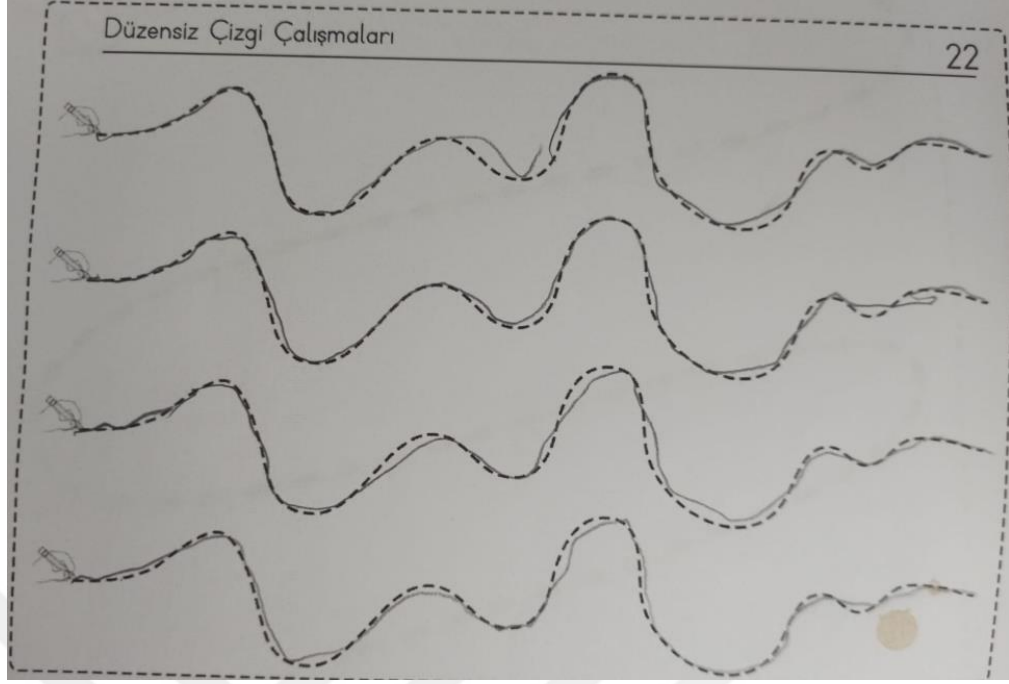
Çizgi çalışması kılavuz çizgilerle düzensiz olarak başlayıp yavaş yavaş düzenli çizgi çalışmasına doğru ilerlemiştir. Ve sonunda bağımsız bir hale gelmiştir.

- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi. Şekil 2 de görseli verilmiştir.



Şekil 3.2. Kesme Çalışması Örneği

- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışmaları verildi. Şekil 3 de görseli verilmiştir. Öğrenciden ödevini yaparken doğru kalem tutuşa dikkat ederek, çizgi takibini önemseyerek, acele etmeden yapması istendi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı. Bununla birlikte belli aralıklarda evde de dairesel hareketlerle karalama yapmasını istendi. Bu aralıklar evlerinin durumuna göre veli inisiyatifinde günde 5 kez şeklinde istendi. Günlük, yaklaşık 10 dakika el hareketleri egzersizlerinin yapılması gerektiği hatırlatıldı.



Şekil 3.3. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

### 3. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı. Öğrencinin kalemi doğru bir şekilde tutması için gerekli telkinlerde bulunuldu.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Yazı Analiz Tekniği uygulanmak üzere “Balıklar” metni dikte ile yazdırıldı.
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.

### 4. Oturum

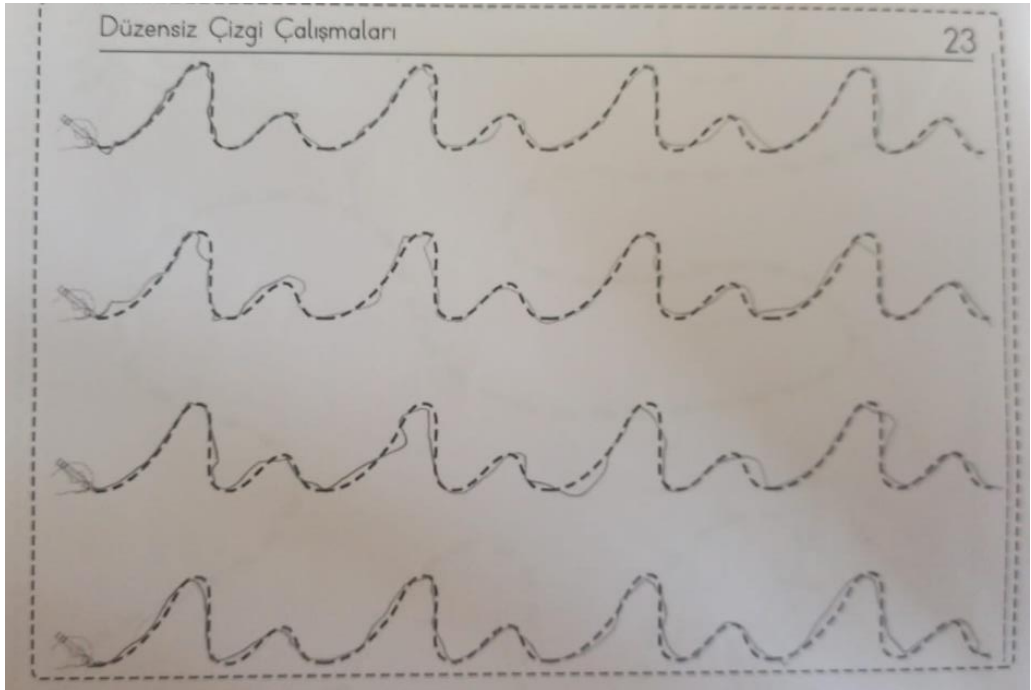
- “Balıklar” metni yazı analiz tekniği aşamalarına uygun şekilde incelenmiştir (Şekil 39).
- a. Deneğin yazısı tanımlandı. Yazıda çizgi takibinin yapılamadığı, harflerin havada uçar vaziyette konumlandırıldığını, ebat, biçim ve boyutlarının uygun şekilde olmadığı görüldü.
- b. Yazının eğiminin metin boyuna dik şekilde devam etmediği görüldü.
- c. Yazının hizasının düzgün bir çizgiyi takip etmediği görüldü.



- d. Harfler ve kelimeler arasında uygun şekilde boşluk bırakılmadığı görüldü.
- e. Harflerin boyutlarının birbiri ile orantısız olduğu görüldü.
- f. Öğrencilerin çizgilerinde titremeler ve kaymalar olduğu görüldü.
- Dairesel karalama yapıldı. Öğrencinin kalemi doğru tutup tutmadığı kontrol edildi.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı.
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.
- Ev ödevi verildi.

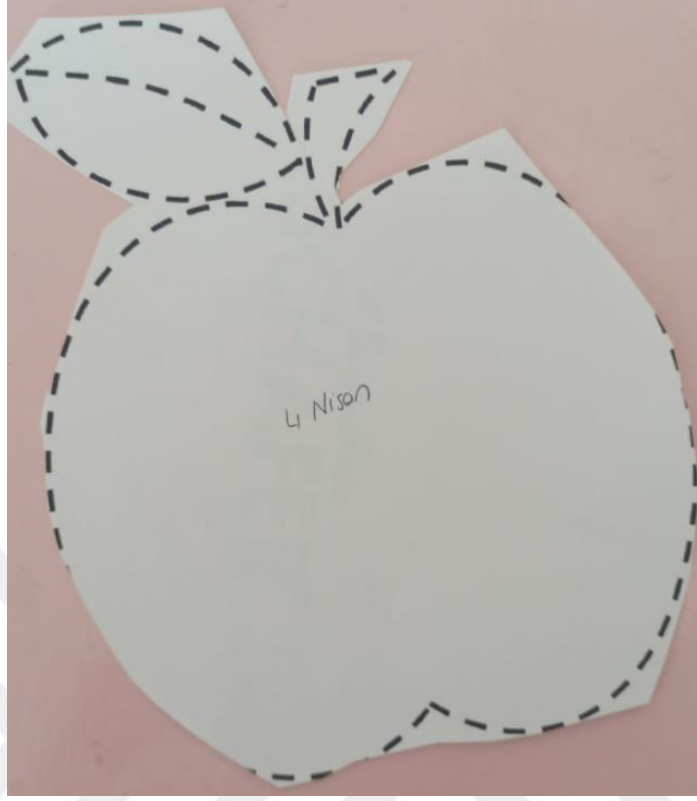
### 5. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı. Öğrencinin kalemi doğru bir şekilde tutması için gerekli telkinlerde bulunuldu.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.



Şekil 3.4. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.



Şekil 3.5. Kesme Çalışması Örneği

- İp yumağı ile atma tutma etkinlikleri yapıldı.



Şekil 3.6. İp Yumağı Etkinliği

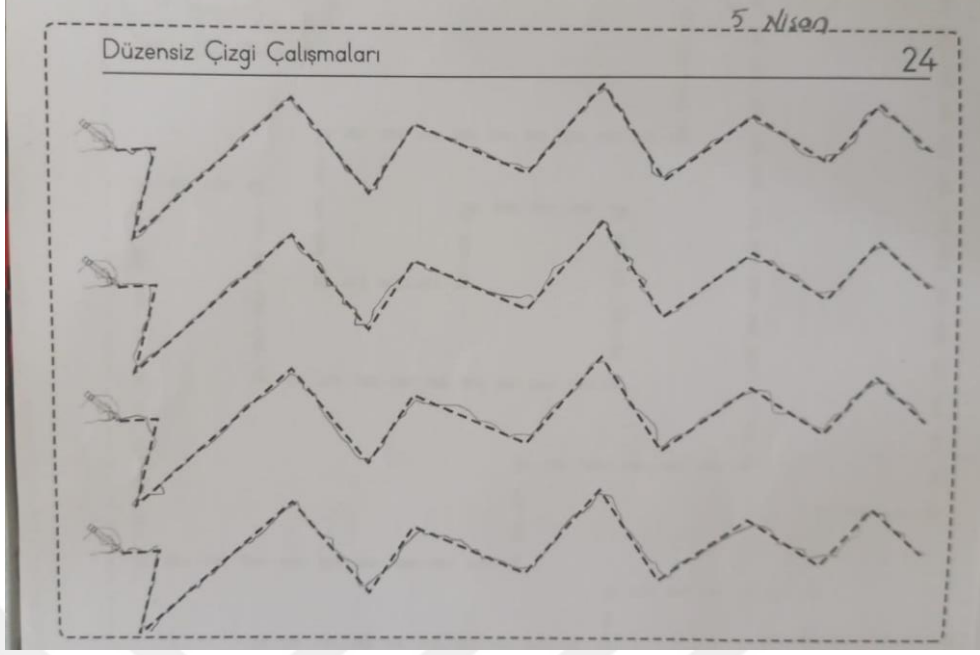
- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.



Şekil 3.7. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

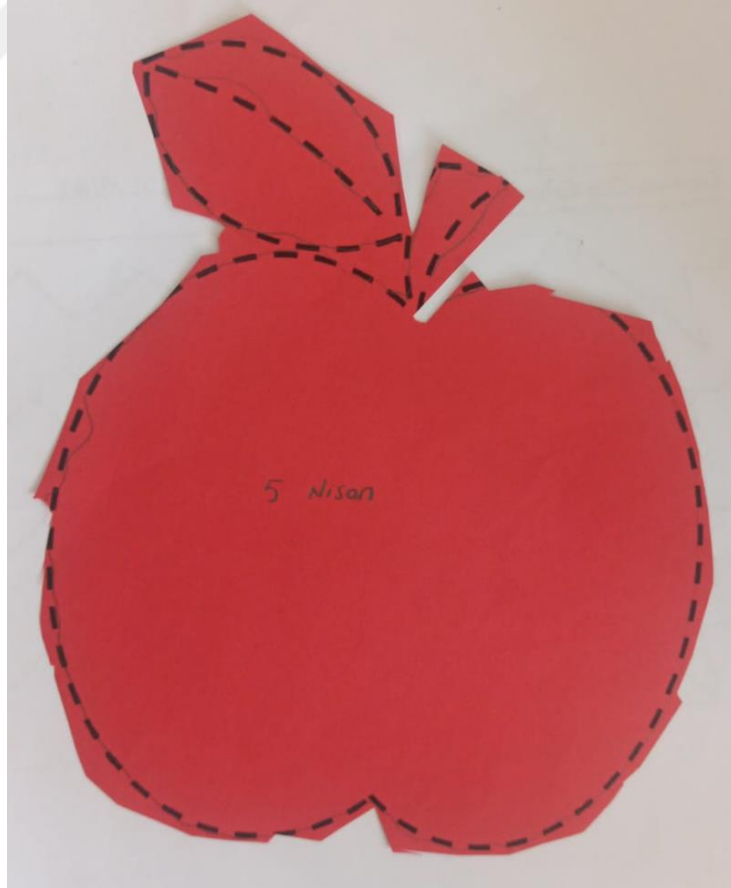
## 6. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı. Öğrencinin kalemi doğru bir şekilde tutması için gerekli telkinlerde bulunuldu.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.



Şekil 3.8. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

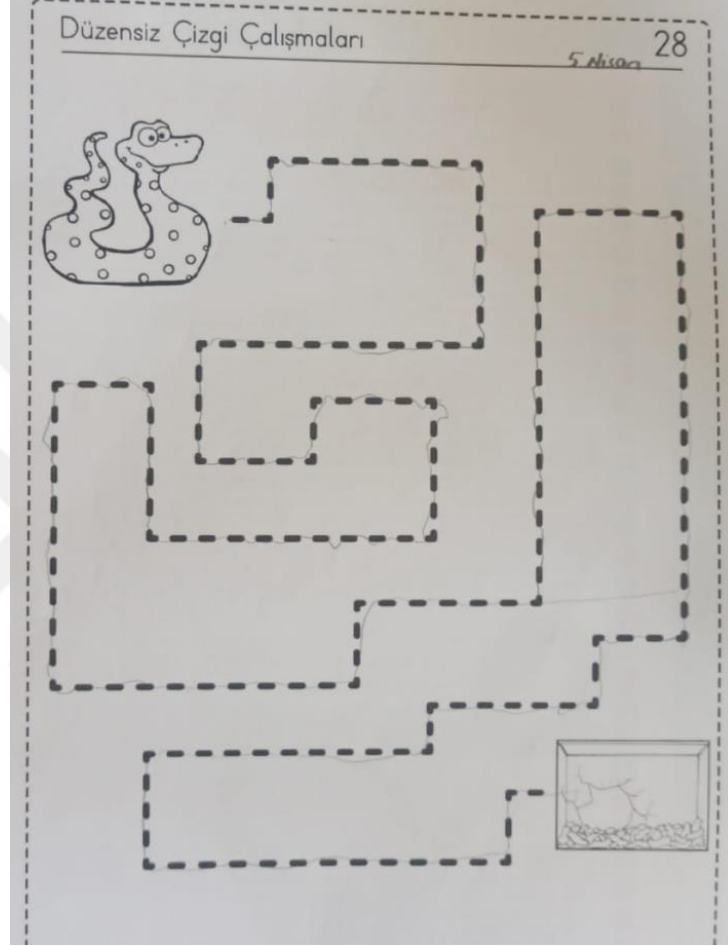
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.



Şekil 3.9. Kesme Çalışması Örneği

- İp yumağı ile atma tutma etkinlikleri yapıldı.

- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

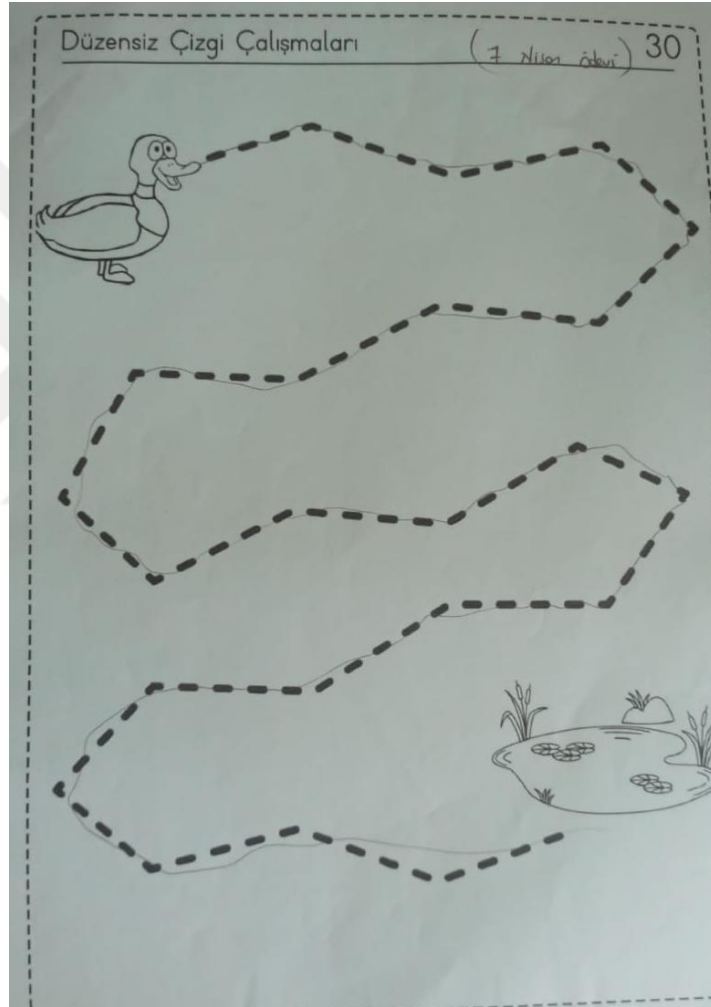


Şekil 3.10. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

## 7. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı. Öğrencinin kalemi doğru bir şekilde tutması için gerekli telkinlerde bulunuldu.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).

- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.
- İp yumağı ile atma tutma etkinlikleri yapıldı.
- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.



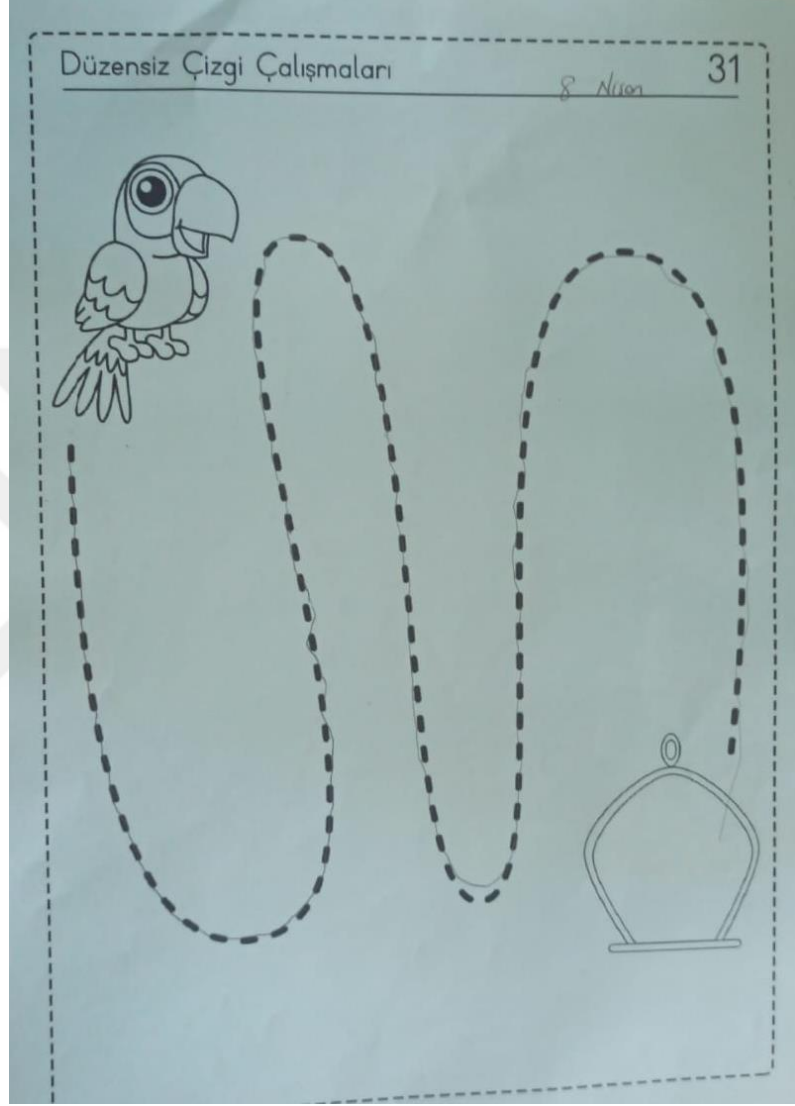
Şekil 3.11. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

## 8. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı. Öğrencinin kalemi doğru bir şekilde tutması için gerekli telkinlerde bulunuldu.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, "O" yapma egzersizi, parmakla

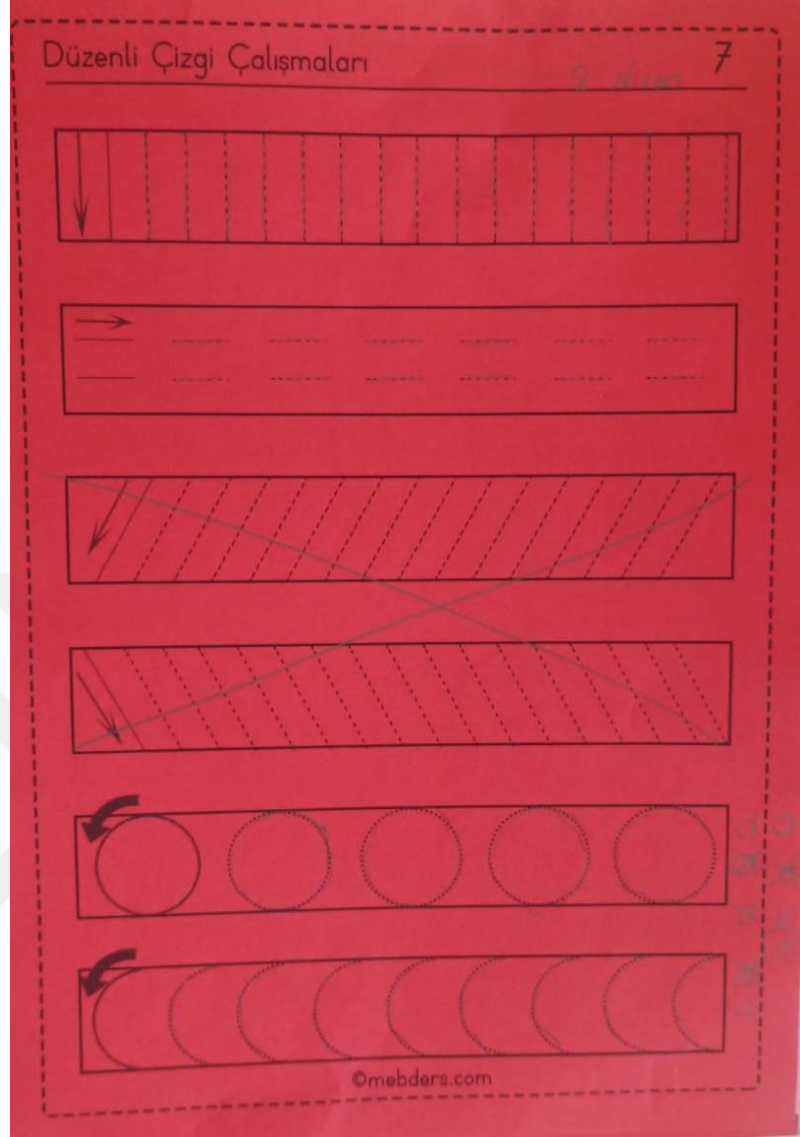
yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).

- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.



Şekil 3.12. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

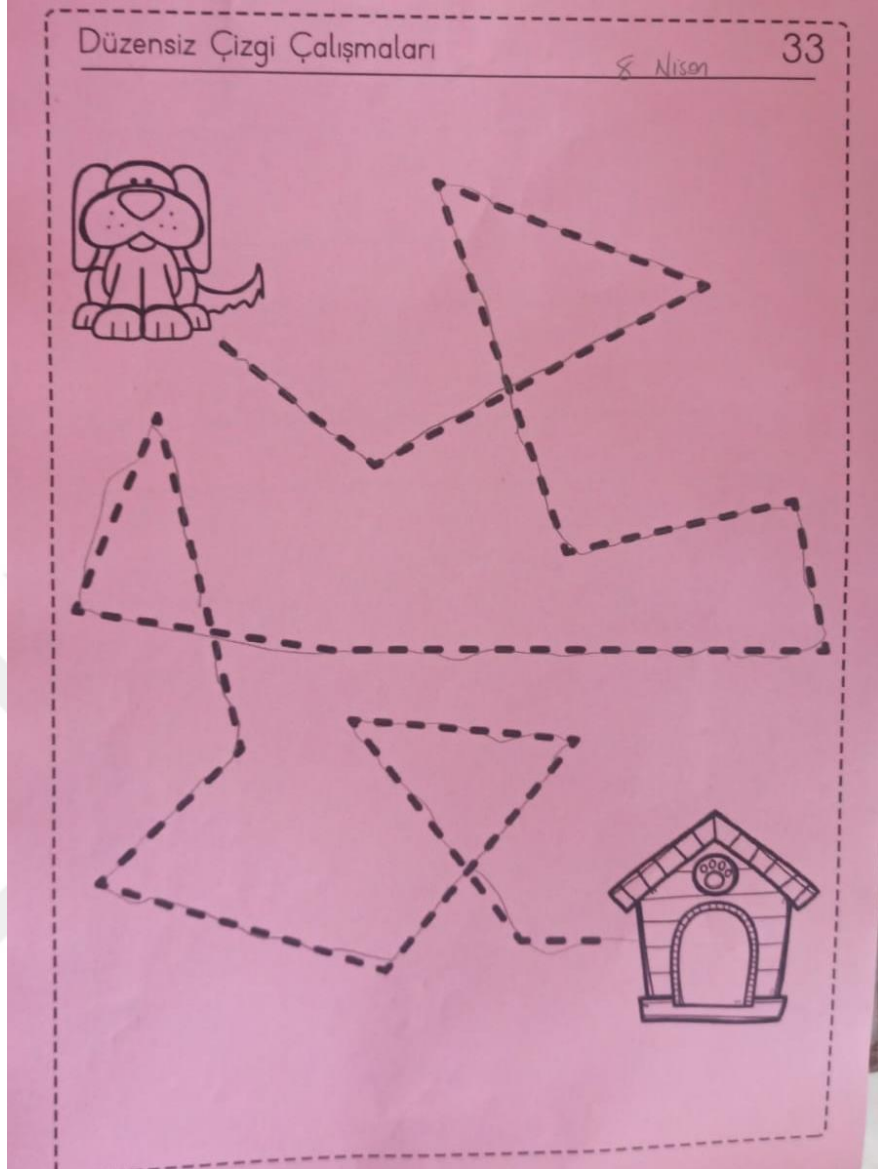
- Düzenli çizgi çalışması yapıldı.



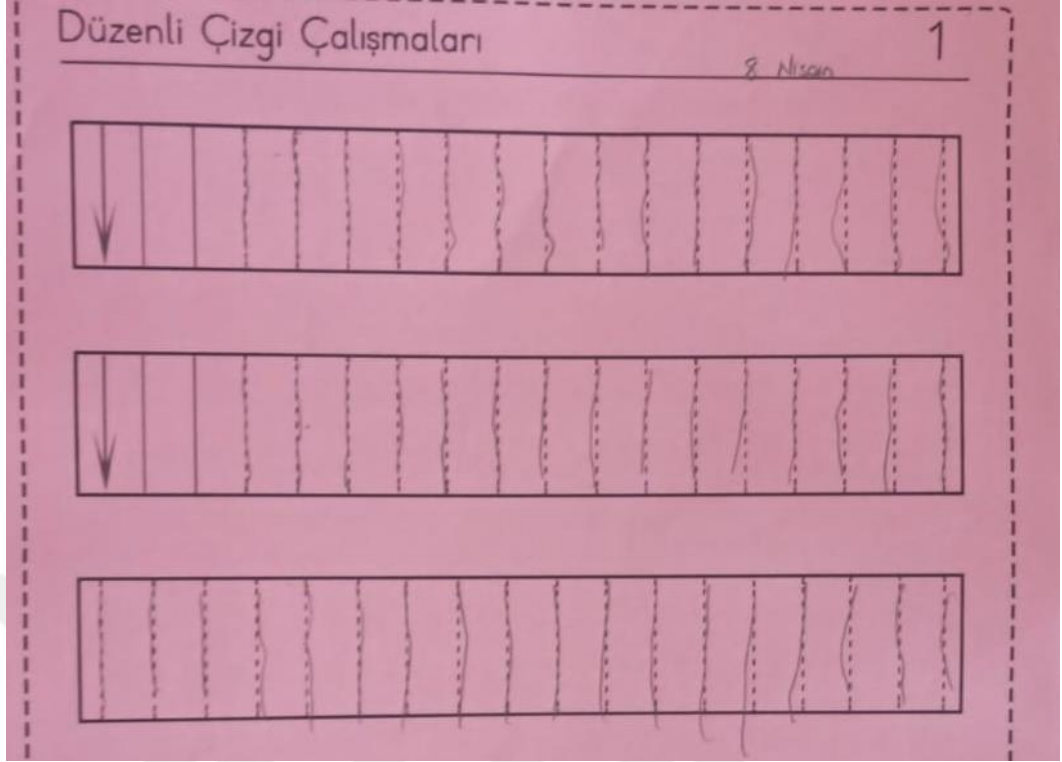
Şekil 3.13. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği

- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.
- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinlikleri yapıldı.
- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması ve düzenli çizgi çalışması verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

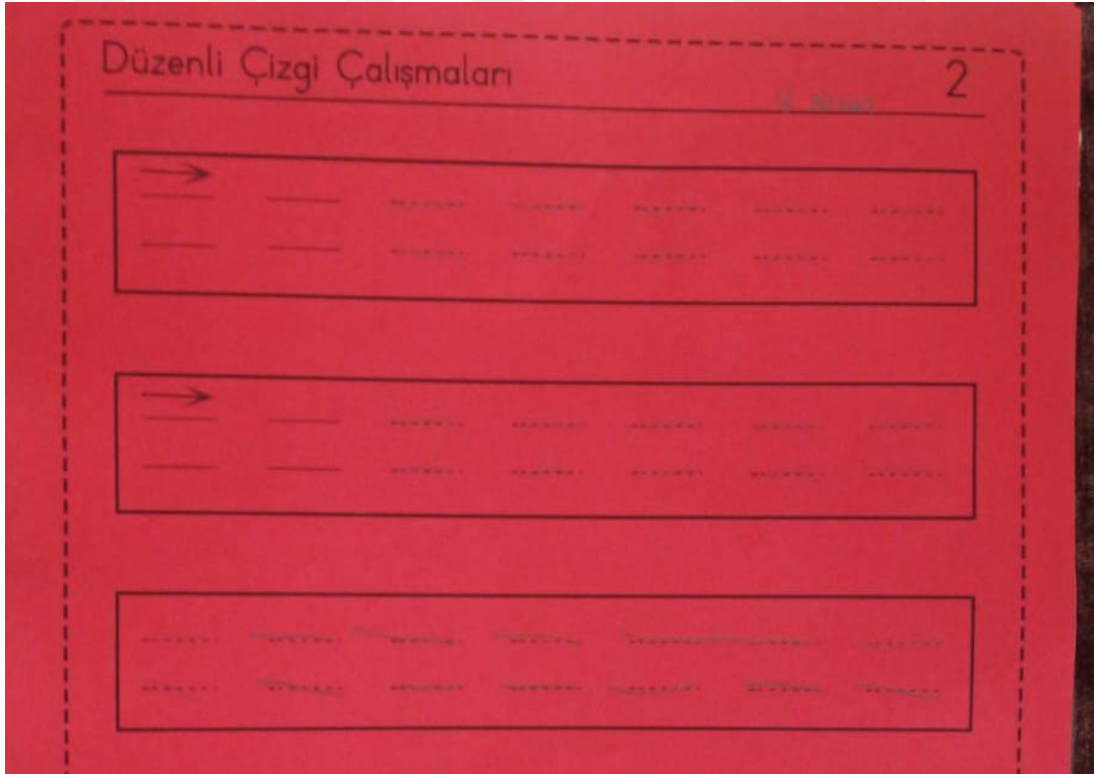




Şekil 3.14. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği



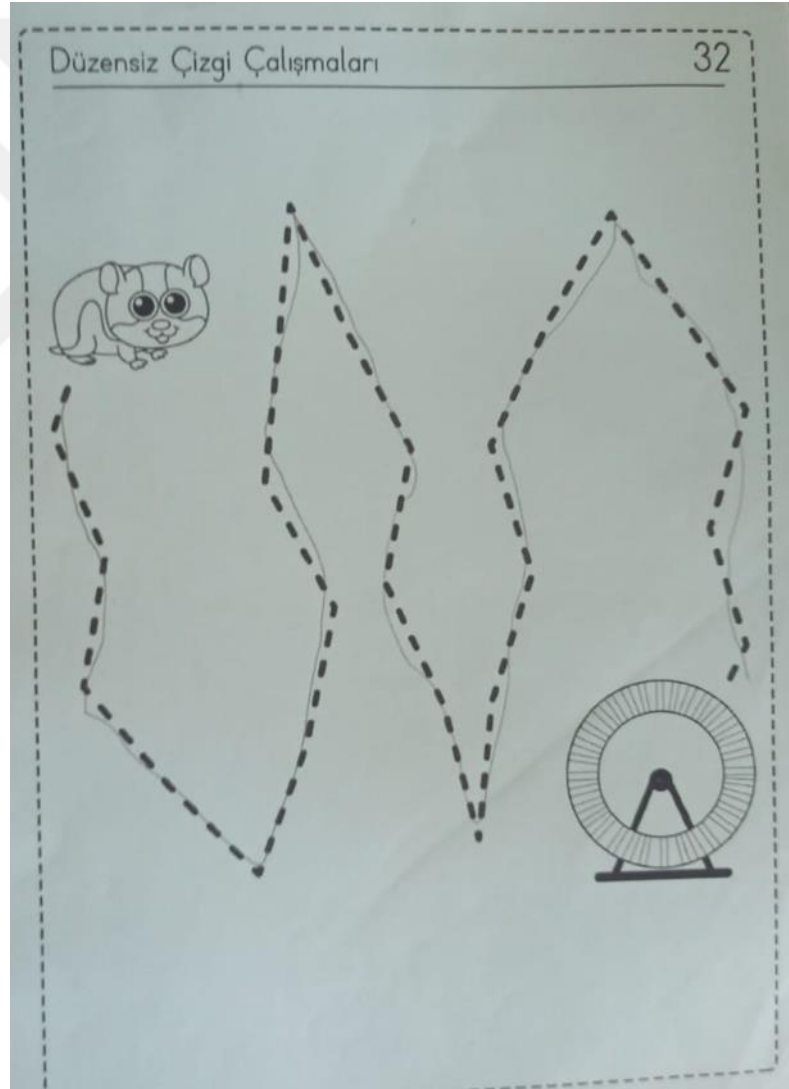
Şekil 3.15. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği



Şekil 3.16 Düzenli Çizgi Çalışması Örneği

## 9. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı. Öğrencinin kalemi doğru bir şekilde tutması için gerekli telkinlerde bulunuldu.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.

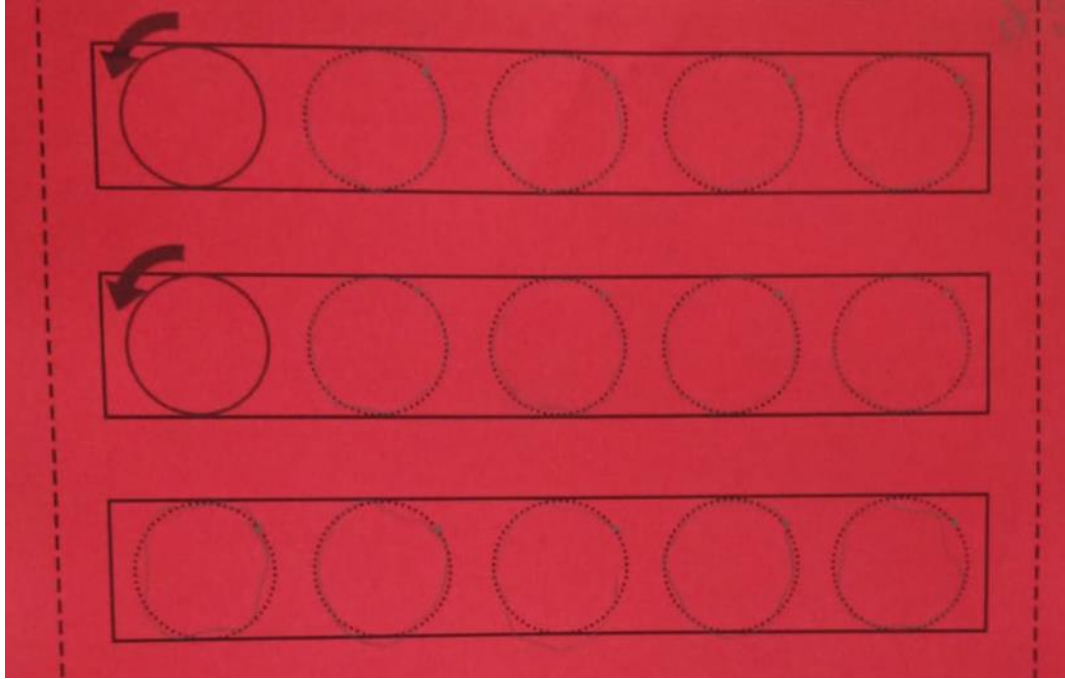


Şekil 3.17. Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

- Düzenli çizgi çalışması yapıldı.



Şekil 3.18. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği



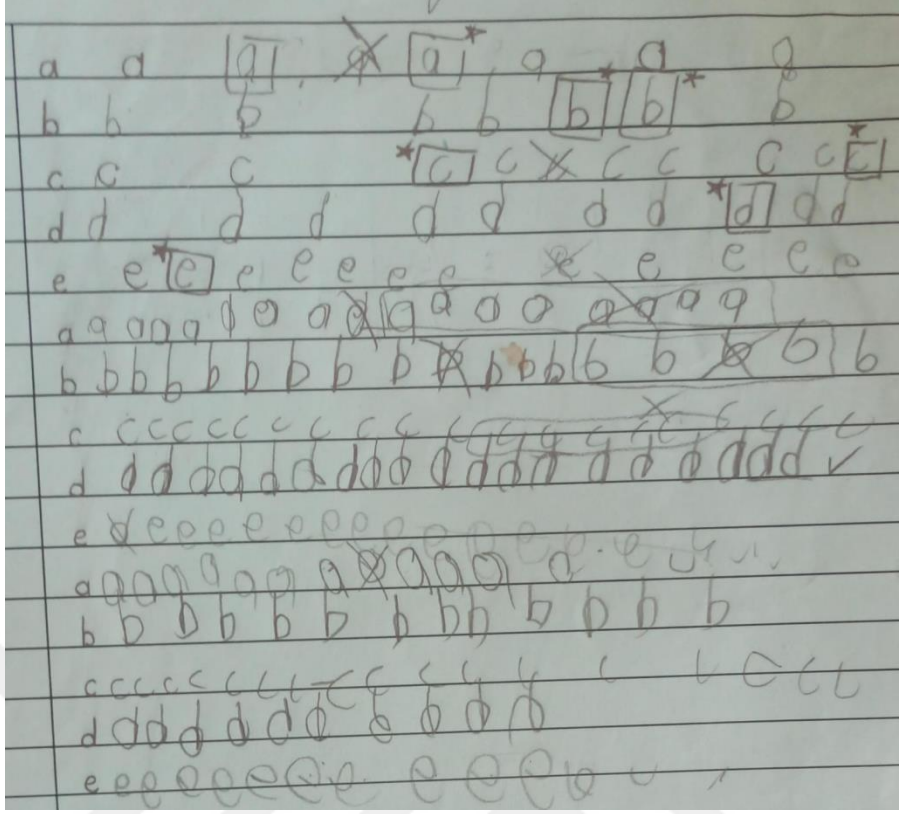
Şekil 3.19. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği

- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.
- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinlikleri yapıldı.
- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması ve düzenli çizgi çalışması verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci

ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

## 10. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı. Öğrencinin kalemi doğru bir şekilde tutması için gerekli telkinlerde bulunuldu.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.
- Düzenli çizgi çalışması yapıldı.
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.
- İlk yazı çalışması yapıldı. a, b, c, d, e harfleri yazdırıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlanıldı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımı incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.



Şekil 3.20. İlk Yazı Çalışması

- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması ve harf yazma ödevi verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

## 11. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, "O" yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.
- Düzenli çizgi çalışması yapıldı.
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.

- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinlikleri yapıldı.
- a, b, c, d ve e harfleri yazma çalışması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlandı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımı incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.
- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması ve harf yazma ödevi verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

## 12. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Düzenli çizgi çalışması yapıldı.
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.
- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinlikleri yapıldı.
- Parmak güreşi oyunu oynandı.
- f, g, h, ı, j harfleri yazma çalışması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlandı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımı incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.

- Ev ödevi olarak düzensiz çizgi çalışması ve harf yazma ödevi verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

### 13. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Kesme çalışması olarak elma resmi kesildi.
- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinlikleri yapıldı.
- Parmak kenetleme oyunu oynandı.
- k, l, m, n, o, p harfleri yazma çalışması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlanıldı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımını incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.
- Ev ödevi olarak harf yazma ödevi verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

### 14. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla

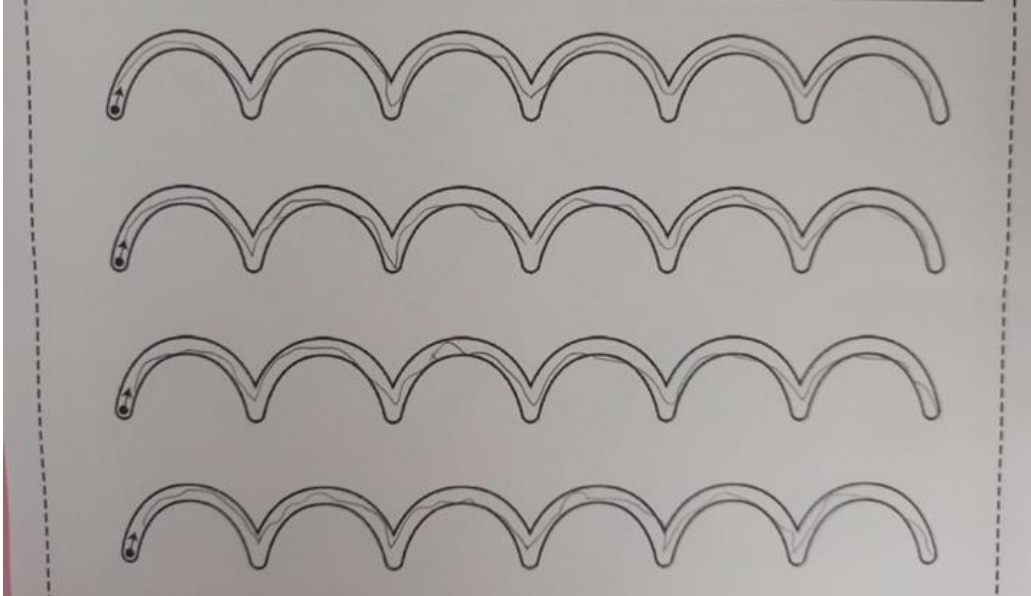


yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).

- Düzensiz çizgi çalışması yapıldı.
- Kesme çalışması olarak elma resmi çizildi.
- r, s, t harfleri yazma çalışması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlanıldı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımı incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.
- Ev ödevi olarak harf yazma ödevi verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

### 15. Oturum

- Oturuma dairesel karalama ile başlandı.
- Serbest çizgi çalışması yapıldı.



Şekil 3.21. Serbest Çizgi Çalışması Örneği

- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- u ve v harfleri yazma çalışması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlandı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımı incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.

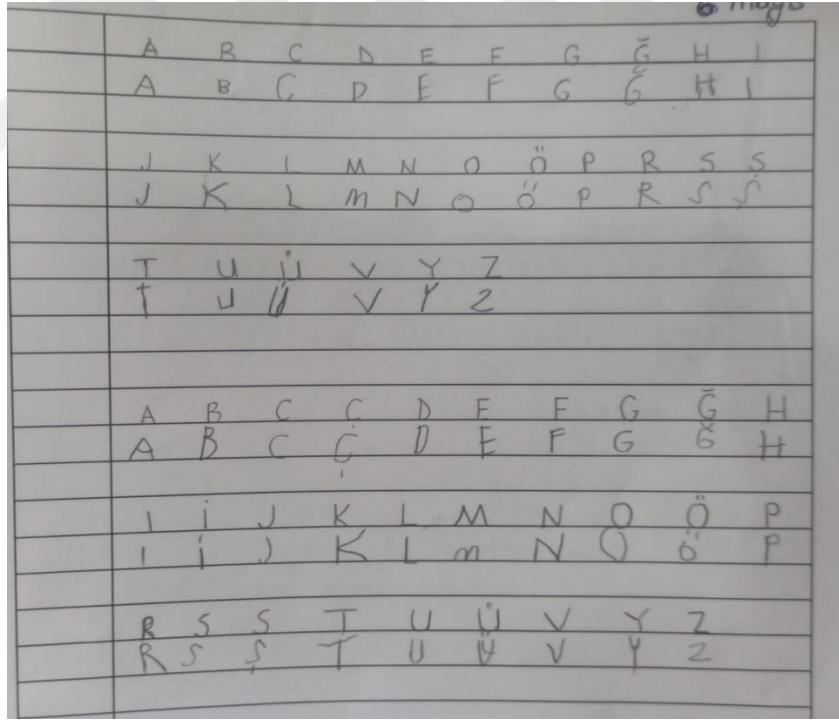
## 16. Oturum

- Oturum dairesel karalama ile başladı.
- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Serbest çizgi çalışması yapıldı.
- İp yumağı ile atma – tutma ve sarma etkinlikleri yapıldı.
- y ve z harfleri yazma çalışması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlandı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımı incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.
- Ev ödevi olarak harf yazma ödevi verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuşa dikkat etmesi ve çalışmacıya dönüt

vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

### 17. Oturum

- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yürüyüş egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiştir (Ek1).
- Parmak güreşi oynandı.
- Büyük harfleri yazma çalışması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma çalışması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlanıldı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.



Şekil 3.22. Büyük Harfleri Yazma Çalışması

- Yazı Analiz Tekniği aşamalarına göre deneğin harf yazımını incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boşluğa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.
- Ev ödevi olarak büyük harfleri yazma ödevi verildi. Ev ödevi hakkında veli bilgilendirildi. Ödev takibinin yapılması ve öğrenci ödevini yaparken velinin

yanında durması, doğru kalem tutuŖa dikkat etmesi ve alıŖmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

## 18. Oturum

- El ve parmak kası güçlendirme hareketleri yapıldı. Bu hareketler sırasıyla; yumruk yapma egzersizi, streç egzersizi, “O” yapma egzersizi, parmakla yryŖ egzersizi, parmak asansörü egzersizi, parmak bükme egzersizi, parmak germe egzersizi, top sıkma egzersizi, parmak bükümü egzersizi ve sıkma egzersizi olup eklerde verilmiŖtir (Ek1).
- Top yakalama oyunu oynandı.
- Büyük harfleri yazma alıŖması yapıldı. Yazılar yazdırılırken, bakarak yazma alıŖması yapıldı, kılavuz çizgili defterlerden yararlanıldı. Harfler noktalandı ve deneğin üzerinden gitmesi istendi. Ardından harfi serbest yazması sağlandı. Bu uygulama her harf için tekrarlandı.
- Yazı Analiz Tekniği aŖamalarına göre deneğin harf yazımı incelendi. Eğimine, hizasına, serbest yazdığı harfler arasında bıraktığı boŖluėa, yazısının boyuna, çizgileri çekerken herhangi bir titreme ya da kayma olup olmadığına bakıldı.
- Ev devi olarak büyük harfleri yazma devi verildi. Ev devi hakkında veli bilgilendirildi. dev takibinin yapılması ve ğrenci ödevini yaparken velinin yanında durması, doğru kalem tutuŖa dikkat etmesi ve alıŖmacıya dönüt vermesi istendi. Veli ödevlerin yarım saatlik periyotlarda, 10-15 dakika mola ile yapılmasında destek sağladı.

## 19. Oturum (YaklaŖık 1 saat)

- 1. Oturumda yazdırılan “Kar” metni tekrar yazdırıldı.
- Denek ile süreç hakkında sohbet edildi.
- İlk oturum ve son oturum yazılan iki yazı karŖılaŖtırıldı. Okunaklılık puanları belirlendi.

Öğrenciye her oturumda motivasyon alıŖması yapıldı. Harf alıŖmalarına geçildiği andan itibaren harf alıŖmalarından önce yazım, imla, noktalama, satır takibi, harfler

ve kelimeler arasındaki boşluklarla ilgili bilgiler verildi. Öğrenciden verilen bilgilere dikkat ederek yazması istendi.

### **3.8. Verilerin Analizi**

Verilerin analizi sürecinde eylem planı çerçevesinde öğrenci ile bire bir görüşme yapılmıştır. Görüşme, en az iki kişi arasındaki sözlü iletişim sürecidir. Görüşme ile belirli bir konu hakkında, bir araştırma sürecinde derinlemesine bilgi sahibi olunmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017 s:158). Bu çalışmada da katılımcı ile görüşme yapılarak hem kendisi hem yazmaya yönelik tutumu hakkında bilgi sahibi olunmuştur.

Çalışmada görüşmenin yanı sıra gözlem tekniği de kullanılmıştır. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel' e göre gözlem pek çok çalışmada farklı amaçlar doğrultusunda kullanılabilir. İhtiyaç duyulan veriler belli bir hedefe odaklanılarak izlenmekte ve toplanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017 s:145). Katılımcıya herhangi bir müdahalede bulunulmadan tutum ve davranışları gözlemlenmiş ve yazma süreci takip edilmiştir. Öğretmen ve veli görüşleri özellikle dikkate alınarak yapılan gözlemler ve çıkarımlar, araştırmacı tarafından not edilmiştir. Bu süreçte betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin özetlenmesi ve yorumlanmasıyla yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yapılan öğretmen görüşmesinde katılımcının derslerde soru direkt kendisine yöneltilmedikçe katılım göstermediği, yazma çalışmalarından özellikle kaçındığı ve arkadaşlarından defterini sakladığı öğrenilmiştir. Öğretmeni “Öğrencim D. Türkçe derslerinde çekingen davranışlar sergiliyor. Çünkü okunaklı yazamıyor.” demiştir. Deneğin yazma dokümanları, Türkçe dersi defteri incelenerek ve birkaç örneğinin veli ve öğrenci izni alınarak fotoğrafı çekilerek incelenmiştir.

Öğrencinin yazma çalışmalarından elde edilen dokümanlar yazı analiz tekniği ile incelenmiş ve yazma hataları toplanan dokümanlar, ön test ve son test çalışmaları ve süreç gelişiminin takibi için tespit edilmiştir. Öğrenciye ilk ve son oturumlarda yazdırılan “Kar” metni “Yazım Hataları Formu” ve “Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği”nde kullanılan puanlama yöntemi kullanılarak ve uzman görüşü alınarak

incelenmiş, ilk test - son test verileri karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Yazım hataları da, ilk test ve son test yazıları kontrol edilerek analiz edilmiştir. Harf atlama ve harf ekleme hataları, hece atlama ve hece ekleme hataları, kelime atlama ve kelime ekleme hataları bir başlıkta toplanarak ele alınmıştır. Deneğin yazılarında tespit edilen hatalar araştırmacı tarafından renkli bir kalemle işaretlenmiştir. Hata türü belirtilmiştir. İlk test ve son test hata türleri ve okunaklılık puanları tablolaştırılmıştır. Eylem planı uygulama aşaması ve sonrasında elde edilen veriler yorumlanarak raporlaştırılmıştır.

### 3.9. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliliği ve güvenirliliği için alınan önemler Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3.3.** Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

İç Geçerlik (İnandırıcılık)	Uzun süreli etkileşim Uzman incelemesi
Dış Geçerlik (Aktarılabirlik)	Amaçlı örnekleme Ayrıntılı betimleme
İç Güvenirlik (Tutarlılık)	Uzman görüşü alınması
Dış Güvenirlik (Teyit Edilebilirlik)	Teyit inceleme

**Kaynak:**Erlandson, Harris, Skipper ve Allen’den (1993) uyarlayan Yıldırım ve Şimşek, (2018, s.27), Temur, (2022, s.143).

Araştırmanın iç geçerliliğini arttırmak için, çalışmacı veri kaynakları ile uzun süreli etkileşim içinde bulunmuştur. Verilerin analizleri sonucunda elde edilen veriler alanında uzman bir öğretim elemanı tarafından incelenmiştir.

Dış geçerliliği sağlamak amacıyla ayrıntılı betimleme yöntemi yapılmış görüşme bulgularına yer verilmiş ve araştırmanın geneline bakılacak olursa ayrıntılı betimlemeler yapıldığı görülmektedir. Aktarılabirliği arttırmak için ve karşılaşılan olay ve olguların değişiklik gösteren yönlerinin de ele alındığı amaçlı örnekleme kullanılmıştır.

Araştırmanın iç güvenirliliğinin sağlanması için, veri toplama araçları, veri toplama süreçleri, uygulama süreci, bulgular ve yorumlar rapor haline getirildikten sonra sınıf eğitimi doktoralı bir öğretim üyesinden tüm aşamalar ile ilgili görüş alınmıştır. Son olarak dış güvenirliliğin sağlanması için araştırmacı, araştırma sürecinde aldığı ön ve

son testlere ve uygulama süreci verilerine ilişkin verilerin tamamını sistemli bir şekilde depolamıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları;

- Öğrencinin mevcut durumu (ön-ölçüm sonuçları)
- Öğrencinin yazma sorununun geliştirilmesi (eylem uygulamaları)
- Öğrencideki gelişim (son-ölçüm sonuçları) şeklinde açıklanmıştır.

**Tablo 4.1.** Ön test hatalı yazma türleri

Hatalı Yazma Türü										
Harf Atlama/Ekleme	Hece Atlama/Ekleme	Kelime Atlama/Ekleme	Harf Karıştırma	Bitişik/Ayrı Yazma	Ters Yazma	Yazamama	Yanlış Yazma	Satır Sonunda Hece Ayırma	Noktalama Hataları	<b>Toplam</b>
3	5	2	25	20	0	9	3	2	1	<b>70</b>

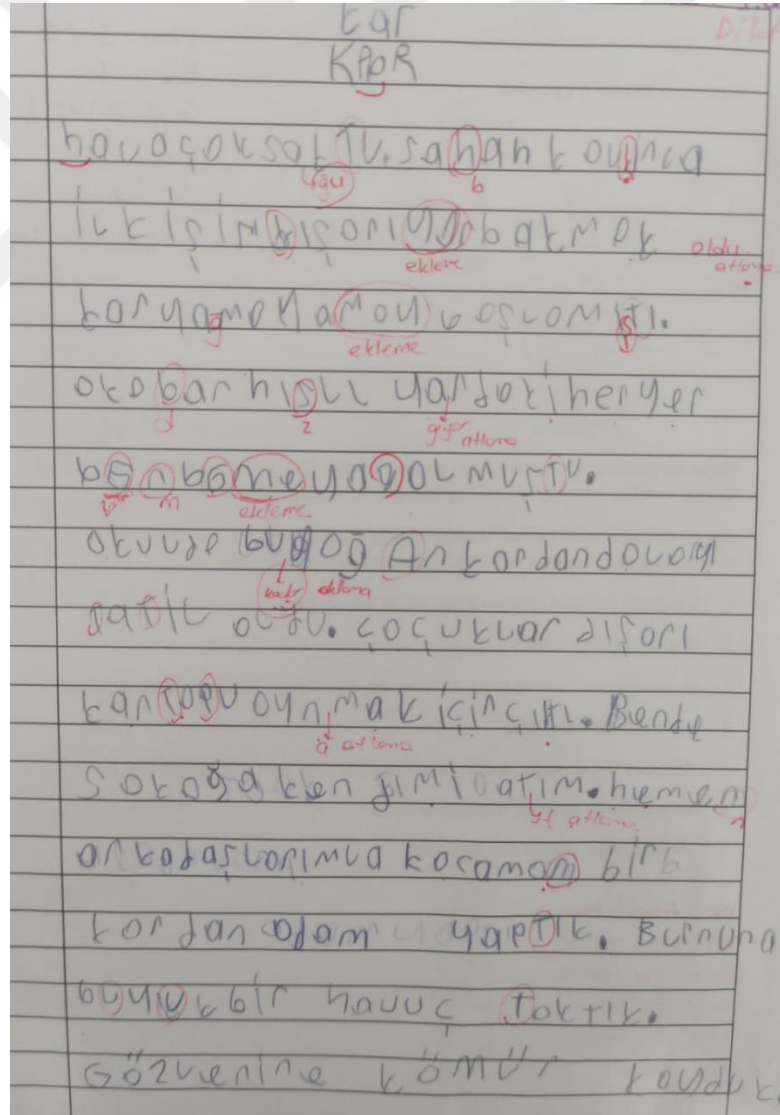
Tablo 4'e göre araştırmaya katılan öğrencinin, 53 kelimelik bir metni dikte çalışması ile yazmaya yönelik verileri incelendiğinde; 3 harf atlama/ekleme, 5 hece atlama/ekleme, 2 kelime atlama/ekleme, 25 harf karıştırma, 20 bitişik ayrı yazma, 9 yazamama, 3 yanlış yazma, 2 satır sonunda hece ayırma, 1 noktalama hatası, toplamda 70 hata yaptığı görülmüştür. Bu durum öğrencinin yazısının anlaşılmasını güçleştirmektedir. Anlam bozulduğu için öğrenci kendi yazdığı metnin genelini anlayamamaktadır.

Öte yandan yapılan bu hatalarla birlikte öğrencinin okunaklılık puanı da incelenmiştir. Okunaklılık puanına ait bulgular Tablo 5'de sunulmuştur.



Tablo 4.2. Ön test okunaklılık puanı

Okunaklılık					
Eğim	Boşluk	Ebat	Biçim	Çizgi Takibi	Okunaklılık Puanı
2	1	2	1	1	7

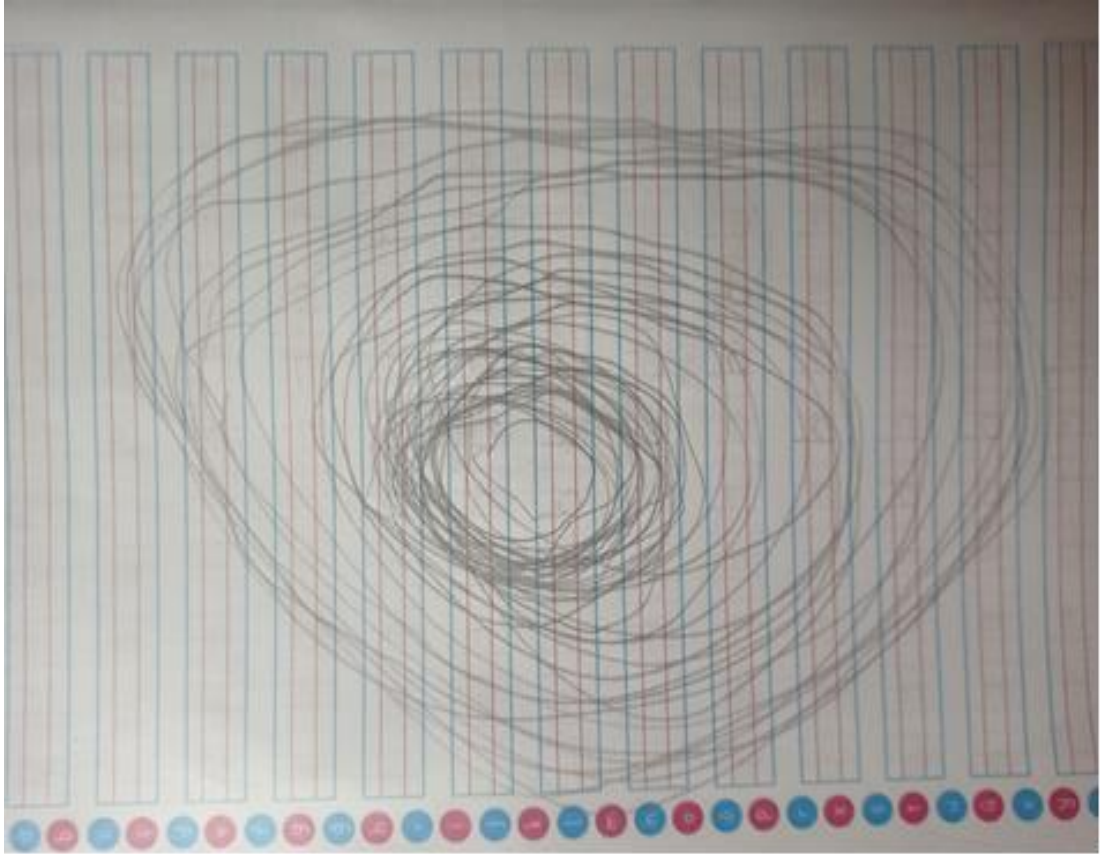


Şekil 4.1. Ön Test Dikte Çalışması

Şekil 23’de öğrencinin ilk dikte çalışması görülmektedir. Yapılan ön test sonucuna göre, okunaklılık puanı 7 olarak hesaplanmıştır. Yazım Hata Formuna göre hataların tespiti yapılmıştır. Örneğin “kardan dolayı” kelimelerinin bitişik yazıldığı görülmektedir. “kalkınca” kelimesi harf atlama hatası yapılarak “kalınca” şeklinde yazılmıştır. Çizgi takibinin yapılamadığı, harflerin çizinin üzerinde havada uçar vaziyette durduğu görülmektedir. Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeğine göre 5 – 8,3 arası okunaklılık puanı alan öğrenci yazıları ‘okunaklı değil’ olarak belirlenmiştir. Denek ön test çalışmasında dikte metnini 35-40 dakika arasında yazmıştır.

#### 4.1. Uygulama Süreci Bulguları

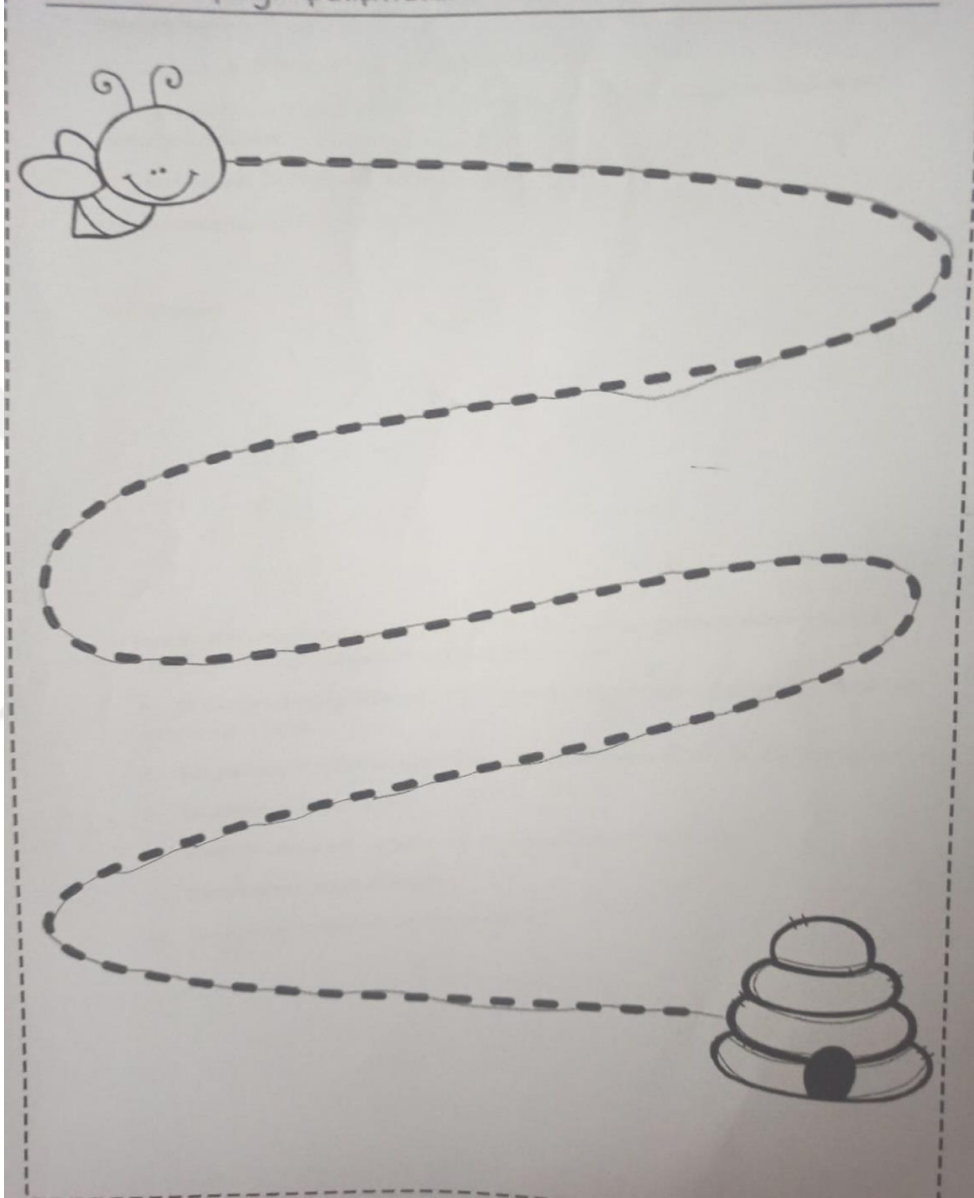
Şekil 23’den hareketle tespit çalışmaları ve uygulamalara yönelik görsellerle desteklenen açıklamalar aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.2. İlk Serbest Dairesel Karalama Çalışması

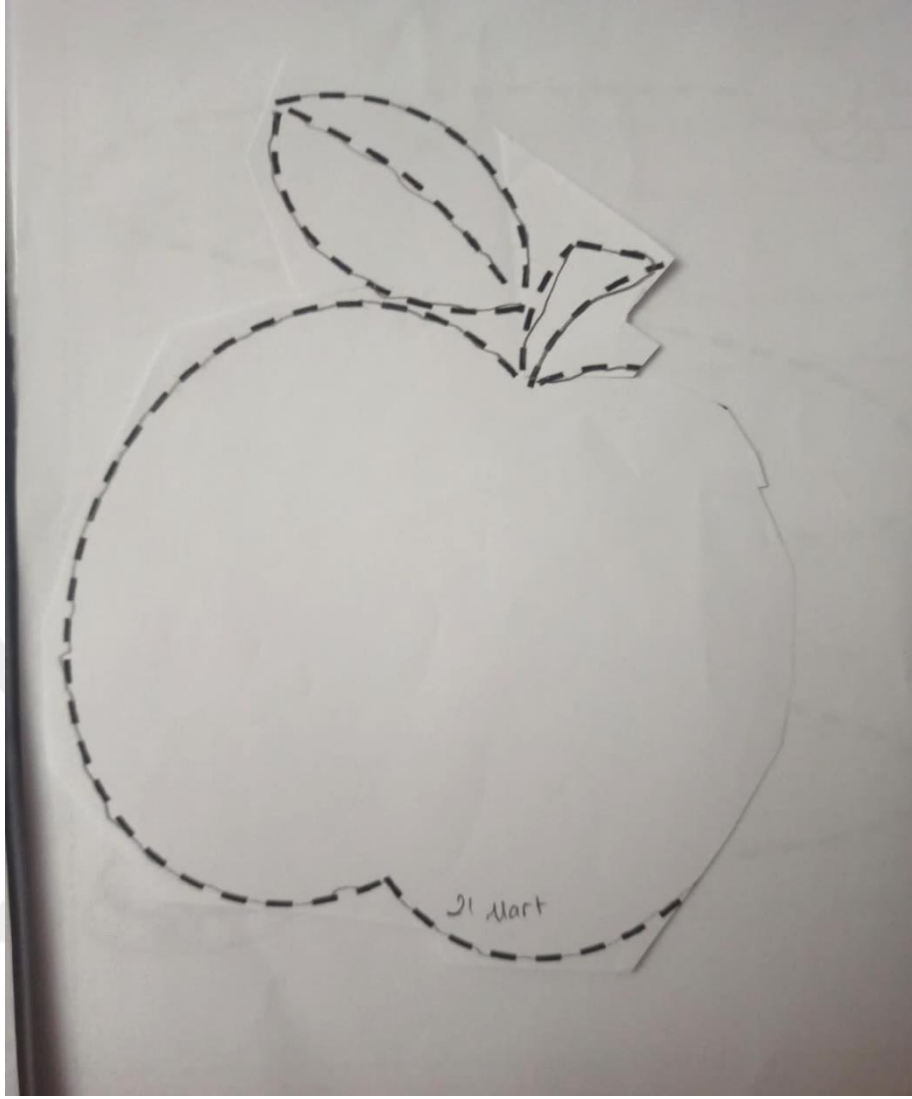
Şekil 24 ‘de öğrencinin ilk serbest dairesel karalama çalışması görülmektedir. Bu dairesel karalama çalışmaları yapılan oturumlar boyunca oturumların başında, dakika tutularak yaptırılmıştır. Bu çalışmanın amacı öğrencinin bilek kaslarını harekete

geçirme ve güçlendirmenin yanı sıra, kalemi doğru tutma hususunu destekleme ve öğrencinin yorulma süresini uzatmaktır. Yapılan çalışmalar ilerledikçe hem yapılan dairelerin çizgileri ve sınırları daha düzgün ve belirgin olmuş hem de öğrencinin karalama yapma süresi uzamıştır.



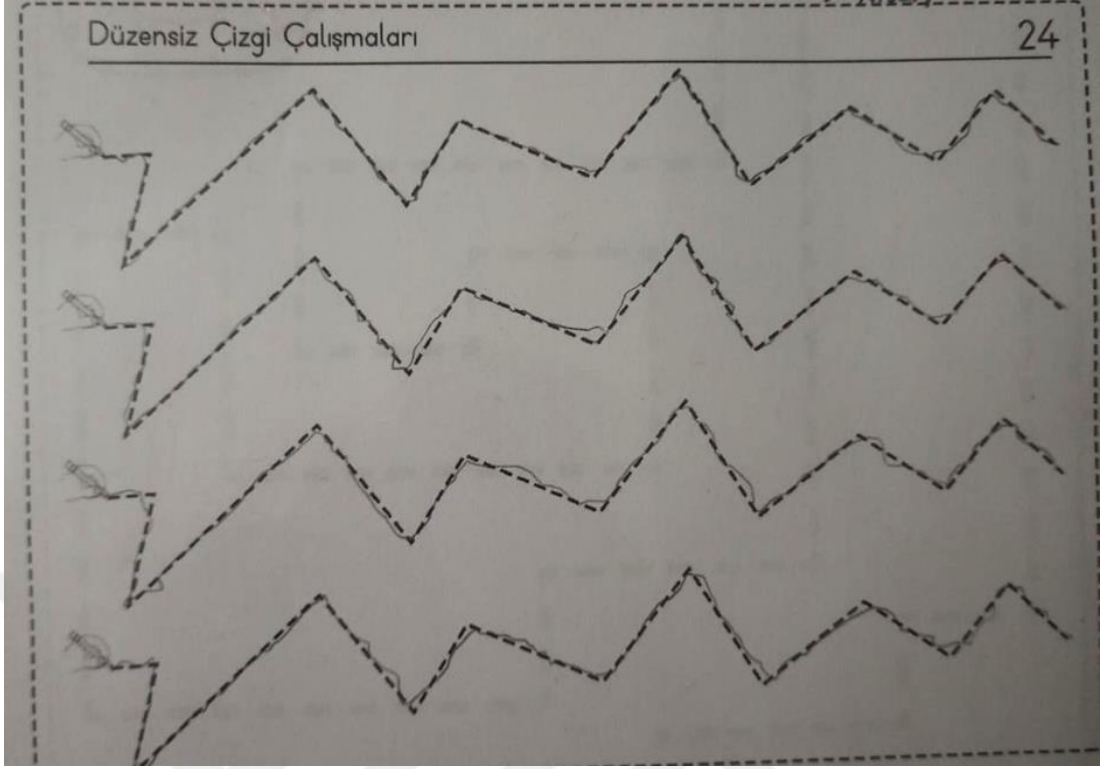
**Şekil 4.3.** Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

Şekil 25’de düzensiz çizgi çalışması örneği görülmektedir. Öğrenciye her oturumda git gide zorlaşan düzensiz çizgi çalışmaları verilmiştir. Düzensiz çizgi çalışmalarının ilk okuma yazma sürecinde önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bu çalışmalar harf yazımına yardımcı olmasının yanı sıra, öğrencinin bileğini çalıştırma açısından da son derece etkili olmuştur.



**Şekil 4.4.** Kesme Çalışması Örneği

Şekil 26'da kesme çalışması örneği görülmektedir. Belirlenen elma resminin çizgileri üzerinde, önce çizgi takibi yaptırılmıştır. Ardından doğru makas tutuş gösterilmiş ve tamamen bağımsız kesim yaptırılmıştır. Kesme işlemi de, çizgi takibi ve bilek hareketleri gibi ince kasları çalıştırmaya yönelik önemli bir etkinliktir. Görseldeki elma resmi de her oturumda öğrenciye kestirilmişdir. Günden güne kesimlerinin daha düzgün olduğu görülmüştür.

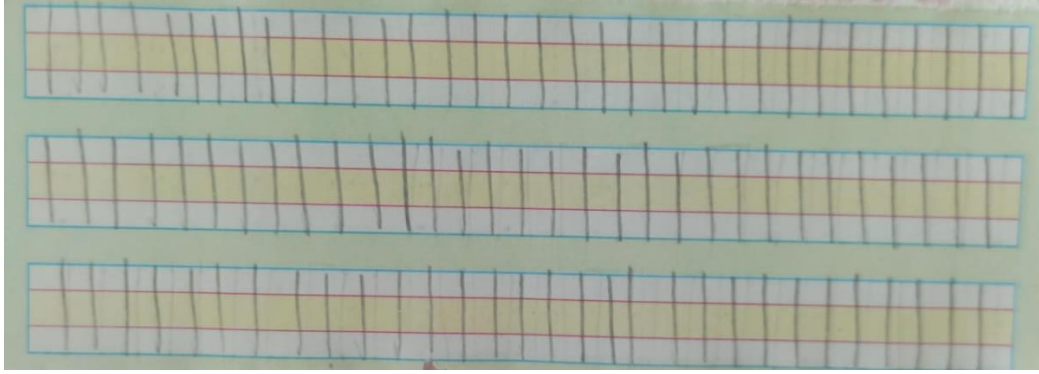


**Şekil 4.5.** Düzensiz Çizgi Çalışması Örneği

Şekil 27’de düzensiz çizgi çalışması örneği görülmektedir. Şekil 25’dekine nazaran daha zor bir çizgi çalışması olduğu görülmektedir. Oturumlar boyunca yapılan çizgi çalışmaları ve çizgi çalışması ödevlendirmeleri kolaydan zora doğru olacak şekilde verilmiştir. Öğrenciden elini hiç kaldırmadan çizgiyi takip etmesi istenmiştir. Yine çizgi çalışmalarında da, kesme etkinliğinde olduğu gibi günden güne daha düzgün çalışmalar ortaya çıkmıştır.

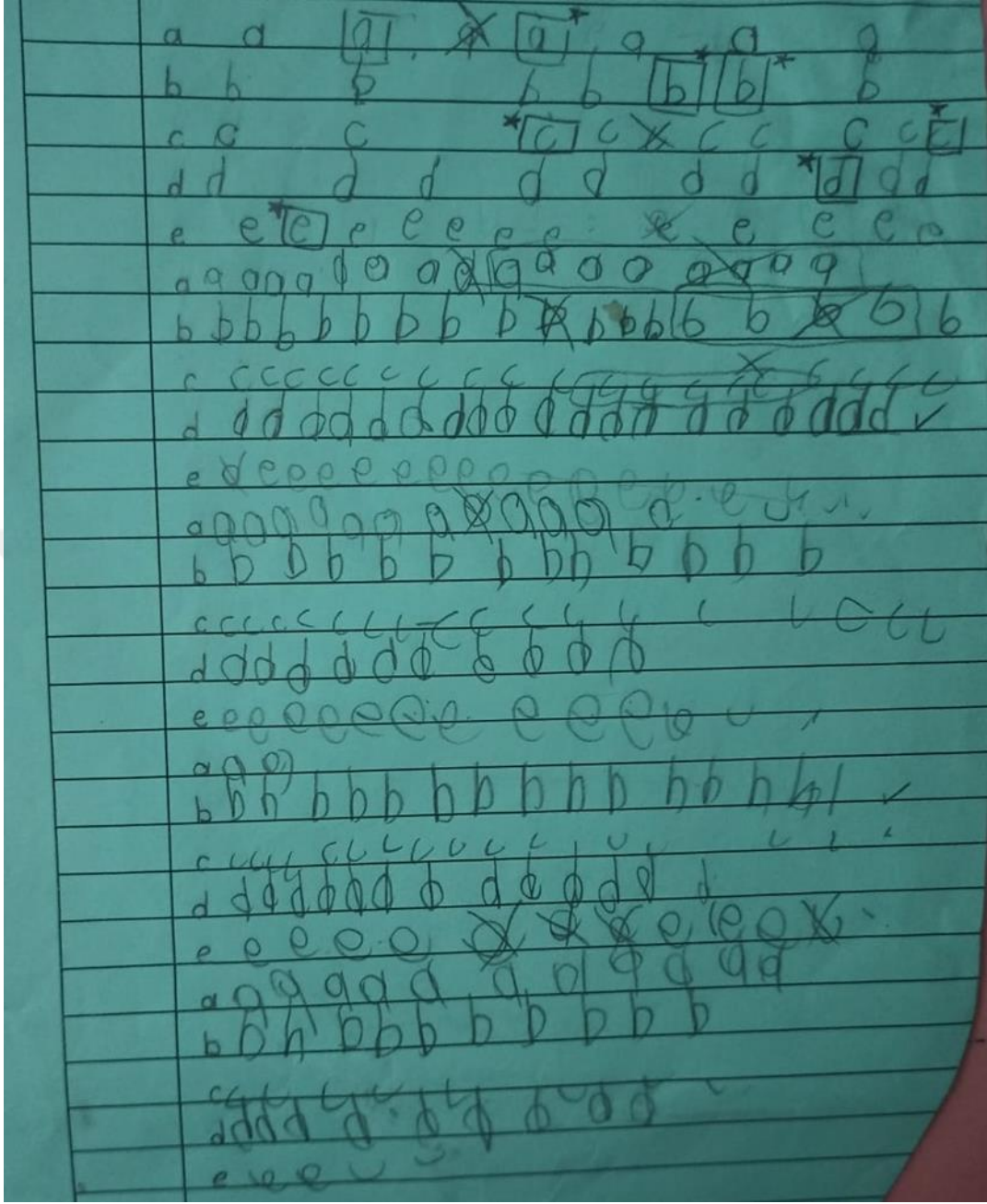


**Şekil 4.6.** Serbest Çizgi Çalışması Örneği



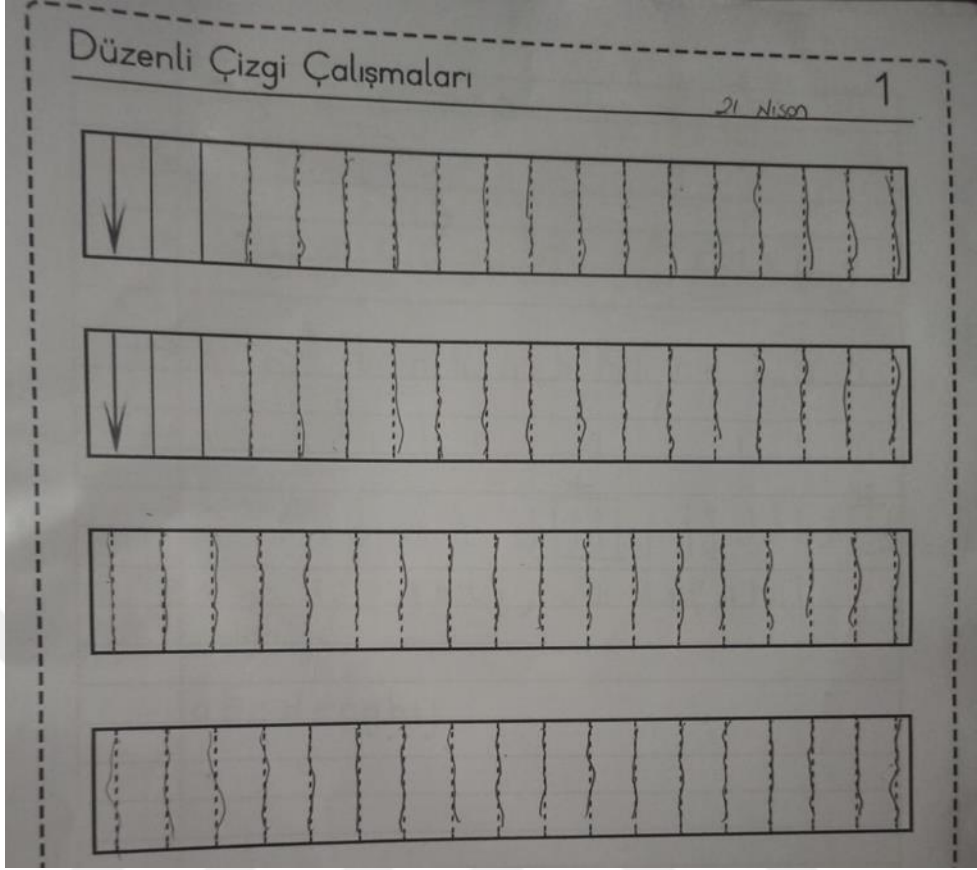
**Şekil 4.7.** Serbest Çizgi Çalışması Örneği

Şekil 28 ve 29’ da kılavuz çizgisi olmadan belirlenen şekillerde serbest çizgi çalışması örnekleri verilmiştir. Oturumlar boyunca yapılan çizgi çalışmaları, düzensiz çizgi çalışmaları ve dairesel karalamalardan başlayarak yavaş yavaş düzenli çizgi çalışmaları ve serbest çizgi çalışmaları olarak devam etmiştir.



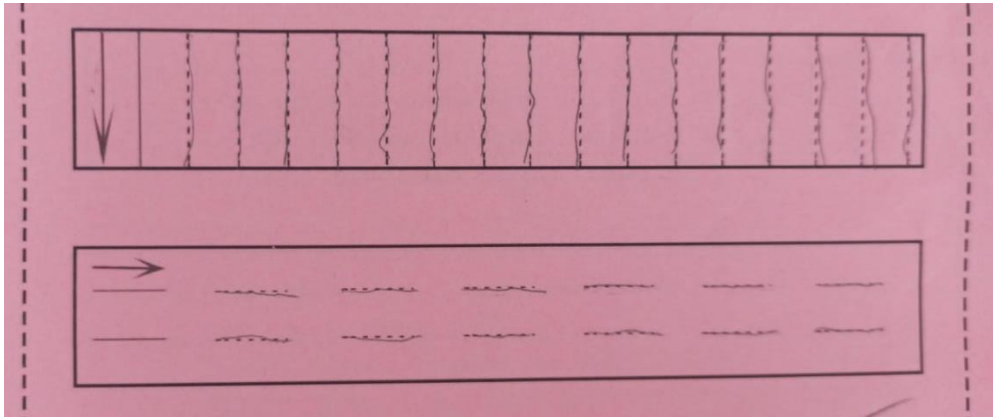
Şekil 4.8. Harf Çalışması Örneği

Şekil 30'da yazı çalışmalarından biri olan harf çalışması örneği görülmektedir. Öğrenciye önce belirlenen harfin yazım yönü gösterilmiş, üzerinden gitmesi, havada çizmesi, bağımsız yazması istenmiştir. Ardından satırı doldurması takip edilmiş, sık sık kalem tutuşu düzeltilmiştir. Harf yazım ödevi için harfler çizgili kağıda noktalanmış ve öğrenciden hem üzerinden gitmesi hem bağımsız yazması istenmiştir.



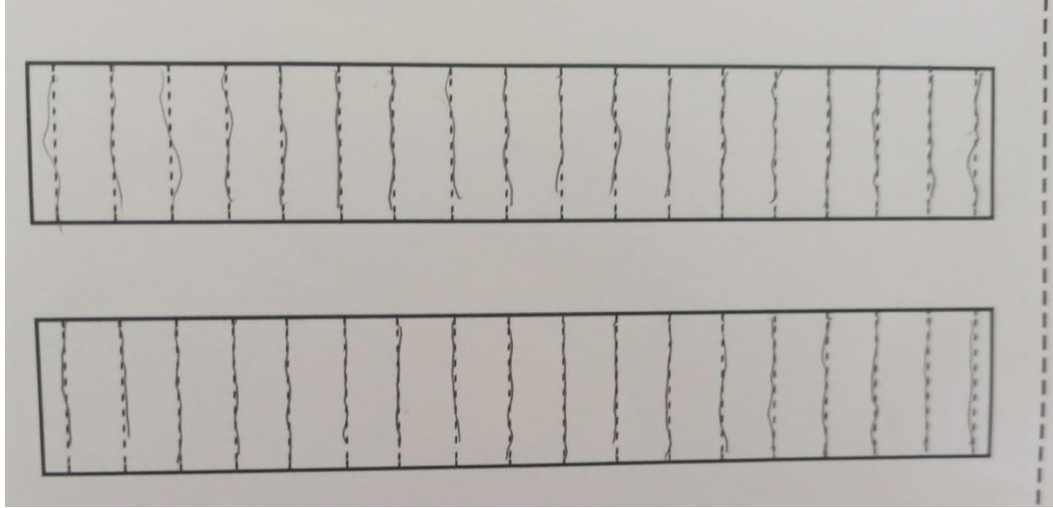
Şekil 4.9. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği

Şekil 31’de düzenli çizgi çalışması örneği görülmektedir. Bu örnek, 1. Sınıftaki tüm öğrencilerin muhakkak en az bir kez karşısına çıkmış olan düz çizgi düzenli çizgi çalışmasıdır. Alfabemizde har yönleri yukardan aşağıya ve soldan sağa doğru olduğu için, yukarıdan aşağıya ve soldan sağa çizgi çalışmaları harfleri güzel yazma konusunda önem arz etmektedir.



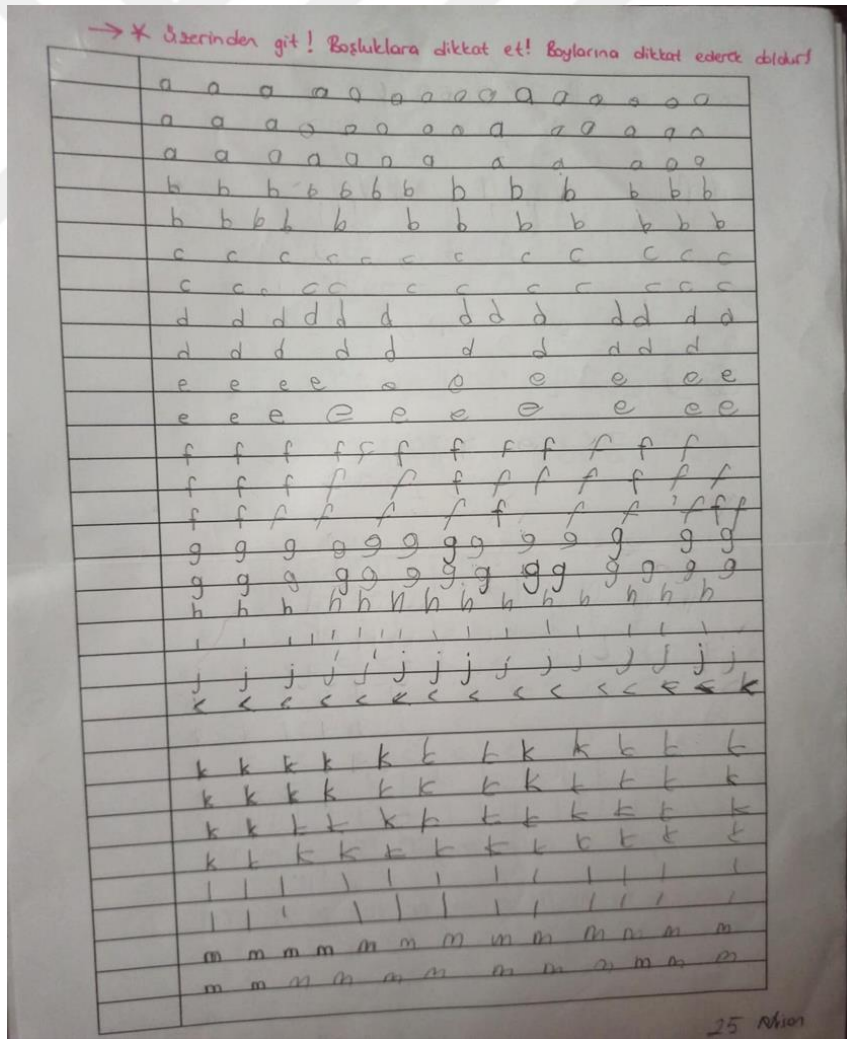
Şekil 4.10. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği





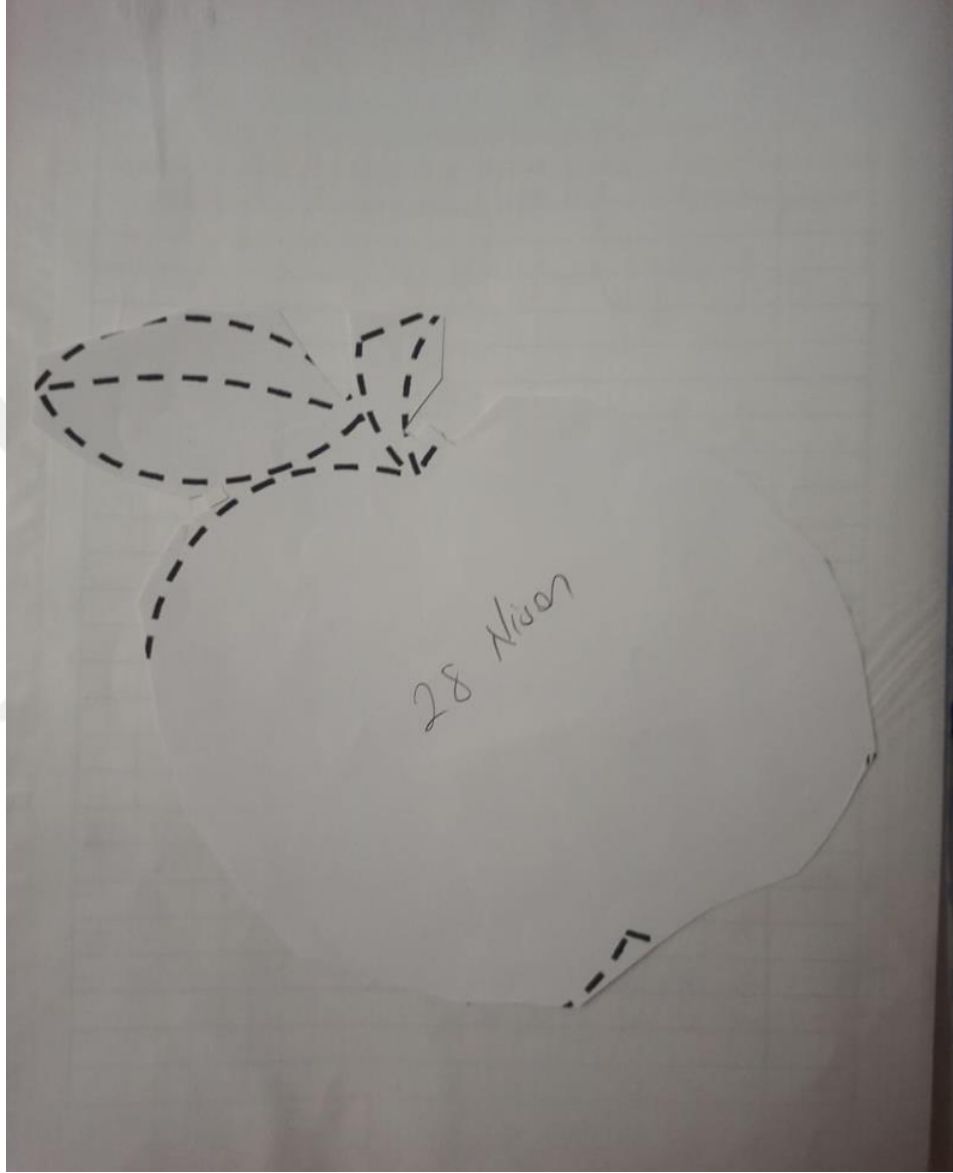
Şekil 4.11. Düzenli Çizgi Çalışması Örneği

Şekil 32 ve Şekil 33’de çizgi çalışmalarının ilerleyişi görülmektedir. Çizgiler günden güne daha düzgün çizilmeye başlanmış ve titremeler azalmıştır.



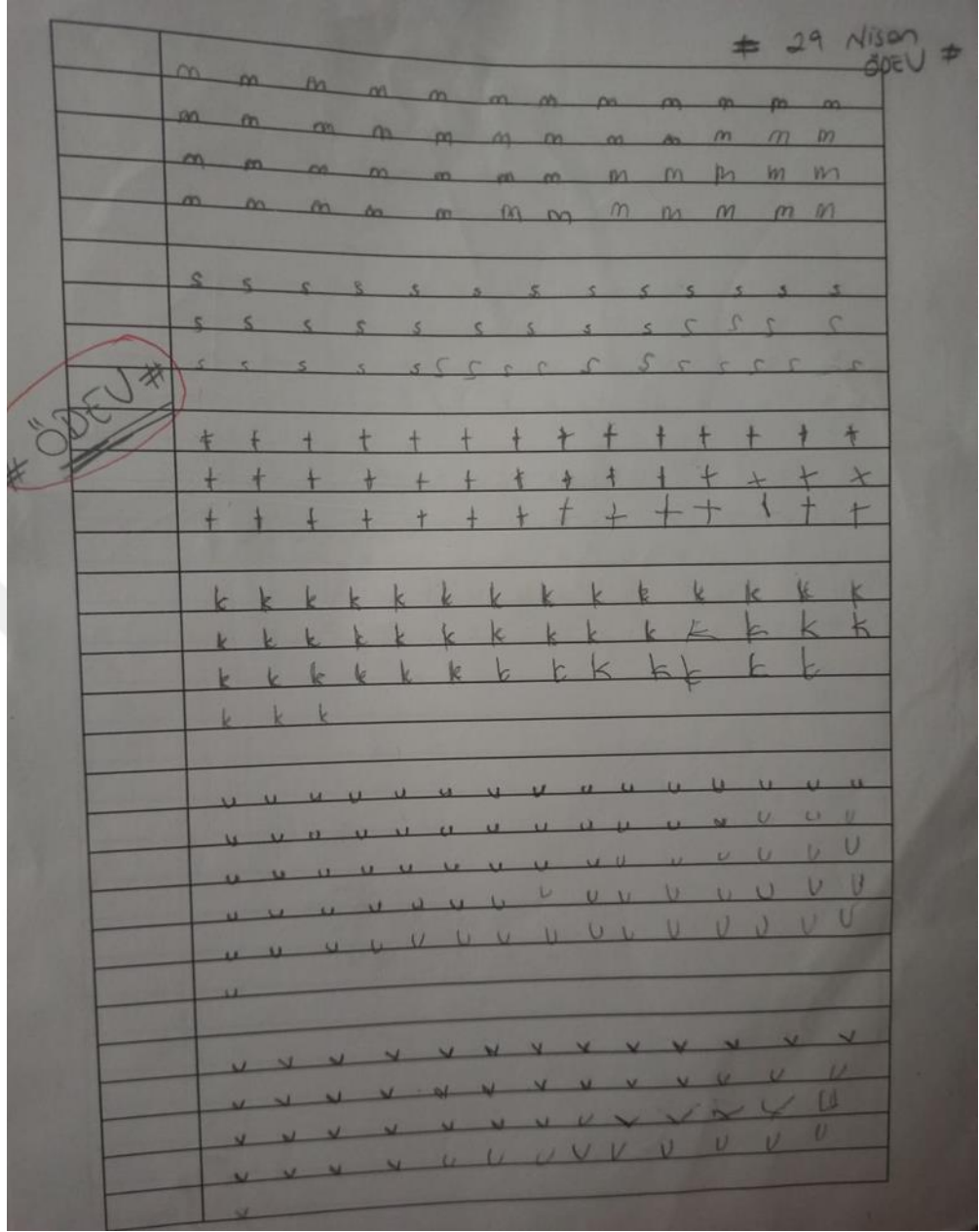
Şekil 4.12. Harf Çalışması Örneği

Şekil 34’de harf çalışması örneği görülmektedir. Yine belirlenen harflerin yazım yönleri gösterilmiştir. Öğrenci havada, üstünden giderek harfleri çizmiştir. Ardından belli birkaç tanesini noktalanmış, öğrencinin üzerinden gitmesi istenmiş ve sonra bağımsız yazıyla çalışma devam ettirilmiştir.



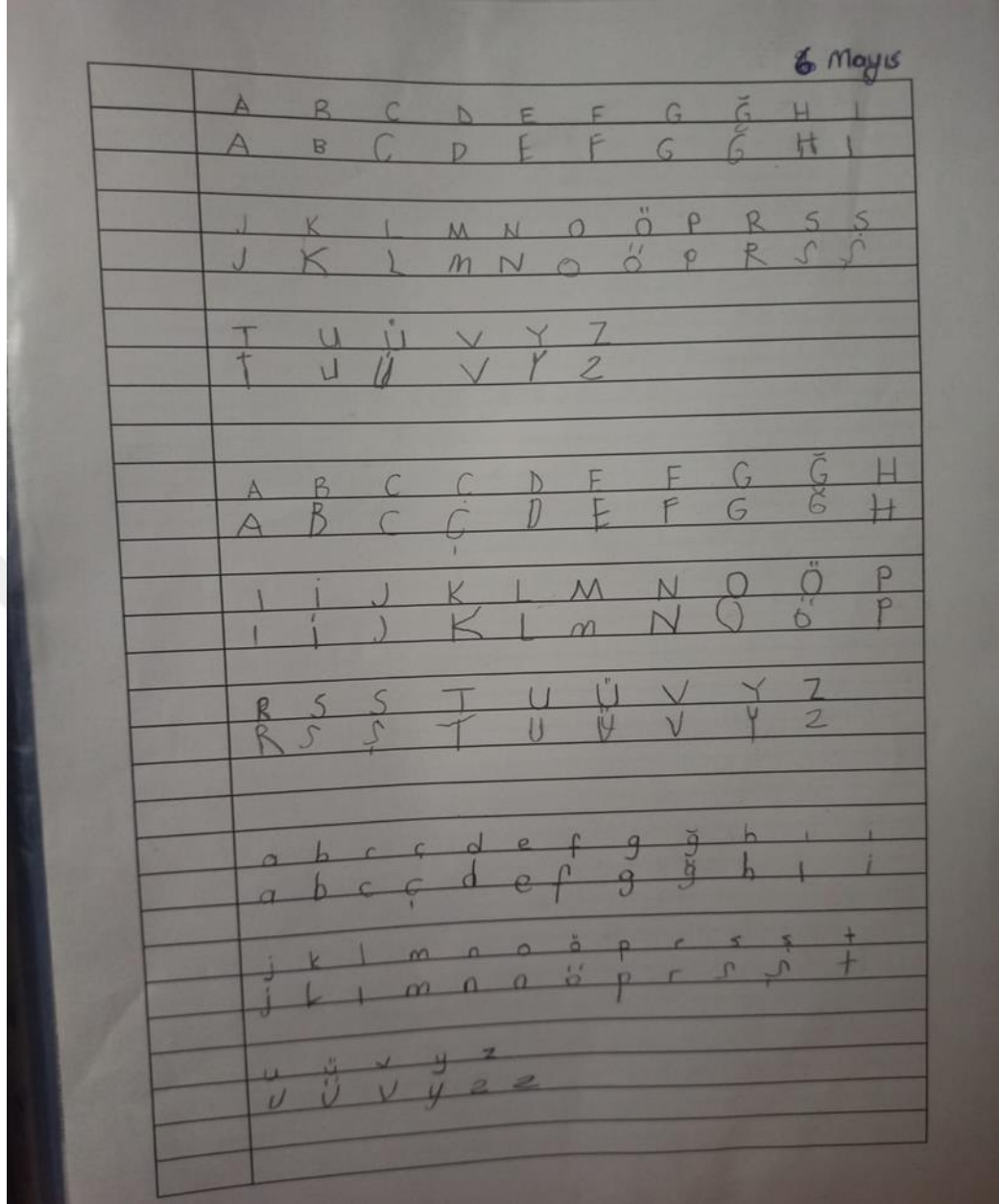
**Şekil 4.13.** Kesme Çalışması Örneği

Şekil 35’de kesme çalışmasının ilerleyen oturumlardaki örneklerinden biri görülmektedir.



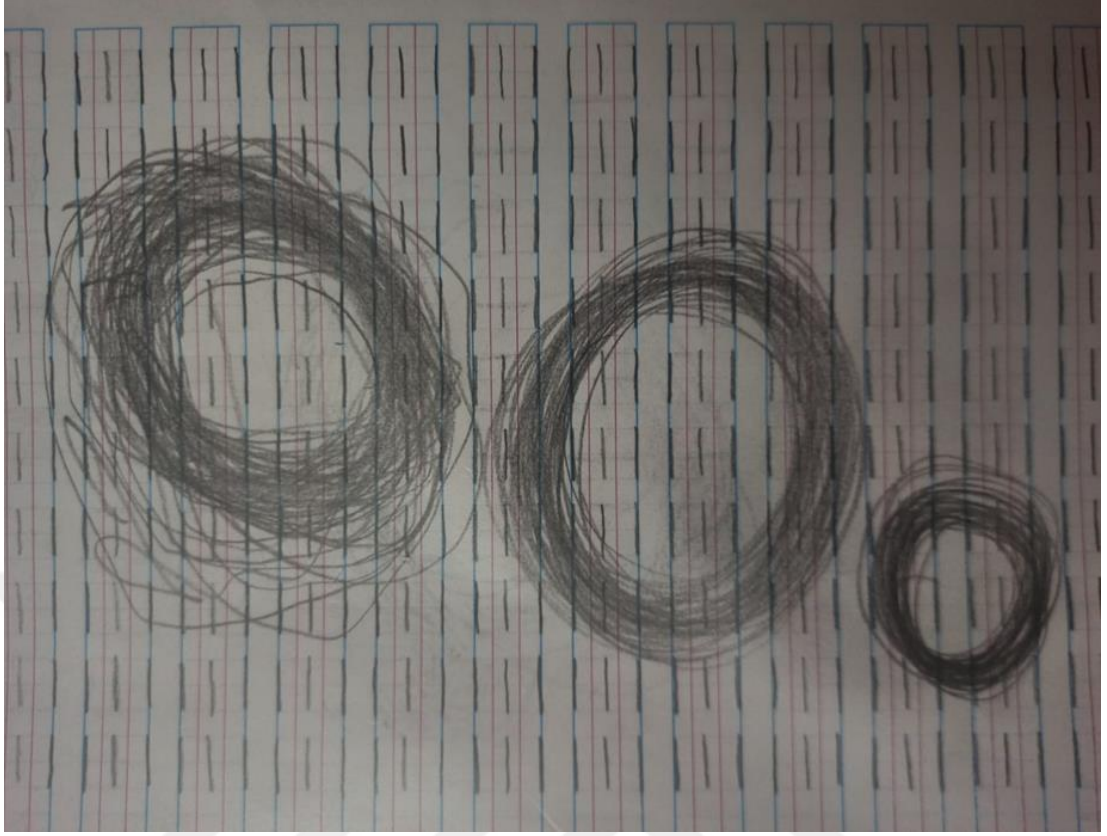
Şekil 4.14. Harf Çalışması Örneği

Şekil 36'da harf çalışması ödevlerinden bir örnek görülmektedir. Oturumlarda yapıldığı gibi ödevlerde de öğrenci hem harflerin üzerinden gitmiş hem de bireysel yazı yazmaya devam etmiştir.



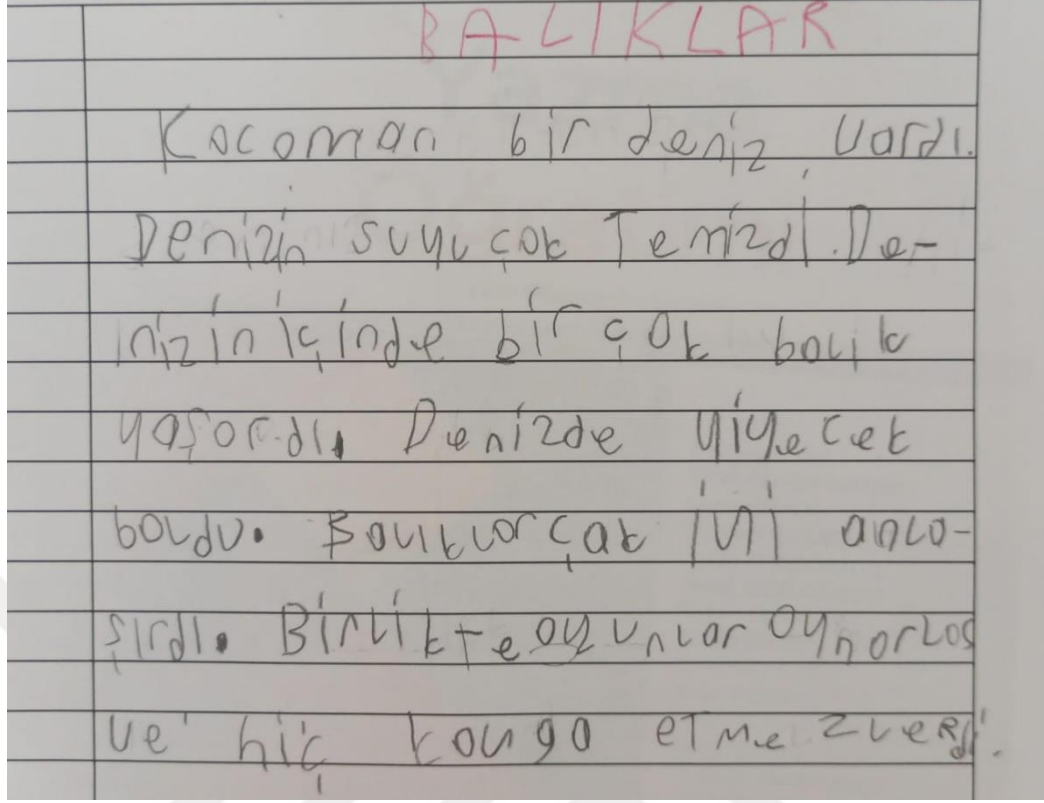
Şekil 4.15. Harf Çalışması Örneği

Şekil 37’de büyük harfler çalışması örneği görülmektedir. Küçük harflerin yazımı bittikten sonra büyük harflere geçilmiştir. Yine ara ara küçük harf çalışmaları da tekrar amacıyla ödev olarak verilmiştir.



**Şekil 4.16.** Serbest Dairesel Karalama Örneği

Şekil 38’de son oturumda yapılan serbest dairesel karalama çalışması örneği görülmektedir. Resimde de görüldüğü gibi serbest dairesel hareket konusunda yaptığı ilk çalışma göz önüne alındığında oldukça önemli bir ilerleme söz konusudur. İlk çalışmada daireler düzensiz ve dalgalı bir şekilde dairesel hareketler pek yapılamazken, görülen resimde daireleri son derece düzgün bir biçimde yaptığı görülmüştür.



Şekil 4.17. Dikte Çalışması Örneği

Şekil’39 da öğrenciye dikte ettirilen “Balıklar” metni görülmektedir. Bu metin “Kar” metninde olduğu gibi, yazı analiz tekniği ile incelenmiştir. İncelemeye yönelik bulgular aşağıdaki gibidir;

- Öğrenciye bir paragraf yazdırılmıştır.
- Yazının ana hatları incelenmiştir. Harfler uygun şekillerde ve boyutlarda değildir. Satır takibi yapılamamakta ve kelimelerin çizgi üzerinde uçtuğu görülmektedir. Bazı harflerin boyutsal anlamda sıkıntıları vardır. Örneğin; “yiyecek” kelimesindeki “y” harfleri boyut olarak sorunludur.
- Yazının eğimi, düzensizdir.
- Yazı belli bir yere hizalı şekilde yazılmamaktadır.
- Harfler arasındaki boşluklar düzensizdir.
- Harf boyutları düzensizdir.
- Harf çizgileri belli bir düzende olmayıp, bozuk ve yer yer titremeler görülmektedir.

## 4.2. Son Ölçüm Bulguları

**Tablo 4.3.** Son test hatalı yazım türleri

Hatalı Yazma Türleri										
Harf Atlama/Ekleme	Hece Atlama/Ekleme	Kelime Atlama/Ekleme	Harf Karıştırma	Bitişik/Ayrı Yazma	Ters Yazma	Yazamama	Yanlış Yazma	Satır Sonunda Hece Ayırma	Noktalama Hataları	<b>Toplam</b>
0	0	0	5	1	0	0	0	0	1	7

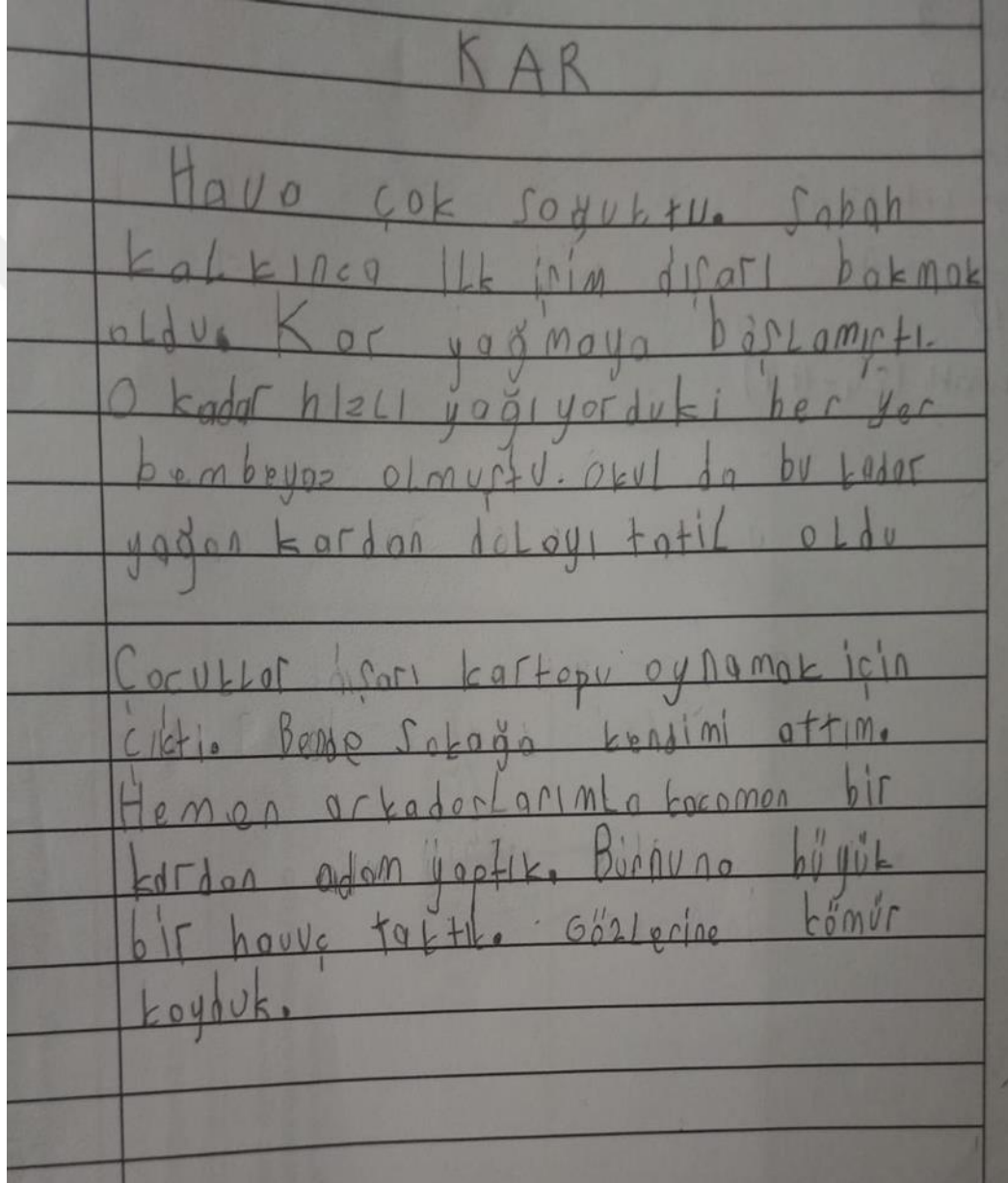
Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan öğrencinin, 53 kelimelik bir metni, uygulamalar sonunda yapılan dikte çalışması ile yazmaya yönelik verileri incelendiğinde; 0 harf atlama/ekleme, 0 hece atlama/ekleme, 0 kelime atlama/ekleme, 5 harf karıştırma, 1 bitişik ayrı yazma, 0 ters yazma, 0 yazamama, 0 yanlış yazma, 0 satır sonunda hece ayırma, 1 noktalama hatası toplamda 7 hata yaptığı görülmüştür. Bu durum, ilk hataları göz önüne alındığında öğrencinin yazma hatalarındaki iyileşmeyi gözler önüne sermektedir. Öğrenciye yazdığı metin okutulduğunda, anlamlı bir çıkarım yapabildiği söylenebilir.

Yapılan bu yazma hatalarının incelenmesi ile birlikte öğrencinin okunaklılık puanı da incelenmiştir. Okunaklılık puanına ait bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 4.4.** Son test okunaklılık puanı

Okunaklılık					
Eğim	Boşluk	Ebat	Biçim	Çizgi Takibi	Okunaklılık Puanı
3	3	2	2	2	12

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan öğrencinin 53 kelimelik bir metni, uygulamalar sonunda yapılan dikte çalışmasındaki okunaklılık puanı incelendiğinde; 3 eğim, 3 boşluk, 2 ebat, 2 biçim, 2 çizgi takibi ile okunaklılık puanınının 12 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu veriler Ateş ve Yıldız (2010)'ın "Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği" puanlama sistemine göre öğrencinin yazısının okunaklı olduğunu göstermektedir. Öğrencinin son test olarak değerlendirilen yazma çalışması Şekil 40'da sunulmuştur.



Şekil 4.18. Son Test Dikte Çalışması

Şekil 40'da öğrenciye birinci oturumda yazdırılan ve ön testi yapılan dikte metni tekrar yazdırılmıştır. Yapılan son test sonucuna göre okunaklılık puanı 12 olarak bulunmuştur. Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği'ne göre 8.4 - 11.7 arası okunaklılık



puanı alan yazılar okunaklı olarak değerlendirilmektedir. Yazım hatalarına bakıldığında, ilk teste göre hiç harf-hece-kelime atlama ekleme hatasının, satır sonundan hece ayırma hatasının, yanlış yazma hatasının ve yazamama hatasının olmadığı görülmektedir. Harf karıştırma hatası ilk testte 25'ken son testte 5'e düşmüştür. Bitişik/Ayrı yazma hatası ilk testte 20'yken son testte 1 olarak ölçülmüştür. Noktalama hatası ilk testte 1'ken son testte yine 1 olarak ölçülmüştür. Toplamda ilk testte bulunan 70 hata, son testte 7 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda öğrencinin yazısında gözle görülür bir fark olduğunu söylemek mümkündür. Öte yandan denek ön test çalışmasını 35-40 dakika arasında yazmışken, son test çalışmasını 25-30 dakika arasında yazmıştır. Bu durum da yapılan uygulamaların yazma hızını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde ince kasları geliştirme hareketleri, yazı analiz tekniği ve yapılan uygulamalar sonrasında elde edilen verilere ilişkin sonuçlar literatüre dayalı olarak tartışılmış ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde 53 kelimelik “Kar” metninin ilk ve son ölçümlerde yaptırılan dikte çalışması yazma hataları açısından incelendiğinde;

**Harf Atlama/ Ekleme:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 3 harf atlama/ekleme hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 0’a düştüğü tespit edilmiştir.

**Hece Atlama/ Ekleme:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 5 hece atlama/ekleme hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 0’a düştüğü tespit edilmiştir.

**Kelime Atlama/Ekleme:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 2 kelime atlama/ekleme hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 0’a düştüğü tespit edilmiştir.

**Harf Karıştırma:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 25 harf karıştırma hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 5’e düştüğü tespit edilmiştir.

**Bitişik Ayır Yazma:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 20 bitişik ayır yazma hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 1’e düştüğü tespit edilmiştir.

**Ters Yazma:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 0 ters yazma hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının yine 0 olduğu tespit edilmiştir.

**Yanlış Yazma:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 3 yanlış yazma hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 0'a düştüğü tespit edilmiştir.

**Satır Sonunda Hece Ayırma:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 2 satır sonundan ayırma hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 0'a düştüğü tespit edilmiştir.

**Noktalama Hataları:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 1 noktalama hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının yine 1 olduğu tespit edilmiştir. Fakat süreç içerisinde noktalama işaretlerine yönelik herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

**Yazamama Hatası:** İlk oturumda yazdırılan metinde deneğin 9 yazamama hatası yaptığı tespit edilirken: Düzenli olarak 19 oturum boyunca yapılan uygulama sonunda aynı metnin dikte çalışmasında hata sayısının 0'a düştüğü tespit edilmiştir.

Görüldüğü gibi yazma hataları incelendiğinde ilk ölçüm ve son ölçüm yazımları arasında gözle görülebilir oranda ilerleme söz konusudur. İlk ölçümde dikte yaptırılan metinde deneğin 70 hatası varken, son ölçümde dikte yaptırılan aynı metindeki hata sayısı 7'ye düşmüştür. Bu sonuca ulaşmada yapılan uygulamaların önemi büyüktür. Deneğin yazı analiz tekniği ile incelenen yazısı, yapılan hatalar üzerinde durularak düzeltilmeye yönelik çalışılmıştır. Hem ince kasların gelişimine yönelik yapılan hareketler hem de yazı analiz tekniği aşamalarının uygulanması süreç sonunda hata oranının düşmesine katkı sağlamıştır.

Öte yandan, çalışmada, öğrencinin incelenen ilk yazısında ölçülen okunaklılık değeri 7 olarak bulunmuştur. Yıldız ve Ateş (2010)'e göre okunaklılık değeri 5-8.3 aralığında olan yazılar “okunaklı değil” olarak değerlendirilmektedir. Bu durum öğrencinin uygulama öncesinde okunaklı yazamadığını açıkça göstermektedir. Bu sorunun giderilmesi için özellikle ince motor kasların geliştirilmesine yönelik çalışmalar, çizgi çalışması gibi uygulamalardan sonra, son oturumda yazdığı aynı metindeki okunaklılık puanı 12 olarak tespit edilmiştir. Yıldız ve Ateş (2010)'e göre okunaklılık değeri 8.4-11.7 aralığında olan yazılar “okunaklı” şeklinde değerlendirilmektedir. Bu durum öğrencinin yazısının okunaklılık boyutunda da çok ciddi bir ilerlemenin olduğunu kanıtı niteliğindedir. Yani yapılan uygulamadan sonra öğrencinin yazısı “okunaklı değil” düzeyinden “okunaklı” düzeyine çıkmıştır. Bu sonuç, sorun doğru bir şekilde tespit edildikten sonra öğrencilerin yazılarının okunaklılık düzeylerinin kısa bir sürede düzeltilebileceğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Benzer şekilde Yıldız (2013) tarafından 2. Sınıfa giden bir öğrencinin bitişik eğik yazı okunaklılığına yönelik çalışma incelediğinde bu çalışma ile benzer şekilde, uygulama öncesinde öğrencinin yazısının biçim, ebat, boşluk, ve eğim bakımından yetersiz, çizgi takibi bakımından kısmen yeterli olduğu sonuç olarak öğrencinin yazısının okunaklı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Büyük kartona harf yazımı ve öğrencinin üzerinden gitmesi ardından harf çalışma kağıtları ile giderek küçülen harfi yazması gibi uygulamalar sonucunda incelendiği yazıda; boşluk bakımından yetersiz, biçim ve eğim bakımından orta düzeyde yeterli, ebat ve çizgi takibi bakımından yeterli olduğu görülmüştür. Sonuç olarak uygulamalar sonucunda alınan toplam puanın 11 olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada yapılan kas ve yazı çalışmalarına ek olarak, bizim çalışmamızda yoğun bir şekilde yapılan ince kasları geliştirme hareketleri, benzer şekilde okunaklılık düzeyini arttırmıştır. Bu durum yazma için kullanılan omuz, kol, el, parmak hareketlerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların okunaklılık düzeyini artırması açısından önemli görülmüştür.

Benzer şekilde Kuşdemir, Kurban ve Bulut (2018) yürüttükleri çalışmada, bir 3. Sınıf öğrencisinin el yazısını değerlendirdiklerinde okunaklılık puanının 5 ve yazısının “okunaklı değil” şeklinde olduğu görülmüştür. Harflerin şekil çalışmaları, bakarak

kelime ve cümle yazma çalışmaları, hem kılavuz çizgili hem çizgili defter kullanarak yapılan yazma çalışmaları sonunda okunaklılık puanının 14'e yükselerek "okunaklı" olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalarda olduğu gibi, bizim çalışmamızda da kılavuz çizgili defter kullanımı ve harf yazma çalışmalarına ek olarak, ayrıca yapılan ince kasları geliştirmeye yönelik hareketlerin benzer şekilde okunaklılık düzeyini yükselttiği görülmüştür.

Aydın ve Cavkaytar (2018) yazma güçlüğü yaşayan iki öğrenci ile yaptıkları çalışmada başlangıçta öğrencilerin yazılarının okunaksız olduğunu belirtmektedirler. Yaptıkları yönerge ve ipucu vermeye yönelik çalışmalar, bakarak yazma, pekiştireç kullanma uygulamaları sonunda iki öğrencinin de yazma becerilerinde ilerlemeler olduğu ve yazılarının daha okunaklı olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmada kopyalama metin uygulaması yaparken ipucu vermenin ve ipuçlarının giderek artırılmasının okunaklılık puanına etkisini görülmüştür. Bizim çalışmamızda yapılan uygulamalar, daha kapsamlı olmakla birlikte yazma aşaması dikte ile gerçekleşmiştir. Bakarak yazma işlemi ise, kılavuz çizgili defterlere harfin yazılışı gösterilerek yapılmıştır.

Erdoğan (2012)'da yaptığı çalışmayı 1. Sınıfa giden 117 öğrenci ile betimsel model kullanarak yürütmüştür. Öğrencilerin birinci dönem başında, sonunda ve ikinci dönem sonunda bitişik eğik yazıyla yazdıkları metinleri incelenmiştir. Öğrencilerle herhangi bir uygulama yapılmamış olup çalışma verilerinin sonucunda, bitişik eğik yazılarının okunaklılık açısından gelişim göstermediği, yazma hızı açısından ise gelişim gösterdiğine ulaşmıştır. Bizim çalışmamızda bu çalışmadan farklı olarak eğik yazı değil dik temel yazı incelenmiş ve sorunların giderilmesine yönelik çalışmalar yürütülmüştür.

Tok ve Erdoğan (2017) ise betimsel türde tarama modelini kullandıkları çalışmada 2. 3. ve 4. Sınıfa giden toplamda 436 öğrencinin yazılarının okunaklılık düzeylerini incelediklerinde 115 öğrencinin yazısının okunaklı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık 4'te 1'inin okunaksız yazdığını göstermektedir. Bizim çalışmamızda tek bir öğrenci ile sorunun çözümüne odaklanılmışken, bu çalışma tarama ve betimle amacıyla çok sayıda öğrenci ile yürütülmüş ve bulguları sunulmuştur. Çalışmamızdaki önerilerin okunaksız yazan öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmalardan farklı olarak Fogel, Rosenblum ve Barnett (2022) çalışmalarında öğrencilere uygulamalarında, bakarak yazdırma işlemini yaptırmışlardır. Bakarak yazdıkları metinlerin, dikteye göre daha okunaklı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer olarak bizim çalışmamızda da, harf öğretimi aşamasında bakarak ve kılavuz çizgilerin üzerinden giderek yazma işleminde öğrencinin daha yüksek performans gösterdiği söylenebilir. Bu noktada kılavuz çizgili defter kullanımının ve öğrencilerin serbest yazmadan önce bakarak yazmalarının harflerin biçim, boyut ve ebatını zihinlerinde kalıcı hale getirdiği görülmüştür.

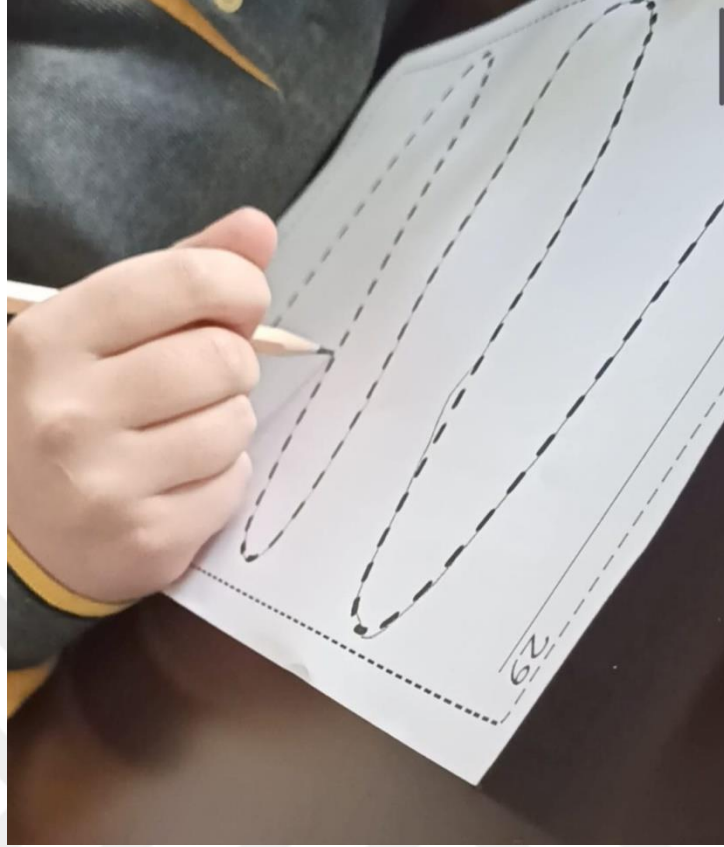
Özer ve Bağcı (2018), 2-7. Sınıf aralığında ki öğrencilerle yaptıkları çalışmada öğrencilerin okunaklılık puanlarını öğrencilerin sınıflarına göre anlamlı olmadığı; yaşa, cinsiyete ve kâğıt pozisyonuna göre anlamlı olarak değiştiği sonucuna ulaşmışlardır. Yaptıkları çalışmada çoğunlukla yazının psikomotor yönünü incelemişlerdir. Çalışma genel tarama modeli kullanılarak yapıldığı için öğrencilerin okunaklılık puanlarındaki değişim incelenmemiştir. Yapılan bu çalışmada okunaklılığın sınıflara göre anlamlı olmaması erken müdahalenin önemini göstermektedir. Çıkan sonuçlardan hareketle bizim çalışmamızın, öğrenciye erken müdahale etmenin ilerideki eğitim hayatında yaşayacağı yazma sorunlarına karşı da bir çözüm getireceği düşünülmektedir. Öte yandan çalışmamızın, okunaklılık puanını yükseltmek amacıyla yapılan uygulamaları, bu çalışmadan farklı bir noktaya da çözüm getirmesi açısından önemli görülmüştür.

Tüm bunların yanında yapılan bu tez çalışmasının yöntemi dikkate alındığında ulaşılan sonuçlar kadar eylem sürecinin de tartışılması gerekmektedir. Eylem araştırmasına başlamadan önce, deneğin durumu ile ilgili bir ön çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda deneğin başlangıçta, yazmaya karşı isteksiz bir durum içerisinde olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun sebebinin, otumlarda denek ile yapılan görüşmelerden, ailesi ve öğretmenin yorumlarından edinilen bilgiler doğrultusunda, deneğin COVID 19 nedeniyle yaşanan pandemi sürecinde okuldan uzak kalmış olması, yazısını beğenmediği için yazı yazmak istememesi, yavaş yazma, çabuk yorulma ve parmaklarının ağrması gibi durumlar yaşaması, derslerde kendi yazdıklarını okuyamaması ve bu nedenle arkadaşları tarafından kendisine

gölünmesi, öğretmeninin de deneğin yazısını okumakta güçlük çekmesi olduğu belirlenmiştir.

İlk oturumlarda yaptırılan karalamalar, düzenli ve düzensiz çizgi çalışmaları, el ve parmak kaslarını güçlendirmeye yönelik yaptırılan hareketler, kesme işlemleri denek için zor ve sıkıcı gelse de, ilerleyen oturumlarda yazısının düzeldiğini ve daha az zorlandığını fark ettikçe uygulamalara karşı daha istekli bir tutum sergilediği söylenebilir. Aynı zamanda, deneğin başlangıçta kalem tutma, oturma pozisyonu, defter pozisyonu konusunda da sorunlar yaşadığı gözlemlenmiştir.

Okunaksız yazılar, yazı yazmayı sevmeme ve kaçınma, yazı ile ilgili görevlerde çocuğun kendisini ifade edememesinden kaynaklanan güvensizlik gibi sorunlar tamamen çözülemeyen bir durum değildir (Kuşdemir, Kurban ve Bulut, 2018). Öğrencilerin yazılarının okunaklı ve düzgün yazılar olabilmesi için, her gün yazı çalışmaları yapmaları gerekmektedir. Yapılan bu çalışmalarda çocukların oturuş pozisyonlarına, kollarını masaya yerleştirmesine ve kalemi tutuşunun doğru olmasına dikkat edilmelidir (Akyol, 2013). Bu vb. açıklamalara dayanılarak yapılan bu çalışmada, öğrencinin her gün yazı ve çizgi çalışmalarıyla süreçten uzak kalmaması sağlanmıştır. Uygulama sürecinde yapılan ince kasları geliştirmeye yönelik bilek ve parmak hareketleri, çalışma yapılmayan günlerde de aile tarafından yaptırılmış ve takibi sağlanmıştır. Harflerin doğru şekliyle yazılması için kılavuz çizgili defter kullanılarak harfler noktalanmıştır. Öğrencinin serbest yazma sürecinde bakarak harf yazma ve dikte çalışmalarına yer verilmiştir. Oturma pozisyonu, el tercihi, el tercihine bağlı olarak defter yönü ve kalem tutuş pozisyonuna da dikkat edilmiştir. Deneğin başlangıçtaki kalem tutuşu ve kağıt yönü aşağıda görülmektedir.



**Şekil 4.19.** Kalem Tutuş ve Kağıt Pozisyonu

Kâğıt pozisyonu güzel bir yazı yazmak için önemli bir değişken olarak görülmektedir. Kesin bir kağıt pozisyonundan söz edilmez ise de genel olarak sağ ve sol elin kullanımına bağlı olarak eğimli (yaklaşık 40-45 derece) bir pozisyonun daha sağlıklı olduğu görüşü hakimdir (Akyol, 2000; Karadağ, 2017).

Şekil 41 incelendiğinde kağıdın pozisyonu deneye dik şekilde olup, kalem tutuşu da doğru değildir.





Şekil 4.20. Kalem Tutuş ve Kağıt Pozisyonu

Deneğe hem doğru kalem tutuş gösterilmiş ve elinin alışabilmesi için egzersizler yapılmış hem de kağıt pozisyonu eğimli olacağı şekilde düzenlenmiştir. Şekil 42’de deneğin kalemi tutuş pozisyonundaki değişimi ve kağıt yönü eğimini görmek mümkündür.

Denek ile yapılan uygulamalardan bir diğeri de parmakları kuvvetlendirmek, ince kas gelişimine katkı sağlamak, deneğin bilek hareketlerini daha hızlı ve zorlanmadan yapabilmesi amacıyla yapılan ip sarma ve yumağı atma-tutma etkinliği olmuştur. Bu etkinlikte de başlangıç aşaması denek için son derece zorlu olmuştur. Hem ipi sıkı bir şekilde sarmada, hem hızlı bir şekilde sarmada hem de düzenli bir şekilde sarma da bir takım sorunlar yaşamıştır. Her oturum tekrarlanan bu uygulama sonucunda deneğin son oturumlarda yaptığı sarma işleminde hem hız hem düzen hemde yumağın sıkı olmasında ilerleme gözlemlenmiştir. Benzer olarak yumağı atma-tutma etkinliğinde ilk oturuma oranla son oturumlarda parmak uçlarıyla yakalama

konusunda ilerleme gözlemlenmiştir. Bu durum yapılan etkinliklerin deneğin ince kaslarında gelişme sağladığını göstermektedir.

Bir öğrencinin yazma sorunlarının giderilmesi için yapılan bir araştırma sadece araştırmacı ve denek arasında gerçekleşen bir süreci kapsamamaktadır. Fiziksel, bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve psikolojik süreçleri de içinde barındırmaktadır (Karadağ, 2017; Can, 2018; Deniz ve Demir, 2019; Yılmaz Bolat, 2019; Karagöz ve Şeref, 2020). Uygulama boyunca bazı oturumlarda denek son derece uyumlu bir tutum sergilerken, bazı oturumlarda o gün yaşadığı kötü bir olay, hasta hissetmesi ya da yorgun ve uykusuz olduğunu belirtmesi gibi durumlar nedeniyle uyumsuz tutumlarda da bulunmuştur.

Ayrıca yapılan ince kasları geliştirme hareketleri ilk oturumlarda deneğin son derece zorlamış ve ara ara yorulduğunu belirterek ara vermek istemesine neden olmuştur. Bununla birlikte verilen ödevleri ya da günlük kas hareketlerini bazı günler aksatması süreç içerisinde harf ve çizgi çalışmalarında aksaklık yaşanması, ince kasların gelişimine yönelik günlük planın aksaması gibi sorunlara neden olmuştur. Öte yandan bu süreçlerde deneğin en çok zorlandığı etkinlik, kesme etkinlikleri olmuştur. Bu zorlanmalara çözüm getirmek için parmak kaslarını güçlendirme aleti (el yayı) ile egzersiz yapılmıştır. El yayının kullanımında da ilk oturumlarda zorluk yaşayan denek, son oturumlara doğru daha iyi bir performans sergilemeye başlamıştır.

Denek uygulama süreci boyunca, ip atma-tutma-sarma hareketlerini yapmak, nohut ayırma etkinlikleri, oyun hamuru şekillendirmeleri ve parmak güreşi oyunundan büyük bir keyif aldığı gözlemlenmiştir. Babayiğit ve Gültekin (2019) oyunla öğretimin çocukları mutlu ettiğini ve dersleri daha çekici kıldığını belirtmektedir.

Sonuç olarak, deneğin ince kasları yazma hızı ve okunaklı yazma becerisinin son ölçümden de anlaşılacağı üzere önemli düzeyde geliştiği ve buna bağlı olarak yazma sorunlarında iyileşme meydana geldiği gözlemlenmiştir. Yazı analiz tekniği uygulamasıyla öğrencinin yazı kalitesi belirlenmiş ve uygun çalışma planı hazırlanmasında katkı sağlamıştır. Süreç içerisinde yapılan çizgi çalışmaları,

kolaydan zora doğru ilerleyerek başlangıçta düzensiz ardından düzenli ve son olarak serbest çizgi çalışmaları şeklinde uygulanmış ve deneğin yazısındaki çizgilerin daha düzgün olmasına katkı sağlamıştır. Kılavuz çizgili defter kullanımı ve harf yazımında kılavuz çizgilerden yararlanılması da, harf yazımı öğretiminde öğrenciye öncülük etmesi sebebiyle önemli olmuştur. Benzer olarak harfin kalemle yazılmadan önce havada yazılması, parmakla üzerinden gidilmesi gibi etkinlikler zihinde kalıcı hale gelmesini sağlamıştır. Kesme çalışmaları, makas kullanımı bileğini döndürme hareketi yapmasını gerektirdiği için, bileklerinin açılmasında önemli bir rol oynamıştır. Denek ile oynanan oyunlar, parmak güreşi, ip atma-tutma-sarma gibi hareketlerin yapılması hem deneğin süreçten keyif alması hem de bilek ve parmaklarındaki kasların çalışması ve gelişmesi için önemli olmuştur. İnce kasları güçlendirme hareketlerinin yapılması, deneğin ellerini daha kıvrak şekilde kullanmasına, çabuk yorulan bileklerinin daha kolay hareket etmesine ve parmaklarının güçlenmesine katkı sağlamıştır. El yayının kullanılması, hem farklı bir aktivite olması sebebiyle öğrencinin odaklanmasına, hem de düzenli kullanımı da parmak kaslarını güçlendirmesi nedeniyle çalışmanın amacına katkı sağlamıştır.

İlk oturumda yapılan dikte çalışması ile son oturumda yapılan dikte çalışmasına bakıldığında özellikle satır takibi, harf boyut ve biçimlerinde deneğinin yazısının okunaklılığını yükselten değişim görülmektedir. Yapılan bu çalışmanın, uzaktan eğitim sürecinde hem kas gelişimi akranlarına oranla azami derecede gelişme göstermiş hem doğru kalem tutuşu öğrenememiş hem harflerin biçim ve boyutunu doğru kavrayamamış hem de satır takibi konusunda zorluk yaşayan deneğin, yaşadığı bu zorlukları kolaylaştırma anlamında başarılı olduğunu söylemek mümkündür.

## ÖNERİLER

1. Yazı analiz tekniği aşamalarının uygulanması, öğrencinin yazısındaki sorunların tespit edilmesinde oldukça yararlı olmuştur. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin ilkokul öğrencilerinin yazılarını kritik olan temel yazma döneminde tespit etmeleri ve sorunlara yönelik çalışmalar yapmaları öğrencilerin yararına olacaktır.
2. Kolaydan zora ilerleyen çizgi çalışmaları, katılımcının harf çizgilerini daha düzgün şekilde çizmesine ve alıştırma yapmasına katkı sağlamıştır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin ve velilerin temel yazma becerisinin kazanıldığı ilkokul birinci sınıf döneminde çizgi çalışmalarına gereken önemi vermesi gerekmektedir.
3. Kılavuz çizgili defterlerin kullanımı ve harflerin noktalanarak öğrencinin üzerinden gitmesinin sağlanması, harfin yazılış yönü, boyutu ve eğiminin öğrencinin zihninde daha iyi kodlanmasına olanak sağladığı görülmüştür. Bu nedenle kılavuz çizgili defterlerin kullanımının harf öğretiminde öğretmenlere yardımcı olacağı düşünülmektedir.
4. Harf öğretimi yapılırken, harfin kalemle yazımından önce havada, kumda, tuzda vb. yollarla yazdırılması öğrencilerin zihninde harflerin yönü ile ilgili bir fikre sahip olmalarını sağlamakta ve materyal kullanımı kalıcı öğrenim sağlamada yardımcı olacağından, öğretmenlerin yazma aşamasında farklı uygulamalarla harf yönlerini göstermesi ve yaptırması yararlı olacaktır.
5. Kesme etkinliklerindeki makas kullanımı, kesilen şekle göre bileğın dönmesini ve sağa sola hareketini sağlamıştır. Bu da kasların çalışmasına olanak tanımıştır. Bu nedenle öğretmenlerin gerek sınıf içi etkinliklerde, gerek ev ödevlerinde kesme çalışmalarına yer vermeleri önemli olacaktır.
6. Parmak güreşi, ip atma-tutma-sarma gibi oyunların oynanması, katılımcının yapılan derslerden keyif almasına yardımcı olmuştur. Bu bağlamda, öğrencilerin kas gelişimine katkı sağlayacak oyunların yarışma haline

getirilerek sınıflarda uygulanması keyifli bir öğretim sağlamakla birlikte, farkında olmadan öğrencilerin gelişimine katkı sağlayabilir.

7. İnce kasların gelişimine yönelik hareketlerin, özellikle kas gelişimi geride olan öğrenciler için öğretmen ve velinin iş birliği içinde düzenli uygulanması, el yayı kullanımının bilinçli bir şekilde yaptırılması bu sorunun giderilmesine katkı sağlayabilir.
8. Yazma sorunu olan öğrencilere hem öğretmenlerin hem de velilerinin yaklaşımının sert ve problem odaklı olmaması gerekmektedir. Yazma becerisinin diğer becerilere göre daha zor geliştiği göz önünde bulundurularak bireyi yazma eyleminden soğutacak bir tutumdan kaçınılmalıdır.
9. Ellerle ritim çalışmaları yapılarak kaslar daha hızlı ve kıvrak hareket etmeye yönelik çalıştırılabilir.
10. Yazma sorunu yaşayan öğrencilere okullarda ek çalışma saatleri konup sınıf öğretmeni ya da alanında uzman bir eğitmen tarafından destek eğitimi verilebilir.
11. Yazma sorunu yaşayan öğrencilerin aileleri, sınıf öğretmeni ya da alanında uzman bir eğitmen tarafından daha bilinçli olmalarına yönelik bir eğitime alınabilir. Öğretmenin uygulamalarının evde de desteklenebilmesi adına, aileye destek eğitimi verilebilir.
12. İlkokul birinci sınıfta kalem tutuş, kağıt pozisyonu, oturma pozisyonu, harf öğretimi ve defter düzeni konusunda çalışmaların artırılması, gerekli görüldüğü takdirde kitaplarla birlikte çalışma etkinliklerini de verilmesi önemlidir. Yanlış öğrenilen bir bilginin ya da kas hareketinin düzeltilmesi çok daha zor olduğundan sınıf öğretmenlerinin iyi bir başlangıç yaparak öğrencilerin her birini takip etmesi son derece önemlidir. Bu nedenle bireysel çalışmaların yapılması ve her çocuğun takip edilmesi önerilir.

## KAYNAKÇA

- Ak, E. (2011). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aksu, D. ve Ayvaz Can, A. (2018). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin El Tercihleri Oturuş ve Defter Pozisyonu ile Kalem Tutuşlarının Belirlenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 26-39. <https://doi.org/10.19126/suje.394672>
- Akyol, H. (2000). 'Yazı Öğretimi', *Milli Eğitim Dergisi*, (146). [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/146/akyol.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/akyol.htm)  
Erişim tarihi: 18.09.2022
- Akyol, H. (2013). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H., Temur, M., ve Erol, M. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Okuma ve Yazma Güçlüğü Olan Öğrencileri ile İlgili Deneyimleri: Fenomenolojik Bir Araştırma. *18. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitapçığı* (706), içinde, Ekim 16-20.
- Alyıldız, A. (2011). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğrenci Hatalarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Türkiye.
- Arıcı, A. F., ve Taşkın, Y. (2019). Okuma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi. *International Journal of Field Education*, 5(2), 185-194. <https://doi.org/10.32570/ijofe.650240>
- Artur, Ö. G. K. (2005). İlköğretim (I. Kademe-Birinci Sınıf) Yazı Öğretiminde Temel İlkeler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 69-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4371/59789> Erişim tarihi: 15.03.2021
- Aşıkcan, M. (2012). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarının Yapılandırıcı Yaklaşımına Uygunluğu* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Atasoy, A. (2018). İlk Yazma Öğretimi: Temel ve Bitişik El Yazısı. B. Onan ve M. O. Kan (Ed), *İlk Okuma Yazma ve Türkçe Öğretimi* (213-242) içinde, Ankara: Nobel Yayınları.
- Avşar Tuncay, A. (2018). Yazma Becerisinin Gelişimi. H. Akyol ve M. Yıldız (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Yazma Öğretimi* (54-71) içinde, Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, O. ve Cavkaytar, A. (2018). Yazma Güçlüğü Görülen Öğrencilerin El Yazısı Okunaklık Düzeylerinin Arttırılmasında İpucunun Giderek Artırılması Uygulamasıyla Sunulan Öğretimin Etkililiği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 1-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/41883/318418>
- Babayiğit, Ö., ve Erkuş, B. (2017). İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284. <https://doi.org/10.17556/erziefd.334982>
- Babayiğit, Ö., ve Gültekin, M. (2019). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 450-483. <https://doi.org/10.18039/ajesi.577376>
- Babayiğit, Ö. (2019). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dik Temel Yazı ile Kelime Yazım Hatalarının İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 230-246. <https://doi.org/10.17556/erziefd.441699>
- Başar, M., ve Gürbüz, H. M. T. (2020). İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 1-20. <https://doi.org/10.35233/oyea.666563>
- Başaran, M. (2021). Harf Çizgilerini Çizme Yönü ile Çizme Hızı ve Çizgi Niteliği Arasındaki İlişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-33. <https://doi.org/10.9779/pauefd.682929>
- Bay, Y. (2010). İlk Okuma Yazmayı Öğrendiği Yönteme Göre İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Hatalarının Karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 187(3), 23-38. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36197/407025>

- Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-89. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jcer/issue/18614/196496>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). Nitel Araştırmalar. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (272-290) içinde, Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, B. (2018). Yazma Becerisinin Gelişimi. H. Akyol ve M. Yıldız (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Yazma Öğretimi* (30-51) içinde, Ankara: Pegem Yayınları.
- Chung, P., ve Patel, D. R. (2015). Dysgraphia. *International Journal of Child and Adolescent Health*, 8(1), 27-36. <https://www.eoepmolina.es/wp-content/gallery/Dyslexia-dysgraphia/Dysgraphia.pdf> 01.06.2023
- Chung, P. J., Patel, D. R., ve Nizami, I. (2020). Disorder of Written Expression and Dysgraphia: Definition, Diagnosis, and Management. *Translational Pediatrics*, 9(1), 46-54. <https://doi.org/10.21037/tp.2019.11.01>
- Carmona-Duarte, C., Ferrer, M. A., Parziale, A., ve Marcelli, A. (2017). Temporal Evolution in Synthetic Handwriting. *Pattern Recognition*, 68, 233-244. <https://doi.org/10.1016/j.patcog.2017.03.019>
- Coşkun, İ. (2017). İlk Okuma Yazma Öğretimi. F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed), *Yazmayı Etkileyen Etmenler ve Yazmaya Hazırlık Çalışmaları* (153-187) içinde, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson.
- Crouch, A. L., ve Jakubecy, J. J. (2007). Dysgraphia: How It Affects A Student's Performance and What Can Be Done About It. *Teaching Exceptional Children Plus*, 3(3), 3. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ967123.pdf>
- Çelenk, S. (2004). İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi. *Türkçe'nin Temel Becerileri ve İlkokuma-Yazma Öğretimi* (101-142) içinde, Ankara: Anı Yayınları.



- Çelenk, S. (2004). İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi. *İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi* (219-227) içinde, Ankara: Anı Yayınları.
- Çetinkaya, S. (2021). Sınıf Öğretmenleri Anlatıyor: İlkokuma Yazma Öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 80-106.
- Deniz, H., ve Demir, S. (2020). Öğrencilerin Yazma Kaygılarının Yazma Eğilimleriyle İlişkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 124-144.
- Disleksi Özel Öğrenme Güçlüğü Derneği, 2018.  
<https://disleksiozelogrenmederneği.org/disgrafi/> 05.07.2023
- Duran, E. ve Akyol, H. (2010). Bitişik EĞik Yazı Öğretimi Çalışmalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 817-838.
- Durualp, E., ve Aral, N. (2018). Çocukların İnce ve Kaba Motor Gelişimlerine Oyun Etkinliklerinin Etkisinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 243-258.
- Ediger, M. (2001). Assessing Handwriting Achievement. *Educational Resources Information Center (ERIC)*, No: ED447508  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED447508.pdf> 24.06.2023
- Ekmekci, S. ve Kasa Ayten, B. (2022). İlkokul Öğrencilerinin Yazma Hatalarının Düzeltilmesi: Bir Eylem Araştırması. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 227-255. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1220784>
- Engin, G. ve Uygun, S. (2011). Osmanlı'dan Günümüze Okuma Yazma Öğretimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Fırat University Journal of Social Science*, 21(1), 197-216.
- Erden, G., Kurdoğlu, F. ve Uslu, R. (2002). İlköğretim Okullarına Devam Eden Türk Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre Okuma Hızı ve Yazım Hataları Normlarının Geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(1), 5-13.

- Erdoğan, T., Özen Altınkaynak Ş., ve Erdoğan, Ö. (2013). An Analysis of The Literacy Activities Provided By Preschool Teachers. *Elementary Education Online*, 12(4), 1188-1199.
- Erdoğan, T. (2012). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazı Yazma Gelişimlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(165) 93-103.
- Erdoğan, Ö. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Yazma Stratejilerini Kullanma Durumlarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 658-678.
- Ferah, A. (2007). Türkçe İlk Okuma Yazmayı Öğrenme, *İlk Okuma Yazmanın Kavramsal Temeli* (9-32) içinde, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ferah, A. (2007). Türkçe İlk Okuma Yazmayı Öğrenme, *İlk Okuma Yazma Döneminde Karşılaşılan Okuma ve Yazma Hataları ve Düzeltilmesi* (255-280) içinde, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Fogel, Y., Rosenblum, S., ve Barnett, A. L. (2022). Handwriting Legibility Across Different Writing Tasks in School-Aged Children. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 35(1), 44-51.  
<https://doi.org/10.1177/15691861221075709>
- Frydrychova Klimova, B. (2013). The Importance of Writing. *Indian Journal of Research*, 2(1), 9-11. <https://doi.org/10.36106/PARIPLEX>
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi-Journal of International Social Research*, 3(12).
- Gök, B. ve Baş, Ö. (2020). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dik Temel Yazılarının Okunaklılığı Üzerine Bir İnceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 572-585.
- Gözüküçük, M. (2017). Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi ve Yapılandırıcılık, F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk Okuma Yazma Öğretimi* (1-33) içinde, Ankara: (2. Baskı) Anı Yayıncılık.
- Gülerer, S. ve Batur, Z. (2004). Yanlış Okuma Tutum ve Davranışları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2),77-88.

- Güneş, F. (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2017). Türkçe Öğretimi Yaklaşım ve Modeller, Ankara: Pegem Yayınları 5. Baskı.
- Güneş, F. (2020). Yazmanın Temel Bileşenleri. B. Bağcı Ayrancı, ve A. Başkan (Ed.), *Kuram ve Uygulamada Yazma Eğitimi* (1-14) içinde, Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, G., ve Demir, M. K. (2022). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bitişik Eğik Yazı ve Dik Temel Yazıya Yönelik Görüşleri ve Yazılarının Okunaklılık Düzeyi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 453-475.
- Gültekin, M., ve Güvey Aktay, E. (2014). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Dikte Çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 23-41.
- Halıcı, B., ve Babayiğit, O. (2022). Kalem Şeklinin İlkokul Öğrencilerinin Yazma Hızına Etkisinin İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 250-273.
- Işık, A. E. (2014). *60-66 Aylık İken İlkokula Başlayan Öğrencilerin Okuma Yazma Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- İlker, Ö., ve Melekoğlu, M. A. (2017). İlköğretim Döneminde Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Yazma Becerilerine İlişkin Çalışmaların İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 443-469.
- Kadioğlu, H. (2012). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazma Becerisi, Hızı ve Tutumlarının İncelenmesi*. (Doktora Tezi).
- Karadağ, R. (2017). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi. F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk Okuma Yazma Öğretimi* (35-77) içinde, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadağ Yılmaz, R., ve Erdoğan Ö. (2019). Yazma, Yaratıcı Yazma Eğitimi. H. Akyol ve A. Şahin (Ed), *Türkçe Öğretimi* (55-80) içinde, Ankara: Pegem Akademi

- Karagöz, B., ve Şeref, İ. (2020). Yazma Becerisiyle İlgili Makaleler Üzerine Bir İnceleme: Web of Science Veri Tabanında Eğilimler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 67-86.
- Kaya, B., ve Ateş, S. (2016). The Effect of Process-Based Writing Focused on Metacognitive Skills-Oriented to Fourth Grade Students' Narrative Writing Skill. *Eğitim Ve Bilim-Education And Science*, 41(187), 137-164.
- Kıvrak, Z. ve Yıldırım, K. (2020). Öğretmenlerin Gözünden Birinci Sınıf Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerilerini Öğrenim Süreçlerine Ailelerin Katılımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 447-468.
- Kodan, H. (2016). Yazma Güçlüğü Olan Üçüncü Sınıf Öğrencisinin El Yazısı Okunaklılığının Geliştirilmesi: Eylem Araştırması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2), 523-539.
- Kuruyer H., ve Özdemir O. (2019). Okuma ve Yazma Güçlüklerinin Tanılanması ve Giderilmesi. H. Akyol ve A. Şahin (Ed), *Türkçe Öğretimi* (243-262) içinde, Ankara: Pegem Akademi
- Kuşdemir, Y. (2018). Kuramdan Uygulamaya Yazma Öğretimi. H. Akyol ve M. Yıldız (Ed.), *Yazma Güçlüğü* (242-278) içinde, Ankara: Pegem Yayınları.
- Kuşdemir, Y., Kurban, H. ve Bulut, P. (2018). Yazma Güçlüğü Yaşayan Bir Öğrenci ile İlgili Eylem Araştırması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1190-1209.
- Longcamp, M., Anton, J. L., Roth, M., ve Velay, J. L. (2003). Visual Presentation of Single Letters Activates A Premotor Area Involved in Writing. *Neuroimage*, 19(4), 1492-1500. [https://doi.org/10.1016/S1053-8119\(03\)00088-0](https://doi.org/10.1016/S1053-8119(03)00088-0)
- Matsyuk, E., ve Yelagina, M. (2020). Features of Self-Attitude in Primary School Children with Dysgraphia and Dyslexia in the Conditions of Digitalization of Education. *E3S Web of Conferences* 210,(18061), 1-7. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018061>
- MEB, (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi 0-72 Ay Motor Gelişim  
<https://orgm.meb.gov.tr/psikososyaldijitaldestek/pdf/fizikselgelisim.pdf>  
05.06.2023
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1997). İlköğretim Okulu Türkçe Eğitimi Yazı Programının  
Kabulü. *Tebliğler Dergisi*, (60)2482.
- Nalliveettil, G. M., ve Mahasneh, A. (2017). Developing Competence in Basic  
Writing Skills: Perceptions of EFL Undergraduates. *International Journal of  
Applied Linguistics and English Literature*, 6(7), 323-341.  
<https://journals.aiac.org.au/index.php/IJALEL/article/view/3803/3061>
- Oktay, A. (1988). Çocuğun Yaşamında İlkokulun Yeri ve Önemi. *YED.JEL  
Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 4, 6-8.
- Öz, M. F., Çelik, K. (2007) *Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi* (1-31) içinde,  
Ankara: Anı Yayıncılık 6. Baskı
- Özcan, A. O., ve Özcan, A. F. (2014). Türk Çocuklarının Ses Gelişim Özellikleri ve  
İlk Okuma Yazma Öğrenme. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler  
Dergisi*, 1(2), 67-86.
- Özcan, A. F., ve Özcan, A. O. (2016). İlk Okuma Yazma Öğrenmede Çocukların  
Yaşadıkları Güçlükler, Nedenleri ve Çözüm Önerileri: Nitel Bir  
Araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 69-103.
- Özer, D. A., ve Bağcı, H. (2018). İlköğretim Öğrencilerinin (2-7. Sınıf) Yazı  
Okunaklılığı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2018(11), 121-132.
- Pedük, Ş. (2011). Psikomotor Gelişim. N. Aral ve G. Baran (Ed), *Çocuk Gelişimi*  
(78-111) içinde, İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Purtaş, Ö., ve Duman, G. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Hareket Etkinlik  
Planlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Journal of  
Primary Education*, 2(1), 11-29.
- Sağırılı, M. (2021). Salgın Sürecinde İlk Okuma Yazma Öğretimi. *Ekev Akademi  
Dergisi*, (86), 385-402.

- Şahin, A., Susar Kırmızı, F. ve Salgut E. (2017). Okulöncesi Eğitimin İlk Okuma Yazma Sürecine Etkisi. F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk Okuma Yazma Öğretimi* (207-230) içinde, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tartar, E. (2013). *Dikte (Söyleneni Yazma) Çalışmalarının Yazı Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Tahiroğlu, M. (2017). İlk Okuma Yazmaya Hazırbulunuşlukla İlgili Etmenler ve Hazırlık Süreci. F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk Okuma Yazma Öğretimi* (79-110) içinde, Ankara: (2. Baskı) Anı Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M. (2017). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları. F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk Okuma Yazma Öğretimi* (233-298) içinde, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M. (2017). Ana Dili Türkçe Olmayanlara İlk Okuma Yazma Öğretimi. F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk Okuma Yazma Öğretimi* (207-230) içinde, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2018). Yazma Eğitimi. B. Onan ve M. O. Kan (Ed), *İlk Okuma Yazma ve Türkçe Öğretimi* (143-211) içinde, Ankara: Nobel Yayınları.
- Temur, T. (2011). İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Kalem Tutma Şekilleri ile Kavrama ve Sıkıştırma Kuvvetlerinin Betimlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11(4), 2189-2205.
- Temur, T., Aksoy, C. C., ve Tabak, H. (2011). Kalem Kavrama Noktası, Oturuş Şekli ve Kâğıt Pozisyonu Değişkenleri Açısından İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Hızları Ve Hatalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(191), 24-38.
- Terzioğlu, N. K., ve Topaç, A. (2023). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Okuma-Yazma Öğrenmelerine İlişkin Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri. *E-International Journal of Educational Research*, 14(3), 133-148.

- Tok, R. ve Erdoğan, Ö. (2017). İlkokul 2. 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1003-1024.
- Tosunoğlu, M., ve Aköz, Y. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlk Okuma Yazma Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Faktörler. *Milli Eğitim Bakanlığı*, 38(183).
- Tuan, L. T. (2010). Enhancing EFL Learners' Writing Skill via Journal Writing. *English Language Teaching*, 3(3), 81-88. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081806.pdf>
- Türk Dil Kurumu (TDK). Türkçe Güncel Sözlük <https://sozluk.gov.tr/> 21.05.2023
- Ulu, H. (2019). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dik Temel Yazılarının Okunaklılık ve Yazım Hataları Açısından İncelenmesi. *International Journal of Field Education*, 5(2), 195-211.
- Ulutaş, A., Demir, E., ve Yayan, E. H. (2017). Motor Gelişim Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kaba ve İnce Motor Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523-1538.
- Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- Uslu, S. (2014). *Yenilenen İlkokul Basamağında Gerçekleştirilen Okuma Yazma Öğretim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ünal Gürocak, S. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 60-72 Ay Çocukların Dil Gelişimi ve İnce Motor Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Bolu.
- Wang, S., Wilson, A., Jesson, R., Liu, Y., ve Meiklejohn-Whiu, S. (2023). Opportunities to Learn Literacy in Digital Classrooms in New Zealand Primary Schools: Does Class Achievement Level Make A Difference?. *Teaching and Teacher Education*, 130, 104-171. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104171>

- Yavuz, E. C., Güney, M., ve Taştepe, T. (2021). 60-71 Aylık Çocukların İnce Motor Beceri Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 4(7), 1-11.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. Açı, M. Berber, V. Bulut, S. ve Zalimhan, R. (2015). İlkokul Öğrencilerinin Yazma Sürecindeki Ergonomik Tercihleri: Kalem Tutma, El Tercihi, Oturuş ve Kağıt Pozisyonu. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 40, 61-71.
- Yıldız, M. (2013). Yazma Güçlüğü (Disgrafi) Olan Bir İlkokul 2. Sınıf Öğrencisinin El Yazısı Okunaklılığının Geliştirilmesi: Eylem Araştırması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 281-310.
- Yıldız, M. ve Ateş, S. (2010). İlk Okuma Yazmayı Farklı Yöntemlerle Öğrenen İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Yazılarının Okunaklılık ve Yazım Hataları Bakımından Karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 11-30.
- Yıldız, E. (2015). *Etkileşimli Materyal Destekli Öğretimin İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma Yazma Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldız, M. (2018). Yazma Öğretiminde Temel Kavramlar. Kuramdan Uygulamaya Yazma Öğretimi. H. Akyol ve M. Yıldız (Ed), *Kuramdan Uygulamaya Yazma Öğretimi* (2-28) içinde, Ankara: Pegem Yayınları.
- Yıldız, M., Altuner Çoban, G. Ş. ve Yaşar Sağlık, Z. (2020). Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerileri Arasındaki İlişki: İlkokul Dördüncü Sınıflarda Bir İnceleme. *Turkish Studies-Educational Sciences*
- Yılmaz, M. (2012). İlköğretim İ. Kademe Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmede Planlı Yazma Modelinin Önemi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 321-330.



Yılmaz Bolat, E. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Konusundaki Görüşleri. *Turkish Journal of Social Research/Turkiye Sosyal Arastirmalar Dergisi*, 23(1), 271-286.

Yurtbakan, E. (2023). Pandemiye Yüz Yüze Eğitime Başlayan İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerine İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(1), 144-159.

URL 1: Yazı Analiz Tekniği. <https://www.wikihow.com/tr/El-Yaz%C4%B1s%C4%B1-Nas%C4%B1-Geli%C5%9Ftirilir> 11.01.2022

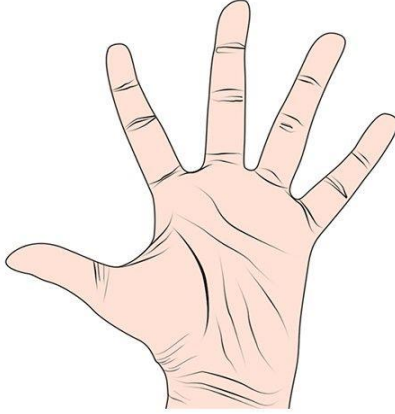
URL 2: El Ve Parmakları Güçlendirmek İçin Egzersiz Hareketleri. <https://www.milligazete.com.tr/haber/6015481/el-ve-parmaklari-guclendirmek-icin-egzersiz-hareketleri> 13.02.2022

## EKLER

### Ek-1 El Ve Parmakları Güçlendirmek İçin Egzersiz Hareketleri (URL 2)

Aşağıda, internet üzerinden alınan “El ve Parmak Güçlendirmek İçin Egzersiz Hareketleri” görülmektedir. Kaynak, link olarak araştırmanın Kaynakça bölümünde yer almaktadır. Bu hareketlerin çalışmanın amacına uygunluğu bir uzmana danışılarak ve uygundur imzası alınarak değerlendirilmiştir. Çalışılan öğrenci ile hem her ders birlikte hemde günlük ev ödevi şeklinde bu hareketlerin yaptırılması istenmiştir. Bununla birlikte, yumak haldeki ipi atma-tutma, sarma-bozma egzersizleri de yapılmıştır.

#### 1. Yumruk Yapma

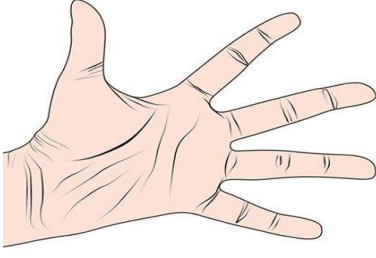


Yumruk yapıp sonra serbest bırakmak parmaklarınız için iyi bir egzersizdir. El sıkılığından kurtulmak için bu kolay egzersizi istediğiniz zaman ve her yerde yapabilirsiniz.

#### **Yumruk yapma egzersizi**

1. Sol elinizi düz tutun.
2. Baş parmağınızı elinizin dışına koyarak parmaklarınızı yumruk haline getirin. Bunu yaparken ellerinizi çok fazla sıkmayın.
3. Parmaklarınız bir kez daha düzleşene kadar yumruğunu yavaşça açın.
4. Egzersizi her elinizle 10 defa yapın.

## 2. Streç Egzersizi



Bu kolay streç egzersizi tendonların iyi çalışmasını sağlar. Bu da tüm parmak eklemlerini tüm hareket yelpazesıyla hareket ettirmeye yardımcı olur.

### Streç egzersizi

1. Avucunuzun içi size bakacak şekilde önde tutun.
2. Resimde de göreceğiniz şekilde her parmağı avuç içine yavaşça değdirin. Elinizin bir pençe gibi görünsün.
3. Bu konumda 30 ila 60 saniye tutun, ardından serbest bırakın.
4. Egzersizi her elle 10 kere tekrarlayın.

## 3. 'O' yapın

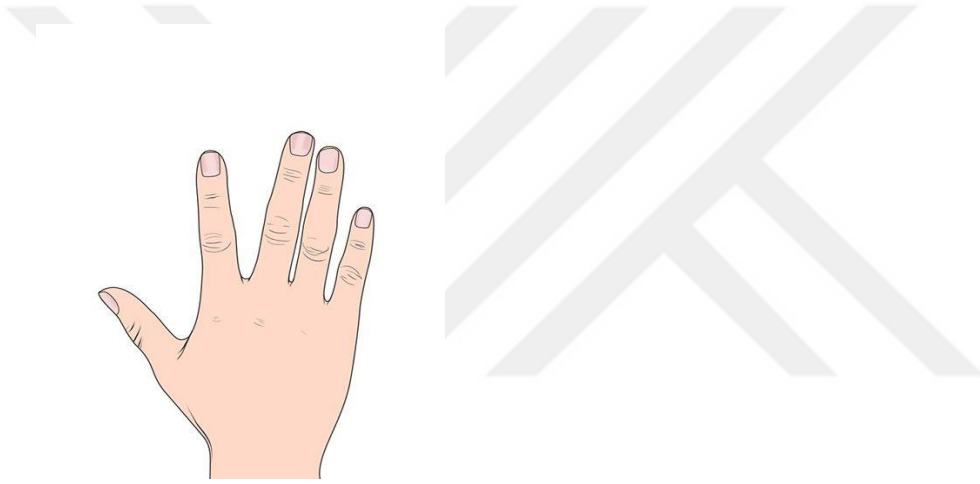


Parmak eklemlerinin düzgün çalışması için bu basit yöntemi uygulayabilirsiniz. Ellerinizi sıkıştırdığınızda veya sertleştiğinde bu egzersizi yapabilirsiniz.

1. İlk önce resimdeki gibi baş parmak ile işaret parmağının uçları birbirine değecek şekilde birleştirerek o yapın.

2. Baş parmağınız dokunana kadar diğer parmakları yavaşça eğerek “O” şeklini oluşturun.
3. Bu konumda 30 saniye tutun.
4. Ardından orta, yüzük ve küçük parmağınızla aynı işlemi tekrar edin.
5. Parmaklarınızı tekrar düzleştirin.
6. Bu egzersizi her elinizle 10 kere tekrarlayın.

#### 4. Parmakla Yürüyüş Egzersizi

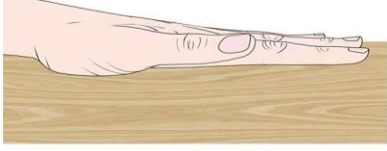


Bu egzersiz, romatoid artritli muzdarip olanlar için ve keskin bir ağrı hissetmeden parmaklarını oynatamayanlar için çok yararlıdır.

Aslında bu egzersiz parmakları rahatsızlığın ters yönünde güçlendirir.

1. Elinizin avucu aşağı bakacak şekilde bir masaya koyun.
2. İşaret parmağınızı yavaşça kaldırın ve başparmağınıza doğru hareket ettirmeye çalışın, sonra parmağınızı aşağı gelecek şekilde tekrar yatırın.
3. Sonra, orta parmağınızı kaldırın ve işaret parmağına doğru hareket ettirin.
4. Ardından yüzük parmağını kaldırın ve orta parmağına doğru hareket ettirin.
5. Son olarak, küçük parmağınızı kaldırın ve yüzük parmağına doğru hareket ettirin.
6. Bunu her elinizle 2 veya 3 kez tekrarlayın.

## 5. Parmak Asansörü Egzersizi

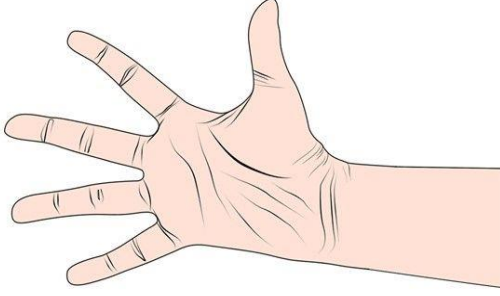


Bu egzersiz parmaklarınızdaki hareket ve esneklik aralığını artırmaya yardımcı olur. Aynı zamanda parmağınızın eklemlerini güçlendirir.

1. Sağ elinizin avuç içini resimdeki gibi masanın üzerine koyun.
2. Başparmağını yavaşça masadan kaldırın.
3. Bu pozisyonda yaklaşık 5 saniye tutun, sonra aşağı indirin.
4. Aynı şeyi sağ elin her parmağıyla tekrarlayın.
5. Yöntemi sol elinizle de tekrarlayın.
6. Her elle 10-12 kez tekrarlayın.

Aynı anda tüm parmaklarınızı ve başparmağınızı bir anda kaldırıp indirebilirsiniz.

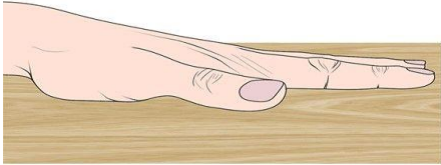
## 6. Parmak Bükme Egzersizi



Bu egzersiz, parmak kaldırma egzersizine çok benzer. Tek yapmanız gereken parmaklarınızı kaldırmak yerine içeriye doğru bükmek.

1. Elinizi resimdeki gibi avuç içi size bakacak şekilde tutun ve başparmağınızı avucunuzun içine doğru yavaşça bükün.
2. Pozisyonda yaklaşık 5 saniye tutun, ardından başparmağınızı düzeltin.
3. Aynı şeyi sağ elin her parmağıyla yapın.
4. Yöntemi sol elinizle de tekrarlayın.
5. Her elle 10-12 kez tekrarlayın.

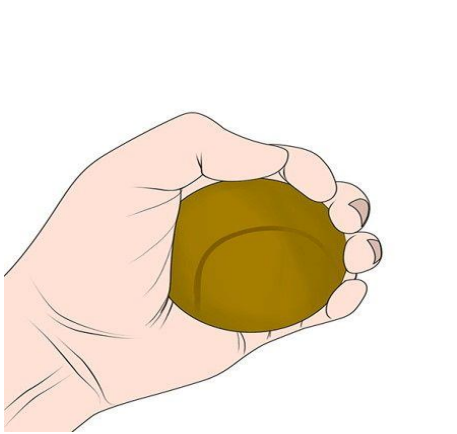
## 7. Parmak Germe Egzersizi



Bu hareket parmaklarındaki ağrıyı hafifletmeye yardımcı olan basit bir germe egzersizidir. Bu egzersizin diğer bir yararı da, ellerinizdeki hareket aralığını iyileştirmesidir.

1. Elinizi avuç içiniz masanın üzerine gelecek şekilde masaya koyun.
2. Parmaklarınızı resimdeki gibi masaya karşı mümkün olduğunca düz duracak şekilde hafifçe düzleyin.
3. 30 ila 60 saniye kadar bekleyin, ardından serbest bırakın.
4. Bunu her elle 10 kere tekrarlayın.

#### 8. Tenis Topu Sıkma Egzersizi

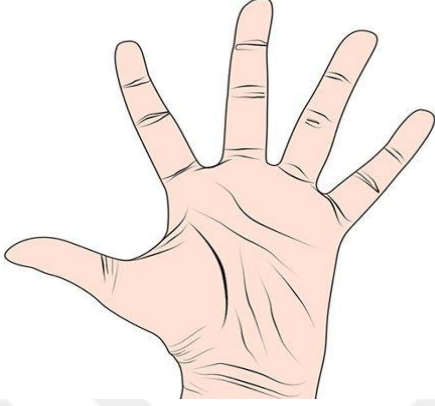


Bu, parmak ve bilek eklemlerine yarayan çok kolay yapılan kavrama güçlendirme egzersizidir. Bu egzersiz aynı zamanda stresle mücadeleye de yardımcı olur.

1. Yumuşak tenis topunu olabildiğince sıkın, sonra serbest bırakın.
2. Bunu her elle 15-20 kez tekrarlayın.
3. Günde 2 veya 3 kez yapın.

**Dikkat:** Başparmak yaralanmanız varsa bu egzersizi uygulamayın.

## 9. Parmak Bükümü Egzersizi



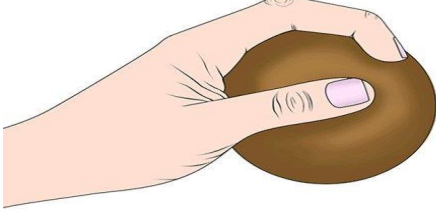
Güçlü bir kavrama için güçlü bir baş parmak gerekir. Başparmaklarınızı güçlendirmek ve hareket aralığını artırmak için bu başparmak bükme egzersizini deneyebilirsiniz.

Baş parmaklarındaki gelişmiş hareket aralığı, diş fırçasını, çatalı ve kaşığı tutmaya, yazarken kalemleri sağlam tutmak gibi faaliyetlerde yardımcı olur.

1. Sol elinizi önünüzde bileğiniz düz olacak şekilde tutun.
2. Baş parmağınızı mümkün olduğunca avucunuzun içine doğru bükün.
3. Bu pozisyonda 5 saniye tutun, ardından baş parmağınızı başlangıç konumuna geri getirin.
4. Bunu 10 kere tekrar edin.
5. Ardından başparmağınızla tüm parmaklarınıza birer birer dokunmaya çalışın.
6. Mümkünse bu egzersizi 4 kez tekrar edin.
7. Yöntemi diğer elinizle de tekrar edin.



## 10. Sıkma Egzersizi



Bu egzersiz, başparmakların yanı sıra parmak ve el kaslarını da güçlendirir. Ayrıca parmaklarınızın hareketliliğini de artırır.

1. Elinizin birine yumuşak bir top alın.
2. Yumuşak topun bir kısmını resimdeki parmağınızın ucuyla başparmağınız arasında sıkıştırın.
3. Sıkılı şekilde 30 ila 60 saniye tutun.
4. 10-15 kez tekrarlayın.
5. Egzersizi diğer elinizle de tekrarlayın.
6. Bunu haftada 2 veya 3 kez yapın ve seanslar arasında 48 saat boyunca ellerinizi dinlendirin.

**Dikkat:** Başparmak yaralanmanız varsa bu egzersizi uygulamayın.

## KAR

Hava çok soğuktu. Sabah kalkınca ilk işim dışarı bakmak oldu. Kar yağmaya başlamıştı. O kadar hızlı yağıyordu ki her yer bembeyaz olmuştu. Okul da bu kadar yağan kardan dolayı tatil oldu. Çocuklar dışarı kartopu oynamak için çıktı. Bende sokağa kendimi attım. Hemen arkadaşlarımla kocaman bir kardan adam yaptık. Burnuna büyük bir havuç taktık. Gözlerine kömür koyduk.



Yapılan el ve parmakları göstermek  
için egzersiz hareketleri, el yaprakları kullanımı, oyunlar  
ip sarma - atma - kutma etkinlikleri ince kasların  
gelişimi için uygundur.

Özel Sporcular Antrenörü

FAHRETTİN GÖKALP

Ek-4 Milli Eğitim Çalışma İzni



T.C.  
KAYSERİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47882400-602.04.01-45104016

07/03/2022

Konu : Araştırma Uygulama İzni Hk.

Ahsen ÖZKAN

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : (a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı (2020/2) Genelgesi.  
(b) Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11/02/2022 tarihli ve 2100086055 sayılı yazısı.

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Ahsen ÖZKAN "Yazma Sorunu Olan İlkokul Öğrencilerinin İnce Kas Gelişimlerinin Desteklenmesi ve Bu Sorunun Giderilmesi" konulu araştırma talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri incelenmiş olup, ilgi (a) genelge doğrultusunda söz konusu araştırmanın 2021-2022 eğitim öğretim yılında ilimiz Melikgazi ilçesindeki Fatoş Büyükkuşoğlu ilkokulunda öğrenim gören öğrencilerin katılımıyla, kurum faaliyetlerini aksatmadan, pandemi kurallarına uyulması kaydıyla, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınızı arz ederim.

Ayhan TELTİK  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- İlgi(b) Yazı ve Ekleri (23 Sayfa)
- Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)

OLUR  
Dr. Abdullah KALKAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Adres : Gültepe Mah. Talas Bulv. No 1/b Melikgazi/KAYSERİ Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehya>  
Telefon No : 0 (352) 330 11 25 Bilgi için : İsmail ERCİYAS  
E-Posta : [yuksekoğretimyardisi.18@meb.gov.tr](mailto:yuksekoğretimyardisi.18@meb.gov.tr) Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni  
Kep Adresi : [meb@hso1.kep.tr](mailto:meb@hso1.kep.tr) İnternet Adresi : <http://kayseri.meb.gov.tr> Faks : 3523209503  
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5919 - cb34 - 3528 - 8137 - 353a koda ile teyit edilebilir.



Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Yazma Sorunu Olan İlkokul Öğrencilerinin İnce Kas Gelişimlerinin Desteklenmesi ve Bu Sorunların Giderilmesi” adıyla, 01.03.2022 – 31.05. 2022 tarihleri arasında 6 haftalık bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmada yazı yazma anlamında akranlarından geride kalmış bir(1) öğrencinin yazma sorunları (fiziksel) tespit edilerek bu sorunlarının giderilmesi ve ince kas gelişimlerinin desteklenmesine yönelik çalışmaların yapılması amaçlanmaktadır.

Araştırma Uygulaması: Dikte edilerek yazdırma, çeşitli kesme - çizme etkinlikleri ve ince motor kas gelişimine yönelik parmak ve bilek etkinlikleri yaptırma şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı:

İletişim Bilgileri:

***Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).***

...../...../.....

İsim-Soyisim

İmza:

Veli Adı-Soyadı:

