

The Relation between Students' Use of Cursive and Writing Disposition

Sezgin Demir¹, Hacer Deniz²

¹ Firat University Faculty of Education, Department of Turkish Education and Social Sciences, Turkey.

² Firat University Graduate School of Educational Sciences, Turkish Language Education Discipline Postgraduate Student, Turkey.

ARTICLE INFO

Article History:

Received 27.07.2017

Received in revised form
06.10.2017

Accepted 16.10.2017

Available online

21.10.2017

ABSTRACT

This research examines the relation between secondary school students' use of cursive and writing disposition. This quantitative study which was carried out with pattern is in relational scanning model. The study was carried out with 506 students, 255 females (50.40%) and 251 males (49.60%). The students attend 5 different secondary schools and were chosen using stratified sampling from 5 different educational areas in the city of Elazığ. Parametric tests were used to analyze the data for comparisons of the participants' gender, having attended preschool education, grade, and talent for art and music. To determine the relations between attitude toward cursive writing and writing disposition, Pearson's correlation coefficient analysis was used, and to determine the predicting level of cursive use for writing disposition simple linear regression analysis were used. The research determined that the students' negative attitude toward cursive originated from the fact that they did not have the support they need from their environment and their teachers. When it comes to writing skills, they lack self-confidence and enough desire to write well. While gender and having music education caused significant differences, having attended preschool and talent for art did not. The level of relation between attitude toward cursive writing and writing dispositions of students is low for males as long as their grades rise. Attitude toward cursive writing explains 13% of their writing disposition.

© 2017 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Cursive, writing disposition, attitude, first language education

Extended Summary

Teaching writing is important in every society. Achieving success in writing is only possible using skill with great attention and determination (McClenny, 2010). The debate about manuscript handwriting and cursive has been going on for years because cursive affects every aspect of human life. Effective communication skills are important for every student, and cursive is a fundamental tool for effective written communication (Rockville, 1980). Manuscript handwriting can provide advantages due to its wide range of use and its easy training; however, starting training with cursive is more useful due to the fact that it is written quickly, supports the formation of private writing character and most importantly, enables putting thoughts on paper regularly and effectively.

Purpose

This research aimed to describe the relation between the use of cursive and the writing disposition of secondary school students. It attempted to determine whether the attitude and writing dispositions of students differ significantly by gender, having attended preschool, and inclination for art and music. Determining the relation between the students' attitude toward cursive writing and writing disposition and

¹ Corresponding author's address: Firat University Faculty of Education, Department of Turkish Education and Social Sciences, Elazığ, Turkey.

Telephone: +90 424 2370000 - 4822

Fax: +90 424 2122717

e-mail: sezgindemir44@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.01.017>

their levels was another purpose of the research. Determining whether attitude toward cursive writing is a significant predictor of writing disposition was another sub-purpose of the research.

Method

This research was carried out using the relational scanning model with secondary school students in the 2016-2017 school year. This kind of research is intended to describe quantitatively a sample selected from a universe and the disposition, attitude or views of the universe (Creswell, 2016). It is also intended to identify and comprehend the phenomenon better by examining relations and connections (Büyüköztürk et al., 2014). The study was carried out with 506 students, 255 females (50.40%) and 251 males (49.60%). They attended 5 different secondary schools chosen using stratified sampling from 5 different educational areas in the city of Elazığ. It used the Cursive Attitude Scale developed by the researchers and the Writing Disposition Scale developed by Piazza and Siebert and adapted into Turkish by İşeri and Ünal in 2010 (İşeri and Ünal, 2010). Percentages, frequencies and independent group tests were used to analyze comparisons of the participants' the gender, having attended preschool, grade, talent for art and music. To determine the relations among the scales, Pearson's correlation coefficient analysis was used, and to determine the predicting level of attitude toward cursive writing for writing disposition, simple linear regression analysis was used.

Findings

This research determined that the students' negative attitudes toward cursive originate from the fact that they do not get the support and the motivation they need from their environment and their teachers, and at some times when they evaluate their own writing. While significant differences by gender were found in the dimensions of cursive skill [$t(504)=3.023$; $p<.05$], confidence [$t(504)=-5.534$; $p<.05$], desire [$t(504)=4.477$; $p<.05$] and the entire writing disposition scale [$t(504)=5.220$; $p<.05$], in the dimensions of attitude toward cursive and continuity, and in the mean cursive scale scores, no significant differences were detected. The females stated their views more than males in the writing disposition scale's sub-dimensions of confidence and desire. In the continuity dimension of the writing disposition scale, the gender variable not making a difference is an indicator that in writing skills, continuity is related with ambition rather than gender. Only in the confidence sub-dimension of the writing disposition scale did having attended preschool cause a significant difference [$t(504)=-2.423$; $p<.05$]. The secondary school students who attended preschool have more self-confidence in their writing than the others. In the correlations between attitude toward cursive writing and writing disposition for females ($r=.35$, $p<.01$), males ($r=.38$, $p<.01$) and all students ($r=.36$, $p<.01$), a positive relation was detected. Compared to the females, the correlations between that the males' attitudes towards cursive and their writing disposition were at higher level. Generally, the students' education, age, experience and increased development improved their attitudes towards cursive and their writing disposition. It was determined that skills and attitude towards cursive explain 13% of writing disposition, and the remaining 87% part of the variance in writing disposition can be explained by other components.

Conclusion and Discussion

A significant difference by gender in the skill sub-dimension of attitudes toward cursive was detected in favor of females. The data of a study carried out with sixth and seventh graders support this result (Çakır, 2012). Inclination for music made a significant difference in attitudes toward cursive. Especially in preschool, music education develops reading-writing skills, eases word recognition by creating phonological and grammatical awareness. It thus contributes to the self-confidence of students and increases their success (Bolduc, 2008). The students' writing disposition were at a moderate level, and another study supports this result (İşeri, 2010). On the other hand, Baş and Şahin found that students had low level writing disposition (2013). Another study of the writing development of students emphasized that the acquisition of writing as a sub-skill is very important to composition quality and the development of visual-motor skills and phonological awareness in preschool (Mâki et al., 2001). Another study of the writing attitudes of elementary school students found that students who have experience in writing have more self-confidence (Hall and Axelrod, 2014).

A significant difference by gender was found in the confidence and desire sub-dimensions of writing disposition, but not found in the continuity sub-dimension. İşeri's (2010) study, which was carried out using

the same scale, supports this result. In similar studies, a significant difference was detected in favor of females (Baş and Şahin, 2013; Tüfekçioğlu, 2010; Uçgun, 2014; Tabak and Topuzkanamış, 2014). Significant differences were found in the inclination for music and art, confidence and desire dimensions. Music talent and education contribute to brain-language development and reading-writing skills (Hallam, 2010). There are also studies that suggest using art and pictures affects writing skill positively (Gutiérrez et al., 2015; Mansourzadeh, 2014).

A comparison of the writing styles in terms of speed, quality text production, length, word production and content showed that more words are produced with cursive, and more success was achieved in writing texts. Two different writing styles affect writing skill negatively (Morin et al., 2012). Karadağ (2014) reports that 70% right-leaning cursive writing integrates knowledge in brain and eases the transcription of thoughts without interruption, emphasizing that it contributes to the brain-language development.

Bitişik Eğik Yazı Kullanımının Öğrencilerin Yazma Eğilimleri ile İlişkisi

Sezgin Demir¹, Hacer Deniz²

¹ *Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye.*

² *Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, Türkiye.*

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihi:
Alındı 27.07.2017
Düzeltilmiş hali alındı
06.10.2017
Kabul edildi 16.10.2017
Çevrimiçi yayınlandı
21.10.2017

ÖZ

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin bitişik eğik yazı tutumları ile yazma eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel desende yürütülen bu araştırma, ilişkiisel tarama modelindedir. Çalışma Elazığ il merkezinde tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 5 ortaokuldan eğitim gören 255'i kız (%50.40), 251'i erkek (%49.60) olmak üzere toplam 506 öğrenciyle yürütülmüştür. Veri toplamak amacıyla araştırmacıların kendileri tarafından geliştirilen "bitişik eğik yazı tutum ölçeği" ile Piazza ve Siebert tarafından geliştirilip İşeri ve Ünal tarafından Türkçeye uyarlanan "yazma eğilimi ölçeği" (writing disposition scale) kullanılmıştır. Verilerin analizinde katılımcıların cinsiyetleri, okul öncesi eğitim alma durumları, sınıfları, resim ve müzik yeteneklerine dair karşılaştırmalarda parametrik testler; bitişik eğik yazı tutumları ile yazma eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemede Pearson korelasyon kat sayısı analizi, bitişik eğik yazı tutumlarının yazma eğilimlerini yordayıcılık düzeylerinin belirlenmesinde ise basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik olumsuz tutumlarının çevrelerinden ve öğretmenlerinden yeterli desteği görememelerinden kaynaklandığı; yazma becerileri noktasında özgüven eksikliği yaşadıkları, yazmaya yeterli istek duymadıkları belirlenmiştir. Cinsiyet ve müzik eğitimi almaları anlamlı farklılıklara yol açarken; okul öncesi eğitim almış olmak ve resim yeteneği anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Öğrencilerin bitişik eğik yazı tutumları ile yazma eğilimleri arasındaki ilişki düzeyi erkeklerde ve sınıf seviyesi yükseldikçe artmaktadır. Ayrıca bitişik eğik yazı tutumlarının yazma eğiliminin %13'lük kısmını açıkladığı söylenebilir.

© 2017 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:

Bitişik eğik yazı, yazma eğilimi, tutum, ana dili eğitimi

Giriş

Dilin varoluş sebebi insanlar arasındaki iletişim ihtiyacıdır. Bu ihtiyaç, daha fazla aktarım ve kalıcılık isteğiyle yazı dilini ortaya çıkarmıştır. Varoluşundan itibaren gelişimini ve devamlılığını sağlamak isteyen toplumlar tarafından önemsenmiş olan yazı, uygarlık yolunda ilerleyebilmenin bir basamağı olarak görülür. Dolayısıyla yazının öğretimi önemsenmiş, farklı alfabeler ve metotlar geliştirilerek en etkili yol belirlenmeye çalışılmıştır.

Yazının öğretimi, günümüzde de bütün toplumlarda önemini korumaktadır. Hatta sadece yazı öğretimi olarak sınırlı değil, yazma eğitimi şeklinde daha geniş boyutta ele alınarak; estetik, okunaklı bir yazı ile duygu, düşünce ve isteklerini düzenli bir şekilde aktarabilen, yazıyı hem sosyal hem sanatsal hem de bilimsel açıdan etkili kullanabilen nesiller yetiştirmek hedeflenmektedir. Yazma sürecinde başarıya ulaşmak ancak becerinin büyük bir özenle ve ısrarla öncelenmesiyle mümkündür (McClenny, 2010). Nitekim yazma becerisinin gelişimini sağlamada önemli nokta, bu konuda gerekli isteklendirmenin sağlanmasıdır (Bruning ve Horn, 2000). Yazma eğitimi sürecinde bireyin yazma eğilimi desteklenerek gelişimine katkıda bulunulması, yazma becerisi hedefleri konusunda kritik önem taşımaktadır; aksi halde verilen eğitim okuma-yazma öğretiminden ileriye gidemeyecektir. Burada beceri edinimi ile beceri eğilimi arasındaki farka değinmek yerinde olacaktır, beceri edinimi, herhangi bir becerinin bilgi ve teknik olarak öğrenilmesiyle beceri eğilimi, edinilen becerinin kullanılma oranıdır (Katz, ?).

Uzun bir süreç gerektiren yazma becerisinin temelleri okul öncesi döneme dayanmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar, çocukların 1- 2 yaşından itibaren yazı araç-gereçleriyle tanışmalarıyla kazandıkları deneyimlerin, anaokulu eğitiminin yazma becerisine önemli ölçüde katkı sağladığını göstermektedir

¹ Sorumlu yazarın adresi: Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Elazığ, Türkiye.
Telefon: +90 424 2370000 - 4822
Faks: +90 424 2122717
e-posta: sezgindemir44@gmail.com
DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.01.017>

(Çelenk, 2008). Çocukların bu yaşlardaki kalem tutuşları ve ilk çizgileri, düzenli ve ciddi yazı öğretimine başlandığında hangi yazı stiline daha uygun olduğu sorularına da bir cevap niteliğindedir. Nitekim bitişik eğik yazı harfleri küçük çocukların gelişim özelliklerine uygun basit hatlardan oluşmaktadır. Zira çocuklar, kalemi eğik tutarak yuvarlak ve devamlı karalamalar yapmakta, yani bitişik eğik yazmaya uygun gelişim yapısında olduklarını göstermektedirler. Fiziksel gelişimi istenilen düzeyde olmayan, görsel, motorsal, nörolojik gelişimleri yetersiz çocuklar yazma becerilerini etkili kullanamayabilirler (Akyol, 2015). Bu durumun iyileştirilmesi ise yeterli düzeyde kas gelişiminin sağlanmasıyla mümkündür. Yazma öğretiminden önce çeşitli boyama çalışmaları, kesme-yapıştırma, bir müzik aleti çalma gibi ince motor gelişimini sağlayacak etkinliklerin uygulanması ve her yönden gelişimi sağlayacak bir müzik eğitiminin sağlanması önemlidir. Müzik, resim ve yazı derslerinde kazandırılmak istenen becerilerin çoğu zihin ve kasların ortak çalışması sonucu ortaya çıkan psiko-motor becerilerdir (Çelik,2006). Buna ek olarak müzik, resim ve edebiyat bilişsel ve duyuşsal becerilerin gelişiminde ortak noktalarda buluşan sanatsal faaliyetler olduklarından resim ve müzik yeteneği değişken olarak kullanılmaya uygun bulunmuştur. Okul öncesi eğitimin gerekli becerilerin gelişimine katkı sağlayarak yazma becerisinin kazandırılmasına ve gelişimine etkisi olduğu, cinsiyetin ise kas gelişiminde, bir beceri öğreniminde ve dil gelişiminde farklılık oluşturacağı gerekçesiyle değişken olarak kullanılmışlardır.

Dik temel yazı öğretiminden önce dik temel harflerin dizgi harfleriyle benzerliğidir, fakat yapılan araştırma sonuçları, öğrenilen farklı yazı türlerinin dizgi harfleriyle basılmış metinlerin okunmasına bir etkisi olmadığını göstermektedir (Koenke, 1986). Buna ek olarak dizgi harfleriyle oluşturulmuş metinler okunurken göz daha fazla yol kat ettiğinden, bu tür metinlerin okunabilirliğinin daha güç olduğu savunulmaktadır (Thurber, 1983). Bitişik eğik yazının günlük hayatta kullanılmaması ve eğik yazı öğretiminden sonra dik temel yazı türüne geçilmesi kullanım açısından olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Yazma etkinliğinin en üst düzeye çıkarılabilmesi için düşünme hızı ile paralel geliştirilmesi gerekir ki bu noktada bitişik eğik yazı, bağlantılı doğasıyla düşünme hızını kesmeden fikirleri aktarabilmeyi sağlamaktadır (Karadağ, 2014). Zira yazma eğitiminin asıl hedefi, fikirleri rahatça aktarabilmeyi sağlamak ve bu yolla yazma isteğini perçinlemektir.

Yazma eğitiminde temel tartışmalardan biri dik temel yazı ve bitişik eğik yazı öğretiminden hangisinin önceleneceğiyle ilgilidir. Tüm bu tartışmaların nedeni ise el yazısının insan hayatını her alanda etkiliyor oluşudur. Bu doğrultuda etkili iletişim becerilerinin her öğrenci için önemli olduğu ve el yazısının etkili yazılı iletişim için önemli araçlardan biri olduğu belirtilmektedir (Rockville, 1980). Yeni teknolojilerin icadı, yazma öğrenimini ve yazma ihtiyacını değiştirememiş; çocukların yazma becerilerinin gelişimi için dik temel yazı ya da bitişik eğik yazı türlerinden birini öğrenmeleri gerekliliği devam etmektedir (Koenke, 1986). Dik temel yazıda hem kaleme daha fazla bastırılmasından hem de hareket sayısının fazla olmasından dolayı zaman kaybına ve öğretimde karmaşıklığa yol açmaktadır; çünkü yavaş bir yazım düşüncelerin kâğıda aktarmadan kaybolmasına, dikkatin yazı mekaniğine çevrilmesi ise yazı planı ve tutarlılığının olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır (Akyol, 2015). Bu noktada dik temel yazının geniş kullanım alanına rağmen, hızlı yazımı, kişiye has yazı karakter oluşumunu desteklemesi, en önemlisi düşünceleri düzenli ve etkili bir şekilde yazıya aktarımı kolaylaştırması nedeniyle bitişik eğik yazı ile öğretime başlanması önerilmektedir. Bu araştırma ise öğrencilerin bitişik eğik yazı becerilerine yönelik algılarının belirlenmesi, bu algılarının yazma eğilimleriyle olan ilişki düzeyinin ortaya konulması düşüncesiyle yapılmıştır. İlk okuma yazma döneminde yazma edimine yönelik becerileri tam olarak kazanamayan öğrencilerin ortaokul döneminde de akıcı yazma, duyuş ve düşüncelerini kâğıda aktarma noktasında ciddi problemler yaşayacağı ortadadır. Bu doğrultuda “Ortaokul öğrencilerinin bitişik eğik yazıya yönelik tutumları ne derecedir ve bu tutumlarının yazma eğilimiyle ilişkisi ne düzeydedir?” araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin bitişik eğik yazı tutumları ile yazma eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda öğrenci tutumlarının ve yazma eğilimlerinin cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama durumu, resim ve müziğe yatkınlık değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin bitişik eğik yazı tutumları ile yazma eğilimleri arasında ne türde ve ne düzeyde bir ilişki olduğunu, bitişik eğik yazı tutumlarının yazma eğiliminin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek araştırmanın diğer alt amaçlarını oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokul öğrencileri üzerinde ilişkisel tarama modeli kullanılarak oluşturulmuştur. Bu tür araştırmalarda; bir evren içerisinde seçilen bir örneklem üzerinde gerçekleştirilen çalışmalarla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesi (Creswell, 2016) ve ilişkileri, bağlantıları inceleyerek olgunun daha iyi anlaşılabilir tanınması hedeflenir (Büyüköztürk ve ark. 2014). Araştırma kapsamında Elazığ il merkezindeki 5 eğitim bölgesinden tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 5 ortaokulda 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda eğitim gören 255'i (% 50.40) kız, 251'i (%49.60) erkek toplam 506 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bitişik eğik yazı tutum ölçeği. Araştırma doğrultusunda ilgili alan yazından hareketle 72 maddelik beşli likert tipi bir ölçek oluşturulmuştur. Hazırlanan ölçek, 4 Türkçe öğretmeninin görüşleri alındıktan sonra içerik geçerliği açısından Fırat, Kilis 7 Aralık ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli üniversitelerinin Türkçe Eğitimi ana bilim dallarında görev yapan 5 öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. Ayrıca maddelerin çalışma grubunun düzeyine uygunluğu ve anlaşılabilirliğinin test edilmesi amacıyla 20 ortaokul öğrencisinden görüş alınmıştır. İlgili görüş ve öneriler doğrultusunda 30 madde ölçekten çıkartılmış, bazı maddeler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Oluşan 42 maddelik taslak ölçeğe ilişkin 420 öğrenci üzerinden gerçekleştirilen ön uygulamanın analizi sonucunda KMO değeri .88, Bartlett Testi 3875.348, determinant değeri ise 6.85 olarak hesaplanmış ve bu sonuç .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Anti-imağ korelasyon matrisine bakıldığında üçüncü maddenin kesişim noktasındaki değeri .5'in altında olduğu tespit edilmiş, ölçekten çıkartılmıştır. Elde edilen değerler doğrultusunda kalan maddelere faktör analizi uygulanabileceği kabul edilmiş, scree pilot ve ölçeğin gelişim süreci göz önünde bulundurularak iki boyutlu faktör analizinin uygun olabileceğine karar verilmiştir. Faktör analizi sonucunda iki faktörle arasındaki ilişki düzeyi çok yakın (bitişik) olan herhangi bir madde tespit edilmemiş; 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 39, 42. maddelerin yük değeri olmadığı için ölçekten çıkartılmıştır. Ayrıca bütün maddelerin faktör yüklerinin .46 ile .73 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bitişik eğik yazı becerisi alt boyutu (8 madde) ölçeğe ilişkin toplam varyansın %14.58'ini, bitişik eğik yazıya yönelik tutum alt boyutu (11 madde) toplam ölçeğe ilişkin toplam varyansın %25.55'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Ölçeğe ait iki faktörün açıkladığı toplam varyans (%40.13) çok boyutlu bir ölçek açısından yeterlidir. Kalan 19 madde için güvenilirlik testi yapılmış ve bunun sonucunda madde-test (toplam) korelasyon katsayısı .18 olması nedeniyle 8. madde ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan güvenilirlik testinde maddelerin madde-test korelasyon katsayıları .21 ile .64 arasında değişmektedir. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı bitişik eğik yazı becerisine yönelik görüşleri ölçen (ilk 7 madde) madde için .67, bitişik eğik yazıya yönelik tutumu ölçen (son 11 madde) maddeler için ise .87 olarak tespit edilmiştir. Bütün ölçek için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .83 olarak hesaplanmıştır.

Yazma eğilimi ölçeği. Ortaokul öğrencilerinin yazma eğilimlerini belirlemek amacıyla Piazza ve Siebert tarafından geliştirilmiş, İşeri ve Ünal tarafından 2010 yılında Türkçeye uyarlanmış olan "Yazma Eğilimi Ölçeği" (Writing Disposition Scale) ilgili kişilerden gerekli izinler alındıktan sonra kullanılmıştır. Uyarlama sonucunda 21 madde olan beşli likert tipi üç boyutlu ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .87, doğrulayıcı faktör analizi uygulanarak ölçeğin alt boyutlarında yapı güvenilirliği açısından "tutku" .81, "güven" .65, "süreklilik" .84 olarak belirlenmiştir (İşeri ve Ünal, 2010).

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada verilerin analizinde yüzde ve frekans teknikleri; katılımcıların cinsiyetleri, okul öncesi eğitim alma durumları, sınıfları, resim ve müzik yetenekleri göz önüne alınarak yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi, ölçekler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon katsayısı analizi ve bitişik eğik yazı tutumlarının yazma eğilimlerini yordama düzeyinin belirlenmesi için basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Çalışmada bitişik eğik yazı ölçeğinde maddelerin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla "her zaman (5)", "sık sık (4)", "bazen (3)", "nadiren (2)" ve "hiç (1)" dereceleri kullanılmıştır. Yazma eğilimi ölçeği maddelerinin gerçekleşme düzeyinde ise "tamamen katılıyorum (5)", "katılıyorum (4)", "kararsızım (3)", "katılmıyorum (2)" ve "tamamen katılmıyorum (1)" dereceleri kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Tablo 1. Bitişik eğik yazı ölçeğine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları.

	Maddeler	\bar{X}	ss
1	Bitişik eğik yazıda, sayfa düzenini sağlamakta zorlanmam.	3.84	1.19
2	Küçük harflerin gövdelerini aynı boyda yazmakta zorlanmam.	2.23	1.28
3	Bitişik eğik yazıda küçük harfleri dar yazarım.	4.25	1.18
4	Birleşmeyen büyük harflerden sonra gelen küçük harflerin yazımında zorlanmam.	4.33	1.11
5	Bitişik eğik yazıyla yazarken harfleri birbirine çok uzak yazmam.	2.33	1.43
6	Bitişik eğik yazı karakterlerim, düz yazı karakterlerimden daha büyüktür.	3.72	1.32
7	Bitişik eğik yazıda noktalama işaretlerini, dik temel yazıya göre daha çok unutmam.	3.59	1.45
8	Bitişik eğik yazıyla yazarken kalemle harf üzerinden düzeltmek yerine silgi kullanırım.	2.06	1.44
9	Bitişik eğik yazıyla düz yazıdan daha hızlı yazarım.	2.37	1.56
10	Bitişik eğik yazıyla düz yazıdan daha güzel yazarım.	2.31	1.50
11	Bitişik eğik yazıyla düz yazıdan daha okunaklı yazarım.	2.13	1.46
12	Bitişik eğik yazıyla düz yazıdan daha rahat yazarım.	1.82	1.21
13	Günlük hayatımda bitişik eğik yazıyı kullanırım.	2.28	1.47
14	Bitişik eğik yazının, düz yazıdan daha estetik olduğunu düşünüyorum.	2.11	1.44
15	Çevremden, bitişik eğik yazıya yönelik olumlu dönütler alırım.	2.37	1.46
16	Bitişik eğik yazı, kişisel yazı tarzımın oluşmasına katkı sağlar.	2.27	1.40
17	Öğrenim hayatım boyunca, bitişik eğik yazı türünü kullanmayı isterim.	1.85	1.28
18	Bitişik eğik yazıya yönelik, öğretmenlerimden olumlu tepkiler alırım.	2.49	1.49
Toplam \bar{X} : 2.68			

Araştırmada katılımcıların bitişik eğik yazıya yönelik görüşlerini belirlemek için 18 madde sorulmuştur. Katılımcılar, küçük harfleri dar yazabilmede (\bar{X} : 4.25) ve birleşmeyen harflerden sonra küçük harflerin yazımında (\bar{X} : 4.33) "her zaman" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bulgulardan hareketle katılımcıların, küçük harfleri bitişik eğik yazıya uygun şekilde yazabildikleri yorumunu yapabiliriz. Tablo 1'deki bulgular incelendiğinde bazı maddelere "nadiren" düzeyinde görüş bildirildiği görülmektedir, öğrenciler; bitişik eğik yazıda rahat (\bar{X} :1.82), okunaklı (\bar{X} :2.13), güzel (\bar{X} :2.31) ve hızlı (\bar{X} :2.37) yazamadıkları, öğrenim hayatlarında bitişik eğik yazıyı kullanmak istemedikleri (\bar{X} : 1.85), günlük hayatlarında kullanmadıkları (\bar{X} :2.28), bitişik eğik yazıda silgi kullanmak istemedikleri (\bar{X} :2.06), bitişik eğik yazıyı estetik bulmadıkları (\bar{X} :2.11), küçük harflerin boylarını eşit yazmakta zorlandıkları (\bar{X} :2.23), harfler arasında uygun aralıklar bırakmadıkları (\bar{X} :2.33), bitişik eğik yazının kişisel yazı tarzlarına katkı sağlamadığı (\bar{X} :2.27), bitişik eğik yazıya yönelik çevrelerinden (\bar{X} :2.37) ve öğretmenlerinden olumlu tepki almadıkları (\bar{X} :2.49) yönünde görüş bildirmişlerdir. Buradan hareketle öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik olumsuz tutumlarının çevrelerinden ve öğretmenlerinden gerekli desteği ve cesaretlendirmeyi görememelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Ek olarak bazı noktalarda yazım güçlüğü çektiklerini belirtmişlerdir. Ölçeğin genel ortalaması göz önünde bulundurulduğunda ise (\bar{X} :2.68) "bazen" düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çalışmada katılımcılara yazma eğilimine yönelik 21 madde yöneltilmiştir. İyi yazılar yazabilme (\bar{X} : 4.03), iyi yazmak için ihtiyaç duyulan becerilere sahip olma (\bar{X} : 3.95), zorlayıcı yazama hedeflerine ulaşabilme (\bar{X} : 3.64), öğretmenin istediği her yazma ödevinde başarılı olma (\bar{X} : 3.90), yamada her zaman yüksek notlar alabilme (\bar{X} : 3.68), yazmayı sevme (\bar{X} : 3.89), yazmayı eğlenceli (\bar{X} : 3.41) ve önemli bulma (\bar{X} : 3.58) konularında "katılıyorum" düzeyinde görüş bildirilmiştir. Yazılı çalışmasını en iyiler arasında değerlendirme konusunda (\bar{X} :2.28) "katılmıyorum" ve geri kalan tüm maddelerde "kararsızım" düzeyinde görüş tespit edilmiştir. Öğrencilerin kendi yazılarını değerlendirirken genellikle olumsuz bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Bu durum öğrencilerin yazma becerileri konusunda özgüven eksikliği yaşadıkları ve öğrencilerde yeterli düzeyde isteklendirmenin sağlanamadığının göstergesidir. Ölçeğin bütün

maddeleri dikkate alındığında ise katılımcıların (\bar{X} : 3.25) “kararsızım” düzeyinde cevap verdiği görülmektedir.

Tablo 2. Yazma eğilimi ölçeğine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları.

	Maddeler	\bar{X}	ss
1	İyi yazılar yazarım.	4.03	1.05
2	İyi yazmak için ihtiyaç duyduğum becerilere sahibim.	3.95	1.13
3	Zorlayıcı yazma hedeflerine kolaylıkla ulaşabilirim.	3.64	1.18
4	Öğretmenin istediği her yazma ödevinde başarılıyım.	3.90	1.15
5	Benim yazılı çalışmalarım sınıftakilerin içinde en iyiler arasındadır.	2.28	1.20
6	Yazmada her zaman yüksek notlar alabilirim.	3.68	1.22
7	Sınıfta yazmamı iyileştirmek için sıklıkla ek süre isterim.	2.62	1.39
8	Yazımdaki sorunları çözmek için zaman harcarım.	3.12	1.44
9	Yazma için genellikle gereğinden fazla zaman harcarım.	3.30	1.41
10	İyi bir yazı yazmak için kendime bolca zaman ayırırım.	2.92	1.42
11	Yazmayı seviyorum.	3.89	1.36
12	Yazma okuldaki en sevdiğim etkinliktir.	3.15	1.42
13	Yazmak beni iyi hissettirir.	3.27	1.41
14	Bulduğum her fırsatta yazarım.	2.79	1.37
15	Yazmak bence eğlencelidir.	3.41	1.46
16	Boş vakitlerimde seçim şansım olursa yazmayı tercih ederim.	2.84	1.38
17	Yazma benim için önemlidir.	3.58	1.34
18	Kendimi yazmaya çok veririm.	3.11	1.34
19	Yazma dersini dört gözle beklerim.	2.85	1.39
20	Yazmak bana büyük bir memnuniyet veriyor.	3.17	1.41
21	Okulda daha çok yazmak isterdim.	2.83	1.46
Toplam \bar{X} : 3.25			

Tablo 3. Cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları.

Ölçek	Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p	
Bitişik Eğik Yazı	Beceriye Yönelik Görüş	Kız	255	3.36	.47	504	3.023	.003*	
		Erkek	251	3.23	.51				
	Tutum	Kız	255	2.15	.88	504	-1.381	.168	
		Erkek	251	2.26	.94				
Yazma Eğilimi	Ölçeğin Genel Ortalaması	Kız	255	2.69	.58	504	-.061	.952	
		Erkek	251	2.69	.61				
	Güven	Kız	255	3.95	.78	504	5.534	.00*	
		Erkek	251	3.55	.84				
	Süreklilik Tutku	Süreklilik	Kız	255	3.02	.70	504	.807	.420
			Erkek	251	2.97	.73			
		Tutku	Kız	255	3.38	1.03	504	4.477	.00*
			Erkek	251	2.96	1.08			
Ölçeğin Genel Ortalaması	Ölçeğin Genel Ortalaması	Kız	255	3.48	.73	504	5.220	.00*	
		Erkek	251	3.13	.75				

*p<.05

Tablo 4'teki bulgulara bakıldığında cinsiyete ilişkin; bitişik eğik yazı becerisi [t(504)=3.023; p<.05], güven [t(504)=-5.534; p<.05], tutku [t(504)=4.477; p<.05] ve yazma eğilimi ölçeğinin geneli [t(504)=5.220; p<.05] boyutlarında anlamlı fark görülürken; bitişik eğik yazıya yönelik tutum, bitişik eğik yazı ölçeğinin genel ortalaması ve süreklilik boyutlarında anlamlı fark oluşmamıştır. Yazma eğilimi ölçeğiyle ölçeğin güven ve tutku alt boyutlarında kızların erkeklerden daha yüksek görüş bildirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca yazma

eğiliminin süreklilik boyutunda cinsiyet değişkeninin farklılık oluşturmaması yazma becerisinde sürekliliğin cinsiyetle değil daha çok isteklilik ile ilişkili olduğunun göstergesidir.

Tablo 4. Okul öncesi eğitim değişkenine ilişkin t testi sonuçları.

Ölçek	Boyutlar	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Bitişik Eğik Yazı	Beceriye Yönelik Görüş	Evet	311	3.33	.49	504	1.642	.101
		Hayır	195	3.25	.50			
	Tutum	Evet	311	2.19	.93	504	-.504	.615
		Hayır	195	2.25	.89			
	Ölçeğin Genel Ortalaması	Evet	311	2.69	.60	504	.179	.858
		Hayır	195	2.68	.59			
Yazma Eğilimi	Güven	Evet	311	3.82	.82	504	2,423	.016*
		Hayır	195	3.64	.84			
	Süreklilik	Evet	311	3.00	.75	504	.259	.795
		Hayır	195	2.98	.65			
	Tutku	Evet	311	3.17	1.11	504	-.239	.811
		Hayır	195	3.19	1.02			
	Ölçeğin Genel Ortalaması	Evet	311	3.32	.79	504	.624	.553
		Hayır	195	3.28	.71			

*p<.05

Okul öncesi eğitim alma durumuna göre yapılan t testi sonucunda sadece yazma eğilimi ölçeğinin güven alt boyutunda [t(504)=-2.423; p<.05] anlamlı fark tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almış ortaokul öğrencilerinin, okul öncesi eğitim almamışlara oranla yazma konusunda kendilerine daha çok güven duydukları söylenebilir. Bu durum okul öncesi eğitim alan çocukların yazma araç gereçleriyle yoğun ilişki içinde bulunmaları sonucunda ilk okuma yazma eğitimlerine hazır bulunuşluk seviyelerinin daha yüksek olması sonucu oluşan özgüvenin bir yansımasıdır. Ayrıca eldeki bulgulardan okul öncesi eğitim almış olma değişkeninin, öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik görüşlerine pek etki etmediği görülmektedir.

Tablo 5. Resim yeteneği değişkenine ilişkin t testi sonuçları.

Ölçek	Boyutlar	Yetenek Durumu	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Bitişik Eğik Yazı	Beceriye Yönelik Görüş	Evet	300	3.32	.46	504	1.247	.213
		Hayır	206	3.26	.54			
	Tutum	Evet	300	2.20	.90	504	-.070	.945
		Hayır	206	2.21	.93			
	Ölçeğin Genel Ortalaması	Evet	300	2.70	.58	504	.401	.688
		Hayır	206	2.68	.62			
Yazma Eğilimi	Güven	Evet	300	3.92	.76	504	5.854	.00*
		Hayır	206	3.50	.88			
	Süreklilik	Evet	300	3.07	.70	504	2.891	.04*
		Hayır	206	2.88	.73			
	Tutku	Evet	300	3.29	1.06	504	2.971	.03*
		Hayır	206	3.00	1.08			
	Ölçeğin Genel Ortalaması	Evet	300	3.43	.73	504	4.565	.00*
		Hayır	206	3.12	.76			

*p<.05

Tablo 5'teki bulgulara göre yazma eğilimi ölçeğinin genelinde [t(504)=-4.565; p<.05] ve ölçeğin güven [t(504)=-5.854; p<.05], süreklilik [t(504)=-2.891; p<.05], tutku[t(504)=-2.971; p<.05] alt boyutlarında resim yeteneği değişkenine göre anlamlı fark bulunurken, bitişik eğik yazı ölçeği ve alt boyutlarında anlamlı fark

bulunamamıştır. Resim yeteneği olan ortaokul öğrencilerinin olmayanlara oranla yazmaya daha eğilimli oldukları, bu konuda özgüvenli, sürekli ve tutkulu oldukları söylenilebilir. Bulgular, öğrencilerin benzer araç gereçleri kullanarak oluşturdukları kompozisyonlarla duygularını ifade edebilmeleri sonucunda resim ve yazma becerilerinin birbirlerini olumlu etkilediğini göstermektedir.

Tablo 6. Müzik yeteneği değişkenine ilişkin t testi sonuçları.

Ölçek	Boyutlar	Yetenek Durumu	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Bitişik Eğik Yazı	Beceriye Yönelik Görüş	Evet	245	3.33	.52	504	1.039	.299
		Hayır	261	3.27	.48			
	Tutum	Evet	245	2.30	.95	504	2.217	.27*
		Hayır	261	2.12	.87			
Yazma Eğilimi	Ölçeğin Genel Ortalaması	Evet	245	2.75	.63	504	2.265	.24*
		Hayır	261	2.63	.56			
	Güven	Evet	245	3.98	.75	504	6.305	.00*
		Hayır	261	3.53	.85			
	Süreklilik	Evet	245	3.05	.73	504	1.862	.63
		Hayır	261	2.94	.70			
	Tutku	Evet	245	3.32	1.09	504	2.945	.03*
		Hayır	261	3.04	1.04			
Ölçeğin Genel Ortalaması	Evet	245	3.46	.75	504	4.486	.00*	
	Hayır	261	3.16	.74				

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde bitişik eğik yazı ölçeği [t(504)=-2.265; p<.05] ve ölçeğin tutum alt boyutunda [t(504)=-2.217; p<.05]; yazma eğilimi ölçeği [t(504)=-4.486; p<.05] ve güven [t(504)= -6.305; p<.05], süreklilik [t(504)=-1.862; p<.05], tutku [t(504)=-2.945; p<.05] alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Dolayısıyla müzik konusunda yetenekli olan öğrencilerin yazmaya daha eğilimli oldukları ve bitişik eğik yazıya yönelik daha olumlu bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Müziğin belli bir düzen içinde ve çoğunlukla dil ile birlikte oluşturulan kompozisyonla duygu ve düşünceleri ifade ediş biçiminin metin oluşturma sürecini desteklediği görülmektedir.

Tablo 7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre korelasyon analizi sonuçları.

Boyutlar	Cinsiyet	n	Bitişik Eğik Yazı	Yazma Eğilimi
Bitişik Eğik Yazı	Kız	255	1.00	.35**
	Erkek	251	1.00	.38**
	Toplam	506	1.00	.36**
Yazma Eğilimi	Kız	255	.35**	1.00
	Erkek	251	.38**	1.00
	Toplam	506	.36**	1.00

*p<.05, **p<.01

Tablo 7'deki bulgular incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin cinsiyet değişkeni açısından bitişik eğik yazıya yönelik görüşleri ile yazma eğilim düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler (p<.01) olduğu görülmektedir. Bu ilişkilerin, kızlar (r=.35, p<.01), erkekler (r=.38, p<.01) ve tüm öğrenciler (r=.36, p<.01) açısından pozitif yönlü ve erkeklerin kızlara göre bitişik eğik yazıya yönelik görüşleri ile yazma eğilimleri arasındaki korelasyonel ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bulgular, öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik olumlu tutumları arttıkça yazma eğilimlerinin artmakta olduğunu ve bu ilişkinin erkek öğrencilerde daha belirgin şekilde olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla erkek öğrencilerin bitişik eğik yazı becerilerine yönelik görüşlerinin düşük olmasına neden olan sorunların aşılmasıyla yazma isteklerinde artış görüleceği söylenebilir.

Tablo 8. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre korelasyon analizi sonuçları.

Boyutlar	Sınıf	n	Bitişik Eğik Yazı	Yazma Eğilimi
Bitişik Eğik Yazı	5. sınıf	140	1.00	.17**
	6. sınıf	129	1.00	.30**
	7. sınıf	100	1.00	.46**
	8. sınıf	137	1.00	.44**
	Toplam	506	1.00	.36**
Yazma Eğilimi	5. sınıf	140	.17**	1.00
	6. sınıf	129	.30**	1.00
	7. sınıf	100	.46**	1.00
	8. sınıf	137	.44**	1.00
	Toplam	506	.36**	1.00

*p<0.05, **p<0.01

Tablo 8'e göre ortaokul öğrencilerinin sınıf değişkeni açısından bitişik eğik yazıya yönelik görüşleri ile yazma eğilimleri arasında anlamlı ($p<.01$) korelasyonel ilişki vardır. Her sınıf düzeyinde 5.sınıf ($r=.17$, $p<.01$), 6. sınıf ($r=.30$, $p<.01$), 7. sınıf ($r=.46$, $p<.01$), 8. sınıf ($r=.44$, $p<.01$) ve tüm öğrenciler ($r=.36$, $p<.01$) pozitif yönde anlamlı ilişki görülmektedir. 8. sınıfa kadar bu ilişkilerin sınıf düzeyi arttıkça yükseldiği ve 8. sınıfta .02 düzeyinde azaldığı göze çarpmaktadır. Tablodaki bulgular öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik olumlu tutumları arttıkça yazma eğilimlerinin de artış gösterdiğini ve 8. sınıfa kadar sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin bitişik eğik yazı becerileri ile yazma eğilimleri arasındaki ilişki düzeyinin de arttığını ortaya koymaktadır. Genel olarak öğrencinin almış olduğu eğitim, yaş, deneyim ve gelişimlerinin artması bitişik eğik yazı görüşlerine ve yazma eğilimlerine olumlu yansımaktadır.

Tablo 9. Bitişik eğik yazı ile yazma eğilimi arası regresyon analizi sonuçları.

Yazma Eğilimi	n	B	SHB	β	t	p
Sabit		2.10	.15		14.39	.00
Bitişik Eğik Yazı	506	.45	.05	.36	8.53	.00

n= 506, R= .36, R²= .13, F= 72.679, p< .01

Tablo 9'daki bulgular, bitişik eğik yazının, yazma eğilimini yordama düzeyini belirlemek için gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi sonucunda elde edilmiştir. Bulgular ışığında bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki ($R=.36$, $R^2=.13$) olduğu, dolayısıyla bitişik eğik yazının, yazmanın anlamlı bir yordayıcısı ($F_{(1-504)}=72.679$, $p<.01$) olduğu tespit edilmiştir. Bitişik eğik yazıya yönelik beceri ve tutumların, yazma eğiliminin %13'ünü açıkladığı, yazma eğilimindeki değişikliklerinin kalan %87'lik kısmını ise diğer bileşenlerle açıklanabilir olduğu belirlenmiştir. Regresyon denkleminde esas yordayıcı değişken katsayısının ($B=.45$) anlamlılık testi de ulaşılan bulguları destekler niteliktedir. Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, yazma eğilimini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir: Yazma Eğilimi = (.45 x Bitişik Eğik Yazı) + 2.10. Öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik görüşleri, yazma eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısıdır. Bitişik eğik yazıya yönelik gelişen olumlu tutum yazma becerisine yönelik olumlu tutum gelişimine katkı sağlamak ve dolayısıyla yazma isteğini artırmaktadır. Bulgular doğrultusunda bitişik eğik yazı kullanımının yazma eğilimini artırdığını, dolayısıyla yazma becerisine katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik tutumları “bazen” düzeyindedir. Cinsiyet ve müzik yeteneği değişkenleri göz önünde bulundurularak yapılan t testi sonuçlarına göre anlamlı fark gözlenmiş, okul öncesi eğitim almış olma durumu ve resim yeteneği değişkenlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Ölçeğin beceri alt boyutunda kızlara yönelik olumlu yönde anlamlı fark tespit edilmiştir. Buradan hareketle bitişik eğik yazının beceri gerektiren kısmında kızların erkeklere göre daha yatkın olduğu söylenebilir. Bu konuda 6 ve 7. sınıf üzerine gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre kızların lehine

olduğu tespit edilmiştir (Çakır, 2012). Erkeklerin kavrama, tutuş, sıkıştırma kuvveti kızlara oranla daha fazla olduğu tespit edilirken, kızların erkeklere göre daha hızlı ve doğru yazdıkları ölçülmüştür (Temur, Aksoy, Tabak, 2012). Bu durum erkeklerin kaba motor becerilerinin, kızların ise ince motor becerilerinin gelişiminin daha erken tamamlandığının yansımasıdır.

Müzik yeteneği değişkeni açısından bitişik eğik yazı tutum ölçeğinde ve ölçeğin tutum alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Riecken (2009); öğrencilerin müzik eğitimi ile yazma becerilerini geliştirmeyi hedeflemiş ve başlangıçta müzik aletlerini doğru aralıkta tutmanın ve her bir notanın doğru basımının önemine değinerek yazma becerisinde her bir sözcüğün doğru yerde kullanılarak düzenli cümle oluşturulmasıyla özdeşleştirmiştir. Özellikle okul öncesi dönemde verilen müzik eğitiminin okuma-yazma becerilerini geliştirdiği, müzikal eğitimin fonolojik ve gramer farkındalık oluşturarak sözcüklerin tanınmasını kolaylaştırdığı dolayısıyla öğrencilerin özgüvenlerine katkı sağladığı, akademik başarılarını artırdığı ifade edilmektedir (Bolduc, 2008). Buradan yola çıkarak müzik yeteneği olan öğrencilerin müziğin harmonisiyle bitişik eğik yazıdaki devamlılığı, düzeni, akıcılığı ve harflerin uyumunu özdeşleştirerek bu konuda daha özenli ve başarılı olacağı kanısına ulaşabiliriz. Özellikle çocuğun okul öncesi dönemde bir müzik aleti çalabilmesi küçük kas gelişimine katkı sağlayacağından ilk okuma yazma eğitimine hazır bulunuşluğunu ve isteklendirmesini artıracığı, bu yolla da yazma becerisine katkı sağlayacağı söylenilebilir.

Araştırmada yazma eğilimine yönelik olarak okul öncesi eğitim durumu, cinsiyet, resim ve müzik yeteneği değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuştur. Yazma eğilimi ölçeğine yönelik öğrenci görüşleri bitişik eğik yazıya yönelik tutum ölçeğindeki gibi orta düzeydedir. Bu durum bitişik eğik yazıya yönelik tutumun yazma eğilimini aynı yönde etkilediğinin bir göstergesi olabilir. Çünkü yazma sürecindeki olumlu, olumsuz durumlar doğal olarak yazma isteğini ve yazmaya karşı geliştirilen tutumu etkileyecektir. Bu bakımdan yazı türü yazma işlemi ve metin oluşturma süreci birbirleriyle etkileşim içinde olan, birbirlerinden ayıramayacak yapılardır. Ortaokul öğrencileri üzerinde aynı yazma eğilimi ölçeği kullanılarak yapılan bir araştırmada da öğrenci görüşleri orta düzeyde tespit edilmiştir (İşeri, 2010). Öte yandan Baş ve Şahin'in yaptığı araştırmada ölçeğe ilişkin öğrenci görüşlerinin düşük düzeyde olduğu görülmüştür (2013). Bu sonuç örneklem gruplarının farklılığından kaynaklanabilir, aynı ölçek kullanılarak yapılacak başka araştırmalar durum hakkında daha net bilgiler sunulmasına olanak sağlayacaktır.

Okul öncesi eğitim alma durumu değişkeni göz önünde bulundurularak yapılan t testi sonuçlarına göre yazma eğilimi ölçeğinin güven alt boyutunda okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu durum okul öncesi eğitim almış ortaokul öğrencilerinin yüksek hazır bulunuşluk seviyesiyle okula başlamaları neticesinde yazma konusunda kendilerine daha çok güven duyduklarının, yazmaya daha eğilimli ve istekli olduklarının göstergesidir. Okul öncesinde çocukların harflerle tanıştırılması, yazma ile konuşma arasındaki ilişkiler hakkında düşüncelerini sağlayarak fonolojik farkındalık oluşturduğu ifade edilmektedir (Martins ve ark. 2010). İlköğretimin ilk üç kademesindeki öğrencilerin yazma gelişimlerini inceleyen bir araştırmada kompozisyon kalitesi bakımından alt beceri olarak yazı mekaniği kazandırılmasının çok önemli olduğu vurgulanmakta, okul öncesi dönemde görsel-motor beceri gelişiminin ve fonolojik farkındalığın önemine değinilmektedir (Mäki ve ark. 2001). İlkokul öğrencilerinin yazma tutumlarını ele alan başka bir araştırmada da yazma konusunda deneyimi olan öğrencilerin kendilerine daha çok güven duydukları belirtilmiştir (Hall ve Axelrod, 2014).

Cinsiyet değişkeni temel alınarak yapılan t testi sonuçlarına göre yazma eğilimi ölçeği ile güven ve tutku alt boyutlarında kızlara yönelik anlamlı fark görülürken, ölçeğin süreklilik alt boyutunda anlamlı fark belirlenmemiştir. İşeri'nin (2010) aynı ölçeği kullanarak yaptığı araştırmada ölçeğin yine süreklilik alt boyutunda anlamlı fark bulunamamışken, ölçeğin güven ve tutku alt boyutlarında kızların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yazma eğiliminde sürekliliğin oluşmasında cinsiyetin herhangi bir değişiklik oluşturmadığını, sürekliliğin yazma becerisi ve isteklilikle alakalı olduğunu söyleyebiliriz. Bu konuda yine aynı ölçek kullanılarak cinsiyet değişkenine göre yapılan bazı araştırmalarda da kızların lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (Baş ve Şahin 2013; Tüfekçioğlu, 2010; Uçgun, 2014; Tabak ve Topuzkanamış, 2014). Ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde cinsiyet değişkeninin akademik başarıya olan etkisi araştırılmış ve kızların yazma becerisinde daha başarılı oldukları tespit edilmiş; ayrıca dil, tarih gibi sözel konularda kızların lehine, matematik fen bilgisayar gibi sayısal alanlarda erkeklerin lehine anlamlı farklar bulunmuştur (Du ve ark. 2003). Kız çocuklarının dil gelişiminin erkek çocuklardan hızlı olması bu durumun ana nedenlerinden biri olabilir.

Yazma eğilimi ölçeğinde müzik yeteneği göz önüne alınarak yapılan t testi sonucunda yazma eğilimi ile güven ve tutku alt boyutlarında müzik konusunda yetenekli olan öğrencilerin lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Müzik ve yazma becerilerinin uzun ve sabır gerektiren bir süreç sonunda belirli kurallara göre düzenlenerek duygu ve düşüncelerin aktarıldığı sanat dalı olmaları itibari ile birbirlerini destekledikleri söylenebilir. Ayrıca müzik beynin sağ ve sol loblarının aynı anda çalışmasını sağlayarak beceri öğrenimine ve beyin gelişimine, şarkı söyleme ya da müzik aleti çalma gibi faaliyetlerin beyin daha fazla bilgi işleme kabiliyetini kazanmasına yardımcı olmaktadır (O'Donnell, 1999). Bu doğrultuda müzik yeteneği ve eğitiminin beyin-dil gelişimine ve okuma-yazma becerisine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Hallam, 2010). Müzik deneyimine sahip öğrencilerin daha iyi dinleme, iletişim ve akıl yürütme becerilerine sahip olduğu vurgulayan Riecken (2009); temel cümle yapısı, konu-eylem uyumu, isim-fiil kullanımındaki zorlukları müzikteki akortların uyumuyla benzeştirerek aşmayı başarmış, müzikle yazının düzenli yapılarını özdeşleştirerek öğrencilere giriş, gelişme ve sonuç yapısı kazandırılmaya çalışmıştır. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada müziğin yazma isteğini artırdığı, hayal gücünü ve yazma becerisini geliştirdiği ortaya konulmuştur (Kariuki, Honeycutt, 1998). Ek olarak müzik, daha yeni doğmuş bir bebeğin ninniler yardımıyla beyin-dil gelişimin yanında dinleme becerilerine de katkıda bulunmaktadır. Bu doğrultuda temel dil becerilerinin gelişim açısından birbirlerini olumlu etkileyen iç içe geçmiş bir yapıda olduğu da unutulmamalıdır. Dinleme becerisini büyük ölçüde etkileyen müzik; konuşma, okuma, yazma becerilerine olumlu yönde yansımaktadır. Göz önünde bulundurulması gereken bir başka konu, müzik becerisi gelişiminin özgüven gelişimine katkısıdır. Özgüveni yüksek öğrenciler metin oluşturma konusunda daha emin ve kararlı hareket edeceklerinden kaliteli metin oluşturma olasılıkları artacak ve yazmaya karşı daha olumlu tutum geliştirebileceklerdir. Müziğin duyguları harekete geçirmesi ve estetik haz uyandırması, beyni daha etkili kullanarak metin oluşturma sürecini kolaylaştırması yönüyle yazma eğilimini desteklediğini söyleyebiliriz.

Resim yeteneği değişkenine göre yapılan t testi sonucunda ise yazma eğilimi ve ölçeğin bütün alt boyutlarında resim yeteneği olan öğrencilerin lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Duygu ve düşüncelerin kalem ya da fırça yardımıyla renkler ve figürler kullanılarak oluşturulan kompozisyonla, yine kalem yardımıyla sözcükler kullanılarak sembolik dille oluşturulan kompozisyonun birbiriyle özdeşleştirilebildiğini, bu iki becerinin anlatım ve aktarım açısından birbirini olumlu etkilediğini söyleyebiliriz. Ayrıca resim ve edebiyat sanatları duyguları sembolleştirerek aktarmaları bakımından farklı düşünüş ve duyuş tarzı geliştirme konusunda birbirlerini desteklemektedirler. Bu konuda alan yazında yabancı dil eğitiminde resmin bir obje olarak kullanılmasının yazma becerisini olumlu etkilediğini ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Gutiérrez ve ark. 2015; Mansourzadeh, 2014). Deney ve kontrol grubu oluşturularak video ve resmin yabancı dilde yazma becerisine etki farkları ortaya koyulmuş ve resmin yazma becerisini geliştirirken videoların pek etkili olmadığı sonucuna varılmıştır (Styati, 2016). Rannou (2013), bir gezi yazısı incelemesinde, resim sanatı ile edebiyatı yaratıcılık açısından birbirine benzeterek bir ressamın tuvale vurduğu fırça darbeleriyle oluşturduğu resmi, yazarın sözcüklerle okuyucuya hayal gücü sınırlarını aşma imkânı vererek yaptığını, sözlü ve görsel biçimlerin gösterge bilimsel birleştirilmesiyle metne kurgusal bir boyut kattığını ifade etmiştir. Nitekim lise ve ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada da resim çizme yeteneğinin yaratıcılığı geliştirdiği ortaya koyulmuştur (D. Chan ve L. Chan, 2007).

Bitişik eğik yazı tutumları ile yazma eğilimleri arasında cinsiyet ve sınıf değişkenleri dikkate alınarak yapılan korelasyon analizleri sonucu olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu durum yazma eğiliminin yazma işlemiyle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bitişik eğik yazıya yönelik olumlu tutumlarının metin oluşturma sürecindeki gelişimlerini, isteklerini ve kendilerine güvenlerini artırdığını söyleyebiliriz. Cinsiyet değişkeni açısından erkeklerde daha yüksek bir ilişki olması ve 8. sınıfa kadar sınıf düzeyi arttıkça ilişki düzeyinin yükselmesi dikkat çekicidir. Ayrıca yapılan regresyon analizi sonucunda bitişik eğik yazının yazma eğilimini yordama düzeyi %13 olarak belirlenmiştir. Yazı stillerinin hız, kaliteli metin üretimi, uzunluk, sözcük üretimi ve içerik açısından karşılaştırılması sonucunda bitişik eğik yazıyla daha fazla kelime üretiminin sağlandığı ve makale yazımı konusunda daha fazla başarı elde edildiği ortaya koyulmuş, ayrıca iki ayrı yazı stili öğretiminin yazma becerisini olumsuz etkilediği vurgulanmıştır (Morin ve ark. 2012). Karadağ (2014); bitişik eğik yazının 70 derece sağa eğimli şekilde bağlantılı yazımının beyinde bilginin bütünleştirilmesini ve düşüncelerin kesintiye uğramadan aktarımını kolaylaştırdığını ifade etmekte ve beyin-dil gelişimine katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bitişik eğik yazı

dik temel yazının aksine birden çok vuruşla değil tek bir akıcı hareketle sağlam bir süreklilik üzerine oluşturulduğu için metin oluşturma sürecini olumlu etkilemektedir (Thurber,1995). Araştırmanın sonucunda bu durumun yazma eğilimine yansımalarının da aynı yönde gerçekleştiği, bitişik eğik yazının yazma eğilimini olumlu yönde etkilediği söylenilebilir.

Öneriler

Araştırma sonucu resim ve müzik yeteneği ile yazma eğilimi arasında, müzik yeteneğiyle bitişik eğik yazıya yönelik tutum arasında ilişkiler bulunmuştur. Bu doğrultuda disiplinler arası eğitime önem verilmeli, müzik, resim ve dil eğitimcileri ortak hareket ederek öğrencilerin beyin, dil, müzik, resim, kişilik, yaratıcılık, estetik, psiko-motor beceri ve entelektüel gelişimleri hedeflenmelidir.

Okul öncesi eğitimin kalitesi ve yaygınlığına önem verilmeli, bu dönemde bireyin beyin, dil ve psiko-motor beceri gelişimi sağlanmalı, resim ve müzik becerileri etkin olarak sürece dâhil edilmelidir. Okul öncesi dönemde bir müzik aleti eğitimine başlanması önerilmektedir.

Bitişik eğik yazıya yönelik görüşlerle yazma eğilimi arasında olumlu yönde bağlar bulunmuştur. Bu doğrultuda yazı öğretimine başlanırken bireyin yazma gelişimine ve ifade yeteneğine katkı sağlayacak, onda yazarlık isteği oluşturacak bir yazı şekli seçilmelidir.

Araştırma önerisi olarak dik temel yazının yazma eğilimine olan etkisi belirlenip bu araştırmanın bulgularıyla karşılaştırılarak yazma eğilimine daha çok katkı sağlayacak yazı türü belirlenebilir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, G., & Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 32-42.
- Bolduc, J. (2008). The effects of music instruction on emergent literacy capacities among preschool children: a literature review. *Early Childhood Research & Practice*, 10(1), n1.
- Bruning, R., & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 25-37. doi:10.1207/S15326985EP3501_4.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi, Ankara.
- Chan, D. W., & Chan, L. K. (2007). Creativity and drawing abilities of chinese students in hong kong: is there a connection?. *New Horizons in Education*, 55(3), 77-95.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap. (Eserin Orijinal Basım Tarihi, 2014)
- Çakır, Y. (2012). *İlköğretim ikinci kademedeki (6-7. sınıf) öğretmen ve öğrencilerin bitişik eğik yazıya ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma ve yazma öğretimine hazırlık düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 83-90
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(11), 1-15.
- Du, Y., Weymouth, C. M., & Dragseth, K. (2003). Gender differences and student learning. Retrieved on 12.06..2017 from <https://eric.ed.gov/?id=ED477525>
- Gutiérrez, K. G. C., Puello, M. N., & Galvis, L. A. P. (2015). Using pictures series technique to enhance narrative writing among ninth grade students at institución educativa simón araujo. *English Language Teaching*, 8(5), 45. doi: 10.5539/elt.v8n5p45
- Hall, A. H., & Axelrod, Y. (2014). "I am kind of a good writer and kind of not": Examining students' writing attitudes. *Journal of Research in Education*, 24(2).

- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. doi:10.1177/0255761410370658
- İşeri, K. (2010). Evaluation of the writing disposition of elementary school sixth grade students. *The New Educational Review*, 22(3-4), 295-305.
- İşeri, K., & Ünal, E. (2010). Yazma eğilimi ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 35(155).
- Karadağ, R. (2014). The attitudes of primary school pre-service teachers towards cursive handwriting. *Online Submission*, 4(1), 82-95.
- Kariuki, P., & Honeycutt, C. (1998). An investigation of the effects of music on two emotionally disturbed students' writing motivations and writing skills. Retrieved on 13.04.2017 from <https://eric.ed.gov/?id=ED427491>
- Katz, L. G., The dispositions to write and read. Retrieved on 23.05.2017 from <http://ecap.crc.illinois.edu/pubs/projcat4/section1/katz.pdf>
- Koenke, K. (1986). ERIC/RCS: Handwriting Instruction: What Do We Know?. *The Reading Teacher*, 40(2), 214-216.
- Mäki, H. S., Voeten, M. J., Vauras, M. M., & Poskiparta, E. H. (2001). Predicting writing skill development with word recognition and preschool readiness skills. *Reading and Writing*, 14(7), 643-672.
- Mansourzadeh, N. (2014). A comparative study of teaching vocabulary through pictures and audio-visual aids to young Iranian EFL learners. *Journal of Elementary Education*, 24(1), 47-59.
- Martins, M., Silva, C., & Pereira, M. (2010). The impact of the articulatory properties of phonemes on the evolution of preschool children's writing. *Applied Psycholinguistics*, 31(04), 693-709. 2010 doi:10.1017/S0142716410000202
- McClenny, C. S. (2010). *A disposition to write: Relationships with writing performance*. Unpublished PhD dissertation, The Florida State University, College of Education.
- Morin, M. F., Lavoie, N., & Montésinos-Gelet, I. (2012). The effects of manuscript, cursive or manuscript/cursive styles on writing development in Grade 2. *Language and Literacy*, 14(1), 110.
- O'Donnell, L. (1999). *Music and the Brain*. Published in music power. Retrieved on December, 20, 2010. <https://pdfs.semanticscholar.org/b3eb/a07fcd767d95c6aa7ac7b8fb57092a104380.pdf>.
- Rannou, I. (2013). "Like journeying through a painting": Travel writing and the exploration of textual boundaries in Rachel Cusk's *The Last Supper*. E-rea. *Revue Électronique D'études sur le Monde Anglophone*, (10.2). <https://erevues.org/3235>, doi: 10.4000 / erea.3235
- Riecken, N. (2009). Harmonizing the writing process with music training techniques. In *CEA Forum* 38, (1), n1). Retrieved on 15.06.2016 from <http://www.cea-web.org>.
- Rockville, M. D. (1980), *Communicating through handwriting: A handbook for manuscript and cursive writing*. Retrieved on 11.04.2016 from <https://eric.ed.gov/?id=ED193663>
- Styati, E. W. (2016). Effect of YouTube videos and pictures on EFL students' writing performance. *Dinamika Ilmu*, 16(2), 307-317.
- Tabak, G., & Topuzkanamis, E. (2014). An analysis of writing dispositions of 6th grade students in terms of different variables. *Online Submission*, 4(2), 1-11.
- Temur, T., Aksoy, C. C., & Tabak, H. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kalem tutma biçimleri ve kavrama-sıkıştırma kuvvetlerinin yazma hızı ve hatalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(165).
- Thurber, D. N. (1983). D'nealian manuscript-an aid to reading development. Retrieved on 02.04.2017 from <https://eric.ed.gov/?id=ED227474>
- Thurber, D. N. (1995). D'nealian handwriting versus circle-stick print. Retrieved on 01.04.2017 from <https://eric.ed.gov/?id=ED381911>

- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- Uçgun, D. (2014). Altıncı sınıf öğrencilerinin yazma eğilimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175).