



DOĞUBAYAZIT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

(ERKEN) OKURYAZARLIK BECERİLERİNE İLİŞKİN LİTERATÜR TARAMASI VE DOĞUBAYAZIT-DİYADIN ÖRNEKLEMİNDE SAHA ARAŞTIRMASI

ÖNSÖZ

Harflerin yahut işaretlerin seslendirilerek bir anlam devşirme işi olan okumak, insanoğlunun yazıyı icadından beri var olan bir etkinliktir. Bilgi edinmek ve zevk almak için yapılan bu iş, günümüzde daha da önemli bir hâl almıştır. Günümüz bilgi çağının gerçeklik tahakkümünde ve kendini daha çok belli eden sosyal medya mecralarındaki yeniliklerin, etkileşimlerin ve değişikliklerin takip edilebilmesinde hızlı ve anlayarak okumak oldukça önemlidir. Bu sebeple en iyi ve en kısa sürede okumayı öğrenme macerasında sürecin bireyselleştirilerek bu işi zevkli bir alışkanlığa dönüştürmede okuma ve yazma öğretiminde takip edilecek yolun belirlenmesi önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada okuma-yazma becerilerinin öğretimi, erken okuryazarlık becerileri ve geçmişten günümüze takip edilen eğitim politikalarında karar alıcıların okuma-yazma edinim sürecinde dönemsel ihtiyaç ve önceliklerle belirledikleri, hedeflenen kitleye göre değişiklik arz eden ilke, amaç, kazanım ve yöntem odaklı okulöncesi ve ilkokul müfredatlarının erken okuryazarlık becerileri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda literatür taramasının yanı sıra Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde öğrenim görmekte olan 5 ve 6 yaş grubu toplam 238 öğrencinin erken okuryazarlık beceri profilleri incelenerek okuyucuyla buluşturulmuştur.

HAZİRAN

2023

İÇİNDEKİLER

TABLO VE GRAFİK LİSTESİ	4
BÖLÜM I	5
1. GİRİŞ	5
1.1 PROBLEM DURUMU	5
1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.4 ÇALIŞMA GRUBU	6
1.5 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	6
1.6 VERİ TOPLAMA ARACI	6
1.7 SAYILTIKLAR	6
BÖLÜM II	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1 OKUMA - YAZMA BECERİSİNİN ÖĞRETİMİ	7
2.2 OKUMA VE YAZMA BECERİLERİNİN ÖĞRETİMSEL TARİHÇESİ	7
2.3 MEB OKULÖNCESİ VE İLKOKUL MÜFREDATININ ERKEN-OKURYAZARLIK BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	9
2.3.1 MEB 2005 İlköğretim Programı	10
2.3.2 MEB 2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı	11
2.3.3 MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı	11
2.3.4 MEB 2016 İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin İlkeleri	12
2.4 ERKEN OKURYAZARLIK	13
2.5 ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ	14
BÖLÜM III	16
3. YÖNTEM	16
3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ	16
3.2 ÇALIŞMA GRUBU	16
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	16
3.3.1 Erken Okuryazarlık Testi (EROT)	16
3.4 VERİLERİN TOPLANMASI	17
3.5 VERİLERİN ANALİZİ	17
BÖLÜM IV	18
4.1 BULGULAR VE YORUM	18
BÖLÜM V	21
5.1 SONUÇ	21

5.2 ÖNERİLER	21
5.2.1 Öğretmenlere Öneriler	21
5.2.2 Velilere Öneriler	22
5.2.3 Millî Eğitim Politikalarına Öneriler	22
5.2.4 Bilimsel Araştırmacılara Öneriler	22
KAYNAKÇA.....	24
EKLER	27
EK-1 Araştırma İzin Belgesi	27

TABLO VE GRAFİK LİSTESİ

Tablo 3.2.1 <i>Çalışmaya Katılım Sağlayan Öğrencilerin Demografik Bilgileri</i>	16
Tablo 4.1.1 <i>Erken Okuryazarlık Testi Uygulama Sonuçlarının Göre Risk Grubunda Olan/Olmayan Öğrenci İstatistikleri</i>	18
Tablo 4.2.2 <i>Erken Okuryazarlık Testi Uygulama Sonuçlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Uygulama İstatistikleri</i>	18
Grafik 4.1.1 <i>Erken Okuryazarlık Testi Uygulama Sonuçlarının Puan Aralıklarına Göre Uygulama İstatistikleri</i>	19

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bireylerin yaşam standartları ve eğitim hayatının önemli yordayıcılarından olan ilk okuma yazma öğretiminin temelini oluşturan erken okuryazarlık becerileri büyük öneme sahiptir. Sağlam temeller üzerine şekillendirilmiş beceri kazanma süreci bireye önemli katkılar sağlayacaktır (Babayiğit ve Erkuş, 2017, s.273). Günümüz çocuklarını geçmişten ayıran en önemli özelliğin teknolojik alet kullanma yatkınlığı olduğu literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır. Birçok çocuk telefon, tablet, bilgisayar gibi internet bağlantısının da yapılabildiği teknolojik aletleri küçük yaşlardan itibaren rahatlıkla kullanabilmektedir. Bu teknoloji yatkınlığını ürüne ve hizmete dönüştürmenin yolu da nitelikli okuryazarlık becerilerine sahip neslin yetiştirilmesinden geçmektedir. Günümüzde okuryazarlık becerilerine ilişkin temel okuryazarlık, bilimsel okuryazarlık, ekonomik okuryazarlık, teknolojik okuryazarlık, görsel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı gibi çok farklı türler bulunmaktadır (Akyol, 2020, s.5). Bu çalışmada bahse konu okuryazarlık becerilerinin temelini oluşturan, gelişimlerine katkı sağlayan ve güçlü yordayıcılarından olan erken okuryazarlık becerilerine ilişkin literatür taraması ve saha araştırması yapılmıştır.

1.1 PROBLEM DURUMU

Bu çalışmada okul öncesi eğitimine devam eden öğrencilerin erken okuryazarlık becerileri incelenmiştir.

1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 5 ve 6 yaş grubu öğrencilerinin erken okuryazarlık becerilerinin dört alt boyutta incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

1. Beceri öğretiminde çocuğun gelişim dönemi ve görevleri dikkate alınmalıdır. Yeteri düzeyde hazırbulunuşluğa sahip olmayan bireylerin beceri kazanım sürecinin sancılı geçmesi beklendik bir durumdur. Erken okuryazarlık açısından alanyazın incelendiğinde temel becerilerin öğretimi için ilkökul düzeyinin geç olduğunun okul öncesi dönemde temellerinin atılması gerekliliği karşımıza çıkmaktadır (McGee ve Morrow, 2005; Goswami ve Bryant, 1990, Chard ve Dickson, 1999; Anthony ve Francis, 2005; Durgunoğlu ve Öney, 1999; Wright ve Jacobs, 2003; akt. Kargın ve Güldenoğlu, 2022).
2. Okula başlama çocukların yaşamında kritik bir geçiş basamağıdır. Bu basamağa atılan adımla beraber çocuk birçok bilgi ve beceriye ulaşarak hızla gelişmeye başlamaktadır. Kazanılan becerileri sınıflandırmak güç olsa da en önemli ve dikkat çekici olan okuryazarlık becerileridir (Kargın vd., 2015, s. 238).
3. Okul öncesi dönem erken okuryazarlık becerilerinin kazanılması için kritik dönemdir. Bu dönemde desteklenen erken okuryazarlık becerileri öğrencinin akademik kariyerine olumlu etki etmektedir (Sezgin, Ulus ve Aksoy, 2018, s.495).
4. 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılı Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde 49 okul rehberlik servisi ziyareti sonucunda öğretmenlerden alınan geri bildirimlerde

akademik başarısızlık başlığının ön plana çıkması ve bu konuyla ilgili alan yazını incelendiğinde okulöncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerine vurgu yapılmasından dolayı araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 ÇALIŞMA GRUBU

Bu çalışma Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde bulunan merkez ve köy okullarından oluşan toplam 23 okul ve 238 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Okul seçimi yapılırken veli gönüllülüğü dikkate alınmıştır. Tüm okullara resmî kanallar üzerinden duyuru yapılarak veli izin dilekçeleri dağıtılmıştır. Öğrencisinin araştırmaya dahil olmasını isteyen tüm veliler izin dilekçelerini doldurarak kurumumuz Doğubayazıt Rehberlik ve Araştırma Merkezine ulaştırmıştır.

1.5 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde öğrenim gören ve velisinin izin verdiği öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma Erken Okuryazarlık Testi (EROT)'nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.6 VERİ TOPLAMA ARACI

1. Çalışmada elde edilen istatistiki verilere Prof. Dr. Tevhide KARGIN, Doç. Dr. Cevriye ERGÜL ve Doç Dr. Birkan GÜLDENOĞLU tarafından geliştirilen Erken Okuryazarlık Testi kullanılarak ulaşılmıştır.

1.7 SAYILTILAR

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlar dikkate alınmıştır:

1. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin test maddelerine tam konsantre olarak yanıt verdiği varsayılmaktadır.
2. Erken Okuryazarlık Testinin ölçülmek istenen becerileri doğru şekilde ölçtüğü varsayılmaktadır.

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 OKUMA - YAZMA BECERİSİNİN ÖĞRETİMİ

Okuma; sözcükleri ve cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer parçalarla görerek algılama, kavrama süreci iken yazma; harflerden veya başka sembollerden faydalanarak düşünceleri sembollere dökme işlemidir. Bir başka deyişle kişinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak aktarması veya ifade etmesidir (Engin ve Uygun, 2011, s.198). Tanımlardan da anlaşılabilirliği üzere okuma ve yazma birbirini tamamlayan iki eylemdir. Bilgi çağı veya dijital çağ olarak adlandırılan günümüzde değişimi ve yenilikleri takip edebilmek ve parçası olabilmek adına metinleri hızlı ve anlamlı okumak, yazılı ifade becerisini geliştirmek önemlidir (Koç, 2012, s.1).

İlk okuma yazma öğretiminde amaç genel anlamıyla bireyin yaşamında kullanacağı okuma ve yazma becerileri ile tüm öğretimsel faaliyetlerin temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla okuma yazma becerisinin kazanım şekli bireyin eğitim öğretim hayatındaki başarı ve başarısızlıkları üzerinde belirleyici olacaktır (Engin ve Uygun, 2011, s.198). Tüm eğitim öğretim kademelerindeki sorunların temelinde indiğimizde okuma, anlama ve ifade yetersizliği karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedeni ise ilk okuma ve yazma öğrenme sürecinde olumlu alışkanlıkların kazandırılmamış olmasıdır. Tam tersi olumlu durumların ise öğrenciye yaşam boyu katkı sağladığı açıktır. Amaç okumayı öğrenmekten ziyade bilginin peşinde okumayı araç olarak kullanabilmeyi öğrenmektir (Demir ve Ersöz, 2016, s.5). Günümüzde birçok bireyde karşılaştığımız hızlı okuyamama veya okuduğunu anlayamama ile beraber farklı okuma kusurlarının temeli de ilk okuma yazma öğrenimi sırasında atılır ve bu aşamada oluşan olumsuzluklar veya yanlış/eksik öğrenmeler bireyin tüm öğretim kademelerinde ve yaşamında etkili olmaktadır (Arslan, 2006, s.2).

Chall (1983) okuma yazma becerisinin kazandırılmasında dil becerisinde olduğu gibi yalnızca çevresel etmenlere maruz bırakılarak gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı, açık bir öğretime ihtiyaç olduğuna dikkat çekmektedir (akt. Akıncı vd., 2016, s.97). Okuma yazma becerisinin ilk öğretimine ilişkin yapılan araştırmalarda genellikle yöntemlere odaklanıldığı ve uzunca bir süre hangisinin daha etkili olduğu üzerinde çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum günümüzde değişmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım biçimiyle birlikte okuma yazma becerisinin öğretilmesine gelişimsel olarak yaklaşılmış ve süreç önemszenmiştir (Güneş, 2007; akt., Bay, 2010, s.167).

2.2 OKUMA VE YAZMA BECERİLERİNİN ÖĞRETİMSEL TARİHÇESİ

Osmanlı Devleti, mektep ya da kütüphane olarak adlandırılan, temel ilköğretim düzeyi yapısında olan okulları Selçuklu ve diğer Müslüman devletlerinden almışlardır. Okuma yazmadaki temel eğitim ise halk tarafından sıbyan (mahalle) mektebi olarak bilinen okullarda verilmiştir. Tanzimat'la beraber okulların isimlerinde değişiklikler olduğu görülmüştür. Bu okullardaki okuma yazma öğretimi, öğretmenlerin yetişme tarzı ve öğretim

programlarına göre farklılaşmıştır. Arap alfabesiyle yapılan okuma yazma öğretimi harf yöntemi dikkate alınarak önce harfler, sonra heceler, sonra kelimeler, sonra cümleler şeklinde oluşturulan birleşim yöntemi kullanılırdı. Harflerin öğretiminde benzetmelerden yararlanılır ve bu benzetmeler tekerleme gibi ezberletilirdi (Göğüş, 1989 s.125). Yazı öğretiminde bir düşünceyi aktarma aracı olan yazıdan ziyade kaligrafi yani güzel yazı yazma sanatı öğretilmektedir. Araştırmalar incelendiğinde ezbere dayalı okuma yazma anlayışının olduğu anlaşılıyor. Okumayı senelerce çabalayıp tam olarak başaramayan öğrenciler ve yazmayı kopyalama olarak eşleştiren öğretmenler vardır. Genel anlamda bu okullarda verilen ilk okuma yazma eğitimlerinin yetersiz olduğuna değinilmektedir (Engin ve Uygun, 2011, s.199-200).

Cumhuriyetin ilanı ile okuma yazma alanında bir yeniliğe gidildi. Bu dönemde eğitim ve öğretimi tüm ulusa yayma düşüncesi okuma yazma öğretiminin üzerinde önemle durulan bir konu olduğunu göstermektedir (Göğüş, 1989 s.140). Okuma yazma alanında yapılan ilk ciddi çalışma Saffet Bey'in çaba ve uğraşıyla 1924 yılında düzenlenen "Alfabe Kongresi" olarak karşımıza çıkıyor. Kazancı (2007); Alfabe Kongresi'nde alınan kararları şu şekilde özetlemektedir (Binbaşıoğlu, 1999; akt. Engin ve Uygun, 2011, s.206-207):

1. İlk okuma yazma öğretiminde savti usul veya sözcük yönteminden biri kullanılacaktır.
2. Heceleme yasaklandı.
3. Sözcüklerle doğal bir okumaya önem verildi.

1924 ilkokul programında ses veya harf yöntemlerinin seçimi öğretmene bırakılmıştır. İki yıl uygulamadan sonra bu süreç heceleme ile sonuçlanmıştır. 1926 yılında ilk okuma ve yazma konusuna detaylı bir açıklama getirilmiş, İlk Mektepler Müfredat Programında "Teslimiye Usulü" denilen (harfleri adlarıyla öğretmek yoluyla) adlandırma yöntemi ile ses yöntemi ve heceleme yöntemi açık olarak yasaklanmış, öğretmene sözcük yöntemi ya da karma yöntemden birini seçme hakkı verilmiştir (Binbaşıoğlu, 1999; akt. Engin ve Uygun, 2011, s.207).

15-21 Şubat 1943 tarihinde toplanan II. Millî Eğitim Şurasında tüm öğretim kurumlarında anadile yönelik çalışmaların artırılması ve gereken tedbirlerin alınmasına ilişkin kararlar alınmıştır (Kazancı, 2007; akt. Engin ve Uygun, 2011, s.209).

1948 ilkokul programında ilk okuma yazmaya basit cümle ve kelimelerle başlanıp zamanla cümlelerin kelimelere, kelimelerin hecelere, hecelerin ise harflere bölünerek çözümlenme ile elde edilen kelime ve seslerle yeni kelime, sözcük ve cümlelerin oluşturulması gerektiği açıklanmıştır. Öğretimi yapılan cümle ve kelimelerin hikâye ve tekerlemelerle çocuklar için ilgi çekici hale getirilmesi önerilmiştir (Engin ve Uygun, 2011, s.209).

1968 ilkokul programında Çözümlenme Yöntemine yer verilerek ilk okuma yazma çalışmaları planlanmıştır. Bu program ilk okuma yazma öğretimine çocukların anlayabileceği kısa cümlelerle başlanmasına değinmiştir. Zamanla cümlelerin sözcüklere sözcüklerin de hecelere bölünmesi gerektiğini ifade edilmiştir. Daha sonra hecelerdeki sesler

sezdirilerek cümle sonunda elde edilen sözcük, hece ve sezilen sesle yeni cümle ve sözcüklerin oluşmasına dikkat edileceği belirtilmiştir. Okuma ve yazma eğitiminin her zaman birlikte yürütülmesi, öğrencilerin okumayı öğrendikleri sözcükleri aynı zamanda da yazdırılarak ilerlemesi, büyük ve küçük harflerin birlikte öğretilmesi esas alınmıştır. 1968 yılından sonra da ilk okuma ve yazma öğretiminde benzer tutum sergilenmiştir (Engin ve Uygun, 2011, s.210). Bu dönemde yazı dersi ise Türkçe dersinin içine alınmıştır. İlk okuma yazma bölümü ile ilgili oluşturulan beş maddede de büyük ve küçük harflerin birlikte öğretilmesine vurgu yapılarak değişikliğe gidilmiştir (Uysal, 2008, s.308)

1997 İlköğretim Okulu Türkçe Eğitimi Yazı Programında yazı yazmaya hazırbulunuşlukla ilgili bilgilere yer verilmiştir. Kullanılacak araç-gereçlerle ilgili milimetrik ölçülerde defterlerden bahsedilmiş, programın amaçları arasında eğik yazı yazma vurgulanmıştır. Yazı örneklerinin bulunduğu bölümde ise önceki programlardan farklı olarak çizgi ölçülerine ait örnekler verilmiştir (Uysal, 2008, s.309-310).

Dünyadaki gelişmeler ışığında ülkemizde okuma yazma öğretim yöntemlerinde değişimler olmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun kararı gereği 26.10.1981 tarihinden itibaren çözümleme yöntemi tek yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır (Engin ve Uygun, 2011, s.210). Günümüze gelindiğinde bilimsel ilerleme ve beraberindeki hızlı gelişmeler, eğitimin her alanını etkileyerek köklü değişimler gerektirmiştir. Özellikle öğrenci merkezli ve öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye dönük çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, yapılandırıcı yaklaşım, gibi son yıllarda karşımıza çıkan yeni eğitim yaklaşımları dikkat çekmektedir. Bu gelişmeler eğitimin temelini oluşturan ilk okuma-yazma öğretimini de etkilemiş ve ülkelerin çoğunda ilk okuma-yazma öğretim süreci ve yönteminde değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. Dünyada PISA ve UNESCO gibi araştırmalardan sonra ilk okuma yazma alanındaki gelişmeler hız kazanmıştır. Ülkemizde de MEB 2004 yılından itibaren ilköğretim programlarını yeniden düzenlemeye başlamıştır (Bay, 2010, s.164-165).

2.3 MEB OKULÖNCESİ VE İLKOKUL MÜFREDATININ ERKEN-OKURYAZARLIK BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

2005-2006 Eğitim-Öğretim yılından itibaren İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 12.07.2004 tarih ve 115 sayılı Kararı ile uygulamaya alındı ve bu program ile ilk okuma yazma öğretiminde şimdiye kadar kullanılan iş ve işleyişlerde farklılığa gidilerek söz konusu çerçevede hedef kitle olarak ilköğretim birinci sınıflar belirlenerek ilk okuma yazma süreçlerinde "Ses Temelli Cümle Yöntemi" odakta yer aldı (akt. Arslan, 2006, s.4).

Ses temelli cümle yönteminde, erken okuma ve yazmanın başlangıç adımı olarak ses birimlerini öğretmek esastır. Sonrasında sesbirim öbekleri sunulmaktadır. Ses birimlerinden hece, hecelerden sözcük ve sözcüklerden cümle yapılmaktadır. İşitilen sesleri ayırt etme, görsellerle sesleri eşleştirme, sesi okuma, duyduğu sesleri yazma, seslerden hece oluşturma, heceleri okuma, heceleri yazma, hecelerden sözcükler oluşturma, sözcükleri okuma, sözcükleri yazma, sözcükleri görsellerle eşleştirme, tümceler oluşturma, tümceleri okuma,

tümceleri yazma, tümceleri görsellerle ifade etme, metin oluşturma, metin okuma ve kendini yazılı ifade etme olmak üzere on sekiz beceriden oluşmaktadır (Bay, 2010, s.174).

İlk okuma yazma öğretim sürecinde seslerle başlanması, akabinde seslerin birleştirilmesiyle anlamlı heceler-sözcükler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin yapılandırılmış bilgiye ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca Türkçede her harf bir sesi karşıladığı için bu yöntem, Türkçenin ses yapısına uygundur ve mevcut yöntem sayesinde öğrencilerin işittiği ve çıkardığı sesleri anlamlandırması kolaylaşmaktadır. Böylece öğrencilerin telâffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme yönelimli dil gelişimine katkıda bulunmaktadır (MEB, 2005, s. 254; akt., Koç, 2012, s.2265).

Hayata geçirilen bu yeni öğrenme programı çerçevesinde başvurulan yöntemlerle öğrencilerin anlamlı heceler, sözcükler ve tümceler üretebildikleri ve yalnızca mevcut hece, sözcük ve tümcelerle sınırlandırılmadıkları için bu yöntemin yapılandırmacı yaklaşımla uyum gösterdiği fark edildi. Bu sayede yaratıcı zenginlik ve yeni düşüncelerin üretilmesi sağlanmış oldu. Hece, sözcük ve cümle oluşturmadaki etkin katılım, öğrencilerin yaratıcılığını ve çoklu zekâ alanlarını kullanabilecekleri algısını besledi. Bunun yanında, Türkçede bire bir ses-harf uyumu olduğu için bu yöntemin, öğrencilerin okuma ve yazma arasındaki benzerlikleri kolayca fark etmelerini sağlayarak Türkçe ses yapısına uygun olabileceği gözlemlendi. Söz konusu yöntemin uygulamasında esas teşkil edecek şekilde; okuma-yazmaya hazırbulunuşluk; sesleri hissetme, tanıma ve ayırma; harflerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturma ve en sonunda cümlelerden metin oluşturma kazanımlarıyla beraber nihai hedefler olarak değerlendirildi.

2.3.1 MEB 2005 İlköğretim Programı

Söz konusu programda okumaya hazırlığa geçişte fiziksel imkânlar sorgulanırken; oturma, kitabı tutma ve açma, görsel okuma ve okumaya özendirme edimleri yer alır. Program, ilk okuma yazma çalışmalarında düşünce akışını arttırabileceği varsayılan anlamayı ve çalışmaları kolaylaştıran nitelikte doğru oturma şekli gibi uygun sıralı edimler yönelimli postürlere dikkat eder. Hatalı yahut eksik oturmalara ve eğilerek çalışmalara izin verilmemesi konusunda net tanımlamalara gider. Öğrencilere kitabı nasıl tutacakları, sayfaları nasıl açacaklarının gösterilmesi gerekliliği ve göz ile kitap arasındaki optimal mesafeyi almaları ihtiyacı vurgulanır. Okuma çalışmalarından önce öğrencilerde görselleri tanıma, anlama, yorumlama ve anlatma yeterliliklerinin zenginleştirilmesi önerilir. Bu maksatla öğrencilerin takip ettiği resmi tanıma ve ayırt etme, görsellerin ayrıntılarını anlatma, söylenen cümleye uygun resimler bulma, görsellerin hikâyeleştirilmesi ve görsellerle oluşturulmuş bir anlatıda kahraman, olay, yer ve zaman hakkında konuşma gibi çalışmalar yapılması hedeflenir. Öğretmenin örnek okuma yaparak öğrencileri okumaya teşvik edebileceğini; bu sebeple de öğrencilerin resimli hikâyeleri okuyormuş gibi anlatmalarını gerçekleştirme; hikâye, masal, fıkra, şiir, şarkı, tekerleme okuma gibi çalışmalarının yapılabilmesini belirtir. MEB İlköğretim Programı 2005, ilk okuma yazma çalışmalarının sesi hissetme ve tanıma, sesteki anlamlı heceler, sözcükler ve tümceler oluşturma, okuma metnine varma basamaklarını izleme önerisinde bulunur (Vatansever, 2008, s.61-62).

2.3.2 MEB 2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı

İlk okuma yazma öğretim sürecinin son bölümünde yer alarak serbest okuma yazma hedeflenir. Öğrencilerin, şiirleri, tekerlemeleri, hikâyeleri ve okuma malzemelerinden aldıkları kaynakları sınıflarında diğer öğrencilere okumaları amaçlanarak satır takibi yaptıkları defterlerine kayıt düşmeleri, öğrenmenin pekiştirilmesi sürecinde istenir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları, becerilere özellik kazandırıcı amaçlarla şekillendirilir. Özel amaçları aşağıdaki gibi sıralanır (MEB, 2009; akt. Çiftçi, 2018, s. 11-12):

1. Gelişim düzeyine uygun konuşmaları dinleme ve izleme.
2. Kaliteli sesli ve sessiz okuma.
3. Okuduklarını, izlediklerini ve dinlediklerini doğru anlayarak anlatma ve yorumlama.
4. Gelişim düzeyine uygun geniş bir kelime dağarcığı.
5. Kitaplıklardan ve canlı kaynaklardan yararlanma.
6. İlgi odaklı dinleme, okuma ve izleme yoluyla çevresini tanıma.
7. Kendine ve çevresine ait genel kişisel bilgileri söyleyip yazabilme.
8. Gelişim düzeyine uygun sorular sorma, sorulan sorulara cevap verme.
9. Gözlenen bir olayı, bilinen bir masalı veya öyküyü anlatabilme.
10. Okulda arkadaşlarının veya bir topluluğun önünde konuşma kurallarına uygun bir şekilde kendini ifade edebilme.
11. Grup çalışmasına yatkın, yardımsever olma.
12. Kelimeleri düzgün ifade edebilme, ses-hece ayrımını yapabilme ve doğru yazabilme.
13. Sınıf düzeyine uygun noktalama ve yazım kurallarını kullanabilme.
14. Tekil ve çoğul kavramına uygun varlıkları kavrama ve uygun kullanabilme.
15. Özel adları ve tür adlarını tanıyabilme ve uygun biçimde kullanabilme.
16. Yazı yazma esnasında uygun şekilde sırada oturabilme.
17. Yazı yazma sürecinde kullanılan araç-gereçleri düzenli ve temiz kullanabilme.
18. El ve parmak kaslarını çalıştıran hareketler yapabilme.
19. Gelişim düzeyine uygun metinleri hızlı okuma ve anlama.
20. Okuduklarını ve dinlediklerini doğru ve tam şekilde anlama.
21. Yazma konusunda istekli olma, kurallı ve güzel yazabilme.
22. Rakamları kurallara uygun yazabilme.

2.3.3 MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı

Ülkemizde hala hazırda uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programı (2013), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin öğrenme tecrübelerini zenginleştirmek suretiyle; öz bakım becerilerini edinmelerini ve ilkokula hazır hale gelmelerinin sağlanması amacı ile geliştirilmiştir. Söz konusu okul öncesi öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarını gözetenek, gelişimsel özelliklerini ve içinde yer aldıkları ekosistemin getirileriyle sarmal ve eklektik halde vücuda getirilen bir programdır (MEB, 2013, s.8). Programın amaçları içerisinde yer alan ilkokula hazırbulunuşluk maksatlı gerçekleştirilen etkinlikler, bu kapsamda okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, ilkokula geçişte yardımcı olmak ve hazırbulunuşluklarını kuvvetlendirmek amacıyla hayata geçirilmesini hedefler. Mevcut çerçevede; okuma yazmaya hazırlığa ilişkin çalışmalar sözel dil becerisi, görsel algı, genel

kültür bilgisi, yazı bilgisi, alfabe bilgisi, fonolojik duyarlılık, yazı öncesi çalışmalar şeklinde belirtilir. Programda yer alan bu çalışmalar okuma ve yazmayı öğretme, harflerin gösterilmesi ve yazdırılması amacı taşımamaktadır. Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla çocuklara okuryazar olmanın gerekliliği ve gerçek hayatla bağlantısının farkındalığının kavratılması ile okuryazarlığa ve okula yönelik olumlu tutuma sahip olmalarını destekleneceği belirtilmektedir (akt. Türköz, 2022, s. 36-37).

2.3.4 MEB 2016 İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin İlkeleri

Millî Eğitim Bakanlığı 2016 İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin İlkeleri çerçevesinde dili geliştirmek asıl hedeftir. Planlama yapılırken ana dilde konuşma ve yazma zorluğu çeken öğrenciler dikkate alınarak ilk okuma yazma öğretim sürecine ilişkin şu başlıklar maddelendirilmiştir (Çiftçi, 2018, s.15-19):

1. *Ana Dili Korumak:* Günlük yaşamda kullanılan dilin sosyal yaşamda da sürdürülmesini esas alır. Bu şekilde kullanılan dilin yok olması engellenerek gelişimi desteklenmiş olacaktır.
2. *Ortak Birikimler:* Ortak kullanılan kelimelerin varlığı dil öğretim sürecinde ve ilk okuma yazma sürecinin planlanmasında önemlidir. Ülkemizde bulunan tüm kesimler aynı kültürün bir parçası olarak farklılıktan çok benzerlik göstermektedir. Bu birikimden faydalanmak bu açıdan önem taşımaktadır.
3. *Yakından Uzağa, Bilinenden Bilinmeyene, , Basitten Karmaşığa, vb. Temel Öğretim İlkelerinden Hareket Etme:* İlk okuma yazma eğitiminde bireysel farklılıklar dikkate alınır. Yeterli seviyede dil düzeyi olmayan öğrenciler için farklı çalışmalar yapılmalıdır.
4. *Gerekli Zamanın ve Fırsatın Verilmesi:* Öğretmenler zaman zaman çevresel baskılardan dolayı harf öğretiminde aceleci davranabilmektedirler. Bu baskıyı ortadan kaldırmada yöneticiler görevlidir. Öğretmenler bu süreçte öğrencilere gerekli zamanı ve fırsatı vermelidir.
5. *Konuşma Becerisi Merkeze Alınmalıdır:* Önemli amaçlardan biri de öğrencilerin iletişim kurma sürecinde ve toplum önünde kendini ifade etmede temel edinimleri kazanmalarınıdır. Zaman zaman yerel dil kullanımı konuşma becerisini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu kısıtlamalar etkili bir konuşma becerisi kazanma etkinlikleri ile ortadan kaldırılabilir.
6. *Sık Kullanılan Kelime Gruplarından Yararlanılmalıdır:* Öğrencilerin arkadaş ortamında en sık kullandıkları kelime gruplarının öğretimine öncelik verilmelidir.
7. *Öğretimde Esnek Olunmalıdır:* Her öğrencinin gelişimi bir birinden farklıdır. Dolayısıyla öğretmen planlama yaparken esnek ve değişken olmaya özen göstermelidir.
8. *İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı Esas Alınmalıdır:* Ders esnasında iletişim ve beden dili geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmelidir. Burada amaç kelimelerin çocuğa ezberletilmesinden ziyade bir kelimeyi iletişim süreci içerisinde kullanabilmesini sağlamaktır.

9. *Görsel ve İşitsel Materyallerden Faydalanılmalıdır:* Bu materyallerden yararlanmak öğrencinin derse olan ilgisini arttırarak dolaylı yoldan okula devam sürecine de katkı sağlayacaktır.
10. *Erken Okuryazarlık Becerilerinin Kazandırılması Hedeflenmelidir:* Burada dikkat edilmesi gereken nokta öğrencinin ilk okuma yazma sürecinde ailesi ve yakın çevresi tarafından desteklenmesidir. Bu sayede öğrencilerin hazırbulunuşlukları arttırılarak okuma yazma sürecine geçiş hız kazanacaktır.
11. *Çok Uyaranlı Eğitim Ortamı Oluşturulmalıdır:* Sınıf ortamı oluşturulurken öğrencilerin sevip hoşlanacağı nesne ve düzene dikkat edilmelidir. Bu noktada panolar, duvarlara asılan öğeler ve resimlere dikkat edilmelidir.
12. *Plan Çocukların Özgüvenini Artırıcı Olmalıdır:* Öğrenciler ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde birçok hata yapacaktır. Bu hatalara verilen tepkiler öğrencinin içine kapanmasına neden olabilmektedir. Öğretmen bunun farkında olarak hareket etmeli ve özgüven geliştirici teşviklere çalışmalarında yer vermelidir.

2.4 ERKEN OKURYAZARLIK

Çağın en temel gerekliliklerinden olan okuma ve yazma becerilerinin birlikteliğini Vicky (2001) “ilköğretimden önce başlayıp yaşam boyu devam eden süreç” olarak tanımlamaktadır. Literatür incelendiğinde okuma yazma becerisi; sosyal, dil, psikolojik ve zihinsel yönü olan karmaşık bir süreç olarak göze çarpmaktadır (Bayraktar ve Temel, 2014, s.9). Öte yandan okuma-yazma günlük yaşamda sıklıkla kullanılan iki kavramdır. Bu kavramlar akla ilk olarak okuyup yazabilmeyi getirmektedir. Ancak okuyup yazma aslında okuma-yazmanın bir sonucudur ve bu kavramlara ilişkin becerilerin bebeklikten itibaren gözlemlendiği, gelişimsel temellerinin ise okul öncesi dönemde atıldığı söylenebilir (Çelik, 2021, s.2). Yapılan araştırmalar göstermektedir ki erken çocukluk döneminde uygun ortamda, ihtiyaca dönük destek sağlandığında çocuğun öğrenme potansiyeli olumlu yönde etkilenmektedir (Kartal, 2007, s.245). Yine bu dönemde erken çocukluk eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen öğrencilerin becerileri incelendiğinde devam eden öğrencilerin becerilerinin ve ilerleyen yaşlarda okul başarısının daha yüksek olduğu gözlenmiştir (Barnett & Hustedt, 2003; Schweinhart, 2002; Reynolds, 1993; Barnett, 1995; Campbell ve Ramey, 1994; akt. Kartal, 2007, s.245).

Okuryazarlık sözcüğü ilk olarak 19. yy.da karşımıza çıkmaktadır. Özellikle modern psikolojiyle beraber okuma konusu üzerine araştırmalar yoğunlaşmış ve okumanın sembol-ses ilişkisiyle geliştiği savı önem kazanmıştır (Duyan, 2022, s.13). Ancak ne yazık ki günümüzde bu kavramın önüne “erken” sözcüğünü ekleyince okul öncesi dönemde çocuğun okuma yazmayı öğrenmesi olarak anlaşılmaktadır. Erken okuryazarlığın bu şekilde kavramsallaştırılması çocuğun gelişimsel ve beceri düzeyi açısından hiç hazır olmadığı bir dönemde okuma yazma açısından yoğun eğitimi maruz kalmasıyla sonuçlanmaktadır (Sarıca, 2016, s.2; akt., Ertekin, 2021, s.15). Erken okuryazarlık becerileri ile hedeflenen çocuklara okuma yazmayı öğretmek değil ilkokulda beceri kazanma sürecini kolaylaştırmak ve güçlü bir akademik temel için gerekli becerilerin erken yaşta kazandırılmasıdır (Ergül, Sarıca ve Akoğlu, 2016, s.194). Çocukların okula başlamadan önce kazanmış oldukları tüm okuma yazmaya ilişkin beceriler erken okuryazarlık becerileri olarak değerlendirilmektedir. Whitehurst ve Lonigan (1998) erken okuryazarlığı; çocuğun okuma yazmayı öğrenmeden

önceki dönemde gelişimsel özellikleri dikkate alarak aktarılan bilgi, beceri ve tutumlarla öğrenme sürecinin kolaylaştırılması olarak tanımlamaktadır. Gupta (2009) ise çocukları okuma yazma sürecine hazırlayan beceriler olarak tanımlamaktadır. Erken okuryazarlık genel olarak incelendiğinde bir biriyle iç içe geçmiş becerilerden oluşmaktadır (Ertekin, 2021, s.16).

Erken okuryazarlık becerisi temelli yapılan araştırmaların birçoğu erken dönemde kazanılan bu becerilerin tüm kademelerdeki öğrenci başarısının güçlü bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır (Dickinson ve McCabe, 2001; Scarborough, 2001; Spira vd., 2015; akt., Ertekin, 2021, s.5). Hatta güçlü erken okuryazarlık becerilerinin akademik başarının yanı sıra mesleki ve sosyal becerilerinde gelişmesini desteklediği bilinmektedir (Kargın vd., 2015, s.239).

2.5 ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ

Akademik literatür incelendiğinde erken okuryazarlığa ilişkin bir takım ön beceriler dikkat çekmektedir. Bunlar; sözel dil, fonolojik farkındalık, sözcük dağarcığı, harf farkındalığı, görsel ayırt etme, yazı bilinci ve anlama olarak karşımıza çıkmaktadır (Gupta, 2009; akt. Altınkaynak, 2019, s.38). Bu ön koşul becerilere sahip çocukların erken okuryazarlığa ilişkin temel bileşenler olan alıcı dil, ifade edici dil, sözcük bilgisi, genel kültür, fonolojik duyarlılık, yazı farkındalığı, harf bilgisi becerilerini edinme noktasında temel hazırbulunuşluğa sahip olduğu yorumu yapılabilmektedir (Hsieh vd., 2009; akt. Altınkaynak, 2019, s.38).

Yukarıda belirtildiği üzere erken okuryazarlık becerilerine ilişkin farklı kaynaklarda çeşitli alt bileşenler bulunmaktadır. Bu çalışmanın veri toplama sürecinde Erken Okuryazarlık Testi kullanılması nedeniyle test özelinde alt bileşenler açıklanacaktır.

Sözcük Bilgisi: En genel tanımıyla bireyin yaşamı boyunca iletişimin her boyutunda aldığı sözcüklerin tamamı olarak tanımlanabilir. Kapasite etkileyici bireysel faktörler henüz tam olarak tanımlanamamış olsa da bireyin konuşulanı anlama becerisi sözcük bilgisini etkileyen temel faktördür (Çetin, 2019, s.41). Gelişmiş sözcük bilgisi okuma esnasında akıcılık, sözcük çözümleme ve anlamlı okuma sürecine katkı sağlayacaktır (Fowler, 1991; Metsala, 1991; akt. Ergül vd., 2015, s. 240).

Yazı Farkındalığı: Yazı farkındalığı doğumdan itibaren çevresel etmenlerin desteğiyle şekillenen bir beceridir. Özellikle bebeklik döneminde sağlanan hikâye kitabı etkileşimi yazı farkındalığının gelişimi açısından çok değerlidir. Yaklaşık bir yaşından itibaren ebeveyninin kucağında okunan kitabın sayfalarını inceleyen bebek iki-üç yaşına geldiğinde sokakta panoları incelemeye ve ses-harf eşleştirmesini zihninden yapmaya başlar. Bu gelişim çocuk dört-beş yaşına geldiğinde çevresindeki basit kelimeleri okumasıyla devam eder (Çetin, 2019, s. 42-43). Esasen okul öncesi dönemde çocuktan beklenen de uzun paragrafları bir çırpıda okuması değil temel farkındalıklar geliştirmesidir (Justice ve Ezell, 2004; akt. Altınkaynak, 2019, s.42).

Harf Bilgisi: En genel tanımıyla bireyin sözcüklerin harflerle oluşturulduğunu ve sözcükleri konuşma diline aktarırken harflerin kullanıldığını bilmesi olarak tanımlanabilir (Karaman ve Aytar, 2016, s.518). Bu farkındalığı edinmiş birey yazıların sembollerle oluşturulduğunu, bu

sembollerin bir sesi temsil ettiğini ve harf gruplarının sözcükleri oluşturduğunun farkına varmıştır (Altınkaynak, 2019, s.44). Harf bilgisi kazanımı aynı zamanda başarının önemli yordayıcılarından. Özellikle okul öncesi eğitimde temel harf bilgisine sahip çocukların harfleri tanımayan çocuklara göre okumayı daha hızlı öğrendikleri bilinmektedir (Denton ve West, 2002; Riley, 1996; akt. Ergül vd., 2015, s.241).

Sesbilgisel Farkındalık: Bireyin farklı sesleri tanıması, farklı sesleri ayırt edebilmesi ve sözcüklerin içerisinde uygun şekilde kullanabilmesidir (Ott, 1997; Rohl ve Pratt, 1995; Wright ve Jacops, 2003; akt. Kargın ve Güldenoğlu, 2022, s.11). Okuma becerisi açısından ön koşul olarak değerlendirilen sesbilgisel farkındalık aynı zamanda alfabeyle dayalı harf ve ses ilişkisinin sözcüğün yapısındaki organizasyonu tanıma ve anlamlandırma becerisi olarak da değerlendirilmektedir (Ott, 1997; Wright ve Jacops, 2003; akt. Kargın ve Güldenoğlu, 2022, s.11). Alan taraması yapıldığında araştırmaların sesbilgisel farkındalık becerisinin erken yaşta kazanılmasının akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerisi arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir (Frost, 1988; Ehri, 2002; Perfetti, 1985; Samuels ve Farstrup, 2006; Torgesen, 1999; akt. Kargın ve Güldenoğlu, 2022, s.12).

Dinlediğini Anlama: Çocuklar farklı nedenlerle çevreyi dinleme ihtiyacı hissederler. Bu beceriyi doğru edinmiş bir bireyden çevresindeki sözlü ve sözsüz mesajları doğru anlayıp değerlendirmesi ve organize edip bellekte depolaması beklenir (Taşer, 2012; akt. Çetin, 2019, s.41). Dinlediğini anlama becerisi çocuğun çevresiyle kuracağı ilişkinin niteliğini de derinden etkileyen bir faktördür. Dilin söz dizimini, anlamını ve cümle yapısını doğru analiz edemeyen çocukların kuracakları sağlıklı iletişimler anlamlandırmada sorun yaşama gibi problemler doğuracaktır (Pearson, 1982; akt. Çetin, 2019, s.42).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Erken okuryazarlık becerilerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada nicel araştırma türü içerisinde yer alan ve genel tarama modellerinden biri olan anlık tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri günümüzde veya geçmişte var olan bir durumun mevcut haliyle betimlenmesinin hedeflendiği araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2014; akt. Türköz, 2022, s.61). Anlık tarama modeli ise belirli bir zaman dilimi içerisinde var olan durumun olduğu gibi yansıtılmasını sağlar (Akdağ, 2014).

3.2 ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma gurubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde öğrenim görmekte olan 238 okul öncesi öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken elverişli (uygun) örneklem yönteminden hareketle veriler toplanmıştır. Bu kapsamda Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde devlet okullarında öğrenim gören ve velisi tarafından araştırmaya katılım izni alınan 238 öğrenci ile çalışılmıştır.

Tablo 3.2.1 *Çalışmaya Katılım Sağlayan Öğrencilerin Demografik Bilgileri*

Yaş	Doğubayazıt	Diyadin	Toplam	Yüzde (%)
5 Yaş	217	9	226	94,95
6 Yaş	11	1	12	5,5

Tablo 3.2.1’de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin %94,95’ini beş yaş gurubu, %5,5’ini ise altı yaş grubu oluşturmaktadır. İlçe bazında test uygulamalarına katılım sayısı incelendiğinde Diyadin ilçesinin çalışmaya katılım oranının Doğubayazıt ilçesine göre daha az olduğu dolayısıyla çalışmanın bütünlük içerisinde incelenmesinde Diyadin ilçesi özelinde sınırlılık yaşanmasının kuvvetle muhtemel olacağı değerlendirilmektedir.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma verileri Erken Okuryazarlık Testi (EROT) kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1 Erken Okuryazarlık Testi (EROT)

Okul öncesi öğrencilerinin erken okuryazarlık becerilerinin ölçülebilmesi için Erken Okuryazarlık Testi (EROT) kullanılmıştır. İlgili test alıcı dilde sözcük bilgisi, ifade edici dilde sözcük bilgisi, genel isimlendirme, işlev bilgisi, harf bilgisi, sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama boyutlarında beceri ölçümü yapılmaktadır.

Kargın, Ergül ve Güldenoğlu (2015) tarafından geliştirilen bu ölçek yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Testin geçerlik güvenirlik çalışmaları Ankara ilinde yedi merkez ilçede yer alan anaokulu ve ilkokulu bünyesinde öğrenim gören toplam 403 çocuğun katılımıyla

yürütülmüştür. Testin güvenilirlik çalışmaları incelendiğinde KR 20 iç tutarlık katsayısının tüm test için .94 olduğu, test- tekrar test güvenilirliğinin ise .56 ile .89 arasında değiştiği bilinmektedir (Kargın vd., 2015, s.259). Yapı geçerliğinin ölçülebilmesi adına yapılan çalışmada ise faktör yük değerlerinin .33 ile .93 arasında değiştiği ve her bir alt testin ölçmek istediği hedefi ölçtüğü görülmüştür (Kargın vd., 2015, s.254).

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma verilerini toplamaya başlamadan önce Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde görev yapan okul psikolojik danışmanları ile okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerine EROT geliştiricileri Prof. Dr. Tevhide KARGIN ve Doç. Dr. İ. Birkan GÜLDENOĞLU tarafından hizmetiçi eğitim verilmiştir. Veri toplama sürecinde saha çalışmaları öğretmen ve öğrenci katılımı noktasında gönüllülük esasıyla yürütülmüştür. Çalışmaya katılacak öğretmenlerle toplantı düzenlenerek süreç hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamaların yapılabilmesi adına ilgili ilçelerde tüm eğitim kurumlarına duyuru yapılarak araştırma tanıtım çalışmaları yürütülmüştür. Tüm bu çalışmaların sonucunda tarafımıza ulaşan 238 veli izin dilekçesine istinaden 22 Kasım 2022 – 10 Mart 2023 tarihleri arasında uygulamalar yapılarak raporlaştırılmıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada erken okuryazarlık becerileri ile Türk eğitim sistemindeki değişikliklerin bu beceriler özelinde incelemesi yapılmıştır. Bu inceleme esnasında literatür taraması yapılarak daha önce yapılan araştırmalardan faydalanılmıştır. Kavramsal çerçeve başlığı altında erken okuryazarlık becerilerinin öğretimsel tarihçesi ile alt alanları hakkında ulaşılabilir çalışmaların birçoğu incelenerek elde edilen bilgiler betimsel analiz tekniğiyle okuyucuyla buluşturulmuştur. Araştırma konusunun çerçevesi çizilip detaylarının açıklanmasıyla çalışmayı yürüten kurum Doğubayazıt Rehberlik ve Araştırma Merkezi hizmet alanında yer alan Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde öğrenim gören beş ve altı yaş grubu toplam 238 öğrenciye Erken Okuryazarlık Testi uygulanarak sonuçlar tablolar halinde bir sonraki bölümde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

4.1 BULGULAR VE YORUM

Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde 22 Kasım 2022 – 10 Mart 2023 tarihleri arasında 39 öğretmenin 238 öğrenciye uyguladığı test sonuçlarına göre risk grubunda olan ve olmayan öğrencilerin verileri Tablo 4.1.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.1 *Erken Okuryazarlık Testi Uygulama Sonuçlarına Göre Risk Grubunda Olan/Olmayan Öğrenci İstatistikleri*

Yaş Grubu	Teste Katılan Öğrenci Sayısı	Risk Grubundaki Öğrenci Sayısı	Risk Grubunda Bulunmayan Öğrenci Sayısı	Risk Oranı	Başarı Oranı
5 Yaş	226	193	33	%85,39	%14,61
6 Yaş	12	6	6	%50	%50

Tablo 4.1.1’e göre:

1. Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde okul öncesi öğrenimine devam eden ve araştırmaya katılma noktasında gönüllü olan öğrencilerin çoğunluğunun 5 yaş grubu olduğu,
2. Araştırmaya katılan 5 yaş gurubu 226 öğrenciden 193’ünün puanı EROT kesme noktasının altına kalarak risk grubunda yer aldığı,
3. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 33’ünün puanı EROT kesme noktasında veya üzerinde kalarak risk grubunda yer almadığı,
4. Araştırmaya katılan 6 yaş gurubu 12 öğrenciden 6’sının puanı EROT kesme noktasının altında kalarak risk grubunda yer aldığı,
5. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 12 öğrenciden 6’sının puanı EROT kesme noktası veya üzerinde kalarak alarak risk grubunda yer almadığı,
6. Öğrencilerin yaş grubu arttıkça başarı oranının arttığı risk oranının ise azaldığı gözlenmiştir.

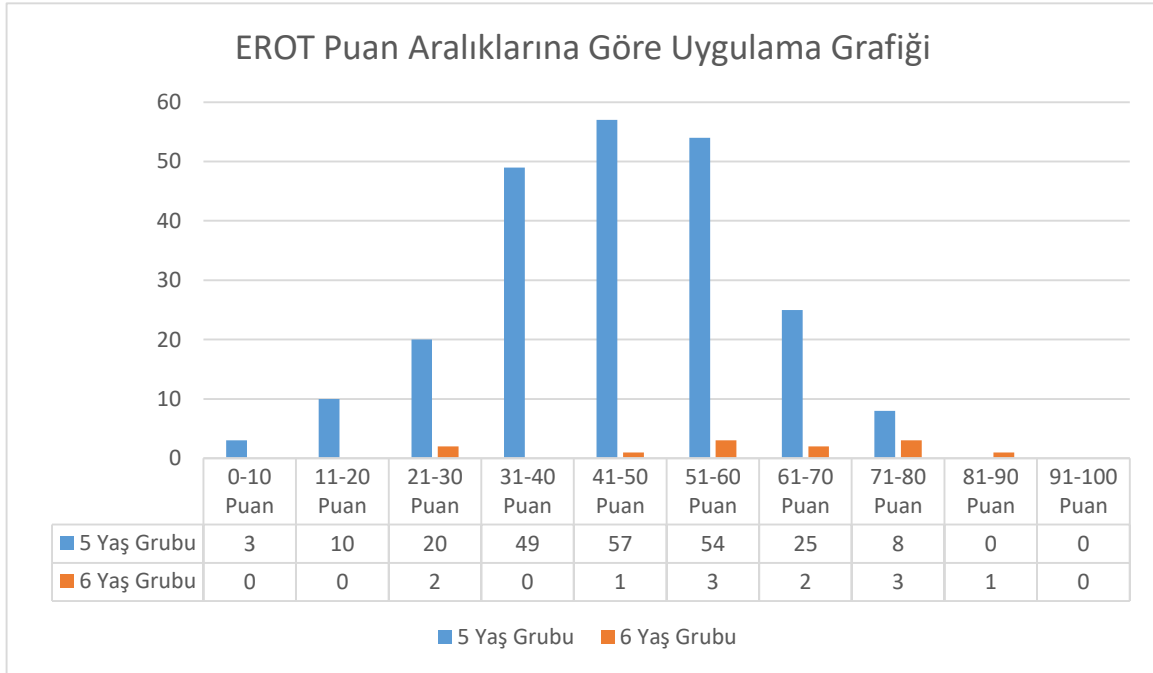
Tablo 4.1.2 *Erken Okuryazarlık Testi Uygulama Sonuçlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Uygulama İstatistikleri*

Yaş Grubu	Cinsiyet	Teste Katılan Öğrenci Sayısı	Risk Grubundaki Öğrenci Sayısı	Risk Grubunda Bulunmayan Öğrenci Sayısı	Risk Oranı	Başarı Oranı
5 Yaş	Kız	120	101	19	%84,16	%15,84
5 Yaş	Erkek	106	92	14	%86,79	%13,21
6 Yaş	Kız	8	3	5	%37,5	%62,5
6 Yaş	Erkek	4	3	1	%75	%25

Tablo 4.1.2'ye göre:

1. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 120 kız öğrenciden 101'inin puanı EROT kesme noktasının altında kalarak risk grubunda yer aldığı,
2. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 120 kız öğrenciden 19'unun puanı EROT kesme noktasında veya üzerinde kalarak risk grubunda yer almadığı,
3. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 106 erkek öğrenciden 92'sinin puanı EROT kesme noktasının altında kalarak risk grubunda yer aldığı,
4. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 106 erkek öğrenciden 14'ünün puanı EROT kesme noktasında veya üzerinde kalarak risk grubunda yer almadığı,
5. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 8 kız öğrenciden 3'ünün puanı EROT kesme noktasının altında kalarak risk grubunda yer aldığı,
6. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 8 kız öğrenciden 5'inin puanı EROT kesme noktasında veya üzerinde kalarak risk grubunda yer almadığı,
7. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 4 erkek öğrenciden 3'ünün puanı EROT kesme noktasının altında kalarak risk grubunda yer aldığı,
8. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 4 erkek öğrenciden 1'inin puanı EROT kesme noktasında veya üzerinde kalarak risk grubunda yer almadığı,
9. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu kız ve erkek öğrencilerinin başarı oranları birbiriyle benzerlik gösterdiği,
10. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu kız öğrencilerinin 6 yaş grubu erkek öğrencilerine göre daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Grafik 4.1 *Erken Okuryazarlık Testi Uygulama Sonuçlarının Puan Aralıklarına Göre Uygulama Grafiği*



Grafik 4.1'e göre:

1. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 3'ünün EROT kesme puanı 0-10 arasında yer aldığı,
2. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 10'unun EROT kesme puanı 11-20 arasında yer aldığı,
3. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 20'sinin EROT kesme puanı 21-30 arasında yer aldığı,
4. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 49'unun EROT kesme puanı 31-40 arasında yer aldığı,
5. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 57'sinin EROT kesme puanı 41-50 arasında yer aldığı,
6. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 54'ünün EROT kesme puanı 51-60 arasında yer aldığı,
7. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 25'inin EROT kesme puanı 61-70 arasında yer aldığı,
8. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu 226 öğrenciden 8'inin EROT kesme puanı 71-80 arasında yer aldığı,
9. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu öğrencilerin EROT kesme puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği,
10. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 12 öğrenciden 2'sinin EROT kesme puanı 21-30 arasında yer aldığı,
11. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 12 öğrenciden 1'inin EROT kesme puanı 41-50 arasında yer aldığı,
12. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 12 öğrenciden 3'ünün EROT kesme puanı 51-60 arasında yer aldığı,
13. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 12 öğrenciden 2'sinin EROT kesme puanı 61-70 arasında yer aldığı,
14. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 12 öğrenciden 3'ünün EROT kesme puanı 71-80 arasında yer aldığı,
15. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu 12 öğrenciden 1'inin EROT kesme puanı 81-90 arasında yer aldığı,
16. Araştırmaya katılan 5 yaş grubu öğrencilerin EROT kesme puanlarında yığılmanın 31-60 puan aralığında olduğu,
17. Araştırmaya katılan 6 yaş grubu öğrencilerin EROT kesme puanlarında yığılmanın 51-80 puan aralığında olduğu görülmüştür.

BÖLÜM V

5.1 SONUÇ

Bu çalışmada erken okuryazarlık becerilerine ilişkin literatür taraması yapma ve Ağrı ili Doğubayazıt ve Diyadin ilçelerinde öğrenim gören beş ve altı yaş grubu öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerini saptanması amaçlanmıştır. Öğrencilerin erken okuryazarlık becerileri Erken Okuryazarlık Testi aracılığıyla ölçülerek cinsiyet ve yaş grubu değişkenlerine göre incelenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde yapılan literatür taraması ve araştırma sonuçlarından hareketle önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre;

1. 5 yaş grubu öğrencilerinden %85,39'unun puanı EROT kesme noktasına karşılık gelen 62'nin altında kaldığı, geri kalan %14,61'inin puanının ise 62 veya üzerinde olduğu bulunmuştur.
2. 6 yaş grubu öğrencilerinden %50'sinin puanı EROT kesme noktasına karşılık gelen 62'nin altında kaldığı, geri kalan %50'sinin puanının ise 62 veya üzerinde olduğu bulunmuştur.
3. Öğrencilerin yaş grupları ile başarı oranları arasında pozitif korelasyonun olduğu bulunmuştur.
4. Yaş değişkenine göre başarı oranları incelendiğinde 5 yaş grubunda kız ve erkeklerin benzer performans sergiledikleri görülmüştür.
5. Yaş değişkenine göre başarı oranları incelendiğinde 6 yaş grubunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu sonuç yorumlanırken araştırmaya katılan 6 yaş grubu öğrenci sayısının sınırlılığı göz önünde bulundurulmalıdır.
6. Yaş değişkenine göre puan aralıkları incelendiğinde 5 yaş grubunda dağılımın normal olduğu 6 yaş grubunda ise dağılımın sola çarpık olduğu görülmüştür. Buradan hareketle 6 yaş grubu öğrencilerinin 5 yaş grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu veya 6 yaş grubunda testin daha kolay algılandığı yorumu yapılabilir. Ancak bu sonuç yorumlanırken araştırmaya katılan 6 yaş grubu öğrenci sayısının sınırlılığı göz önünde bulundurulmalıdır.

5.2 ÖNERİLER

5.2.1 Öğretmenlere Öneriler

1. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerileri ve kazanım sürecine ilişkin kişisel gelişimlerini arttırıcı hizmet içi eğitim faaliyetlerine daha fazla katılım sağlamaları önerilmektedir.
2. Erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi okul öncesi dönemde başlayıp ilkokul süresince devam ettiği için öğretmen ve velilerin işbirliği içerisinde hareket ederek kapsayıcı ve tamamlayıcı etkinlikler uygulamaları önerilmektedir.
3. Her öğrencinin gelişimi ve gelişim hızı birbirinden farklıdır. Öğretmenlerin öğrencilerinin erken okuryazarlık beceri düzeylerini daha sık ölçerek eksik

noktaların tespitini yapmaları ve bu alanların gelişimine yönelik etkinliklere ağırlık vermeleri önerilmektedir.

5.2.2 Velilere Öneriler

1. Erken okuryazarlık becerilerinin temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır. Bu nedenle beceri geliştirme sürecinde velilere önemli görevler düşmektedir. Velilerin erken okuryazarlık becerilerine ilişkin tarama ve okuma çalışmaları yaparak kişisel gelişimlerini artırıcı faaliyetlerde aktif rol almaları önerilmektedir.
2. Ev ve çevresinin düzenlenerek erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi için çocuğa fırsatlar yaratılması önerilmektedir. Benzerlik ve farklılıkları dikkat çeken objelerden oluşan oyun alanların oluşturulması, çevrede sürekli görülen yazı ve işaretlerin seslendirilmesi, afiş ve kitap gibi materyallerin çocuk ile birlikte incelenmesi yaratılabilecek fırsatlara örnek olarak verilebilir.

5.2.3 Millî Eğitim Politikalarına Öneriler

1. Okul öncesi ve ilkökul öğretmenlerinin erken okuryazarlık kavramı ve bu kavrama ilişkin alt becerileri merkeze alan hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Öğretmenlerin konuyla ilgili temel bilgi seviyeleri görüşme ve anket çalışmaları ile saptanarak gelişimlerine katkı sağlayıcı proje ve etkinliklerde aktif görev almaları sağlanabilir.
2. Türkiye genelinde erken okuryazarlık temalı proje ve çalışmalara maddi kaynak ve materyal desteği sağlanarak öğretmenlerin konu ile ilgili bilgilerini artırıcı öğrencilerinde becerilerini geliştirici fırsatlar yaratılabilir.
3. Erken okuryazarlık becerilerinin ölçümünde kullanılabilecek test veya envanter geliştirme çalışmalarına ağırlık verilerek öğrencilerin beceri profillerinin oluşturulması ve bu profillerden hareketle eksik becerilerin geliştirilmesinde kullanılabilecek etkinlik kitapçıkları hazırlanabilir.

5.2.4 Bilimsel Araştırmacılara Öneriler

1. Çalışma bulguları dikkate alındığında erken okuryazarlık becerilerinin 5 ve 6 yaş grubunda farklılaştığı görülmüştür. Konuyla ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacıların yaşa göre farklılaşmanın nedeninin gelişimsel veya çevresel etmenler açısından incelemesi önerilebilir.
2. Cinsiyete göre uygulama istatistikleri incelendiğinde 5 ve 6 yaş grubu risk oranlarında farklılık göze çarpmaktadır. Konuyla ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacıların yaş gruplarının örneklem sayısını arttırarak tekrar incelemesi önerilebilir.
3. Puan aralıklarına göre uygulama grafiği incelendiğinde 5 yaş grubunda normal dağılım, 6 yaş grubunda sola çarpık dağılım görülmektedir. Konuyla ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacıların örneklem sayısını arttırarak farklılaşmanın nedenlerini araştırması önerilebilir.

4. Bu alışmada Erken Okuryazarlık Testi kullanılmıştır. Konuyla ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacıların başka bir test veya envanter kullanarak sonuçların karşılaştırılmasını yapmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, M. (2014). Bilimsel araştırmalarda yöntem ve metod. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü*. <https://avesis.inonu.edu.tr/mustafa.akdag/dokumanlar> (01.06.2023).
- Akıncı, M., Bektaş, S., Gülle, T., Kurt, S. ve Kurt, S. (2016). Ses temelli cümle yöntemi ile okuma-yazma eğitimi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 33 (2), 97.
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altınkaynak, Ş. Ö. (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3 (1), 37-49.
- Arslan, M. (2016). Ses temelli cümle yöntemi ve uygulanması. *Article · January 2006 Girne American University*. <https://www.researchgate.net/publication/309733672>. (31.03.2023)
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2017). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 273. DOI: 10.17556/erziefd.334982.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (1), 164-181.
- Bayraktar, V. ve Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (3).
- Çelik, E. S. (2021). *Aile katılımlı etkileşimli kitap okuma programının 5-6 yaş grubu çocukların erken okuryazarlık becerilerine ve ev erken okuryazarlık ortamına etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çetin, A. (2019). *Erken okuryazarlık becerileri eğitim programının erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çiftçi, S. G. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi ve bu süreçte kullanılan kitaplara yönelik görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Demir, O. ve Ersöz, Y. (2016). 4+4+4 eğitim sistemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilkokuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7 (1), 1-27. DOI: 10.17569/tojqi.90651

- Duyan, K. G. (2022). *Anasınıfı eğitimi alan çocukların erken okuryazarlık becerileri ile ev erken okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakfı Üniversitesi, İstanbul.
- Engin, G. ve Uygun, S. (2011). Osmanlıdan günümüze okuma yazma öğretimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 197-216.
- Ergül, C., Sarıca, A. D. (2016). Etkileşimli kitap okuma dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17 (2), 193-204. DOI:10.21565/ozelegitimdergisi. 246307
- Ertekin, B. D. (2021). *Erken okuryazarlık eğitim programının 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Göğüş, B. (1970). Anadili olarak türkçenin öğretimine tarihsel bir bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 18, 123-154. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/belleten/issue/38361/444666> (01.06.2013)
- Karaman, G. ve Aytar, A. G. (2016). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracının geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2): 516-541. DOI: <http://dx.doi.org/10.17860/efd.02080>.
- Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş. ve Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik erken okuryazarlık testi geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16 (3), 237-268. DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000231
- Kargın, T. ve Güldenoğlu, B. (2022). Erken okuryazarlık. (Ed.) F. Acarlar ve Ö. Diken *Yetersizliği olan bireylerin dil ve iletişim becerilerinin desteklenmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kartal, H. (2007). Erken çocukluk eğitimi programlarından anne-çocuk eğitim programının altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. *İlköğretim Online*, 6 (2), 234-248.
- Koç, R. (2012). Okuma yazma öğretimi yöntemleri ve ses temelli cümle yöntemi uygulaması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 7 (4), 2259-2268, Ankara.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>. (31.03.2023).

- Sezgin, E. Y., Ulus, L. ve Aksoy, A. B. (2018). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okuma yazmayla ilgili inançlarının incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5 (12), 495-515.
- Türköz, H. K. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Uysal, S. (2008). İlköğretim yazı dersi programının tarihsel değişim süreci içerisinde bitişik yazı eğitimi. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 16 (1), 303-314.
- Vatansever, H. (2008). *Çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre okuma yazma öğrenmiş çocukların okuduğunu anlamadaki başarı durumlarının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

EK

EK-1 Araştırma İzin Belgesi



T.C.
DOĞUBAYAZIT KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-17260031-604.02-59879177
Konu : Erken Tanı, Doğru Müdahale Projesi

04/10/2022

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi : Doğubayazıt Rehberlik ve Araştırma Merkezinin 30.09.2022 tarih ve 59548889 sayılı yazısı.

Doğubayazıt Rehberlik ve Araştırma Merkezinin ilgi tarih ve sayılı yazısında **Erken Tanı, Doğru Müdahale** Projesi kapsamında yapılması planlanan proje için Ek-1'de yer alan veli izin dilekçesi, Ek-2'de yer alan EROT bilgilendirme afişi dağıtılmak üzere bilgilendirme ziyaretleri yapılması planlanmış olup veli izin dilekçelerini doldurup teslim eden öğrencilerin erken okur yazarlık becerilerinin ölçülmesi ve risk grubunda olan öğrencilerin belirlenmesi amacıyla Ek-3'te bilgileri yer alan öğretmenler tarafından Ek-4'te verilen kurumlarda EROT uygulaması yapılarak elde edilen verilerin bilimsel araştırma geliştirme sürecinde kullanılması, Ek 3'te isimleri bulunan Öğretmenlerin görevlendirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İhsan KÖSEN
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Murat EKİNCİ
Kaymakam

Ek : Yazı ve Ekleri

Adres : AHMEDİ HANI MAHALLESİ DOĞUBAYAZIT
Telefon No : 0 (472) 312 60 53
E-Posta: dogubayazit04@meh.gov.tr
Web Adresi : meh.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.tatkiye.gov.tr/meh-ebys>
Bilgi için: Elif CILANTI
Unvan : Memur
Faks: 4723126028

