



T.C.

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL
GÖRSEL OKUMA BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Ömer ERKAN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

HATAY-2023



T.C.

**HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL
GÖRSEL OKUMA BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Ömer ERKAN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

HATAY-2023

ONAY

ÖMER ERKAN tarafından hazırlanan “**6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL GÖRSEL OKUMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile **TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

27/09/2023

Jüri Üyeleri	İmza
Doç. Dr. Mustafa Onur KAN Başkan	
Doç. Dr. Halil Erdem ÇOCUK (Üye)	
Dr. Mustafa Burak TÜRKYILMAZ (Üye)	

(**Ömer ERKAN**) Tarafından Hazırlanan “(**6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi**)” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunana jüri üyelerince kabul edildiğini onaylarım.

Doç. Dr. Sinan ERDOĞAN
Enstitü Müdürü

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (27/09/2023)

Ömer ERKAN

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın konusu, 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerinin ölçülerek incelenmesidir. Bu doğrultuda hazırlanan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümü olan “Giriş” bölümünde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, araştırmanın önemine, amacına, ilgili çalışmalara ve tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümü “Kuramsal Çerçeve” dir. Bu bölümde görsel, okuma, görsel okuma, eleştirel düşünme, eleştirel okuma ve eleştirel görsel okuma hakkında bilgiler verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümü olan “Yöntem” kısmında araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması verilerin çözümlenmesi ve araştırmanın inandırıcılığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümü olan “Bulgular” kısmında çalışmadan elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

Araştırmanın beşinci bölümü ise “Tartışma ve Sonuç” bölümüdür. Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar ele alınmış, alanyazın incelenerek ilgili çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonunda ise önerilere yer verilmiştir.

Yüksek lisans dönemine başlamamla birlikte tüm süreçlerde desteğini esirgemeyen, her konuda bana yol gösteren ve bu çalışmanın ortaya çıkmasında yardımcı olan danışmanım sayın Doç. Dr. Mustafa Onur KAN’a şükranlarımı sunarım.

Hayatta yapabildiğim ne varsa borçlu olduğum sevgili aileme sonsuz teşekkür ederim.

6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL GÖRSEL OKUMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Ömer ERKAN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2023

Danışman: Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Hatay ili Antakya ilçesinde bulunan İnönü Ortaokulu ve Esentepe Mehmet Akar Ortaokulu'nda öğrenim gören 100 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini belirlemek için basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri için araştırmacı tarafından geliştirilen Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Aracı ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler ilişkisiz örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile çözümlenmiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre 6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerileri, annenin meslek durumuna göre - annesi memur/çalışan öğrenciler lehine- anlamlı bir farklılık göstermiştir. Anne ve babanın öğrenim durumu, Türkçe ders notları, babalarının meslek durumu, kendine ait odası olup olmaması, ders saatleri dışında kitap okumaya ayırdıkları süreler, iletişim aletleri karşısında geçirdikleri süreler açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

ANAHTAR KELİMELER

Okuma, Görsel Okuma, Eleştirel Düşünme, Eleştirel Görsel Okuma

CRITICAL VISUAL READING SKILLS OF 6TH GRADE STUDENTS

Ömer ERKAN

Department of Basic Education, Master Thesis, 2023

Advisor: Assoc. Prof. Mustafa Onur KAN

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the level of the 6th grade students' critical visual reading skills . For this purpose , descriptive survey model was used research method in the study . The study group of the research consists of 100 6th grade students attending İnönü Secondary School and Esentepe Mehmet Akar Secondary School in Antakya district of Hatay province in the 2021-2022 academic year . Simple random sampling method was used to determine the sample of the study. The Critical Listening Skills Assessment Tool and Personal Information Form developed by the researcher were used for the data of the study . The obtained data were analyzed by unrelated sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA).

According to the results of the research, the critical listening skills of 6th grade students were in favor of those according to the occupation status of their mothers of those who are civil servants/worker. No significant difference was determined in terms of the education level of the mother and father, their Turkish course grades, their father's occupational status, whether they have their own room or not, the time they spend reading books outside of class hours, and the time they spend in front of communication devices. On the other hand, female students' critical visual reading skills were higher on average than male students.

KEYWORDS

Reading, Visual Reading, Critical Thinking, Critical Visual Reading

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
EKLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2 Problem Cümlesi	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	5
1.5. Tanımlar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Görsel.....	7
2.1.1.Görsellerin Öğrenmeye Katkıları.....	8
2.2.Okuma	10
2.2.1.Okuma Türleri ve Okuma Yöntemleri.....	11
2.2.1.1. Sessiz Okuma.....	11
2.2.1.2. Sesli Okuma	11
2.2.1.3. Göz Atarak Okuma	12
2.2.1.4. Özetleyerek Okuma	12
2.2.1.5. Serbest Okuma	12
2.2.1.6. Hızlı Okuma.....	13
2.2.1.7. Not Alarak Okuma.....	13
2.2.1.8. İşaretleyerek Okuma Yöntemi	13
2.2.1.9. Tahmin Ederek Okuma	13
2.2.1.10. Ezberleme	14

2.2.1.11. Metinlerle İlişkilendirme	14
2.2.1.12. Tartışarak Okuma.....	14
2.3.Görsel Okuma ve Görsel Okuryazarlık	15
2.3.1.Görsel Okuma	15
2.3.2. Görsel Okuma Kavramı ve Özellikleri	16
2.3.3.Görsel Okumanın Önemi	18
2.3.4.Görsel Okuryazarlığın Önemi	19
2.3.5.Görsel Okuma Yaklaşımları	20
2.3.6.Görsel Okuma Öğretimi.....	21
2.3.7. Görsel Okuma Öğretiminde Kullanılabilecek Araç ve Gereçler	23
2.3.8. Görsel Okuma Kazanımları:	25
2.4. Eleştirel Düşünme.....	26
2.5. Eleştirel Okuma	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3.Veri Toplama Araçları.....	36
3.3.1.Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Aracı	36
3.3.2. Verilerin Toplanması	37
3.3.3. Verilerin Çözümlemesi	38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

TARTIŞMA ve SONUÇ	44
KAYNAKÇA	50

EKLER

Ek-1 : Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Testindeki Soruların Eleştirel Görsel Okuma Alt Bileşenlerine Göre Belirtke Tablosu.....	58
Ek-2 : Kişisel Bilgi Formu.....	59
Ek-3 : Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracı.....	60
Ek-4 : Araştırma İzin Yazısı.....	70
Ek-5 : Etik Kurul Kararı.....	71



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 : Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	39
Tablo 2 : Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları.....	39
Tablo 3 : Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	40
Tablo 4 : Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	40
Tablo 5 : Babalarının Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	41
Tablo 6 : Annelerinin Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	41
Tablo 7 : Kendine Ait Oda Olma/Olmama Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	41
Tablo 8 : Ders Saatleri Dışında Kitap Okumaya Ayrılan Süreye Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	42
Tablo 9 : Geçen Dönem Türkçe Ders Notu Ortalamalarına Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	42
Tablo 10 : İletişim Araçları Karşısında Geçirilen Sürelere Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	43

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, araştırmanın önemine, amacına, ilgili çalışmalara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İlerleyen zamanla birlikte alışkanlıklar, önem arz eden durumlar ve kişilerin tercihleri değişmektedir. Özellikle 21.yy. dünyasında teknolojinin hızla gelişmesinden dolayı her alanda ezberler bozulmakta, amaçlar ve yöntemler değişmektedir. Eğitimde de klasik yöntemler ve istendik beceriler zaman geçtikçe değişime uğramaktadır. Bundan yüz yıl önce okuma-yazma en önemli beceri olarak görülürken, günümüzde beceri olmaktan çıkmış, mecburi bir durum hâline gelmiştir. Eğitimde okuma-yazma ile başlayan bu beceri serüveni, farklı alt alanlarda farklı şekillerde ilerlemektedir.

Okuma, insanın temel ihtiyaçlarından biridir. Çünkü insan, fizyolojik olarak ihtiyaçlarını karşıladığı gibi, okuma ihtiyacını da karşılamak ister. Yeni şeyler öğrenme ihtiyacı, kendisine eş ya da benzer karakterlerle iletişime geçme isteği, merak duygusunun giderilmesi gibi birçok sebepten dolayı bu temel ihtiyacını karşılaması gerekmektedir. Emiroğlu (2014), okumanın kişinin ve oluşturduğu toplumun ilerlemesini sağladığını ve bu ilerlemenin en temel yolunun kitaplardan dolayısıyla okumadan geçtiğini ifade etmiştir.

Okuma ihtiyacının yanı sıra okuma öncesi, sırası ve sonrasında kişiyi düşünmeye sevk edecek, sorgulayacak, okuduğunu değerlendirip analiz edecek ve çıkarımlarda bulunduracak bir beceri daha ortaya çıkmaktadır: “Eleştirel Okuma”. Demir (2017), eleştirel okuma becerisi kazandım diyebilmek için kişinin farklı alanlarda kendine katkılar yapması ve birikim elde etmiş olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu birikimin sağlanması için kişinin teknolojiyi yakından takip etmesi ve işlevsel kullanmasını, elde ettiklerini sorgulamasını, gelişmelere açık olmasını, sorun çözme odaklı olmasını, kreatif düşünceye sahip olmasını ve bunları harmanlayıp günlük hayatına aktarması gerektiğini ifade etmektedir (Demir, 2017). Bu düşüncelerden yola çıkarak, aslında eleştirel okuma becerisine sahip birinin sadece akademik anlamda değil, hayatının tüm alanında kendisine yarar sağlayacak ve

karşılaştığı sorunlara daha kolay çözüm bulabilecek çok yönlü bir beceri kazanacağı düşünülmektedir.

Yazılı kaynakları okuma ile edinilen bilgilere ve becerilere ek olarak, görsellere dayalı okuma da karşımıza çıkmaktadır. 21.yy. dünyasında, görselin olmadığı alan neredeyse yoktur. Onursoy (2017), teknolojik unsurların ve sosyal medya alanlarının insan hayatına etkisi sonucunda kültür açısından görselliğin baskın olduğu bir farklılaşma yaşandığını belirtmektedir.

Bu yüzden insanların iletişime girdiği kaynaklardaki (internet, kitap, afiş, hologram vb.) mesajı ve bilgiyi tam olarak algılamak için, bu görsel uyarıcıları da doğru bir şekilde anlamlandırmak gerekmektedir. Görsel okuma olarak karşımıza çıkan bu beceri, 2000’li yılların başından beri üstünde durulan ve geliştirilmeye çalışılan bir durumdur. Görsel okuma ve görsel okuryazarlık, Türkiye’de de İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı’nda (2005) görsel okuma ve görsel sunu başlığı altında ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır. Daha sonra yayımlanan Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda (2019) ise Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın özel amaçlarından “basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi” ve “okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması” maddelerine yer verilmiştir (MEB, 2019:8). Programlardaki yer vermelerden ve ifadelerden hareketle eleştirel görsel okumanın aslında programın dolaylı olarak içerisinde olduğu görülmektedir. Ayrı ayrı görsel okuma ve eleştirel okuma üzerinde durulması bu becerinin gerekliliğini göstermektedir.

Bu iki becerinin kişiye kazandırdıkları katkılar, ortak bir beceride birleşmektedir. Kişinin görselleri eleştirel bir bakış açısı ile okuması da yeni ve ayrı bir beceri olarak ele alınmalıdır. Eleştirel görsel okuma becerisi, bu iki beceriye sahip kişilerde olması beklenen bir beceridir. Özellikle ortaokul kademesinde bu becerinin varlığı ve seviyesi bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. PISA (2018) sonuçlarına göre, Türkiye ‘Okuma Becerileri’ alanında 466 puan ortalamasına sahiptir. Bu da katılımcı 79 ülkeden 40.sırada yer aldığını göstermektedir. Katılımcı OECD 39 ülke içerisinde ise 31. Sırada yer almaktadır. Bu sonuçlar da okuma becerilerinin henüz istendik seviyede olmadığını ve okuma becerileri üzerine çalışmalar yapma ihtiyacı doğduğunu göstermektedir. Eleştirel görsel okuma becerisi, kendisini oluşturan

eleştirel ve görsel okuma becerisinin öğrencilerde yetersiz olduğu görüldüğünden problem durumu ortaya çıkmıştır. Batur, Başar ve Süzen (2019), “Okumanın metni yorumlamakla kalmayıp, aynı zamanda zihin tarafından algılanan tüm görsel uyarılar olarak” kabul etmektedir. Eleştirel düşünme ve görsel okumanın eş zamanlı olarak geliştirilmesi ve ilgisiz olarak düşünülmemesi gerektiğini savunmaktadırlar. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisinin, Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında (Örneğin; Çam (2006) görsel okumanın eleştirel okuma becerisine etkisini, Semizoğlu (2013) okuduğunu anlama ve görsel okuma düzeylerini, Sarıkaya (2018) görsel okuma becerilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre tutumunu incelemişlerdir) yeterince ölçülmediği görülmektedir. Bu eksiklik bu hususta bir çalışma yapılmasını gerekli kılmıştır.

1.2 Problem Cümlesi

6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerileri ne düzeydedir ve bu beceriler belirlenen değişkenlere göre anlamlı farklılıklar içermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okuma insanların gelişmesinde ve insana has bir özellik olan düşünmede etkin rol oynamaktadır. Bu bağlamda okumanın işlevselliği de düşünme becerilerinin artmasında önemli bir rol oynamaktadır. Okumanın işlevselliğinin artması için de okuma temelli farklı beceriler 21.yy. becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır. “İnsanların temel bilgi ve becerileri okuryazarlık için gerekliyken, okuryazarlık da bireylerin yeterliliğe erişmesi için gereklidir. İnsanların bilgilerinin sürekli arttığı göz önünde bulundurulduğunda becerinin anlamında da değişimlerin olması kaçınılmazdır. Bu durumda becerilerin karmaşık zihinsel süreçleri kapsadığını ve geliştirilmesinin gerekliliğini göstermektedir” (Jerald, 2009’dan Akt. Kılıç 2021:1-2).

İlerleyen teknoloji ile birlikte, iletişime girilen materyallerin değişmesi ve çeşitlenmesi eleştirel düşünme, eleştirel okuma ve görsel okuma becerilerinin önemini arttırmaktadır. Okuduğunu, gördüğünü olduğu gibi kabul etmeyen, tanımlayan, sorgulayan ve analiz eden bireyler yetiştirmek, gelişmiş toplumların eğitimdeki amaçlarından biridir. Sadece Türkçe dersi için değil kişinin tüm hayatı boyunca kullanabileceği ve kendisini gerçekleştirmesi için yardımcı olacak bu becerilerin ortak noktası olan eleştirel görsel okuma becerisinin kazandırılması ve seviyesinin

incelenmesi gereklidir. Ülkemizde de bu gelişimi sağlamak açısından bu becerilerin öğretimi ve sürecin takibi oldukça önem arz etmektedir. Özellikle Türkçe derslerinde öğretmenlerin eleştirel görsel okuma becerisi etkinliklerine yeterince yer vermesi gerekmektedir. “ Bir öğretmenin öğrencilerinin eleştirel düşünme güç ve becerilerini destekleyebilmesi için görsel dünyaya eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşması ve çözümleyebilmesi önemlidir. Çünkü eleştirel düşünebilen bir öğretmen, sınıfında eleştirel düşünmeyi geliştiren bir öğrenme ortamı tasarlamaya yönelir” (Özsoy ve Mamur, 2021). Buradan da anlaşılacağı üzere eleştirel görsel okuma becerisine öncelikle öğretmenlerin sahip olması ve derslerinde bu doğrultuda etkinliklere yer vermesi önemlidir. Türkçe dersi ve Görsel Sanatlar dersi eleştirel görsel okuma becerisi kazanılması açısından zengin içerikler kullanılabilecek derslerdir. Çünkü Türkçe dersinde klasik anlamda okuma veya Görsel Sanatlar dersinde sade çizimler öğrencilere sınırlı kazanımlar sağlayacaktır. Oysa okuma görsellerle, görseller de eleştirel değerlendirmelerle desteklenirse ortaya okuduğunu ve gördüğünü anlayan, aktaran, sentezleyen ve doğru bir şekilde değerlendiren okuyucular çıkacaktır. Eleştirel görsel okuma becerisi de tam olarak bu anlamda önem arz etmektedir.

Alanyazına bakıldığında Türkiye’de, eleştirel görsel okuma becerisi üzerine yapılan çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir (Örneğin; Aslan, 2003; Sarıkaya, 2018; Batur, Başar ve Süzen, 2019). Bu alana yakın olarak görsel okuma üzerine ilkökul ve ortaokul seviyesinde görsel okuma becerisini çeşitli açılardan inceleyen çalışmalar mevcuttur (Semizoğlu, 2013; Sarıkaya, 2017; Örs ve Baş, 2018; Arı ve Soylu, 2020). Türkçe dersi öğretim programlarına göre ve farklı sınıf seviyelerine göre görsel okuma ve görsel sunu becerisini inceleyen çalışmalar olduğu görülmektedir (Tarakçı, 2013; Maden ve Altunbay, 2016; Özyurt Aydemir, 2016; Öztürk ve Kavas, 2019). Ayrıca eleştirel okuma ve görsel okuma arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarla birlikte görsel okuma ve görsel okuryazarlık eğitimi üzerinde durulmuştur (Tüzel, 2010; Güneş, 2013; Güven ve Aktaş, 2013; Onursoy, 2017). Bunların yanı sıra öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin görsel okuma üzerine görüşlerinin incelendiği çalışmaların da yapıldığı görülmektedir (Varan ve Sönmez, 2016; Ateş, Sur ve Çelik, 2020). Eleştirel okuma ile ilgili ise farklı sınıf seviyelerinde eleştirel okuma becerilerinin ölçüldüğü (Işık, 2010; Demir, 2017; Karadedeli, 2018), eleştirel okuma becerisinin farklı beceriler ile ilişkisinin incelendiği (Emiroğlu, 2014; Aydın, 2017; Özönat, 2018), teknik olarak eleştirel okuma becerisinin kullanıldığı ve

sonuçların incelendiği (Ateş, 2013; Gül, 2019), öğretmen adaylarının eleştirel okuma becerilerinin araştırıldığı çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Örn; Kasımoğlu, 2013).

Alanyazında eleştirel görsel okuma üzerine yapılmış çalışmalar çok sınırlıdır. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel görsel okuma tutumlarının ölçüldüğü (Örn; Sarıkaya, 2018) yine ortaokul öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerinin farklı değişkenlere göre incelendiği (Semizoğlu, 2013), eleştirel temel dil becerileri üzerine çalışmalar ve öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde eleştirel görsel kullanımı ile ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Söylemez, 2015; Özsoy ve Mamur, 2021).

Bahsedilen çalışmalar incelendiğinde, çoğunlukla eleştirel görsel okumaya yönelik tutumun ölçüldüğü, beceri ölçümünün yeterince incelenmediğini anlaşılmakta ve beceri ölçümünü inceleyen çalışmaların gerekliliği artmaktadır. Yapılan bu çalışmanın alanyazındaki bu eksikliği gidermeye yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerinin incelenmesidir.

Bu genel amaçla ilişkili olarak alt amaçları ise şunlardır:

1. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri babalarının öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri annelerinin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri babalarının meslek durumuna göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri annelerinin meslek durumuna göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri kendilerine ait oda olma/olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?

7. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri ders saatleri dışında kitap okumaya ayırdıkları süreye göre farklılık göstermekte midir?
8. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri geçen dönem Türkçe dersi not ortalamalarına göre farklılık göstermekte midir?
9. Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri iletişim araçları karşısında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermekte midir?

1.5. Tanımlar

Okuma: Bir metindeki kelimeleri, cümleleri ve noktalama işaretlerini bir bütün hâlinde görme, algılama ve kavrama sürecidir (Ünalın, 2006:62).

Eleştirel Okuma: Yazarın amacını ve tavrını belirleme, metindeki olgu ve görüşleri ayırt etme, önemli bilgileri önemsizlerden ayırma, değerlendirme ve yorumlama becerilerini gerektiren yazılı materyalleri iyi bir şekilde anlama yeteneğidir (Pirozzi, 2003'den Akt. Özönat, 2018:9).

Görsel Okuma: Resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle, doğa ile sosyal olayları okuma, anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma sürecidir (Güneş, 2014).

Eleştirel Görsel Okuma: Temel görsel okuma sürecine, okuyucunun bilgi ve birikimini ekleyerek, sorgulamalar ve karşılaştırmalar yapmasına, yeni sorular sormasına ve verilmek istenen mesaja ulaşp bu mesajı da sorgulamasına katkıda bulunan beceri grubudur.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde görsel, okuma, görsel okuma ve görsel okuryazarlık, eleştirel düşünme, eleştirel okuma ve eleştirel görsel okuma kavramlarına dair bilgiler sunulmuştur.

2.1.Görsel

Alanyazında görsel kavramı hakkında farklı tanımlar mevcuttur:

“Görsel olan, insanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış ya da meydana getirilmiş, işlevsel, iletişimsel ve/veya estetik amacı olan her şey” (Barnard, 2002: 34).

Cambridge Dictionary’e (2023) göre görsel “ belirli bir etki vermek veya bir şeyi açıklamak için kullanılan resim, fotoğraf veya film parçası gibi bir şey” yine Oxford Languages’e (2023) göre “bir şeyi göstermek veya eşlik etmek için kullanılan bir resim, film parçası veya görüntü” demektir.

Güneş’e (2013:3) göre ise görselin şu tanımları mevcuttur:

“Bir film, fotoğraf, plastik veya grafik sanatların veya bir varlığın görünümü” olarak yapılan tanımda görselin sanat eseri ürünü olmasından yola çıkılarak elde edilmiş bir kavram olduğu vurgulanmaktadır.

- Herhangi bir nesnenin basılı sunumu,
- Soyut bir ögenin fiziksel sunumu,
- Nokta ve şekillerin bütünü,
- Bir eşya ya da varlığın zihinsel görünümü,
- Görüntü ve gözle izlenebilen her şeyin taşıdığı özellikler” (Güneş, 2013:3).

TDK’ya (2020) göre görsel “Görme ve görme duyusuyla ilgili, görmeye dayanan” demektir. Görme duyusu olan gözlerimiz sayesinde görsel algılanır ve daha sonra anlam süzgecinden geçmesi için beyne iletilir. Beyinde anlamlandırma süreci o anda başlar.

Bu tanımlardan hareketle görsel; insan ürünü, gözle ve görme ile ilgili somut veya soyut bir nesnenin yansıması olarak tanımlanabilmektedir. Görsel kavramı

eleştirel görsel okuma becerisi için en önemli ögedir. Çünkü görsel üzerinden okuma yapılabilecek ve bu okuma eleştirel bir şekilde gerçekleştirilecektir. Bu yüzden görselin tam olarak ne olduğu ve yansıtmak istediği şeyi tam olarak yansıtır yansıtmadığı görselin okunması için de önemlidir. Görselin kaliteli olması için görsellerin çizerleri alanında yetkin kişiler olmalıdırlar.

2.1.1.Görsellerin Öğrenmeye Katkıları

Görseller, bilgiyi zenginleştirmekte ve bilginin kalıcılığını arttırmakta yardımcı unsurlar olarak kullanılmaktadır. Görsellerin bu yardımcı unsur görevlerinden başka katkıları da bulunmaktadır. Başaran (2013) bu katkıları şu şekilde sıralamaktadır:

- Görseller kısa ve öz anlamlar içerir. Verilmek istenen mesajın yazılı olmasındansa görselle anlatılması hem daha derin bilgi verir hem de ters orantılı olarak daha fazla veri daha az süre şeklinde aktarım sağlanabilir.
- Bilgi veya verilmek istenen mesaj yazılı olduğunda daha soyut kalabilmektedir. Ancak bu bilgi veya mesaj görselle daha dikkat çekici ve somut hâle getirilebilir.
- Metinler arası etkileşimi sağlamak için görseller kullanılabilir. Bu sayede konu bütünlüğü daha kolay sağlanmış olur ve metin içi/mesajlar arası bağlantılar daha kolay bir şekilde aktarılmış olur.
- Alıcının verilmek istenen mesajı almadan önceki yaşantısında kazandığı birikim verilmek istenen mesajla karıştırılabilir. Görseller bu karışmayı önler ve alıcıyı direkt verilmek istenen mesaja götürür.
- Görseller verilen mesajın hafızaya daha kolay kaydedilmesini sağlar. Bu mesaj metin ile birlikte görselle de desteklendiğinde beynin iki lobuna gönderilmiş olacaktır. Bu sayede hatırlama daha kolay olacaktır.
- Görseller alıcının beyinde verilmek istenenden fazla sayıda yeni olgular oluşturmaya yardımcı olur.
- Uzunca metinler alıcıyı sıkabilir. Ancak basit ve anlaşılır bir görsele bakmak sıkıcı bir metinden daha kolaydır. Bu da kişiyi verilmek istenen mesaj konusunda istekli hâle getirebilmektedir.

- Görsel yazıdan daha çok ilgi duyulan bir olgudur. İlgi çekilmesi verilmek istenen mesajı alıcının zihnine gitmenin ilk aşaması olduğundan bu ilgi duyma çok önemlidir. Zira ilgi çekilmeyen mesaj unutulmaya daha elverişlidir.
- Görseller insanların kreatif olmalarına destek olur. Görseller sayesinde insan beyninde olgular arası birden çok bağ oluşur.
- Görseller temel dil becerilerini öğrenme ve transfer etmede yardımcı olabilir. Ayrıca öykülerde taslağı, yapıyı, içeriği ve kişileri oluşturmada oldukça kolaylaştırıcı olabilmektedir.

Görsellerin özellikleri çeşitli alanlarda fayda sağlamak için kullanılabilir. Özellikle eğitim öğretimde görsellerin katkıları önemli bir yer tutmaktadır. Görsel öğelerin öğrenme sürecindeki katkılarını Seferoğlu (2010) şu şekilde aktarmaktadır:

- Öğrencilerin konuya motive olmalarına ve ilgilerinin çekilmesine yardımcı olur.
- Öğrencilerin verilmek istenen mesaja daha hassas reaksiyon vermelerini sağlar.
- Anlaşılması zor olan olguları daha kolay hâle getirir.
- Dağınık durumda verilen mesajın daha toplu şekilde algılanmasına yardımcı olur.
- Farklı görsel çeşitleriyle olgular arasında bağlantı kurulmasını ve bunların tasnif edilmesini sağlar.
- Görseller öğrencinin detayları fark etmesine yardımcı olur.

Görsellerin kullanılmasının bu katkıları daha da çoğaltılabilir. Ancak temel olarak eleştirel görsel okuma özelinde bakıldığında verilmek istenen mesajı daha kolay ve kısa yoldan vermesi öne çıkmaktadır. Kişi veya öğrenci verilmek istenen mesajı ne kadar kolay anlarsa görseli daha rahat okuyabilir ve değerlendirebilir.

2.2.Okuma

Okuma kavramı oldukça farklı alanlarda kullanılan bir kavram olduğundan farklı tanımları mevcuttur.

Okuma klasik anlamda Gülerüz'e (2004) göre ; "Öğrencinin çevresindeki yazıları görmesi, algılaması, zihinsel işlemlere tâbi tutarak anlamlandırması ve anlaması etkinliği olarak tanımlanabilir" (Gülerüz, 2004: 14).

Akyol (2006) okumayı " yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma süreci" olarak ifade etmiştir (Akyol, 2006: 29).

Özbay ise (2007) "ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci" biçiminde tanımlamıştır (Özbay, 2007: 4).

Bu üç tanımdan hareketle okuma; yazılanı görme temelinde başlayıp okuyucunun aktif süreçleriyle anlam kurma süreçlerinin bütününe işaret etmektedir. Okuyucu okuma becerisini gerçekleştirebilmesi için yazıyı görebilmeli, tanıyabilmeli ve zihinsel becerilerini kurarak kendisinde bir karşılık bulması gerekmektedir.

Okumanın özelliklerini Sever (2000) şu şekilde aktarmaktadır:

- Okuma, metindegilerin içeriğini keşfetme ve anlamlandırma bütünüdür.
- Sadece eylemin sözel olarak gerçekleşmesi değil verilerin bir araya getirilmesi ve yeniden kurulmasını da isteyen bir olgudur.
- Okuma sayesinde kişiler his, fikir ve durumların neden-sonuç bağlamlarına da eğilip çözmeye çalışırlar.

Okuma becerisi görsel olgusundan sonra eleştirel görsel okuma için kritik bir beceridir. Elde bulunan görseli okumadan önce yukarıda tanımlı yapılan ve özellikleri sıralanan okuma becerisinin etkin bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir. Klasik anlamda okuma gelişerek görsel okumayı da tetikleyecek ve etkileyecektir. Daha sonraki aşamada ise görseli okuyabilen okuyucu eleştirel okuma safhasına geçecek ve eleştirel görsel okuma becerisini kazanmış olacaktır.

2.2.1.Okuma Türleri ve Okuma Yöntemleri

Okuma çok yönlü bir eylem olduğundan farklı türleri ve yöntemleri de mevcuttur. Söylemez (2015) bu tür ve yöntemleri aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadır:

2.2.1.1. Sessiz Okuma:

Sessiz okuma, göz ve zihin arasındaki etkileşime dayanan okuma türüdür. Burada amaç okuyucunun çabuk ve düzgün okuma yapmasını sağlamaktır. Sınıf ortamında seçilen herhangi bir okuma materyali, öğreticinin daha önceden tespit ettiği zamanda okunur (Söylemez, 2015: 104).

Ayrıca sessiz okuma “ses organlarından hiçbirini hareket ettirmeden, gövde ve baş hareketleri olmadan yalnızca gözle yapılan okuma” şeklinde tanımlanmıştır (Kavcar vd. 1995: 44).

2.2.1.2. Sesli Okuma:

Sesli okumada ise kelimelerin söylenişine ve hangi anlamda/durumda kullanıldığına dikkat çekilir. Okuyucuların okuma düzeylerini tespit etmekle beraber dinleyicinin de dinleme becerilerinin zenginleşmesine destek verir. Ayrıca okuyucunun diksiyon becerisini ve okumaya motivasyonunu artırır.

Buna ek olarak sesli okuma bir yazının, dinleyicinin işitebileceği ve zevkle dinleyebileceği yükseklikte bir sesle okunmasıdır (Öz, 2011: 212).

Sınıf ortamında şu üç sesli okuma faaliyeti yapılabilir:

1. Öğretmen sade ve anlaşılacak şekilde, yüksek sesle örnek bir okuma yapar. Bitiminde ise öğrencilere anlama soruları içeren etkinlikler yaptırır.
2. Öğretmen örnek bir okuma yapar. Bitiminde öğrenciler sesli okuma yapar.
3. Öğretmen örnek bir okuma yapar. Bitiminde öğrencileri gruplara böler ve her grup üyelerinden bir öğrenciye veya grubun tamamına sırasıyla sesli okuma yaptırır (Söylemez, 2015: 104).

2.2.1.3. Göz Atarak Okuma:

Aytaş'a (2005) göre göz atarak okuma: Bir eser hakkında genel bir fikir edinmek amacıyla yapılan okumadır. Bu amaçla eserin özet kısmına, içindekiler bölümüne ve yazar hakkında bilgilere göz atılabilir. Ayaküstü okuma olarak adlandırılan bu tür okuma genel bir bilgi edinmek amacıyla yapılır. Yapılan bu okumadan detaylı ve kesin bilgilerin elde edilmesi beklenmez (Aytaş, 2005: 464).

Amaç içeriğin detaylarında boğulmadan temel düzeyde okuma yapmaktır. İlk dikkat edilecek bölüm başlıktır. Sonrasında metnin boyutu ve tarzına dikkat edilir. Hızlıca gözlerle metin incelenir. Metinle ilgili ortaya çıkan soru işaretlerine karşılık gelebilecek bölümler tam olarak okunur. Bu şekilde detaylara takılmadan verilmek istenen mesaj fark edilmiş olur. Bu etkinlikler için öğretmen tarafından bir süre tespit edilir ve sonunda yanıtlar karşılaştırılır (MEB, 2006).

2.2.1.4. Özetleyerek Okuma:

Amaç içeriğin ana hatlarını fark etmektir. Okuma eylemine geçilmeden şu sorular veya benzerleri sorulur:

Metinde geçen şahıs ve varlıklar kimlerdir?

Olaylar nerede ve ne zaman geçmektedir?

Metnin giriş ve sonuç bölümlerinde ne tür değişiklikler olmuştur?

Öğrencilerin metni okurken bu soruların cevaplarını bulmaya çalışmaları istenir. Öğretmen bazen okumayı durdurup gelinen yere kadarki kısmın özetini ister. Metin tamamen okunduktan sonra tüm bölümlerin ayrı ayrı özeti istenir. Daha sonra bu özetler birleştirilir. Tekrar okuma yapılarak eksikler tamamlanır (Söylemez, 2015: 105).

2.2.1.5. Serbest Okuma:

Boş zamanları değerlendirmek amacıyla yapılan okumadır. Daha çok okumayı geliştirmek ve okuma alışkanlığı kazandırmak için tercih edilir. Serbest okuma çeşidinde ilköğretimin ilk yıllarında öyküleyici metinler, ilerleyen yıllarda ise bilgilendirici metinler tercih edilir. Burada öğretmen okuduğunu anlamayı kontrol etmek için soru sorma, canlandırma yapma gibi yöntemler kullanabilir (Yılmaz, 2014: 91-92).

2.2.1.6. Hızlı Okuma:

Görsel okumaya dayalı, yazıları resim ve şekil olarak algılanmasını sağlayan hız odaklı bir okuma yöntemidir. Hızlı okumada kelimeler başlangıçta ikişerli, üçerli ve daha fazla gruplar halinde görülür. Daha sonra alan okuması denilen sayfayı görüp tanıyabilecek seviyeye ulaşmayı ifade eder. Hızlı okuma sadece kelimeleri hızlı bir şekilde seslendirme değildir, bunun yanında kavrama hızının da olması gerekmektedir. Yani hızlı okuma hem hızlı seslendirmeyi hem de anlamayı içerir (Keskin, 2017: 11-12).

2.2.1.7. Not Alarak Okuma:

Öğrencilerin okumada daha aktif olmalarını sağlamak için, metinle ilgili bazı önemli gördükleri noktaları okuma anında, amaca uygun şekilde not etmeleri istenir. Bu serbest veya öğretmen yönlendirmesiyle olabilir. Özellikle sesli okumaya başlamadan önce metnin türü ve içeriğiyle ilgili temel veriler aktarılır. Not alırken nelerin önem arz ettiğinden bahsedilir (MEB, 2006).

2.2.1.8. İşaretleyerek Okuma Yöntemi:

Öğrencilerin içeriği ve ana fikri anlamaları için okuma esnasında önemli gördükleri yerlerin altına çizmeleri veya belirginleştirmeleri istenir. Not almadan farkı metnin üzerinde çalışılmasıdır. Öğrenciler belirledikleri yerleri metni genel olarak anlamak için özgün bir şekilde anlatarak anlamlı bir metin ortaya çıkarmaya çalışırlar (Söylemez, 2015: 106)

2.2.1.9. Tahmin Ederek Okuma:

Tahmin ederek okumada hedef, okuma sürecinde öğrenciyi aktifleştirmek için metnin içeriğiyle ilgili meraklı olmalarını sağlamaktır. İlk olarak metnin herhangi bir bölümünün, metnin ilerisi için yol gösterici olabileceği söylenir.

Tahmin ederek okuma çeşitli yollarla yapılabilir (MEB,2006) :

1. Öğretmen, iki bölüme ayrılmış bir etkinlik kâğıdı dağıtır. Metnin bir kısmını öğrenciler okur. Devamında gerçekleşen ve gerçekleşebilecek durumları bu bölümlere ayrı ayrı yazmaları istenir. Kalan bölümü de öğretmen okunduktan sonra gerçekleşen durumu ayrı bir bölüme yazarlar.

2. Metnin bir bölümü öğretmen tarafından sesli olarak okunur. Bu kısımdaki ilgilerini çeken kelimeler ve bağlantılı soruları tahtaya yazar. Sorularla ilgili cevaplar metinden çıktıkça sorular silinir.

3. Öğretmen, okuma yapılmadan başlık ve görsellere dayanarak konu ile ilgili tahminleri alır. Metin sesli okunurken durdurup metnin ilerisi için tahminlerini ister ve bu sayede öğrencilerin metne ilgilerini sürekli kılar.

2.2.1.10. Ezberleme:

Metni ezberleme yoluyla okumak zihinsel olarak kalıcılığı sağlamak, diksiyon/telaffuz becerilerini geliştirmek ve söz varlığını artırma açısından yardımcı olur. Öğretmenin kademeye göre belirlediği her türde metin ezberlenerek sınıfta veya sınıf dışı etkinliklerde sunulur. Bu sunumlar öğrencinin öz güven duygularını da olumlu anlamda etkiler (MEB, 2006).

2.2.1.11. Metinlerle İlişkilendirme:

Amaç okunan metinler arası bağlantı kurarak düşünme ve anlamlandırmayı sağlamaktır. Okuma bittikten sonra önceden okumuş oldukları metinlerle benzer yönlerden yola çıkarak metni oluşturan öğeleri karşılaştırmaları istenir. Şu sorulardan faydalanılabilir:

“Bu kitabın konusu ile daha önce okuduğumuz ‘.....’ adlı kitabın konusu arasında nasıl bir ilişki vardır?”

“Bu iki kitap arasında şahıs ve varlık kadrosu yönlerinden nasıl benzerlikler bulunmaktadır?”

“Okuduğumuz bu metin size daha önce okuduğunuz bir kitabı çağrıştırıyor mu?” (MEB, 2006).

2.2.1.12. Tartışarak Okuma:

Öğrencilerin okunan metindeki içerik hakkında düşündüklerini arkadaşlarıyla paylaşmalarını ve onların da fikirlerini alarak değişik açılardan değerlendirme yapmalarını amaçlamaktadır. Metin bütünsel olarak değerlendirilip belli bir kısım üzerine de tartışılabilir. Grupça ya da sınıfça olabilir. Dikkat edilmesi gereken noktalar herkesin katılmasını sağlamak ve karşılıklı olarak fikirlere saygılı olunmasıdır. Tartışma bitiminde ortak fikirler rapor haline getirilir (Söylemez, 2015: 104-108).

Yukarıda farklı kaynaklardan alınan okuma tür ve yöntemleri sınıf seviyesi ve metin türüne göre öğretmen tarafından seçilerek kullanılmalıdır. Her okuma türü her metin için kullanılamayabilir. Okumanın faydalı olabilmesi için kullanılan yöntemle birlikte uygulama esnasındaki öğrencilere verilecek dönütler de oldukça önemlidir.

2.3.Görsel Okuma ve Görsel Okuryazarlık

2.3.1.Görsel Okuma

Görseller insanlığın ilk zamanlarından beri insanların kendilerini ifade etme yöntemlerinden biri olmuştur. Mağarada yaşayan insanlar duygu ve düşüncelerini duvarlara resmetmiştir. Petterson (1993) önceleri ilkel göstergelerin zaman geçtikçe değişerek bizim harf ve rakam dediğimiz sembollere dönüştüğünü ifade etmektedir. İnsan ırkı iletilerini aktarmak için yazının icadından önce imgelerden faydalanmıştır. Şimdi baktığımızda da okul öncesi çocuklar resim ve çizimi yazıdan önce hayata geçirdiklerini ve gözümüzün değdiği her ortamda resimlerin mevcut olduğunu aktarmaktadır (Petterson, 1993). Zamanın ilerlemesiyle görsel uyaranların artması insanların bu uyaranlara daha dikkat çekmesine neden olmuştur ve böylelikle görseller farklı alanlarda kullanılmaya başlamıştır.

Görsellerin farklı alanlarda kullanılması ve fayda sağlamasıyla birlikte eğitim-öğretim alanında oldukça yer verilmeye başlanmıştır. Böylelikle zamanla “Görsel Okuma” kavramı doğal olarak ortaya çıkmıştır. Tüzel (2010), bu kavramı ilk ortaya atanın John Debes olduğunu iletmektedir. Debes’in öncü olduğu bu olguyla diğer disiplinler de dâhil olmak üzere görseli algılayabilmek, eleştirmek ve analiz edebilmek üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Zaman ve teknolojinin gelişmesi ile birlikte 21.yy okul, öğrenci ve eğitim-öğretim sistemlerinin yenilenmesi gerekliliği fark edilmiştir. Peter Felten yazılarıyla hem Amerika da hem de Avrupa da görsel okuma ve görsel okuryazarlık kavramlarının eğitim-öğretim içerisinde merkeze alınması gerektiğini savunmuştur ve 1990 yılından itibaren müfredatlara girmeye başlamıştır. Türkiye’de ise ilk kez 2004 yılında 1-5.sınıflar için hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “görsel okuma” ve “görsel sunu” öğrenme alanları yer bulmuştur.

2.3.2. Görsel Okuma Kavramı ve Özellikleri

Görseller genellikle verilmek istenen mesajı daha anlaşılır yapmak için kullanılmaktadır. Bir görselden onlarca kelime çıkarılabilmektedir. Bu ve yukarıdaki sebeplerden dolayı görseller, dolayısıyla görselleri okuyup anlamlandırma 21.yy. dünyasında çok önemli bir hâle gelmiştir. Görsel okuma kavramı üzerindeki çeşitli tanımlardan yola çıkarak görsel okuma; “Resimsel ve grafiksel imgelerle sunulan bilgiyi okuma, anlama ve yorumlama yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (Wileman, 1993’den Akt. Çam, 2006: 8). Bleed (2005’ten Akt. Aslan, 2015) görsel okuma ve görsel okuryazarlığın tanımını daha da genişletmiş ve üç ayrı şekilde tanımlamıştır:

1. Görsel iletilerin kavranması ve yeni görsel iletilerin ortaya çıkarılması yetisidir.
2. Kişilerin göz duyusuyla iletilebildikleri ve var olan diğer duyuşsal tecrübeleriyle sentezlenmesi yeteneğidir.
3. Olgular ve düşünceler ile ilgili iletişim sağlandığında iletileri genelleyerek iletileri doğru bir şekilde açıklama yetisidir.

Diğer bazı tanımlar ise şöyledir; Stokes (2005’ten Akt. Çam, 2006) Kişilerin çevresinde gördükleri doğal veya doğal olmayan, gözle fark edilebilen aksiyon, obje ve/veya simgeleri açıklamalarına yardımcı olan bir dizi beceri olarak tanımlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı yayımladığı İlköğretim Türkçe Dersi (1-5 Sınıflar) Öğretim Programı’na (2005) göre ise simge, şekil, imge, grafik, vücut dili, tablo, tabii ve toplumsal durumlar gibi görsel durumları okuyabilme, kavrama ve değerlendirebilmeyi içine alan bir öğrenme olanı olarak tanımlamaktadır (MEB, 2005). Genel olarak tanımlara bakıldığında, imgenmiş her şeyin anlaşılması, yorumlanması ve doğru bir şekilde değerlendirilmesi ortak tanım olarak karşımıza çıkmaktadır.

Görsel okuma belirli süreçlerden oluşmaktadır. Kişinin ya da öğrencinin geçmiş öğrenmeleri ve bilgileri de etkili olabilmektedir. Bu süreçlerden Özyurt Aydemir (2016) şu şekilde bahsetmektedir:

Görsel okuma aşamaları karmaşık bir süreçtir. Üç temel olgu üzerine kurulmuştur.

1. Beklenti
2. Olgu
3. Tahminler

Karşılaştığımız görsellere bakılırken bir hedef olmalıdır. Görsel asla standart bir okuma yapılıp gibi okunmamalıdır. Metin okuma ve görseli okuma aynı şekilde ele alınmamalıdır. Okuma bir eylem olarak ele alındığında kodları çözme ve etkileşime girmedir. Görselleri okumada ise durum daha kendine özgüdür. Bir görselin yansıttığı durum, olgu ve amaç çizerin anlam dünyasını belirtir. Bu yüzden görsel aktif bir araçtır.

Görselleri okumak için bir anlamlandırma süreci gerçekleşmelidir. Bu süreçte Çizelge 1’deki sorulardan yararlanılabilir:

Çizelge 1.

Görsellerden anlam kurma çizelgesi (Bamford, 2003’ten Akt. Özyurt Aydemir, 2016).

Konular	• Görsel hangi konuyu veya konuları ele alıyor? • Konu nasıl (objektiflik-subjektiflik) ele alınmıştır. • Gerçek hayattaki durum ile görselde belirtilen arasında nasıl bir farklılık vardır? • Diğer inşalar açısından düşünüldüğünde görsel nasıl mesajlar verilebilir? • Görselin vermek istediği mesaj nedir?
Bilgi	• Görselin bilgi kaynağı nedir? • Hangi bilgiler eklenmiş hangi bilgiler dışlanmıştır? • Görselin boyutu doğru bilgi vermekten uzaktır? • Ne tür bir bilgi (maniple edici, gerçek, propaganda vb.) sunulmaktadır? • Görsel ile metin, bölüm, kitap arasındaki ilişki nedir? • Görsel ne zaman ve nasıl bir bağlam içerisinde üretilmiştir? • Görselde ihmal edilen, çarpıtılan ve değiştirilen bir bilgi var mı? • Ne tür medya aracında (TV, gazete, radyo, bilgisayar vb.) sunulacaktır? • Görsel kişisel ve millî düzeyde ne mesajlar veriyor? • Görsel tarihi bir mesaj veriyor mu? • Toplumla ilgili ne vurgulanıyor? • Ne tür bir kültürel mesaj veriyor?
Kim	• Kim veya kimler tanımlanmaktadır? • Görseli kim oluşturmaktadır? • Hangi amaç için oluşturulmuştur? • Kime hitap ediyor? • Görselin sorumluluğu ve maliyetini kim üstlenmiştir?
İkna edicilik	• Neden bu özellikte bir görsel seçilmiştir? • Görsel neden bu şekilde tasarlanmıştır? • Görselle sunulan bilgiler gerçeği yansıtıyor mu? • Nasıl bir bağlamda sunulacaktır? • Görselde yer alması gerektiği halde yer verilmeyen unsurlar mesajları nasıl etkilemektedir? • Neden belirli bir medya aracı seçilmiştir?
Düşünceler	• Kimiz üzerinde daha fazla duruluyor? Neden? • Kim önemseniyor? Neden? • Sergilenen tavırlar nasıldır? • Ne tür tecrübe ve görüş açlarına yer verilmiştir?

Çizelge 1 de görüldüğü üzere, görsellerden bir anlam çıkarabilmek ve anlam kurmak için görselin ne anlattığı ve nelerden bahsettiği, görselin içeriği ve aktardığı bilgiler, görselde kim ya da kimlerin olduğu, kime yönelik olduğu, görselin ne anlatmak istediği, vermek istediği mesaj, çizerin görselde tercihlerinin neden bu yönde olduğu ve okuyucunun görsel hakkındaki yorumlarının bir bütün olarak değerlendirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

2.3.3.Görsel Okumanın Önemi

Eğitimde görsel okumanın önemi zamanla daha iyi anlaşılmaktadır. Zira kazanımların gerçekleşmesi ve istendik davranış değişikliği sürecine katkı veren unsurlardan biri de görsellerdir. Görsellerin doğru bir şekilde anlamlandırılması ve okunabilmesi bu açıdan değerlidir. Görsel okumanın önemi burada ortaya çıkmaktadır. Türkçe ders programları incelendiğinde 2005 yılına kadar programların içerisinde görsel okuma yer almamaktaydı. Ancak Türkiye’de ilk olarak İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı’nda (2005) görsel okuma ve görsel sunu başlığı altında ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır.

Güneş’e (2007) göre görsel okumanın önemi ve etkileri şunlardır:

- **Düşünmeyi geliştirir:**

Görseller kavram öğretiminde yardımcıdır. Ayrıca bu yeni kavramların detaylandırılarak üzerine düşünülmesi için yol açar.

- **Anlamayı geliştirir:**

Görseller somut olmayan kavramların somutlaşmasına yardımcı olur. Öğrencinin aklında varsa kavram yanlışlarını düzeltmesine yardımcı olur ve daha iyi anlamlandırmasını sağlar.

- **Öğrenmeyi geliştirir:**

Görseller eski ve yeni öğrenmeleri daha sistemli hale getirmeyi sağlar. Ayrıca bu bilgilerin tasnif edilmesi, sıralanmasına da yardımcı olur.

- **Bilgileri bütünleştirir:**

Öğrenci, geçmiş öğrenmeleri ile ilk defa karşılaştığı bilgileri görseller sayesinde birleştirebilir.

Akyol (2006) ise görsel okumanın hangi nedenlerle kullanılmasının önemli olduğundan şöyle bahsetmektedir:

- İçerisinde görsel olan metinler her yaş grubundaki insanlara seslenebilmektedir.
- Anlaşılması zor verileri kolaylaştırmaktadır.
- Teknoloji çağında sanal ortama daha rahat entegre edilebilmektedir.
- Görsel içeren metinler anlama sürecine yardımcı olmaktadır.

Bunların yanı sıra Balun (2008) yaptığı araştırmada görsel okumanın önemi konusunda öğretmenlerden aldığı görüşlere göre, görsel okumanın hızlı okumaya yardımcı olduğu, öğrencilerin bilgiyi daha kolay algıladıklarını, iletişimlerine katkı sağladığı dönütlerini almıştır. Aynı şekilde Kuru (2008) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin görsel okuma etkinliklerinin öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını arttırdığını ve öğrendiklerini kalıcı hale getirdiği görüşünde olduğunu belirtmektedir.

Günümüzde görsel okumanın önemi gittikçe daha da artmaktadır. “Çünkü televizyon, bilgisayar gibi araçların hızla gelişmesi, bireylerin öğrenme biçimini değiştirmekte, yazılı metinleri okuma yerine görsellerle bilgilenme çoğu kişi tarafından tercih edilmektedir” (Güneş, 2013). Bu tercih görme duyumuzun okuma ve öğrenmeye olan katkısından da kaynaklanabilmektedir.

2.3.4.Görsel Okuryazarlığın Önemi

Görsel okuma işini sistemik hâle getirip gördüğümüz görsel türü tüm öğeleri doğru yorumlamak görsel okuryazarlık becerisini geliştirme ile doğru orantılı bir durumdur. Çelik’e (2017) göre görsel okuryazar olarak tanımlanabilecek kişi yaşamındaki imgesel değişimleri, nesneleri, simgeleri tabii ve kişi tutumlarını gerçek biçimde ayırt ederek değerlendirme yapabilen kişidir (Çelik 2017). Görsel okuryazar olan kişi bu becerilere sahip olduğunda birçok alanda ön plana çıkabilmektedir. Görsel okuryazarlığın da 21.yy dünyasının gelişen teknolojisi ile birlikte, sadece eğitim-öğretimde değil özellikle sosyal medya kullanımında da ne denli önemli olduğunu yaşayarak görmekteyiz.

21.yy dünyasında özellikle çocuklar sosyal medya ve internette vakitlerinin çoğunu geçirmektedirler. Güney’e (2020) göre “Öğrencilerin %31,3’ü sosyal medya sitelerini günde 30 dakikanın altında kullandığını belirtirken, %42,0’si ise günde 30 ile 120 dakika arasında kullandığını belirtmiş, %17’si 2 saat üzerinde kullanmakta.”

Bu oranlara bakıldığında öğrencilerin çoğu günlük zamanların çoğunu bir görsel okuyucu olarak geçirmektedir. Bu sebeplerden dolayı görsel okuryazarlık eğitimi, hem akademik hem de sosyal yaşantılarında öğrencilere önemli düzeyde yardımcı olacaktır ve gereklidir.

2.3.5.Görsel Okuma Yaklaşımları

Görsel okuma becerisinin gelişmesi üç yaklaşıma göre açıklanmıştır. Bu yaklaşımlar; geleneksel-semiyolojik yaklaşım, bilişsel yaklaşım ve Psikofizyolojik-yapılandırmacı yaklaşımdır (Hamm, 1986 ve Palandri 1995'ten Akt. Güneş, 2014:188). Bu yaklaşımlar şu şekilde açıklanabilir:

1.Geleneksel-Semiyolojik Yaklaşım:

Bu yaklaşımın temel amacı görselin analizinin nasıl yapılacağı ve yorumlanacağıdır. İki aşaması mevcuttur:

Birinci aşamada ilk bakışta ne görüldüğü sorulur. Genel olarak bir tanımlamadır. İkinci aşama daha çok kavramaya ve anlamaya yöneliktir. Bu aşamada öğrencilerden görselde anlatılan durumu veya olayı anlatmaları istenir. Öznel cevaplar gelebilir. Zira her öğrencinin o ana kadar getirdiği birikim ve yaşantı gördüklerini farklı yorumlamasına neden olabilir. Bu aşamada öğretmen rehber olmalıdır.

2.Bilişsel Yaklaşım:

Bu yaklaşımda dört adım vardır:

Birinci adımda görsel ortaya konmaktadır.

İkinci adımda görselin kısa süreli bellekte kalması amaçlanır. Örnek olarak görselin bir bölümüne odaklanılmaktadır.

Üçüncü adımda görselin kavranması ve uzun süreli bellekte yer edinmesi sağlanır. Bu başka bilgi veya görsellerle ilişkilendirme yoluyla yapılabilir.

Son adımda ise hatırlama kontrolü yapılmalıdır. Kalıcılığın sağlanıp sağlanmadığı test edilir.

3.Psikofizyolojik-Yapılandırmacı Yaklaşım:

Psikofizyolojik-Yapılandırmacı yaklaşımda görsel okuma amaç değil araçtır. Görseli öğrencilerin kendilerince anlatmaları ve diğer öğrencilere anlatarak etkileşimde bulunmaları sağlanmaktadır. Öğrencilerin hayal güçlerini artırma becerileri de bu yaklaşımda katkı sağlamaktadır. (Hamm, 1986 ve Palandri 1995'ten Akt. Güneş, 2014:188).

Bu yaklaşımlar ele alındığında görsel okuma becerisini daha verimli aktarmak için çalışılacak gruba göre bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca yaklaşımlar basitten karmaşığa ilkesine uygun olarak hazırlanmıştır. Buna göre ilk etapta geleneksel yaklaşım benimsenebilir daha sonra öğrenci grubunun bu konuda becerileri geliştikçe bilişsel ve Psikofizyolojik yaklaşımlar kullanılabilir. Öğretmen görsel okuma etkinliklerini bu akışa göre hazırlamalıdır.

2.3.6.Görsel Okuma Öğretimi

Görsel okuma becerisi hayatın her alanında kullanılabilecek bir beceridir. Ancak bu beceriyi eğitim-öğretim alanına indirgersek öğretimi de önemsenmesi gereken bir konudur. Görsel kullanılmayan ders kitabı yoktur. Ayrıca verilen ve yapılan etkinliklerde de görsellerin bolca kullanıldığı düşünüldüğünde doğru görsel okuma öğretiminin mecburiyeti ortaya çıkmıştır. Güneş (2013), görsel okuma öğretiminde iki model olduğunu aktarmaktadır:

Dolaylı öğretim modelinde, görsellerin incelenmesi etkinlikleri temele almaktadır. Doğrudan öğretim modelinde ise yapılandırmacı yaklaşım özelinde, kişinin kendi çıkardığı anlam üzerinden görsel okuma tekniklerini kullanarak bir sonuca varması amaçlanır. Bu teknikler güncellenebilir ve yeniden kurulabilir. İki teknik mevcuttur:

1. Becerilerin Doğrudan Öğretimi:

Bu öğretim tekniğinde aşamalar öğrencilere farklı etkinliklerle (modelleme, doğrudan açıklama, örnekleme vb.) doğrudan öğretilir. Süreç boyunca öğrencilerin aktifliği önemlidir. Aktifliğin sağlanması için öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarının azami düzeyde olması gerekmektedir (Güneş, 2013).

2. Tekniklerin Açıklamalı Öğretimi:

Bu teknikte amaç öğretmen rehberliğinde, öğrencilere 5N1K benzeri sorulardan yararlanarak beceri öğretiminin daha bilinçli ve kalıcı olmasını sağlamaktır. İşbirlikli öğrenme kullanılmalıdır (Lima, 2003'ten Akt. Güneş, 2013).

Görsel okuma ve görsel okuryazarlık becerilerini ilkokul düzeyinden başlayarak kademe kademe geliştirmek ve ilerletmek gerekmektedir. Yukarıda belirtilen yöntemlere ek olarak şu etkinlikler de ortam koşullarına uygun olarak becerilerin gelişmesi için uygulanabilir:

Resimleri Yorumlama Etkinliği:

Etkinliğin amacı görselleri yorumlama becerisini sağlamaktır. Öğrencilerin öykülerdeki görselleri yorumlaması istenir (Köksal, Temur ve Akçam, 2006). Görsellerdeki yorumlarının tutarlılığı ve doğruluğu öğretmen tarafından takip edilmelidir.

Metinde Yer Alan Resimler Üzerine Konuşma Etkinliği:

Metinde yer alan resimler üzerine konuşma etkinliğinde amaç, metnin ana fikri ile görsellerin uyumu ve etkileşimini öğrencinin fark etmesidir. Görsellerin metin parçalarındaki temsili, uygunluğu ve metnin tamamını kapsayıcılığı üzerine konuşulur. (Akyol, 2006).

Resimdeki Ayrıntıları Görme Etkinliği:

Öğretmenin rehber olduğu bu etkinlikte ilk olarak öğretmen bir görsel sunar ve öğrenciler gözlerini kapatır. Öğretmen görsele yeni bir imge ekler ve öğrencilerin bu yeniliğe görüp görmediklerini izler. Bu yeni imge üzerine yorumlamalar yaptırır (Maitles ve Publisher, 1998'den Akt. Kuru, 2008: 56).

Hikâye Haritası Etkinliği:

Etkinliğin amacı metin-görsel etkileşimi her iki yönden de sağlamaktır. Yani metin kullanarak görsel oluşturma veya görsel kullanarak metin oluşturma çalışması yapılır. Bu etkinlik yapılırken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta metnin ve görsellerin azami düzeyde anlaşılmasıdır (Akyol, 2006).

Bir Kelime Bir Resim Etkinliği:

Metin okunurken öğretmen öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeleri seçmelerini ister. Öğrenciler daha sonra bu kelimelerle ilgili tahminde bulunur. Bu tahminlerini de çizgiye dökerler ve görsel oluşturarak arkadaşlarına anlatırlar (Karatekin, Durmuş ve Işılak, 2005).

Hangi Resim Etkinliği:

Öğretmen ders sırasında öğrencilerden ders kitaplarını kapatmalarını ister ve kitaptan rastgele bir metin okur. Metnin başlığını okumaz ve öğrencilerden görsellerden yararlanarak hangi metin olduğunu bulmalarını ister (Karatekin, Durmuş ve Işılak, 2005).

Aktarılan etkinliklere bakıldığında farklı derslerde farklı yaş gruplarında görsel okuma üzerine hazırlanabilecek etkinlikler olduğu görölmektedir. Örneğin Resimleri Yorumlama etkinliği basit düzeyde ve her ders için uygulanabilir bir etkinliktir. Ancak Hikaye Haritası etkinliği daha üst düzey beceri gerektiren bir etkinliktir. Bu etkinliklerin tamamını dönüşümlü olarak kullanmak hem görsel okuma becerisi adına öğrencilerde farkındalık yaratacak hem de dersin daha zengin ve eğlenceli işlenmesini sağlayacaktır.

2.3.7. Görsel Okuma Öğretiminde Kullanılabilecek Araç ve Gereçler

Öğretim işini yaparken yöntem ve tekniklerin yanında kullanılacak materyallerin seçimi ve doğru yerlerde kullanılması da önemlidir. Bozkurt'a (2011) göre bu materyallerden yararlanmak, öğrenme becerisinde kullanılan duyu organlarını çeşitlendirerek daha uzun süreli öğrenmelerin sağlanmasına katkıda bulunmaktadır (Bozkurt, 2011). Özellikle somut işlemler dönemine denk gelen ilkökul eğitimi süresince, soyut kavramlardan çok öğretimde somut materyaller kullanmak daha kalıcı ve anlaşılır olmaktadır. Böylelikle birden çok duyu organı tarafından algılanan mesaj öğrencilerin daha çok ilgilerini de çekecektir. Bu noktadan hareketle görsel okuma eğitiminde de gerektiği kadar ve doğru yerlerde bazı materyaller araç olarak kullanılabilir.

Bu araçlar öğrencilerin kolaylıkla ulaşabileceği veya yaşam ortamlarında sürekli karşılaştıkları materyaller olabilir. Örneğin;

- Resimler

- Şemalar
- Grafikler
- Televizyon, bilgisayar, akıllı tahta, tablet, internet yayınları
- Boyalı kalemler
- Fotoğraflar
- Posterler
- Haritalar
- Gazeteler ve dergiler
- Broşürler
- Biblo, heykel veya modeller
- Video klipler veya filmler
- Karikatürler
- Slayt vb. sunular
- Tiyatro, sinema, drama etkinlikleri

Resimler basılı kaynaklarda -özellikle ders kitaplarında- yardımcı kaynaklar ve okuma kitaplarında görsel okuma açısından en yakın bağları kuran öğelerdir. Verilen metinlerin, anlatılan olay/olgunun veya gösterilmek istenen durumun ilkökul öğrencisi tarafından daha anlaşılır ve daha benimsenmiş olmasında önemli bir yer tutar. Başaran (2003), görsellerin ve özellikle resimlerin psiko-motor becerilerinin aktarılmasında söylemlerden çok daha faydalı olduğunu belirtmektedir. Bu yüzden resimlerin mümkün olan yerlerde ve doğru kullanması, öğrencinin görsel okuma becerisi kazanmasında etkin bir rol oynamaktadır.

Grafik ve şemalar ile türevleri verilen bilgileri özetlemekte ve de belli bağlantılarla ilişkilendirmede kullanılabilir. Başaran'a (2013) göre şemalara; istatistiksel çıktılar, kronoloji, hiyerarşik olgular vb. gibi imgesel kavramları grafik olarak kısaltmak ve aktarmak için ihtiyaç duyulmaktadır. Şemalar, sade, anlaşılır ve görsellerin yoğun olduğu şekilde hazırlanmalıdır. Sözel araçlar ise imgesel öğelerin daha kolay anlaşılmasını sağlamalıdır (Başaran, 2013). Hazırlanan grafik veya şema grubunun nasıl okunması gerektiği ve ne anlattığı görsel okuma becerisiyle doğru orantılıdır. Grafik veya şema grubunun hazırlayan kişinin görsel okuma özelliklerine göre hazırlaması ve okuyacak olan kişilerin de bu beceriye sahip ya da sahip olma

sürecinde olduğu göz önünde bulundurularak hazırlanması amaca paralel bir şekilde hizmet edecektir.

Televizyon, bilgisayar, akıllı tahta, tablet, internet yayınları gibi kitle iletişim araçları 21.yy dünyasında özellikle görsel okuma becerisinin sağlanması ve doğru kullanılması açısından olumlu ve olumsuz anlamda dikkat edilmesi gereken unsurlardır. Çünkü bu araçlar uzun sürelerle ve sıklıkla kullanıldığında bağımlılık, fiziksel rahatsızlıklar, psikolojik travmalar gibi birçok olumsuzluğa sebep olmaktadır. Diğer tüm araçlarda olduğu gibi bu araçlar da gerektiği kadar ve doğru yerde kullanılmalıdır. Çam'ın yaptığı araştırmada (2006) günlük televizyon izleme süresi yüksek olan öğrencilerin görsel okuma puanı düşük çıkmıştır. Özellikle görsel okuma becerisi kazanma sürecinde milyonlarca görsel yayını barındıran bu araçlarda doğru yönlendirmelerle birçok çalışma yürütülebilir ve medya okuryazarlığı ile bütünleşerek istedik sonuçlara ulaşılabilir.

2.3.8. Görsel Okuma Kazanımları:

Türkçe öğretim programlarına baktığımızda özellikle görsel okuma ile ilgili olan kazanımlar Çam'a (2006) göre şu başlıklar altında toplanmaktadır:

1. Şekil, resim ve sembolleri yorumlama:

- Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilme,
- Resim ve fotoğrafları yorumlama,
- Karikatürde verilen mesajı algılama,
- Renkleri tanımlama ve anlamlandırma,
- Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlama,
- Harita ve kroki okuma,
- Trafik işaretlerinin anlamlarını bilme.

2. Sosyal olayları ve doğadaki değişimleri yorumlama:

- Beden dilini yorumlama,
- Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırma ve yorumlama,
- Doğayı izleme, doğadaki değişimleri fark etme ve yorumlama.

3. Kitle iletişim araçları ve bilişim teknolojileri:

- Tanıtımlardaki iletileri sorgulayabilme,
- Kitle iletişim araçlarıyla elde edilen verileri, fikirleri ve sunumları sorgulayabilme,
- Veri elde etmek amacıyla iletişim araçları ve teknolojiden faydalanma (Çam, 2006).

Bununla birlikte 2019 yılında yayımlanan Türkçe öğretimi programında görsel okuma ile ilişkili kazanımlar şunlardır:

- Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder.
- Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
- Görsellerden hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder
- Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.
- Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar.
- Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder
- Görsellerle okuduğu metnin içeriğini ilişkilendirir.
- Tablo ve grafiklerde yer alan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.
- Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.
- Medya metinlerini değerlendirir
- Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır (MEB, 2019)

Kazanımlar incelendiğinde, görsellerle metinleri ayrı olarak değerlendirmeden bir bütün şekilde ele alınması gerektiği görülmektedir. Dinleme metinlerinde dahi başlık ve görsellerden yola çıkarak tahminlerde bulunması istendiğinden tüm metin türleri için görsel okuma becerisinin ne denli önemli olduğu karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca görsel okumanın sadece çizimlerden oluşmadığı, şekil ve sembollerin de bu alanda olduğu pek çok kazanımda vurgulanmıştır.

2.4. Eleştirel Düşünme

İnsan düşünen ve sorgulayan bir varlıktır. Bu yüzden gördüğünü, okuduğunu, duyduğunu veya izlediğini ister istemez bir muhakeme sürecinden geçirmektedir. Bu sorgulama süreci basit anlamda eleştirmenin ilk adımı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eleştirel düşünme kavramı üzerindeki tanımlara baktığımızda; Epstein'e (1999'dan Akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006) göre dünyada fazlaca bilgi ve insanı kendi düşüncesine inandıracak fazlaca insan vardır. Eleştirel düşünme ise bunlardan kaçınma çabasıdır. Eleştirel düşünme becerisine sahip bir kişi, doğruluğu kanıtlanmayan bilgi ve fikirlerde boğulmadan doğruya ve gerçeğe ulaşmak için çaba gösterir.

Braman'a (1999'dan Akt. Türnüklü ve Yeşildere, 2005) göre eleştirel düşünme, beceri olarak eğitim özelinde güncel ve dikkat edilmesi gereken bir beceridir. Zira bu beceri eğitim ve akademi özelinde değil, problem çözülmesi gereken tüm ortamlar için önem arz etmektedir.

Aslan (2012), elde edilen öğrenmeler ile ilgili kesin bir kanıya varmaktansa, farklı değerlendirmelerin de olma ihtimalini düşünme,

Kasımoğlu (2013), temelde ebeveynlerden gelerek hayatın her döneminde gelişme ve farklılaşma geçiren bir düşünme yetkinliği,

Orhan'a (2010) göre, farklı yöntemlerle kazanılan öğrenmeleri, doğru varsaymak yerine analiz edip, kriterlere göre yeniden anlamlandırma gibi tanımların yapıldığı görülmektedir.

Bu tanımlardan hareketle eleştirel düşünmenin özünde, birden çok yol ve doğrunun olduğu, karar ve düşüncelerin anlamlı bir şekilde düzenlenmesi, öğrenme özgürlüğü sağlaması, kuşku duyma ve sorgulama, analiz, disiplinler arası bir ilişki, aktif ve organize bir sürecin var olduğu söylenebilir.

2.5. Eleştirel Okuma

Okuma içerisinde birden çok tür barındıran çok yönlü bir etkinliktir. Bu okuma türlerinden biri de eleştirel okumadır. Eleştirel okuma, temelinde eleştirel düşünmeyi barındırmaktadır. Kişinin eleştirel düşünme becerisi kazanma süreci, eleştirel okuma sürecinin de ne denli işlevsel olacağını etkiler.

Eleştirel düşünmeden yola çıkarak, eleştirel okuma ile ilgili çeşitli tanımlar yapmak mümkündür. Özdemir (2002) eleştirel okuma tanımını okunanlar üzerine düşünme, analiz etme ve onlara yönelik öznel fikirlerini işlevselleştirme olarak yapmaktadır. Pirozzi (2003'den Akt. Demir, 2017) eleştirel okumanın; okurun yazan kişinin hedefini ve yönelimini fark ettiren, yazıdaki kavram ve fikirleri karşılaştırmayı

sağlayan, önem arz eden verileri önemsiz verilerden ayırt ettiren, analiz ve yorum yetilerinin gerektiği metinlerin doğru anlaşılması olarak tanımlamaktadır. Ünal (2006) ise rastgele bir okumadan ziyade, okunanı anlamlandırma, okunan üzerinde düşünme ve değerlendirmelerin bütünü olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak eleştirel okumanın temelinde şüphe, doğruluğu test etme, neden-sonuç ilişkisi kurma, düşünme üzerine düşünme, okuduğu üzerine düşünme, amacı bulmaya çalışma gibi anahtar kavramlar olduğu görülmektedir.

Eleştirel okuma becerisinin kişilere katkısı çok yönlü olabilmektedir. Sultan, Rofiuddin, Nurhadi, ve Priyatni (2017) eleştirel okumanın, eleştirel düşünme kaynaklı bir beceri olmakla birlikte, öğrencinin eğitim ve sosyal hayatındaki diğer becerileri de olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Çelik Özer (2010) eleştirel okuma becerisine sahip kişilerin, yaşam sürdükleri ortamda fark ettikleri problemleri tespit edip, yenilikçi çözüm önerilerinde bulunan kişiler olduğunu belirtmektedir. Yani kişi, eğitim hayatının bir döneminde eleştirel okuma becerisi kazanır ve bunu tüm yaşantısına yayarsa, düşünme becerilerini kullanarak duyarsızlaşmaktan da kurtulabilir. Hayatındaki en küçük sorundan, toplumsal olarak yaşanan büyük sorunlara kadar muhakeme etme becerisini de kazanmış olur.

MEB'in (2012) "Okuma Becerisi Dersi" öğretim programında, eleştirel okuma yaparken aşağıdakilere benzer sorular sorulabileceği aktarılmıştır:

- ✓ Bu metin neden yazılmış olabilir? Bu metin sizi neye inandırmaya çalışıyor?
- ✓ Bu metnin hedef kitlesi kim? Bunu nereden anlıyorsunuz?
- ✓ Bu metinde okuyucunun ilgisini çekebilmek, okuyucuyu inandırabilmek için ne tür teknikler kullanılmış?
- ✓ Bu metni diğer insanlar sizden daha farklı nasıl anlamış olabilirler?
- ✓ Bu metinde hangi yaşam biçimlerine, değerlere ve görüşlere yer verilirken hangileri göz ardı edilmiştir.
- ✓ Metnin yazarı ne tür ön yargılara sahiptir?
- ✓ Bu metin daha farklı şekilde nasıl ele alınabilirdi? Siz olsaydınız bu metni nasıl yazardınız?
- ✓ Bu metinde yer alan kurgusal öğelerin gerçekmiş gibi algılanmasına yönelik ne tür tekniklere başvurulmuştur?
- ✓ Bu metinde size söylendiği şekilde davranırsanız bu durumdan kimler

yararlanabilir? Kimler zarar görebilir?

✓ Bu metni başka kimin / kimlerin okumasını istersiniz? Neden? (MEB, 2012:25).

Bu ve buna benzer sorular ışığında metni okumak, metin hakkında eleştirel değerlendirme yapmaya yardımcı olacaktır.

Diğer okuma türleri ile eleştirel okuma arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Ateş (2013) bu farklılıkları şöyle ifade etmiştir:

Eleştirel okumada hedef, standart okumadaki gibi metin ile ilgili genel düzeyde bilgili olmaktan ziyade, yazının işlevselliği hakkında düşünmedir. Standart okumada yazı ile aksiyon varken, eleştirel okumada yazıya yönelik sorular sorarak analiz etme mevcuttur. Bu analizle birlikte öznel fikir sahibi olma ve metni değerlendirme de beraberinde gelmektedir.

Bird (2015'den Akt. Gül, 2019) eleştirel okuma becerisinin sağlanması ve işlevsel bir şekilde yürütülebilmesi için aşağıdaki stratejilerin kullanılabileceğini aktarmaktadır:

1. Öncelikle okuma yapılacak ortamın sessiz olması gerekir,
2. Okunacak içerikle ilgili ön bilgi sahibi olun,
3. İçeriğe dair açıklamaları okuyun,
4. Ana fikirleri göz önünde bulundurun,
5. Okumanız sistematik olsun,
6. Okuma sırasında sorular üretin,
7. “Nasıl?”, “Neden?” sorularını içeriğe yöneltin,
8. Nasıl ve neden sorularının yanıtları ile içerikteki alakalı yerlerle bağlantı kurun,
9. Eleştirel düşünme stratejilerine özen gösterin,
10. İlişkilere dikkat edin.

Forman'a (2015'den Akt. Gül, 2019) göre eleştirel okuma stratejileri üç yönlüdür;

Okuma Öncesi

Eleştirel okuma yapmak isteyen kişi okumadan önce okuyacağı içeriğin okuma amacını açık bir şekilde bilmelidir. İçeriğe okuma öncesinde aşağıdaki soruları yöneltmelidir:

- Okuyacağım içerik konunun hangi açısıyla ilişkili?
- Bu metni yazan ile ilgili ne kadar bilgi sahibisiniz?
- Metinde ne anlatılıyor? Anlatılanlar ile ilgili ne biliyorsunuz?
- Bu metin kime yönelik yazılmış olabilir? Araştıranlar için mi, alanında yetkin kişiler için mi, yoksa sıradan kişiler için mi?
- Sizce içerik neden yazılmıştır?

Okuma sırası

Okuma sırasında eleştirel okuma yapmak isteyen kişi etkin rolde olmalıdır.

Bu okumasını geçmiş tecrübe ve okudukları ile karşılaştırmalıdır. Okuma sırasında aşağıdaki soruları yöneltmelidir:

- İçerik nasıl aktarılmış?
- Metin yazarının tutumu ve yaklaşımı nasıl? Objektif mi yoksa taraflı mı?
- Kişisel düşüncelerini nasıl sunmuş ve desteklemiş?
- Yazarın belirlediği bir düşünce var mı? Taraflı mı sunmuş?
- İkna edici savları var mı? Bu savı güçlendirecek başka kaynaklar var mı?
- Yazarın üslubu ve içeriğe bakış açısı hislerinden etkilenmiş mi yoksa

analitik mi?

- Okuyucu olarak ben yazarla aynı fikirde miyim? Neden?
- Metin aynı içerikle hazırlanan diğer metinlerle nasıl karşılaştırılmalı? Aynı şekilde düşünenler veya düşünmeyenler kimler?
- İçerik ve konu günümüzle ve gerçeklikle bağdaşıyor mu?
- Yazarın düşünceleri uluslararası ve disiplinler arası mı? Ya da belirli bir

alana mı yönelik?

Okuma sonrası

Okuma sonrasında eleştirel okuma yapan kişi altını çizdiği noktaları tekrar kontrol etmeli, metnin vermek istediği mesajları belirtmeli ve yeni düşünceler üretmelidir:

- Metin temelde hangi mesajı vermek istiyor?
- Yazarın ana mesajını tamamlayan yardımcı düşünceler neler?
- Metinde anlatılanlar amaç içerikle nasıl birleştirilmiş?
- İçerikteki fikirler ve ilişkileri, önceki okumaların neresinde?
- Anlatılan içerikle ilgili hangi farklı yazma yöntemleri olabilir?
- İçeriğe hangi farklı açılar eklenebilir? (akt. Gül, 2019)

Doğanay ve Ünal (2006), çeşitli kaynaklardan elde ettikleri veriler sonucunda eleştirel okumada kullanılabilecek şu stratejilere yer verirler:

- Ön inceleme
- Bağlamlaştırma
- Anlam içi soru sorma
- Değer ve inançlar üzerine düşünme
- Okurken zihinde anlamayı denetleme
- Anahtar sözcüklere dikkat etme
- Sayfa kenarına açıklama ya da not yazma
- Özetleme
- Metindeki tezin değerlendirilmesi
- Yanıtlama
- Okunan metni başka kaynaklarla karşılaştırma (Doğanay ve Ünal, 2006: 258).

Eleştirel okuma becerisi kazanmak için kişi belirli becerilere tam olarak erişmiş olmalıdır. Ünal (2006) eleştirel okuyucunun birtakım sorumlulukları olduğunu savunmaktadır:

•Okunacak metindeki sözcükleri tahmin etmeli, tanımalı ve anlamlarını biliyor olmalıdır. Bütünsel olarak metni anlamak için sözcüklerle başlayıp, cümleleri ve paragrafları da anlamlandırması gerekmektedir.

•Eleştirel okuyucu metindeki sözcüklerin, dil bilgisi özelinde hangi anlamda (gerçek anlam, yan anlam, mecaz anlam) kullanıldığını fark edebilmelidir. Bu sağlanmazsa metnin bütününe doğru olarak anlamlandıramayabilir.

•Metnin okuyucuda fark etmesini istediği mesajı anlamalıdır. Yani okuyucu ana fikri doğru olarak tespit edebilmelidir.

•Metnin konusunu ve içeriğini öznel ifadelerle aktarabilmelidir.

•Metindeki parçalarda oluşan uyumu ve uyumsuzlukları tespit edebilmelidir.

•Metin yazarının yazma hedefini ve yazarken hedeflediği kitleyi tespit edebilmelidir.

•Metnin ana fikrine yol gösteren, üzerinde durulan kısımları fark edebilmelidir.

•Metnin bir bölümünden ya da tamamından öğrendiklerini daha önceki metinlerden öğrendikleriyle mukayese ve analiz etmelidir. Elde edilen bilgiyi diğer kaynakların teyit edip etmediğini göz önünde bulundurmalıdır.

•Okuma öncesinde bir okuma hedefi olmalıdır. Ben bu metni neden okuyacağım sorusunu kendisine sormalıdır.

•Her okumada olduğu gibi seçilecek kaynak ya da metin kendi düzeyine göre olmalıdır. Diğer türlü düzey üzeri seçilen kaynaklar eleştirel okumayı tam olarak gerçekleştirmesine engel olacaktır.

•Okuyucu metni okumadan önce öğrendiklerini aktif hale getirmelidir. Böylece okuma motivasyonu artacaktır.

•Metinden öğrendiği bilgilere değişik pencerelerden bakmalı, analiz etmeli ve diğer okuyucularla bu bilgilerle ilgili görüşmelidir (Ünalın, 2006: 81-82)

Eleştirel okuma becerisi okuma becerisinden sonra kazanılabilen bir beceridir. Bundan hareketle eleştirel okuma becerisi kazanması istenen kişiye veya gruba öncelikle nitelikli okuma becerisinin kazandırılmış olması gerekmektedir. Daha sonra çalışmalarda bahsedilen stratejilerden gruba ya da kişiye göre uygulama yapılabilir. Bu stratejilerin zamanlaması, okuma (öncesi-sırası ve sonrası olarak) büyük önem arz etmektedir. Adım adım stratejileri uygulayıp süreçte dönütlere bakılmalıdır.

2.6. Eleştirel Görsel Okuma

21.yy'da insanlar karşılaştıkları kaynaklarla, hem yazılı hem de görsel olarak etkileşim kurmaya çalışmışlardır. Güven ve Çam Aktaş'a (2013) göre günümüzde insanlar değişik uyaranlar tarafından gördükleri iletileri fark etmek ve bunları çözümlemek mecburiyetinde kalmaktadırlar. Bu uyaranlar görselleri veya metinleri kullanarak iletileri aktardıkları için hem görsel okuma hem de eleştirel okuma

becerisini kazanmak önem arz etmektedir. Bu beceriler özellikle ilkokul döneminden itibaren kazandırılması ve geliştirilmesi gereken becerilerdir.

Görsel okuma ve eleştirel okumanın yıllar içindeki fark edilen önemi ve 21. yy. gereksinimleri artık bu kavramların bir arada bulunduğu yeni bir kavramı ortaya çıkarmaktadır: “Eleştirel Görsel Okuma”. Eleştirel görsel okuma, temel görsel okuma sürecine, okuyucunun bilgi ve birikimini ekleyerek, sorgulamalar ve karşılaştırmalar yapmasına, yeni sorular sormasına ve verilmek istenen mesaja ulaşp bu mesajı da sorgulamasına katkıda bulunmaktadır.

Eleştirel görsel okuma becerisine sahip biri Brill, Kim ve Branch’ e (2001’den Akt. Sarıkaya, 2018) göre şu becerilere sahip olabilir:

- 1-Ögeleri sınıflandırır ve açıklar.
- 2- Herhangi bir platformda işlevsel imgeler meydana getirir.
- 3- Kendisi dışındaki kişilerin imgesellik algılarını çözer ve yorumlar.
- 4- İmgeleştirir.

Eleştirel görsel okuma becerisine sahip olmak görsel okuma ve eleştirel okuma gibi iki ana beceriye sahip olduktan sonra gerçekleşebilmektedir. Eleştirel görsel okuma becerisine sahip kişi, metin-görsel ilişkisini daha rahat kavrayarak ayırt etmesi istenen olguları kolayca ayırt edebilir. Metni görsele, görseli metne yaklaştırarak aralarında bağlamlar kurar. Nihayetinde kendi değerlendirmelerini ve analizlerini yapar. Yapılan diğer analizlerle sentezler ve çıkarımlarda bulunur.

Söylemez (2015) ise eleştirel görsel okuyucuda bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Eleştirel düşünme eğiliminde olmalıdır.
2. Eleştirel görsel okuyucu okuduklarını fark edebilmelidir.
3. Okuyucu eleştirel görsel okuma yapabilmek için yeterli bilgi birikime sahip olmalıdır.
4. Okuduklarından ve bildiklerinden yola çıkıp açıklamalar yapabilmelidir.

5. Açıkladıklarını yorumlarını katarak aktarmalıdır.
6. Okuduklarını bir düzene sokabilmelidir.
7. Okudukları ile ilgili akıl yürütme süreçlerini aktif kullanmalıdır.
8. Okuma sonrasında içerikle ilgili çıkarımlarda bulunabilmelidir.
9. Yeni ve özgün fikirler üretebilmelidir.
10. Bu ana kadarki süreçleri değerlendirerek ortaya bir sonuç koymalıdır.
11. Okuduklarını ve öğrendiklerini uygulayamaya geçirmelidir.
12. Uygulama safhasında diğer kişilerle iletişimi sağlamalı ve onlarla paylaşım içerisinde olmalıdır.
13. Okuyucu hayatını her alanında eleştirel düşünme basamaklarını kullanmalıdır (Söylemez, 2015).

Söylemez (2015) 'in oluşturduğu ana başlıklardan hareketle eleştirel görsel okuma becerisine sahip okuyucunun okuma öncesinde eleştirel düşünme aşamalarını sürece dâhil ederek okumaya istekli olması gerekmektedir. Daha sonra okuyucu neden bu metni okuduğunu bilmeli ve metnin içerisinde saklanmış iletileri fark edebilmelidir. Bunu yapabilmek için okuyacağı görsel metnin içeriğiyle ilgili temel düzeyde geçerli kaynaklardan bilgi toplaması veya toplamış olması gereklidir. Bu aşamadan sonra eleştirel görsel okuma yapabileceğine kendisini inandırmalıdır.

Görsel metni okumaya başlarken metnin vermek istediği ana mesaj ya da yardımcı mesajları fark edebilmelidir. Görsel metin içerisinde gerçek olanla kurgulanmış olanı analiz edebilmelidir. Görsel metinde benzer yazı ve resimleri tasnif edebilmelidir. Tasniften sonra bu verileri gereklilik sırasına koyabilmelidir. Bu sıralamaya göre faydalanabileceği verileri ayırt etmelidir. Tam olarak doğruluğu olduğundan şüphe duyduğu verileri ayırmalı ve bunlar hakkındaki analizini sona bırakmalıdır.

Sonraki aşamada ise görsel metnin oluşturucusunun gösterdiği sonuçları kontrol etmelidir. Bu sonuçları analiz ederek kendi çıkarımlarını ve sonuçlarını ortaya koymalıdır. Yazardan elde ettiği sonuçlarla kendi sonuçlarını karşılaştırmalı ve objektif olarak analiz etmelidir. Bu analiz sırasında ortaya çıkardığı yanlışların kaynağını bulabilmelidir. Bu yanlışların nasıl düzeltilebileceğini dair soruları ve fikirleri üretebilmelidir. Bu süreçlerden sonra yazarın asıl ulaşmak istediği hedefin ne olduğu hakkında çıkarımlarda bulunmalıdır. Görsellerle metin ilişkisini, metin

içerisindeki metinler arası neden sonuç ilişkilerini ortaya çıkarabilmelidir. Bu zamana kadar yaptığı incelemeler sonucunda elde ettiği verileri, yazarın amacını ve yanlışlarını değerlendirmelidir. Bu değerlendirmeyi yaparken objektif kıstaslar belirlemelidir. Daha sonra yaptığı değerlendirmeyi de değerlendirmelidir. Objektifliği, güvenilirliği ve geçerliliğini kontrol etmelidir. Bu noktada kendisini yazarın ya da metindeki kahramanların yerine koyabilir.

Okuyucunun görsel metinden elde ettiği verileri öğrenebilmesi gereklidir. Bu verileri eski öğrendikleriyle sentezleyip günlük yaşamına yansıtabilmelidir. Görsel metinden öğrendiklerini yazarak ya da sözel şekilde paylaşabilmelidir. Paylaştığı kişi veya kişilerden yorumlar almalı ve bu yorumları önemsemelidir. Son olarak tüm bu süreçleri kendi kıstaslarıyla ve eleştirel düşünme basamaklarını kullanarak kendi eleştirel görsel okuma stratejisini oluşturmalıdır. Bu eleştirel görsel okuma stratejisini kullanmayı alışkanlık haline getirmelidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması verilerin çözümlenmesi ve araştırmanın inandırıcılığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışma kesitsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelleri “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesneyi kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan bir araştırma modelidir” (Karasar, 2008).

3.2. Çalışma Grubu

Hatay ilinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında 73.491 erkek, 70.330 kız olmak üzere toplamda 143.821 ortaokul öğrencisi bulunmaktadır (MEB, 2022). Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Hatay ili Antakya ilçesinde bulunan iki ortaokula devam eden 100 6.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak bu okulların seçilmesinin sebebi sosyo-ekonomik olarak iki farklı bölgede (alt-üst) bulunmasıdır. Çalışma grubunu bu okullarda öğrenim görmekte olan 50’şer 6.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya 50 kız, 50 erkek olmak üzere toplamda 100 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın örneklemini belirlemek için basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma nitel bir çalışmadır. Veri toplama araçları da araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Aracı ve Kişisel Bilgi Formu’dur.

Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Aracı

Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Aracı; MEB Yayınları 6.sınıf Türkçe ders kitabından alınmış 13 görsel ve bu görsellerle ilgili araştırmacı tarafında hazırlanan ve uzman görüşü alınmış 32 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Söz konusu sorular geliştirme sürecinde alanyazın taranarak (Çam, 2006; Özdemir, 2007; Aşılıoğlu, 2008;

Akyol, 2011; Özensoy, 2011; Aslan, 2012; Bayraktar, 2012; Söylemez, 2015; Demir, 2017; Sarıkaya, 2018; Batur, Başar ve Süzen, 2019) ve okuma eğitimi alanında uzman iki akademisyenin görüşü alınarak eleştirel görsel okumanın 16 alt bileşeni üzerinde durulmuş ve her alt bileşene uygun olarak 2 şer soru hazırlanmıştır. Bu alt bileşenler şunlardır:

- Görselin farkına varma ve tanımlama
- Görselin amacını belirleme
- Görselin ana düşüncesini açıklayabilme
- Görselle verilmek istenen mesaj arasında ilişki kurabilme
- Görseldeki yardımcı düşünceleri belirleme ve sıralama
- Görseldeki gizli mesajları fark etme
- Grafik, tablo, şekil ve kavramları kavrama
- Görseldeki olgu/görüş ayrımını yapabilme
- Önyargı, iddia, varsayım vb. belirleme
- Görselden yola çıkarak tahminde bulunabilme
- Tutarsızlıkları tespit etme
- Görseller arası karşılaştırma yapma
- Çıkarım yapma
- Değerlendirme
- Sonuç çıkarma
- Görseli yeniden yorumlama

Hangi sorunun hangi alt bileşene ait olduğu ekler kısmındaki belirtke tablosunda gösterilmiştir.

Testin uygulama süresi 3 ders saatidir. Ölçme aracındaki her doğru cevabın değeri 2 puan, kısmen doğru cevabın değeri 1 puan ve yanlış cevaplar 0 puan ile değerlendirilmiştir.

3.3.2. Verilerin Toplanması

Araştırma öncesinde ölçeğin kullanılması ve araştırmanın uygulanması için Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan izin alınmıştır. Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına

dayandırılmıştır. Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracı tek seferde 3 ders saati verilerek uygulanmıştır.

3.3.3. Verilerin Çözümlemesi

Eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından elde edilen puanlar için cinsiyet açısından bir fark yaratıp yaratmadığına dair ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Cinsiyet dışındaki tüm alt amaçlar doğrultusunda eleştirel okuma testinden elde edilen puanlarda anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Örneklem sayısının az olmasından dolayı anlamlı bir sonuç elde edilememiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini araştırmak için yapılan istatistiksel işlemlerin sonuçları ve elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Tablo 1.

Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	N	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Sorulardan Alınan Puan	100	1,00	9,44	1,083	1,242

Tablo 1' e bakıldığında verilerin çarpıklık ve basıklık değeri 1,083 ile 1,242 arasında olduğu görülmüş ve dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir (Tablo 1). Buna göre de t testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) testleri ile sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Kız	50	16,28	9,62	0,337	0,928
Erkek	50	15,64	9,35	0,337	0,928

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre eleştirel görsel okuma beceri puanları için kız öğrencilerle erkek öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir [$t(100) = 0,928$; $p > .05$]. Buna ek olarak - birbirine yakın olmakla birlikte - kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının babalarının öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3.

Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Babanın Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P
İlkokul	22	13	7,59	0,953	0,418
Ortaokul	31	16,87	9,48	0,953	0,418
Lise	29	16,41	9,51	0,953	0,418
Üniversite	18	17,27	11,21	0,953	0,418
Toplam	100	15,96	9,44	0,953	0,418

Tablo 3'e göre öğrencilerin babalarının öğrenim durumları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [F (100)= 0,418; $p>.05$]. Buna ek olarak - birbirine yakın olmakla birlikte – babası üniversite mezunu olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının annelerinin öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Annenin Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P
İlkokul	35	15,17	7,92	0,154	0,927
Ortaokul	30	16	9,18	0,154	0,927
Lise	15	16,84	11,08	0,154	0,927
Üniversite	16	16,56	11,55	0,154	0,927
Toplam	100	15,96	9,44	0,154	0,927

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencilerin annelerinin öğrenim durumları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [F (100)= 0,927; $p>.05$]. Buna ek olarak - birbirine yakın olmakla birlikte – annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının babalarının meslek durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.

Babalarının Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Babanın Mesleği	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Memur	14	33,92	6,69	1,473	0,718
Diğer	86	13,03	5,94	1,473	0,718
Toplam	100	15,96	9,44	1,473	0,718

Tablo 5 öğrencilerin babalarının meslek durumları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [F (100)= 0,718; $p>.05$]. Bununla birlikte babası memur olan öğrencilerin puanları diğerlerine göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının annelerinin meslek durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6.

Annelerinin Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Annenin Mesleği	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Ev Hanımı	75	12,36	6,05	1,764	0,04
Memur/Çalışan	25	26,76	9,65	1,764	0,04
Toplam	100	15,96	9,44	1,764	0,04

Tablo 6’da öğrencilerin annelerinin meslek durumları puanları arasında annesi memur/çalışan olanların lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [F (100)= 0.04; $p<.05$].

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının kendine ait odaları olma/olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.

Kendine Ait Oda Olma/Olmama Durumuna Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Kendinize Ait Odanız Var mı?	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Evet	21	16,71	11,23	0,222	0,802
Hayır	18	14,72	6,13	0,222	0,802
Kardeşimle paylaşıyorum	61	16,06	9,69	0,222	0,802
Toplam	100	15,96	9,44	0,222	0,802

Tablo 7 incelendiğinde, kendisine ait odası olan, olmayan ve odasını kardeşiyle paylaşan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir [$F(100)= 0,802$; $p>.05$]. Bu bulguya ek olarak –birbirine yakın olmakla birlikte kendisine ait odası olan öğrencilerin puanlarının diğerlerine göre daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının ders saatleri dışında kitap okumaya ayırdıkları süreye göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8.

Ders Saatleri Dışında Kitap Okumaya Ayrılan Süreye Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Ders Saatleri Dışında Kitap Okumaya Ayrılan Süre	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Hiç okumam	5	14,20	11,09	1,953	0,093
1 saatten az	25	16,20	8,86	1,953	0,093
1-2 saat	38	13,05	8,91	1,953	0,093
3-4 saat	13	18,46	6,18	1,953	0,093
5-6 saat	10	18,40	13,59	1,953	0,093
7-8 saat	9	22,22	8,36	1,953	0,093
Toplam	100	15,96	9,44	1,953	0,093

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğrencilerin ders saatleri dışında kitap okumaya ayırdıkları süreye göre aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkamamıştır [$F(100)= 0,093$; $p>.05$]. Bununla birlikte ders saatleri dışında kitap okumaya 7-8 saat ayıran öğrencilerin puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının geçen dönem Türkçe ders notu ortalamalarına göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

Geçen Dönem Türkçe Ders Notu Ortalamalarına Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Türkçe Ders Notu Ortalaması	N	$\bar{X}$	SS	F	P
3	21	14,66	7,19	1,323	0,271
4	43	14,88	9,41	1,323	0,271
5	36	18	10,48	1,323	0,271
Toplam	100	15,96	9,44	1,323	0,271

Tablo 9’da öğrencilerin geçen dönem Türkçe ders notlarına göre aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkamamıştır [$F(100) = 0,271$; $p > .05$]. Bununla birlikte öğrencilerin geçen dönem Türkçe ders notu 5 olan öğrencilerin puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların ortalamalarının iletişim araçlarıyla geçirilen sürele göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

İletişim Araçları Karşısında Geçirilen Sürelere Göre Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Aracından Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

İletişim Araçları Karşısında Geçirilen Süre	N	$\bar{X}$	SS	F	P
1 saatten az	14	17,92	11,76	1,003	0,410
1-2 saat	29	17,27	10,01	1,003	0,410
3-4 saat	18	15	9,46	1,003	0,410
5-6 saat	15	17	7,76	1,003	0,410
7 saatten fazla	14	12	6,86	1,003	0,410
Toplam	100	15,96	9,44	1,003	0,410

Tablo 10’da öğrencilerin iletişim araçları karşısında geçirdikleri sürele göre aldıkları puanlara bakıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [$F(100) = 1,003$; $p > .05$]. Buna ek olarak- birbirine yakın olmaklar birlikte- iletişim araçları karşısında 1 saatten az süre geçiren öğrencilerin puanlarının diğer öğrencilere göre daha yüksek çıktığı görülmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada 6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu bölümde tartışılmıştır.

Eleştirel görsel okuma becerisi, insanların dolayısıyla araştırmadaki çalışma grubu olan ortaokul öğrencilerinin eğitim ve sosyal yaşamlarındaki kaliteyi belirleyebilecek bir yapıya sahip olabilmektedir. Ayrı ayrı ele aldığımızda eleştirel okuma becerisi ve görsel okuma becerisi Marisol'a (2010) göre, öğrencilerin sorgulamasına, çıkarım yapmalarına, düşüncelerini keşfedip yeniden organize etmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu becerinin işlevsel olması için öncelikle görselleri doğru bir şekilde yorumlayabilmek gerekmektedir. Görselleri doğru yorumlayabilmek, o görsellerde başkalarının görmediklerini görebilmek öğrencilerine hayatlarında avantaj sağlayabilmektedir. Sarıkaya (2018), başkalarının anlamak için uzun bir süre ayırdığı bir anlatımı veya görseli bu beceriye sahip olan birinin daha kısa zamanda anlayabileceğini belirtmektedir. Ayrıca Batič ve Dragicia (2015) da edebi ürünlerin değerlendirilmesi aşamalarında görsel öğelerin kullanılmasının, o ürün hakkında daha uygun çıkarımlar yapılmasını sağladığını ifade etmiştir. Görsel okuma becerisine paralel olan bu yetkinliklerin yanı sıra, sorgulayan, görmesi gerekeni fark edebilen, ona dayatılanı hemen kabul etmeyen ve tutarsızlıkları görmezden gelmeyen bireyler dünyayı daha iyi algılayabilmektedir. Onursoy'a (2017) göre toplumun birbirleriyle iletişimini sağlayan teknolojik aletlerle, toplumun basit yoldan bilgiye veya verilmek istenen mesaja ulaşmaları için imgeler sunulmaktadır. Bu da kişilerin düşünmeye ihtiyaç duymamalarına ve 'görebilme' özelliklerinin yavaş yavaş azalmasına neden olabilmektedir. Bu iletiler görsel okuma zemininde aktarılmamaktadır. Aktarıcı gruplar okuyucuların anlamaları için zahmet göstermeyecekleri imgeleri seçerek fazladan maddiyat ve zaman harcamazlar. (Onursoy, 2017). Televizyonda ya da sokakta gördükleri reklamları, sosyal medyada karşılaştıkları görselleri değerlendirebilmek ve analiz edebilmek ortaokul yaş grubundaki öğrenciler için 21.yy dünyasında gittikçe gerekli bir beceri olmaktadır. Eleştirel görsel okuma becerisi akademik önemi olmakla birlikte hayatilik ilkesi ile de doğrudan bağlantılıdır.

Araştırmada geliştirilen eleştirel görsel okuma ölçeğinde, alınabilecek en yüksek puanın 64 olduğundan, öğrencilerin aldıkları puanların ortalamalarının 15,96 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin eleştirel görsel okuma seviyelerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrenciler gördüklerini anlamlandırmada zorlanmakta ve doğru analiz edememektedir. Bu sonuç ışığında bakıldığında, öğrencilerin 6.sınıf seviyesine gelene kadar görsel okuma ve eleştirel okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin eksik kaldığı düşünülebilir. Eleştirel görsel okuma becerisini oluşturan eleştirel okuma becerisi ile ilgili çalışmalara bakıldığında, Demir (2017), 7.sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin eleştirel okuma seviyelerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Sarıkaya (2018), 5,6,7 ve 8.sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada elde ettiği sonuçlara göre eleştirel görsel okuma becerisi puanlarının ortalamasının üzerinde ve yeterli düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanı sıra Arı ve Soylu (2020), 5.sınıf öğrencilerinin görsel okuma becerilerini araştırdığı çalışmasında, öğrencilerin görsel okuma becerilerinin iyi düzeyde ve geliştirilebilir olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacıların örneklem sayısının bu araştırmadaki örneklem sayısından fazla olması ve farklı sınıf seviyelerine uygulama yapması sonuçlar arasındaki farkın sebebi olabilir.

Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre eleştirel görsel okuma beceri puanlarının-anlamli bir farklılık olmamakla birlikte- daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna sebep olarak kız öğrencilerin görselliğe daha önem vermeleri gösterilebilir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çok karşılaştırma ve değerlendirme eğiliminde olmalarından dolayı eleştirel görsel okuma puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek çıktığı düşünülebilir. Batur, Başar ve Süzen (2019), ortaokul öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerini incelediği araştırmada, belirlenen görseller üzerinden erkek ve kız öğrencilerin cevaplarını incelemiş ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha eleştirel özelliğe sahip olduğunu belirlemiştir. Araştırmada elde edilen bulgu ve Batur Başar Süzen (2019) da elde edilen bulgular paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları -anlamli bir farklılık olmamakla birlikte- yükseldikçe eleştirel görsel okuma beceri puanlarının da arttığı görülmüştür. Günümüzde eğitim seviyesi yükseldikçe sosyo-ekonomik düzey de yükselmektedir. Anne babaların ebeveyn olana kadar geçirdiği sürede okuma, anlama

ve eleştirel olma birikimini eğitim durumlarıyla doğru orantılı olarak geliştirildiği düşünülmektedir. İlkokul-üniversite aralığındaki eğitim düzeylerindeki anne babalar incelendiğinde üst kademe eğitim kademelerinden mezun olan ebeveynlerin okuma becerisinde ve dolaylı olarak da eleştirel görsel okuma becerisinde farkındalık sahibi oldukları düşünülmektedir. Bu farkındalık da öğrencilere yansımaktadır. Semizoğlu (2013), 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve görsel okuma düzeyi ile problem kurma becerisi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında anne-baba eğitim düzeyiyle puanların doğru orantılı olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Çömlekçioğluları (2020) yaptığı araştırmada, anne-babanın mesleki statüsü yükseldikçe çocukların okul başarısının da yükseldiğini tespit etmiştir.

Anne ve babası memur olan öğrencilerin eleştirel görsel okuma beceri puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu sonucunda ebeveynlerin sosyo-ekonomik düzeylerinin, statülerinin ve gelirlerinin artmasının eleştiri ve okuma becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Türkiye şartlarında son yıllarda memur olma olgusu 50-60 yıl öncesine göre olumsuz anlamda değişim göstermiştir. Zira 1980’li yıllarda memuriyet üst düzey ve müreffeh bir meslek kolu olarak görülürken günümüzde zorunlu olarak yönelinen bir alan olmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken iki önemli nokta bulunmaktadır. Birincisi anne veya babanın meslek memuriyet durumlarından ziyade kişisel gelişimlerinin ve okuma birikimlerinin ne düzeyde olduğudur. Zira meslekle bu beceriler doğru orantılı değildir. İkinci önemli nokta ise çalışmayan annelerin eğitime ve okumaya karşı bakış açılarının ne durumda olduğudur. Ev hanımı olan anneler bazı durumlarda okuma alışkanlığı kazanmış ve çocuklarını bu yönde eğiten kişiler olabilmektedir. Bu iki nokta da okuma becerisini doğal olarak da eleştirel görsel okuma becerisini doğrudan etkilemektedir. Araştırmada elde edilen bulguya paralel olarak Güven ve Aktaş (2013), eleştirel okuma ve görsel okuma ilişkisini incelediği çalışmalarında, ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puanlarının düşük olan öğrencilere göre daha başarılı olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmanın odaklandığı eleştirel görsel okuma dışında genel olarak okuma ve sosyo-ekonomik ilişkiye bakıldığında, Bradshaw, Ager, Burge ve Wheeler (2010), PISA 2009 İngiltere sonuçlarına göre; sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin öğrencilerinin okuma puanlarının da yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Kendilerine ait odası olan öğrencilerin, odasını kardeşleri veya başkalarıyla paylaşan öğrencilerden daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Kendine ait yaşam alanı olan öğrenciler hem fiziksel hem de zihnen rahatlamaktadır. Öğrenci kendisini odasında özür hissettiğinden baskı ve zorlama olmadan istediği etkinliği yapabilmektedir. Elbette burada önemli olan bu kendine ait alanda neler yaptığıdır. Öğrenci doğru eğitim ve yönlendirmeye zamanını ve alanını becerilerini geliştirmek üzere kullandığında akademik hayatlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Diğer taraftan odasını kardeşleriyle paylaşan bir öğrenci etkileşimle model olabilir veya kendisinden büyükleri model alabilir. Alanyazında bu bulguyla direkt bağlantılı veri olmamakla birlikte, Çam (2006)) 5. Sınıftaki öğrencilerin görsel okuma seviyelerinin okuduklarını anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi başarısı ile ilgili ilişkilerini araştırmak için yaptığı çalışmada ailedeki kişi sayısı azaldıkça puanların da arttığı sonucuna varmıştır. Ayrıca Yılmaz (2012) araştırmasında kendine ait odası olma durumunun 7.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi becerilerini etkilemediğini tespit etmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, geçmiş dönem Türkçe dersi not ortalaması arttıkça eleştirel görsel okuma beceri puanının da arttığı görülmektedir. Öğrencilerin Türkçe dersi ile ilgili yaptıkları çalışmalar, dersi sevmeleri, öğretmeni sevmeleri ve dersin önemini içselleştirmeleri önemli etkenlerdir. Bu etkenleri sağlayan öğrencilerin okuma, görsel okuma ve eleştirel okuma becerilerinin pozitif yönde etkilendiği ve bu durumun da aldıkları puanlara yansıdığı düşünülmektedir. Demir (2017), ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini araştırdığı çalışmada Türkçe ders notu arttıkça eleştirel okuma becerisi ölçme aracından aldıkları puanların da arttığını tespit etmiştir.

Araştırmada, öğrencilerin iletişim araçları karşısında geçirdikleri süre arttıkça eleştirel görsel okuma beceri puanının düştüğü görülmektedir. Öğrencinin telefon, bilgisayar, tablet ve televizyon gibi yaygın teknolojik aletlerle olan ilişkileri akademik hayatlarını etkilemektedir. Geçirilen süre arttıkça göz sağlığı bozulabilmekte ve zihinsel gelişimleri olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Uyku sorunları, aile ile iletişim bozuklukları ortaya çıkabilmektedir. Çam (2006) 5. Sınıftaki öğrencilerin görsel okuma seviyelerinin okuduklarını anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi başarısı ile ilgili ilişkilerini araştırmak için yaptığı çalışmada ve Güven ve Aktaş (2013), eleştirel okuma ve görsel okuma ilişkisini incelediği çalışmada televizyona ayrılan süre arttıkça alınan puanın düştüğü sonucuna varmaktadır. Bununla

bağlantılı olarak Yıldırım Döner (2020) yaptığı çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin okuma becerilerinin gün içerisinde teknolojik aletlere ayırdıkları süre arttıkça azaldığını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra ders saatleri dışında okumaya yeterince ya da hiç süre ayırlamamaktadır. Bu da eleştirel görsel okuma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara öğrencilerin ders saatleri dışında kitap okumaya ayırdıkları süre azaldıkça eleştirel görsel okuma becerisi puanının düştüğü görülmektedir. Taşkesenlioğlu (2013) ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine yaptığı araştırmaya katılan öğrencilerin televizyon izlemeye, müzik dinlemeye ve bilgisayar kullanmaya kitap okumaktan daha fazla süre ayırdıklarını tespit etmiştir. Ayrıca Akkaya ve Özdemir (2013) de bu bulguya paralel olarak çalışmalarında okumaya ayrılan süre ve okumaya yönelik tutumlarının orta ve pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Bu çalışma sonucunda, öğrencilerin eleştirel görsel okuma beceri puanlarının değişkenlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Temel olarak öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerilerinin istenen seviyede olmadığı görülmektedir. Buna sebep olarak eleştirel görsel okuma becerisinin iki ayrı beceri olarak değil de bütün olarak ele alınmadığı düşünülmektedir. Eleştirel okuma becerisi ve görsel okuma becerisi ile ilgili yeterli olmayan etkinlikler hâlihazırda bu becerilerin gelişmesine katkı sağlamamaktadır. Müfredatta ve ders kitaplarında eleştirel görsel okuma becerisinin ayrı olarak ele alınıp bu doğrultuda etkinliklerin planlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin de özellikle ilkokulun son yıllarında eleştirel görsel okuma becerisiyle öğrencileri tanıştırmaları daha sonra ortaokul kademesinde branş öğretmenlerinin derslerini planlarken bu becerinin gelişimine yönelik çalışmalar yapması gerekmektedir.

Elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Öğrenci anne-babaları eleştirel görsel okuma hakkında bilgilendirip, yetişkinlere yönelik eleştirel görsel okuma etkinlikleri planlanabilir.
2. Eleştirel Görsel Okuma adı altında uzmanlarca içeriğı belirlenerek Türkçe ders kitaplarında etkinlikler eklenebilir.
3. Bu araştırmada geliştirilen eleştirel görsel okuma becerisi ölçme aracı eleştirel görsel okumanın 16 alt bileşeni göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. Bu alanda yapılacak farklı araştırmalarda eleştirel görsel okumanın farklı bileşenleri tespit edilebilir ve yeni ölçme araçları geliştirilebilir. Buna bağılı olarak eleştirel görsel okuma becerisi ölçme uygulaması 5, 7 ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde de araştırılabilir.
4. Görsel içeren okuma kitapları daha özenli seçilip görselleri ve içeriğı hakkında eleştirel görsel okuma becerileri etkinlikleri yapılabilir.
5. Türkçe öğretimi müfredatında ayrı bir öğrenme alanı olarak eleştirel görsel okuma becerisi eklenebilir ve etkinlikler bu doğrultuda yeniden planlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, N., & Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 75-96.
- Akyol, A. (2011). *Türkçe Dersi Öğretim Programında Eleştirel Okuma*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (1.Baskı b.). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Arı, G., & Soylu, S. (2020). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi . *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9/2 718-735.
- Aslan, H. (2012). *Gelecekçi Sanat Eğitimi Modellerine Temel Oluşturması Bakımından Görsel Okuryazarlık Ve Eleştirel Pedagoji İlişkisi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Aslan, H. (2015). *Tarih Öğretmenlerinin Görsel Kullanma Durumları Ve Bunun Lise Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerilerine Yansıması*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Ana Bilim Dalı Doktora Tezi.
- Aslan, U. T. (2003). Görsel Olanı Okumak: Eleştirel görsel okur-yazarlık. *İletişim Araştırmaları*, 1(1), 39-64.
- Aşılioğlu, B. (2008). Bilişsel Öğrenmeler İçin Eleştirel Okumanın Önemi Ve Onu Geliştirme Yolları. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- Ateş, M., Sur, E., & Çelik, H. (2020). Türkçe Öğretmenlerinin Görsel Okumayla İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulamaları Araştırma Dergisi*, 6(1), 1-15.
- Ateş, S. (2013). Eleştirel Okuma Ve Bir Beceri Olarak Öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimler Dergisi*, 3(4), 461-470.

- Balun, H. (2008). *İlköğretim I. Kademedeki Uygulanan Görsel Okuma Ve Görsel Sunu Öğrenme Alanının Türkçe Öğretiminde Kazanımlara Ulaşmadaki Etkililiği (Bingöl-Elazığ-Diyarbakır Örneği)*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Başaran, M. (2003). *İlköğretim 4. ve 5.Sınıflarda Öğretmenlerin Türkçe Derslerinde Öğretim Materyalleri Kullanma Durumları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Başaran, M. (2013). *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (1. baskı b.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Batic, J., & Haramija, D. (2015). The Importance Of Visual Reading For The Interpretation Of A Literary Text. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(4), 31-49. <https://doi.org/10.25656/01:11627> adresinden alındı
- Batur, Z., Başar, M., & Süzen, H. N. (2019). Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerileri. *Uluslararası Eğitim ve Okuryazarlık Araştırmaları Dergisi*, 7(3), s. 38-48.
- Bayraktar, M. (2012). *Şematik Öğrenme Modelinin Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirmeye Etkisi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Bozkurt, E. (2011). *İlköğretim I. Sınıf Türkçe Ders Programı Görsel Okuma-Görsel Sunu Kazanımlarının Ve İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Görsellerin Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Bradshaw, J., Ager, R., Burge, B., & Weather, R. (2010). *PISA 2009: Achievement Of 15 Year Olds In England*. Cambridge Dictionary. (2023). www.dictionary.cambridge.org/ adresinden alındı
- Çam Aktaş, B., & Güven, M. (2013). The Relationship Between Critical Reading and Visual Reading. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(6), 31-45.

- Çam, B. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Çelik, G. (2017). *Türkçe Derslerinde Görsel Okuryazarlık Yoluyla Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması*. Doktora tezi.
- Çömlekçioğulları, A. (2020). *Öğrenci Başarısı İle Ailelerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Demir, R. (2017). *7.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri*. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Doğanay, A., & Ünal, F. (2006). *Eleştirel Düşünmenin Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Emiroğlu, H. (2014). *Eleştirel Okuma Öğretiminin Eleştirel Okuma Becerisine Etkisi*. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Gül, A. (2019). *Eleştirel Okuma Tasviri Bibliyografyası*. Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Güleryüz, H. (2004). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Yaklaşımları* (7. baskı b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı Yazma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-17.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımları ve Modeller*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Güney, Z. (2020). Çocukların sosyal medya kullanımı üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(1), 188-199.
- Işık Aydın, R. (2017). *Eleştirel Okuma Ve Tartışarak Okuma Yöntemlerinin 6.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi (Muş İli Örneği)*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Işık, H. (2010). *Lise Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Seviyeleri ve Eleştirel Okuma Seviyeleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Okuma Sıklığı Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- İşler, A. Ş. (2002). Günümüzde görsel okur yazarlık ve görsel okur yazarlık eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 153-161.
- Karadedeli, İ. (2018). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Karatekin Gökçeğöz, N., Durmuş, A., & Işlak, H. (2005). *Oyun ve Etkinliklerle Türkçe*. Ankara: Bilgitek Yayınları.
- Kasımoğlu, T. (2013). *Öğretmen Adaylarında Eleştirel Düşünme, Mantıksal Düşünme Ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Ana Bilim Dalı Biyoloji Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2005). *Türkçe Öğretimi: Türkçe Ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Keskin, T. (2017). *Anlayarak ve Öğrenerek Hızlı Okuma*. İstanbul: Maviçatı Yayınları.
- Kılıç, E. (2021). *Ortaöğretim Öğrencilerinin 21.Yy Öğrenen Becerileri Kullanımı ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Köksal, K., Temur, T., & Akçam, H. (2006). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi sunulan bildiri*. Ankara.

- Kuru, A. (2008). İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Görsel Okuma Ve Görsel Sunu Becerilerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- M.Barnard. (2002). *Sanat, tasarım ve görsel kültür*. Ankara: Ütopya.
- Maden, S., & Altunbay, M. (2016). Türkçe Eğitiminde Görsel Sunu Ve Görsel Okuma Aracı Olarak Grafik Ve Tabloların Kullanımı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1971-1983.
- Marisol, S. S. (2010). A Guided Reading of Images: A Strategy to Develop Critical Thinking and Communicative Skills. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 12(2),72-86.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412010000200006&lng=en&tlng=en. adresinden alındı
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5 Sınıflar) Öğretim Programı*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu* . Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). *Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Pisa 2018 Türkiye Ön Raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *Millî Eğitim İstatistikleri*. Ankara: MEB.
- Onursoy, S. (2017). Görsel Kültür ve Görsel Okuryazarlık. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(1), s. 47-54.
- Orhan, S. (2010). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Tezi.
- Oxford Dictionary. (2023). www.oed.com adresinden alındı
- Örs, E., & Baş, B. (2018). İkinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlığı Üzerine Bir Araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 95-113.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (1987). *Türkçe Öğretimi Kılavuzu* (3. basım b.). Ankara: İnkılâp Kitabevi.
- Özdemir, E. (2002). *Eleştirel Okuma*. Bilgi Yayınevi.
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Doktora Tezi.
- Özer, T. Ç. (2010). *Çağdaş Bir Dil Ve Edebiyat Öğretimi Program Modeli Önerisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı Türkçenin Eğitimi Ve Öğretimi Bilim Dalı Doktora Tezi.
- Özonat, Z. (2018). *Çoklu Ortama Dayalı Eleştirel Okuma Eğitiminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri Üzerine Etkisi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Tezi.
- Özsarı, İ. (2015). İlkokul birinci sınıf öğrencilerine yönelik ‘görsel okuma eğitim programı’ geliştirilmesi ve etkililiğinin sınanması (Yayımlanmamış doktora tezi). *İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Özsoy, V., & Mamur, N. (2021). Öğretmen Hizmet İçi Eğitiminde Eleştirel Görsel Okuma Yoluyla İmgenin Yeniden Üretimi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207).
- Öztürk, İ. Y., & Kavas, M. (2019). Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerileri Bağlamında 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1, 23-39.
- Özyurt Aydemir, E. (2016). Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Görsel Okuma Ve Sunu Becerilerini Geliştirme Açısından İncelenmesi. (Yüksek lisans tezi, *Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*).
- Petterson, R. (1993). *Visual Information*. New Jersey: Educational Tecnology Englewood Cliffs.
- Sarıkaya, B. (2017). Türkçe Öğretiminde Görsel Okuma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 779-796.
- Sarıkaya, B. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerilerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitici Politika Analizi ve Stratejik Araştırma Dergisi*, 13(4), 26-36.
- Seferoğlu, S. S. (2010). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Seferoğlu, S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(30), 193-200.
- Semizoğlu, R. (2013). *İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Görsel Okuma Düzeyi ile Problem Kurma Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (3. baskı b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (4. baskı b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Söylemez, Y. (2015). *Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Temel Dil Becerileri Ölçeklerinin Geliştirilmesi* . Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bİlim Dalı Doktora Tezi.
- Sultan, S., Rofuiddin, A., Nurhadi, N., & Priyatni, E. T. (2017). The Effect of the Critical Literacy Approach on Pre-service Language Teachers' Critical Reading Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(71), 159-174.
- Tarakçı, A. (2013). *İlkokul 4.Sınıf Türkçe Dersinde Görsel Okuma-Görsel Sunu Çalışmalarında Değerler Eğitiminde Kitle İletişim Araçları Kullanılmasının Değer Edinimine Ve Türkçe Dersine Yönelik Tutuma Etkisi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Taşkesenlioğlu, L. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir İnceleme. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9).
- Türnüklü, E. B., & Yeşildere, S. (2005). Problem, Problem Çözme Ve Eleştirel Düşünme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 107-123.
- Tüzel, A. G. (2010). Görsel Okuryazarlık. *Türklük Bilimi Araştırmaları*(27), 691-705.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri İle Okuduğunu Anlama Ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki* . Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Ünal, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi* (3.Baskı b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Varan, S., & Sönmez, Y. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi. *XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, (s. 2221-2230). Muğla.
- Yıldırım Döner, S. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Okuma Becerileri Arasındaki İlişki*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Yılmaz, M. (2014). *Okuma Eğitimi*. Ankara : Pegem Akademi.
- Yılmaz, O. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi becerilerinin sosyo-kültürel değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies(Elektronik)*, 7(2), 1251-1266.



EK-1

**ELEŞTİREL GÖRSEL OKUMA ALT BİLEŞENLERİNİN
SORULARA GÖRE HAZIRLANAN BELİRTKE TABLOSU**

SORU NUMARASI	Görselin farkına varma ve	Görselin amacını belirleme	Görselin ana düşüncesini açıklayabilme	Görselle vermek istenen mesaj	Görseldeki yardımcı	Görseldeki gizli mesajları fark	Grafik, tablo, şekil ve kavramları	Görseldeki ölen/görün	Önyargı, iddia, varsayım vb.	Görselden yola çıkarak tahminde bulunabilme	Tutarsızlıkları tesnit etme	Görseller arası karşılaştırma	Çıkarmı yapma	Değerlendirme	Sonuç çıkarma	Görseli yeniden yorumlama
1	x															
2					x											
3											x					
4									x							
5				x												
6															x	
7						x										
8																x
9			x													
10							x									
11													x			
12		x														
13								x								
14			x													
15					x											
16	x															
17									x							
18														x		
19										x						
20				x												
21						x										
22												x				
23								x								
24													x			
25															x	
26														x		
27												x				
28											x					
29										x						
30																x
31							x									
32		x														

EK-2

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetin: () Kız () Erkek

2.Babanın öğrenim durumu:

() Hiçbir okul mezunu değil

() İlkokul mezunu

() Üniversite mezunu () Ortaokul mezunu

() Lise mezunu

() İleri eğitim görmüş (yüksek lisans, doktora)

3.Annenin öğrenim durumu:

() Hiçbir okul mezunu değil

() İlkokul mezunu

() Üniversite mezunu () Ortaokul mezunu

() Lise mezunu

() İleri eğitim görmüş (yüksek lisans, doktora)

4.Babanın mesleği/yaptığı iş:

() Memur () Diğer

5.Annenin mesleği/yaptığı iş:

() Ev hanımı () Memur

6.Kendine ait bir odan var mı?

() Evet () Hayır () Kardeşimle paylaşıyorum

7.Son bir yıl içinde ders kitabı dışında kaç kitap okudun?

() Hiç okumadım. () 7-9 () 10-12

() 1-3

() 13-15

() 4-6

() 15'ten fazla

8.Ders kitapları dışında, kitap okumak için haftada kaç saat süre ayırıyorsun?

- ☐ Hiç okumam ☐ 5-6 saat
☐ 1 saatten az ☐ 7-8 saat
☐ 1-2 saat
☐ 3-4 saat

9.Geçen dönem Türkçe dersi notun kaç (ortalama)?

- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

10.İletişim araçları (telefon, tablet, tv, bilgisayar vb.) karşısında günde ne kadar vakit geçiriyorsun?

- ☐ Hiç ☐ 3-4 saat
☐ 1 saatten az ☐ 5-6 saat
☐ 1-2 saat ☐ 7 saatten fazla

EK-3

ELEŞTİREL GÖRSEL OKUMA BECERİSİ ÖLÇME ARACI 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL GÖRSEL OKUMA BECERİLERİNİ ÖLÇME SORULARI

Bu sorular 6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerini ölçmek amacıyla, 6.sınıf Türkçe ders kitabından alınan görseller ve uzman görüşüne sunulan alt bileşenler kullanılarak hazırlanmıştır.



Görsel 1 (MEB-6 s.19)

1, 2 ve 3. soruları Görsel 1'e göre cevaplayınız.

S1. Sizce görsel ne anlatmaktadır?

.....

S2. Görselin vermek istediği yardımcı düşünceleri sıralayınız.

.....

S3. Sizce görselde tutarsızlık var mıdır? Varsa nedir?

.....



Görsel 2 (MEB-6 s.91)

4, 5 ve 6. soruları Görsel 2'ye göre cevaplayınız.

S4. Sizce görselde çizer neyin doğru olduğunu varsaymıştır?

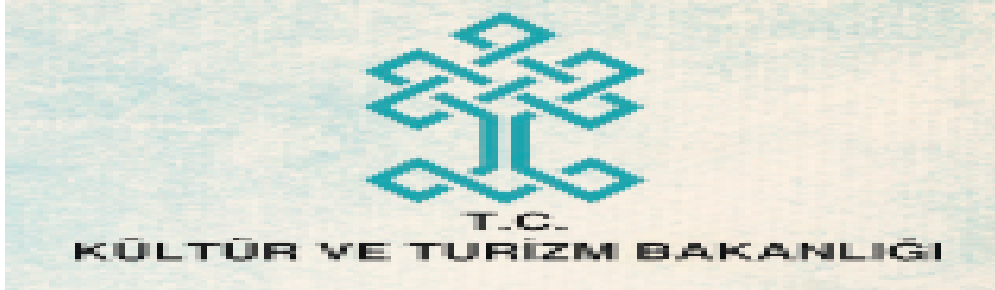
.....

S5. Görsel ile ana düşünce arasındaki neden sonuç ilişkisini yazınız.

.....

S6. Görselden kendinizce nasıl bir sonuç çıkarabilirsiniz?

.....



Görsel 3 (MEB-6 s.23)

7, 8 ve 9. soruları Görsel 3'e göre cevaplayınız.

S7. Sizce bu görselde gizlenmiş olan unsur var mıdır? Varsa nedir?

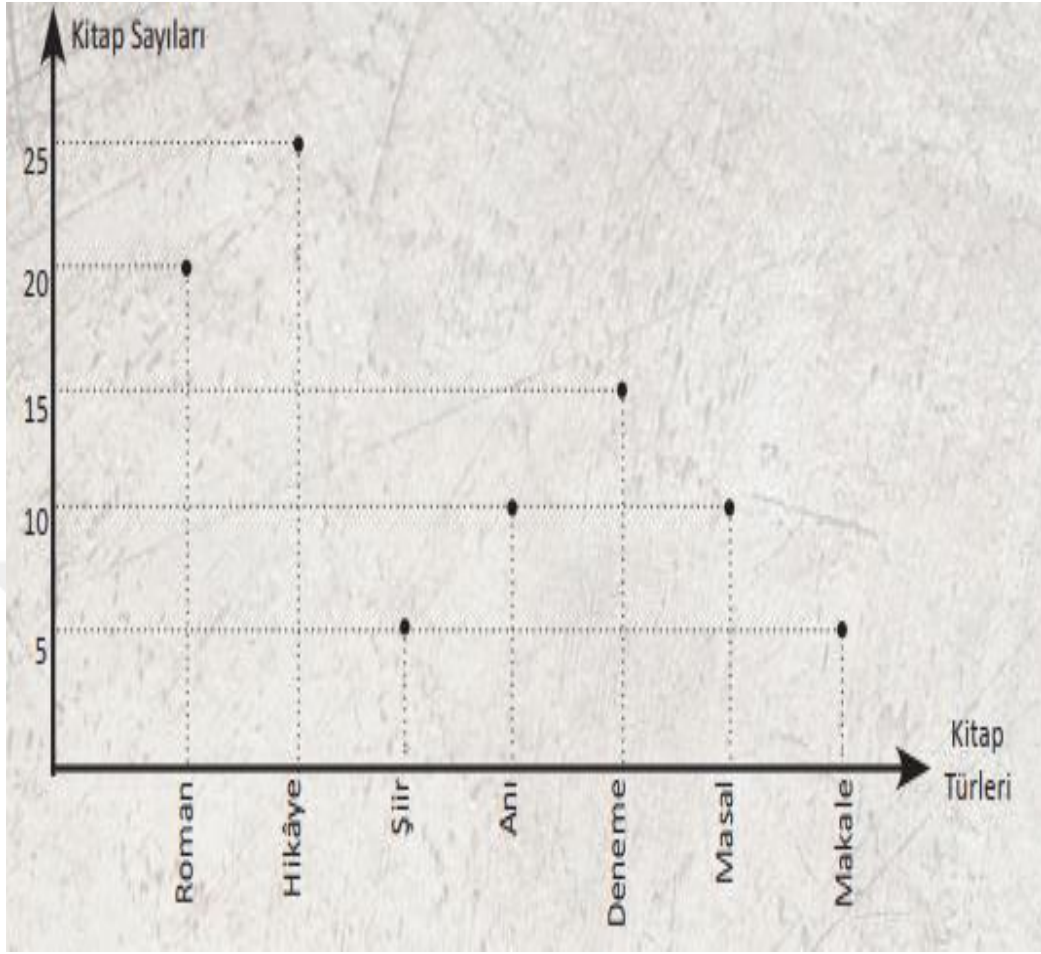
.....

S8. Görselin çizeri siz olsaydınız neleri değiştirmek isterdiniz?

.....

S9. Sizce görselin vermek istediği mesaj nedir?

.....



Görsel 4 (MEB-6 s.30)

10, 11 ve 12. soruları Görsel 4'e göre cevaplayınız.

S10. Grafiğe bakıldığında kitaplıktaki kitapları türlerine göre çok olandan az olana doğru sıralayınız.

.....

S11. Grafiğe bakarak bu kitaplığa sahip olan bir kişi ile ilgili nasıl bir çıkarımda bulunursunuz?

.....

S12. Sizce bu grafik hangi amaçla hazırlanmıştır?

.....



Görsel 5 (MEB-6 s.226)

13, 14 ve 15. soruları Görsel 5'e göre cevaplayınız.

S13. Bu görselde çizer nesnel bir duruma yer vermiş midir? Vermişse nedir?

.....

S14. Görselin ana düşüncesi nedir?

.....

S15. Görselin vermek istediği yardımcı düşünceleri sıralayınız.

.....



Görsel 6 (MEB-6 s.128)

16, 17 ve 18. soruları Görsel 6'ya göre cevaplayınız.

S16. Görselin konusu nedir?

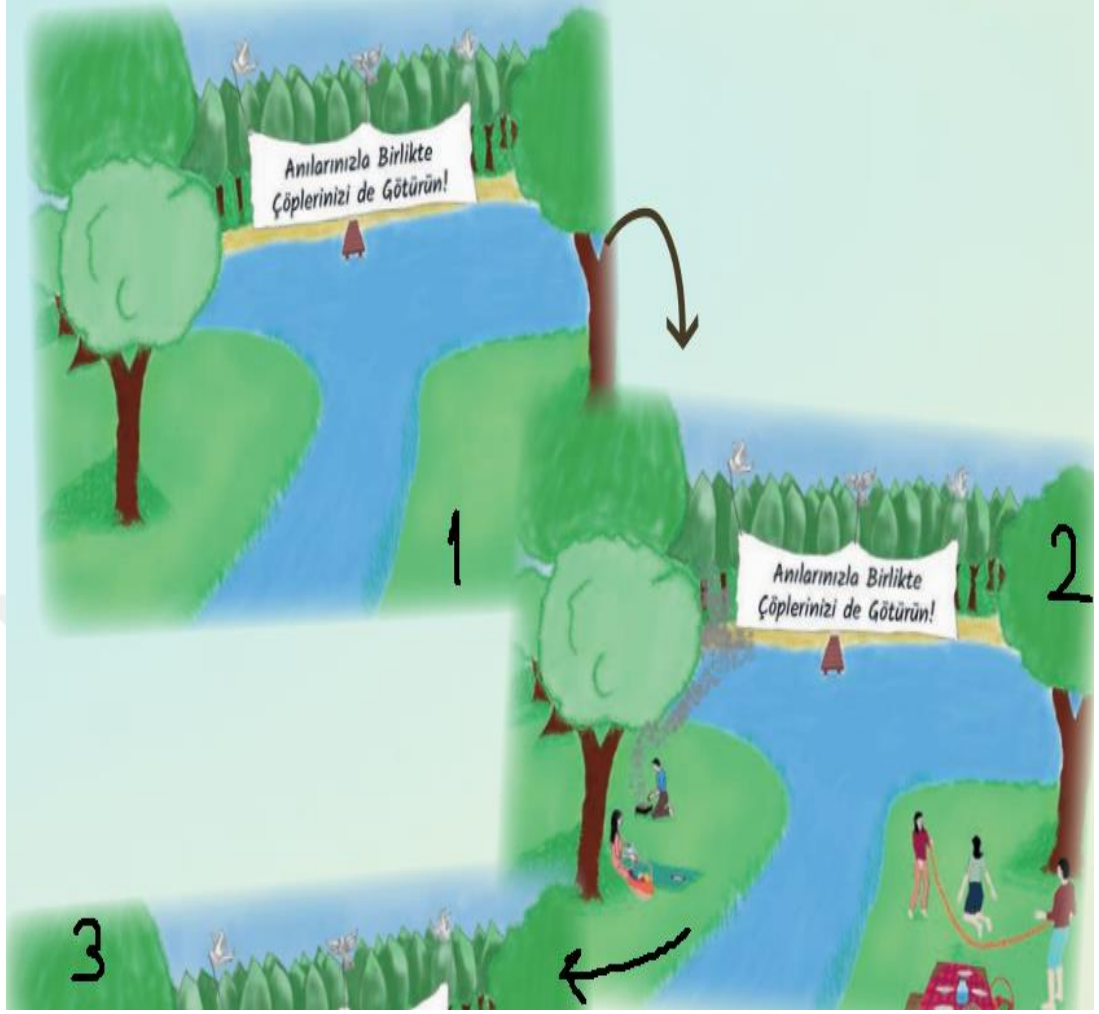
.....

S17. Sizce görselde çizer neyin doğru olduğunu varsaymıştır?

.....

S18. Görselde beğendiğiniz ya da beğenmediğiniz taraf nedir?

.....



Görsel 7 (MEB-6 s.155)

19, 20 ve 21. soruları Görsel 7'ye göre cevaplayınız.

S19. Sizce 3. durumdaki görselde nasıl bir doğa görüntüsü oluşacaktır?

.....

S20. Görsel ile ana düşünce arasındaki neden sonuç ilişkisini yazınız.

.....

S21. Görselde arka planda fark ettiğiniz bir mesaj var mıdır? Varsa nedir?

.....



Görsel 8 (MEB-6 s.15)



Görsel 9 (MEB-6 s.15)

22, 23 ve 24. soruları Görsel 8 ve Görsel 9'a göre cevaplayınız.

S22. Sizce görseller arasında bir bağlantı var mıdır? Varsa nedir?

.....

S23. Bu görselde çizer kendi görüşüne yer vermiş midir? Vermişse sizce nedir?

.....

S24. Görselden hareketle kendi düşünceniz ile çıkaracağınız yorum ne olurdu?

.....



Görsel 10 (MEB-6 s.18)



Görsel 11 (MEB-6 s.19)

25, 26 ve 27. soruları Görsel 10 ve Görsel 11'e göre cevaplayınız.

S25. Görsellerden kendinizce nasıl bir sonuç çıkarabilirsiniz?

.....

S26. Görsel 11'de beğendiğiniz ya da beğenmediğiniz taraf nedir?

.....

S27. Sizce görseller arasında bir bağlantı var mıdır? Varsa nedir?

.....



Görsel 12 (MEB-6 s.76)

28, 29 ve 30. soruları Görsel 11'e göre cevaplayınız.

S28. Sizce görselde tutarsızlık var mıdır? Varsa nedir?

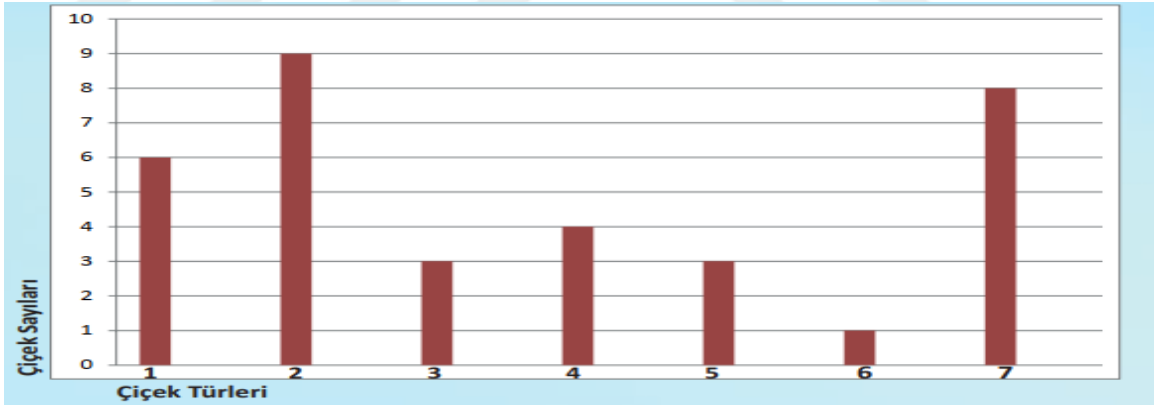
.....

S29. Sizce görseldeki kişinin mesleği nedir?

.....

S30. Görselin çizeri siz olsaydınız neleri değiştirmek isterdiniz?

.....



Görsel 13 (MEB-6 s.148)

31 ve 32. soruları Görsel 12'ye göre cevaplayınız.

S31. Grafiğe baktığımızda en çok bulunan ve en az bulunan çiçek türleri grubu hangileridir?

.....

S32. Sizce grafiğin hazırlanma amacı ne olabilir?

.....

ARAŞTIRMA İZİN YAZISI



T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32889839-605.01-48415509

25.04.2022

Konu : Ömer ERKAN'ın
Araştırma İzin Onayı

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Rektörlüğünün 31/03/2022 tarihli ve 153289 sayılı yazısı.

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi tezli yüksek lisans öğrencisi Ömer ERKAN'ın" 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerileri" konulu tez çalışmasını yapmayı ilgi yazıyla talep etmektedir.

Söz konusu çalışmanın "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 ve 2020/2 nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin araştırmanın Müdürlüğümüzün izni ile denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, **elde edilen verilerin kamuoyu ile paylaşılmadan önce Müdürlüğümüzün ilgili birimine iletilmesi ve "yayınlanmasında sakınca yoktur" yazısını alması, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması koşuluyla;** İlimiz Antakya İlçesi resmi ortaokulların öğrencilerine yönelik ekte yer alan ölçekleri uygulamasını, olurlarınıza arz ederim.

Fahrettin ÖVER
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Mesut ÇERKO
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Ürgen Paşa Mahallesi Şehit İsmail Yıldırım Sokak Hatay İl Millî
Eğitim Müdürlüğü Sitesi No:2/1 31010 Antakya/Hatay
Telefon No : 0 326) 227 68 68
E-Posta: stratejigelistirme31@meh.gov.tr
Kop Adresi : meh@ilhatay.kop.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ehys>
Bilgi için: Emine YILDIRIM VHKİ (1133)
Şb. Md.: Fahrettin ÖVER (1060)
İnternet Adresi: hataymeh@meh.gov.tr Faks:3262276969

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meh.gov.tr> adresinden d127-f961-3ec2-b3b8-3d6a kodu ile teyit edilebilir.

EK-5

ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/03/2022-146341



T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-21817443-050.99-146341
Konu : Etik Kurul

14/03/2022

SAYIN DOÇ.DR. MUSTAFA ONUR KAN
ÖĞRETİM ÜYESİ

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun
07.03.2022 tarih ve 19 sayılı kararı ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Seval YAVUZ
Kurul Başkanı

Ek:SBBBAY Etiği Kurulunun 07.03.2022 tarih ve 19 sayılı kararı (1 sayfa).

Mevcut Elektronik İmzalar:

SEVAL YAVUZ - Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığı (Kurul Başkanı) - 14/

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: BSENPD02131 Pin Kodu: 00702

Key Adresi: mku@hku01.kcp.tr

Belge Takip Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hku-ebys>

Bilgi için: Celal Akdağ

Unvanı: Şef

Tel No: 3262212720



Üzerinde doküman numarası bulunmayan dokümanlar kontrolsüz dokümandır.



HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	SAYFA NO
07.03.2022	03	19	3/5

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 07.03.2022 tarihinde Başkan Prof. Dr. Seval YAVUZ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR-19: Doç Dr. Mustafa Onur KAN koordinatörlüğünde Ömer ERKAN tarafından gerçekleştirilecek “6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerileri” başlıklı tez için hazırlanan materyaller Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında değerlendirilmiş olup İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınması suretiyle uygulanmasının uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

İMZA Prof. Dr. Seval YAVUZ Başkan		
İMZA Prof. Dr. Mehmet ÖZDİRECİKLİ ÜYE	İMZA Prof. Dr. Bülent ARI ÜYE	İMZA Prof. Dr. Gökhan ÖZDEMİR ÜYE
İMZA Prof. Dr. Melis MİNİSKER ÜYE	İMZA Prof. Dr. Murat TEK ÜYE	İMZA Prof. Dr. Bilginer ONAN ÜYE

Doküman No:902-01-FR 006

İlk Yayın: 11.12.2015

Rev. Tarihi:

Rev. No: 00

Sayfa 1 / 1