



BÜEFAD

BARTIN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

Ⓜ Cilt /Volume:2

Ⓜ Sayı/Issue:1

Ⓜ Yaz/Summer 2013

Uluslararası Hakemli Dergi

- AYRI BASIM / SPECIAL EDITION -

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Görsel Okuma Eğitimi

Visual Reading Education

2013/1

BARTIN UNIVERSITY JOURNAL OF FACULTY OF EDUCATION

International Refereed Journal



BARTIN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

BARTIN UNIVERSITY JOURNAL OF FACULTY OF EDUCATION

Cilt / Volume: 2, Sayı / Issue: 1, Yaz / Summer 2013

ISSN: 1308-7177

Sahibi

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Adına
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ (Dekan)

Editör

Yrd. Doç. Dr. Sedat BALYEMEZ

Alan Editörleri

Doç. Dr. Çetin SEMERCİ

(Ölçme ve Değerlendirme)

Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ

(Program Geliştirme)

Yrd. Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ

(Matematik Eğitimi)

Yrd. Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK

(Sınıf Öğretmenliği)

Yrd. Doç. Dr. Fatma ÜNAL

(Sosyal Bilgiler Eğitimi)

Yrd. Doç. Dr. Murat GENÇ

(Fen Eğitimi)

Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KARABURGU

(Türkçe Eğitimi)

Yabancı Dil Sorumlusu

Yrd. Doç. Dr. Özge GÜN

Sekretarya

Arş. Gör. Hasan Basri KANSIZOĞLU

Teknik Sorumlu

Arş. Gör. Barış ÇUKURBAŞI

İletişim

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi

74100 BARTIN – TÜRKİYE

e-posta: buiefad@bartin.edu.tr

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BUEFAD), yılda iki kez yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir. Yazıların sorumluluğu, yazarlarına aittir.

Owner

On Behalf of Bartın University Faculty of Education
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ (Dean)

Editor

Assist. Prof. Dr. Sedat BALYEMEZ

Field Editors

Assoc. Prof. Dr. Çetin SEMERCİ

(Measurement and Evaluation)

Assoc. Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ

(Curriculum Development)

Assist. Prof. Dr. Aysun Nüket ELÇİ

(Mathematics Education)

Assist. Prof. Dr. Ayşe Derya IŞIK

(Primary Education)

Assist. Prof. Dr. Fatma ÜNAL

(Social Science Education)

Assist. Prof. Dr. Murat GENÇ

(Science Education)

Assist. Prof. Dr. Oğuzhan KARABURGU

(Turkish Education)

Foreign Language Specialist

Assist. Prof. Dr. Özge GÜN

Secretary

RA. Hasan Basri KANSIZOĞLU

Technical Assistant

RA. Barış ÇUKURBAŞI

Contact

Bartın University Faculty of Education

74100 BARTIN – TURKEY

e-mail: buiefad@bartin.edu.tr

Bartın University Journal of Faculty of Education (BUJFED) is a international refereed journal that is published two times a year. The responsibility lies with the authors of papers.

Kapak: Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KARABURGU

DİZİNLENME VE LİSTELENME / INDEXING AND LISTING

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, aşağıdaki indeksler tarafından dizinlenmekte ve listelenmektedir. / *BartınUniversityJournal of Faculty of Education* is indexed and listed by the following indexes.



EBSCOHOST Database



Modern Language Association



New Jour Electronic Journals & Newsletters



Ulrich's Periodicals Directory



Akademia Sosyal Bilimler İndeksi



Türk Eğitim İndeksi



Araştırmamax Bilimsel Yayın İndeksi



Akademik Türk Dergileri İndeksi

YAYIN DANIŞMA KURULU / EDITORIAL ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Ahmet ARIKAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN	Trakya Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet N. SERİNSU	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Cemal TOSUN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ	Bartın Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati AKYOL	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hüseyin ALKAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. İsmet EMRE	Bartın Üniversitesi
Prof. Dr. M. Fatih TAŞAR	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mimar TÜRKKAHRAMAN	Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Murat ÖZBAY	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Murtaza KORLAELÇİ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. N. Hikmet POLAT	Niğde Üniversitesi
Prof. Dr. Ramazan KAPLAN	Bartın Üniversitesi
Prof. Dr. Recai DOĞAN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Safure BULUT	ODTÜ
Prof. Dr. Şefik YAŞAR	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİL	Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Aziz KILIÇ	ÇOMÜ
Doç. Dr. Bahri ATA	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Bilgin Ünal İBRET	Kastamonu Üniversitesi
Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN	ÇOMÜ
Doç. Dr. Çetin SEMERCİ	Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Emine KOLAÇ	Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Eyyüp COŞKUN	Mustafa Kemal Üniversitesi
Doç. Dr. Gıyasettin AYTAŞ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Kamil İŞERİ	Niğde Üniversitesi
Doç. Dr. Kubilay YAZICI	Niğde Üniversitesi
Doç. Dr. Neşe TERTEMİZ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ	Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer KÜÇÜK	Kastamonu Üniversitesi
Doç. Dr. Tolga GÜYER	Gazi Üniversitesi

BU SAYININ HAKEMLERİ/REFEREES OF THIS ISSUE

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ	Bartın Üniversitesi
Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Bülent ŞENAY	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Çetin SEMERCİ	Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Emine BABOĞLAN ÇELİK	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Doç. Dr. Emre ÜNAL	Niğde Üniversitesi
Doç. Dr. Erkan Faruk ŞİRİN	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Eyyüp COŞKUN	Mustafa Kemal Üniversitesi
Doç. Dr. Halit KARATAY	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ	Yıldız Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ	Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Rahim TARIM	Mimar Sinan GSÜ
Doç. Dr. Sedat MADEN	Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZUĞLU	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Tangül UYGUR KABAEL	Anadolu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ali ÖZTÜRK	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Aysun ERGİNER	Nevşehir Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ayşegül TURAL	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ayşen KARAMETE	Balıkesir Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Berna CANTÜRK GÜNHAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Cengiz ÖZMEN	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ercan ARI	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT	Mevlana Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Fatma ÜNAL	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Güneş YAVUZ	İstanbul Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Güney HACİÖMEROĞLU	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Kemal ÖZGEN	Dicle Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Murat GENÇ	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Murat KUL	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mutlu TÜRKMEN	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Nail İLHAN	Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Neslihan ÖZKAN	Gazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KARABURGU	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Özge GÜN	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sedat BALYEMEZ	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sinem TARHAN	Bartın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY	Düzce Üniversitesi
Dr. Neslihan BAY	Michigan StateUniversity
Dr. Yalçın BAY	Michigan StateUniversity

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Firdevs GÜNEŞ Görsel Okuma Eğitimi <i>Visual Reading Education</i>	1 - 17
Süleyman GÖKSOY – Mahmut SAĞIR – Şenyurt YENİPINAR İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Yönetimsel Etkililik Düzeyi <i>Managerial Effectiveness Levels of Primary School and Secondary School Administrators</i>	18 - 31
Ebubekir BOZAVLI Okulda Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Sözel Dil Becerilerinin Kullanımı <i>Use of Oral Language Skills in Foreign Language Teaching at Early Childhood Period in School</i>	32 - 43
Nesrin HARK SÖYLEMEZ – Behçet ORAL Öğretmen Adaylarının Bilgisayara İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi <i>Analysis of Preservice Teachers' Computer Related Self-Efficacy Perception According to Various Variables</i>	44 - 60
Yasemin ASLAN Oğuz Atay'ın "Bir Bilim Adamının Romanı Mustafa İnan" Adlı Eserinde Eğitim ve Eğitim Sorunları <i>Education and Education Problems in Oğuz Atay's Novel "Bir Bilim Adamının Romanı Mustafa İnan"</i>	61 - 74
Nevin AKKAYA – Serpil ÖZDEMİR Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği) <i>An Investigation of High School Students' Attitude towards Reading (İzmir-Buca Sample)</i>	75 - 96
Abdülkadir ÇEKİN Öğrenen Toplumunun Oluşturulmasında Dönüştürücü Öğrenme Teorisinin Din Eğitime Yansımaları <i>The Reflections of Transformative Learning Theory on Religious Education in Constructing of "The Learning Society"</i>	97 - 106
Aysun DOĞUTAŞ The Influence of Media Violence on Children <i>Medya Şiddetinin Çocuklar Üzerindeki Etkisi</i>	107 - 126
Çağlar Naci HİDİROĞLU – Esra BUKOVA GÜZEL Matematiksel Modelleme Sürecini Açıklayan Farklı Yaklaşımlar <i>Different Approaches Clarifying Mathematical Modeling Process</i>	127 - 145
Abbas ERTÜRK Yıldırma Davranışları, Nedenleri ve Sonuçları <i>Mobbing Behaviors, Causes and Results</i>	146 - 169
Tuncay Yavuz ÖZDEMİR – Mukadder BOYDAK ÖZAN E-Mentorluk Sürecinin Mente Başarısına Etkisi <i>The Effects of E-Mentorship Process On Mentee Achievement</i>	170 - 186
Fahrettin KORKMAZ – Birsen BAĞÇECİ Lise Öğrencilerinin "Üniversite" Kavramına İlişkin Metaforik Algıların İncelemesi <i>An Examination of High School Students' Metaphoric Perceptions on The Concept of "University"</i>	187 - 204

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Suat POLAT –Cevdet KIRPIK	
Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları <i>The Attitudes of Pre-Service Teachers towards Environmental Issues</i>	205 - 227
Hasan Said TORTOP	
Bilimsel Alan Gezisi Tutum Ölçeği Adaptasyon Çalışması <i>Adaptation Study of Attitude Scale towards Scientific Field Trips</i>	228 - 239
Ümit YEGEN	
Estetik ve Çocuk Edebiyatı İlişkisi <i>Relationship between Aesthetics and Children's Literature</i>	240 - 252
Özer YILDIZ – Mehtap YILDIZ – Hakan Salim ÇAĞLAYAN	
Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi <i>Evaluation of the Secondary School Physical Education Lesson New Curriculum's with Teacher Views</i>	253 - 269
Oğuzhan KARABURGU	
Şair-i Azam Abdülhak Hâmid Tarhan'ın Tiyatro Yazarı Olarak Dil ve Üslûbu <i>As Playwright, The Great Poet Abdülhak Hâmid Tarhan's Language and Style</i>	270 - 287
Alper Murat ÖZDEMİR – Halil DİNDAR	
İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde Kavramsal Değişim Yaklaşımının, Öğrenme Stillere Göre Öğrenci Başarısına Etkisi <i>The Effects of Conceptual Change Approach on Primary School Students' Achievement According to Their Learning Styles in Science and Technology Course</i>	288 - 299
Ayşe TEKİN DEDE – Esra BUKOVA GÜZEL	
Ortaöğretim Matematik Öğretmenlerinin Model Oluşturma Etkinlikleri ve Matematik Derslerinde Kullanımlarına İlişkin Görüşleri <i>Secondary Mathematics Teachers' Views Regarding Model Eliciting Activities and Applications of Them in Mathematics Courses</i>	300 - 322
Kerim KARABACAK	
Matematik Problemi Çözme Basamaklarının Gösteri Araçları İle Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi <i>Teaching Mathematics Problem Solving Steps with Demonstration Tools Impact to Student Success</i>	323 - 341
Sedat BALLYEMEZ	
100 Temel Eser Okuma Yarışmaları Üzerine Eleştirel Bir İnceleme <i>A Critical Analysis about the 100 Essential Books Reading Competitions</i>	342 - 360

Görsel Okuma Eğitimi

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Bartın Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

firdevsgunes@bartin.edu.tr

Özet: Görsel okuma; dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dilin öğrenme alanlarından biridir. Çoğu ülkenin dil öğretim programlarında ayrı bir alan olarak ele alınmakta ve öğrencilere kazandırılacak beceriler arasında sıralanmaktadır. Eğitim sürecinde ise çeşitli yaklaşımlar uygulanmaktadır. Dünyamızda uygulanan yaklaşımlar genel olarak “davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı” olmak üzere üç ana grupta toplanmaktadır. Eski yaklaşımlar görsel okuma eğitiminde görselleri tanıma ve anlamlandırma çalışmalarına önem veriyordu. Günümüz yaklaşımları ise görsellerin algısal, zihinsel ve duygusal etkilerine odaklanmakta, öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmek için görsel okumadan yararlanmaktadır. Görsel okuma eğitiminde öğrencilere önce bakış eğitimi verilmekte, ardından görsel kodları keşfetme, tanıma, anlama, görseller hakkında hissedilenleri paylaşma, hayal gücünü zenginleştirme ve yaratıcılık becerilerini geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Görsel okuma etkinlikleriyle öğrencilerin kendilerini yazılı ve sözlü ifade etmeleri, anlama ve sorgulama becerilerini geliştirmeleri, kültür ve çevrelerine ilişkin bilgileri öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Bu konuda ülkemizde de önemli gelişmeler olmuş, görsel okuma eğitimi 2005 Türkçe 1-5.Sınıflar Öğretim Programında ilk kez ayrı bir alan olarak ele alınmış, öğrencilere kazandırılacak beceriler sıralanmıştır. Görsel okuma eğitiminde ise yapılandırıcı yaklaşım benimsenmiş, öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirmek için programda çeşitli kazanım, etkinlik, görev ve projeler önerilmiştir. Böylece ülkemizde de görsel okuma eğitimi aracılığıyla öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe, dil öğretimi, görsel okuma yaklaşımları

Visual Reading Education

Abstract: Visual reading is one of the language learning domains as listening, speaking, reading and writing. It is addressed as a separate domain in many countries' language education programs and the skills to be cultivated in students are listed. In the period of education, on the other hand, there are various approaches used. The approaches used around the world can be broadly grouped under three main topics, which are “behavioral, cognitive and constructivist approaches”. Old approaches put emphasis on recognizing and interpreting visuals in visual reading education. Today's approaches, however, focuses on the receptive, cognitive and affective impacts of the visuals and utilize visual reading to develop multiple skills of students. In teaching visual reading, students are first trained for perspective, and then for discovering visual codes, recognizing, understanding, sharing what is felt about the visuals, enriching imagination and developing creativity skills. The aim of visual reading is to develop students' skills of expressing themselves both written and orally as well as their understanding and questioning skills and to help them learn about culture and their environment. There have also been significant developments in this field in our country and for the first time, visual reading was classified as a separate domain in 1-5th graders Turkish Teaching Program in 2005 and the skills to be cultivated in students were listed. Constructivist approach is adopted in visual reading education; and multiple acquisitions, activities, assignments and projects are suggested in the program in order to develop visual reading. Thereby, the aim is to develop the language, cognitive, affective and social skills of the students in our country through visual reading skills.

Key Words: Turkish, language teaching, visual reading approaches

1. GİRİŞ

Son yıllarda dünyamızda bilgi üretimi giderek artmakta ve her alanda bilgi yığılması olmaktadır. Bilgiler sadece yazılı değil aynı zamanda resim, şekil, sembol, işaret, grafik gibi görsel olarak da çoğalmaktadır. Bu durum görsel bilgi kültürünü canlandırmakta, görsel okuma ve öğrenmeyi yaygınlaştırmaktadır. Görsel okuma okullarda da yayılmakta, öğrenciler yazılı metinlerle sınırlı kalmak yerine, görseller aracılığıyla yeni bilgi ve düşüncelere ulaşmaktadır. Böylece görsel okuma becerileri hızla gelişmektedir. Bu beceriler yenilikleri izlemek, kendini geliştirmek, öğrenme hızı ve niteliğini artırmak, hayal gücü ve yaratıcılığını geliştirmek, yaşam kalitesini yükseltmek, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirmek isteyen bireyler için bir zorunluluk olmaktadır. Bu anlayıştan hareketle okullarda öğrencilerin okuma becerileri yanında görsel okuma becerilerini de geliştirmeye ağırlık verilmektedir.

Görsel okuma; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel sunu gibi dilin öğrenme alanlarından biridir. Bu nedenle çoğu ülkenin dil öğretim programında ayrı bir alan olarak ele alınmaktadır. Ülkemizde 2005 Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı'nda "Görsel Okuma ve Görsel Sunu" ile birlikte verilmiştir. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsamaktadır (MEB, 2005). Dil öğrenmeye önemli bir katkı sağlayan bu alana yönelik çalışmalar çocuğun doğumundan itibaren başlamaktadır. Çocuklarda dil öğrenme süreci önce anne karnında dinlemeyle başlamakta ardından görsel okumayla devam etmektedir. Çocuğa okul öncesi dönemde aileler ve çevredeki yetişkinler tarafından verilen bu eğitim, okullarda sistemli ve düzenli olarak yürütülmekte, gerekli beceriler kazandırılmaktadır.

Öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirmek amacıyla eğitim sürecinde çeşitli yaklaşımlar uygulanmaktadır. Dünyamızda uygulanan yaklaşımlar incelendiğinde, eski yıllardan günümüze kadar önemli değişmelerin olduğu görülmektedir. Eskiden görsel okumada "geleneksel ya da semiyolojik" denilen yaklaşımlar uygulanıyordu. Bu yaklaşımda dil ve dilin kodlarına ağırlık veriliyor, görselleri tanıma ve anlamlandırma çalışmaları yapılıyordu. Bu anlayış 1950'li yıllara doğru değişmeye başlamış ve "bilişsel" yaklaşım gündeme gelmiştir. Bilişsel yaklaşımda iletişim amaçlı görsel okuma yöntem ve uygulamalarına yer verilmiştir. Günümüzde ise "psikofizyolojik ya da yapılandırıcı" yaklaşım uygulanmaktadır. Bu yaklaşımda görsellerin birey üzerindeki duygusal, algısal ve zihinsel etkileri üzerinde durulmaktadır. Öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmek için görsellerin duygusal ve etkileyici yönünden yararlanılmaktadır.

Görsel okuma becerileri PISA ve PIRLS gibi uluslararası araştırmalarda ele alınmakta ve değerlendirilmektedir. Bu araştırmalarda öğrencilerin okuma ve görsel okuma becerilerini değerlendirmek için iki tür metin kullanılmaktadır. Bunlar uzun (sürekli) ve kısa (süreksiz) metinler olmaktadır. Sürekli / uzun metinler; öyküleyici, bilgilendirici, açıklayıcı, tanımlayıcı ve olay içerikli metinlerdir. Süreksiz / kısa metinler ise diyagram, grafik, tablo, harita ve formül içerikli metinlerdir. Örneğin 2006 PISA Araştırmasında “Çad Gölü” başlıklı bir tablo verilmiş, tabloda Çad Gölü’nün derinliği, su seviyesi ve sıcaklığındaki değişimler vb. gösterilmiştir. Tablodaki bilgilerden hareketle, gölün derinliği, su seviyesindeki değişimler ve ısı değişimlerinin aylara göre durumuna ilişkin sorular sorulmuştur. Yine Afrika’da on ülkeye ait eğitim, sağlık ve beslenme istatistiklerini gösteren bir tablo verilmiş, hangi ülkenin daha fakir olduğu, eğitimde ilerlediği ve sağlık yönüyle hızlı gelişmeler gösterdiği gibi tablo okumaya yönelik sorular sorulmuştur (OECD, 2003, 2006).

1.1. Görsel Nedir?

Görsel kavramı ile ilgili çeşitli tanım ve açıklamalar vardır. Bunlardan bazıları şöyledir:

- Görme ve görme duyusuyla ilgili, görmeye dayanan,
- Bir film, fotoğraf, plastik veya grafik sanatların veya bir varlığın görünümü,
- 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.

Bu açıklamaların bazıları resim, fotoğraf, çocuk resimleri gibi farklı ürünleri tanımlamak için kullanılmıştır. Görsel, ister hayali olsun isterse gerçek olsun orijinal bir modelden oluşan görüntüdür. Bir başka ifadeyle görsel, bir gerçeğin taklidi, gerçek olmayan bir şeyi tanımamızı sağlayan görüntü, bir işaret ya da objenin görsel sunumudur.

2. GÖRSEL OKUMA

Okuma denilince genellikle akla ilk gelen anlam, harflerden oluşan yazıları okuma olmaktadır. O hâlde görsel okuma nedir? Niçin görsel okumadan bahsedilmektedir? Günümüzde okuma kavramı geniş olarak ele alınmakta, çeşitli görselleri tanıma, anlama, yorumlama, hipotezler yapma, bir mesajın anlamını belirleme gibi işlemler de okuma kapsamında değerlendirilmektedir. Bu nedenle görsel okuma kavramı kullanılmaktadır. Görsel okuma; resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle, doğa ile sosyal olayları okuma,

anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma sürecidir. Öğrenciler dinleme ve okumada olduğu kadar gözleyerek de bilgiler ve düşünceler edinirler. Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak ve bazı olayları zihinde canlandırmak daha kolaydır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görsellere bakma, inceleme ve okuma fırsatı verilmesi eğitim öğretim açısından büyük önem taşımaktadır. Görsel okuma süreci zihni yapılandırıcı ve düzenleyici bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler bir kavramla ya da konuyla ilgili zihinsel şemalarını daha iyi yapılandırır ve düzenlerler.

Bir görseli okumak demek her şeyden önce onu fark etmek ve algılamak demektir. Bir başka ifadeyle dışarıdan gelen görsel bir uyarıcıyı iç görüntüye yani zihinsel görüntüye ve kavrama dönüştürmek demektir. Örneğin kendi resmimizi gördüğümüzde hemen “bu benim” deriz. Bu işlem yani resmi algılama, fizyolojik bir olgunun sonucudur. Bu süreçte gözümüz aldığı görüntü bilgilerini beynimize aktarmaktadır. Ancak görsel okuma sadece basit bir algılama işlemi değildir. Tam tersine bir dizi zihinsel işlemin yapıldığı karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte fiziksel ve sosyal bütün bilgiler kullanılmakta, görseller yorumlanmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır. Bu süreçte beynimizde farklı görsel okuma yöntem ve teknikleri uygulanmaktadır. Burada eğitim için gerekli olan görsel okuma yaklaşımları ele alınmaktadır.

Görsel okuma günümüzde giderek önem kazanan ve kabul gören bir öğrenme alanıdır. Çünkü televizyon, bilgisayar gibi araçların hızla gelişmesi, bireylerin öğrenme biçimini değiştirmekte, yazılı metinleri okuma yerine görsellerle bilgilenme çoğu kişi tarafından tercih edilmektedir. Bu durumun gelecekte daha da yaygınlaşacağı düşüncesiyle 2005 Türkçe 1-5. Sınıflar Öğretim Programı’nda “Görsel Okuma ve Görsel Sunu” ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Böylece ülkemizde de öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirmelerine ağırlık verilmiştir.

Görsel okumaya ilişkin gelişmeler bazı eğitimcileri kaygılandırmakta, eğitim sürecinde görsellerin giderek artması ve yazıların azalmasının çeşitli sorunlara neden olacağı iddiasında bulunmaktadır. Bu iddialar alanda kabul görmemektedir. Dil her zaman yazılı ve sözlü açıklamalar, yorumlar, başlıklar, öyküler, basın yazıları, haberler, broşürler, sloganlar konuşmalar biçiminde görsellere eşlik etmektedir. Sözlü dil, görsel mesajların yapay ve boş yönlerini kapatmakta, etkisini artırmakta ve görseli analiz etme aracı olmaktadır. Eğer bir görsel doğru veya hatalı diye yorumlanıyorsa, bu durum çoğu zaman görselin sunduğu görüntülerden değil neyi simgelediğinin yazılı olarak açıklanmamasından kaynaklanmaktadır. Eğer yazılı

açıklama yapılırsa görselle ilgili hatalı değerlendirme yapılmamakta ve görsel daha iyi okunmaktadır.

2.1. Görsel Okumanın Önemi

Görsel okuma ile öğrenci zihinsel görüntüler oluşturmakta, kavramları daha iyi anlamakta ve anlama sorunlarını çözmektedir. Kavramları ve bilgileri iyi anlama, öğrencinin bilgi üretimini canlandırmaktadır. Ayrıca yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirmektedir. Görsel okuma sadece bilgi almak için değil; aynı zamanda bakış eğitimi yapmak, gözlemek, etkileşmek, iletişim kurmak için de kullanılmaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde görsel okuma dil becerileri ile zihinsel ve sosyal becerilerin gelişimi, öğrenme, anlama, hatırlama ve zihinsel bağımsızlık becerileri açısından büyük önem taşımaktadır. Görsel okumanın doğrudan etkilediği bazı alanlar şöyledir:

a. Düşünmeyi geliştirir: Resim, şekil, grafik sunum gibi görseller yeni kavramları anlamayı, kavramların içeriğini ve niteliğini derinlemesine düşünmeyi sağlar.

b. Anlamayı geliştirir: Görsel okuma anlamları geliştirir, öğrencinin soyut kavramların anlamını daha kolay keşfetmesini sağlar. Öğrencinin önceden yanlış öğrendiği bilgilerin ve kavramların düzeltilmesini getirir. Kısaca görsel okuma öğrencinin zihnindeki anlamları geliştirmesine yardım eder.

c. Öğrenmeyi geliştirir: Bilgileri düzenlemeyi, kavramları sınıflamayı, sıralamayı, gruplamayı kolaylaştırır. Karmaşık konuların daha kolay öğrenilmesini sağlar.

d. Bilgileri bütünleştirir: Görsel okuma öğrencinin ön bilgileriyle yeni bilgileri bütünleştirmesini ve zihninde yapılandırmasını kolaylaştırır. Yeni bilginin mantığını öğrenen öğrenci daha hızlı ilerler, zihin yapısını daha iyi düzenler (Güneş, 2007).

2.2. Görsel Okuma Yaklaşımları

Beynimizin görsel bilgileri işlemesi ve görsel okuma becerilerinin geliştirilmesi üç yaklaşımla açıklanmaktadır. Bunlar geleneksel ya da semiyolojik yaklaşım, bilişsel yaklaşım ve psikofizyolojik ya da yapılandırıcı yaklaşım olarak sıralanmaktadır. Bunlar aşağıda açıklanmaktadır (Hamm,1986; Palandri, 1995).

2.2.1. Geleneksel-Semiyolojik Yaklaşım

Semiyoloji ister dil isterse kod olsun, bütün iletişim ve anlam sistemlerini inceleyen, simge, sembol ve işaretlerin yorumlanma, üretilme ve anlamlandırma süreçlerini araştıran bir

bilim dalıdır. Bu anlayış görsel okuma çalışmalarında da görülmektedir. Semiyolojik yaklaşım görselleri iletişim aracı olarak ele almakta ve incelemektedir. “Bir görselin anlamı nasıl araştırılır, nasıl bulunur, nasıl yorumlanır ve çözümlenir, öğrenci bir görsel ya da şekilden mesajı nasıl çıkarır?” gibi sorular üzerinde durmaktadır. Bu süreçte dil ile görsel arasındaki ilişkileri belirlemeye, kodları çözmeye yönelik araştırmalara da önem vermektedir. Bütün iletişim sistemlerinde olduğu gibi görseller de kodlara dayanmaktadır. Görsellerdeki kültür kodlarının ve diğer kodların incelenmesi, anlaşılması, bu konuda güçlük çeken öğrencilere yardım edilmesi, farklı kültürlere sahip öğrencilerin kültürel bakış açılarının geliştirilmesi amaçları arasında yer almaktadır (Palandri, 1995).

Semiyolojik yaklaşımda görseller okuyucu için bir iletişim aracı olmaktadır. Görsel okuma sürecinde verici tarafından gönderilen görsel bir mesajın alıcı tarafından doğru fark edilmesi ya da alınması gerekmektedir. Bu nedenle hem görsel mesajın alıcı/öğrenci tarafından doğru çözümlenmesi hem de vericinin mesajı alıcı / öğrencinin anlayacağı uygun kodlarla kodlaması ve iletmesi üzerinde durmaktadır. Görsel mesajın üreticisi mesajın alınma biçimini veya nasıl alındığını kontrol edemez. Ancak görseli hazırlarken hedef kitlenin anlayacağı uygun kodları kullanmak durumundadır. Diğer taraftan görsel iletişimin gerçekleşmesi alıcı/öğrencilerin görselleri tanıma ve anlama becerilerine sahip olmalarına bağlı bulunmaktadır. Bu becerileri geliştirmek için görseller üzerinde okuma ve anlama çalışmaları yapmak gerekmektedir. Bu süreçte önce öğrencilerin görsel mesajı almayla ilgili zihinsel becerileri geliştirilmeli, ardından verici tarafından kodlanan görsel mesajların nasıl çözüleceği öğretilmelidir. Eğer verici ile alıcının kullandığı kodlar birbirine yakın ise görsel bilgilerin aktarımı daha nitelikli ve hızlı olmaktadır.

Görsellerin kodlarını öğrenme çalışmaları görsel okumanın kalbi olarak görülebilir. Çünkü öğrencilerin görselleri yeterince anlamaları ve yorumlamaları bu çalışmalara bağlıdır. Görsel kodları iyi bilen öğrenci görsel mesajları çözümleme ve yeniden kodlama çalışmalarını bizzat kendisi yönetmekte ve daha iyi öğrenmektedir. Öğrenci öğrendiği bu becerilerini aynı tür ve tipteki bütün mesajları kodlama ve kodunu çözmek için kullanmaktadır.

Semiyolojik yaklaşımda görsel okuma süreci iki aşamada gerçekleştirilmektedir. Bu aşamalarda görsel kodları öğrenmek ve görseli anlamak için yapılan çalışmalar şöyledir (Hamm,1986; Chion, 1990; Palandri, 1995):

- **Birinci aşama:** Görsel okumanın birinci aşaması tanıma ve anlam araştırmasıdır. Bu aşama görseli tanımlama ve sunulan görüntüyü genel hatlarıyla anlama

amacını taşımaktadır. Öğrencilere “Görselde neler görüyorsunuz?” sorusu sorularak gördükleri anlattırılmaktadır. Her öğrencinin ön bilgisi farklı olduğundan görsel kodları tanıma ve anlama farklı olmaktadır. Tanıma aşaması görsel üzerindeki unsurları belirlemeye yönelik olduğundan iletişimin temel aşamasını ve görsel okuma eğitiminin ilk adımını oluşturmaktadır. Bu aşamadaki etkinlikler sunulan görüntüyü tanımayı içermektedir. Bu aşamada güçlük çeken öğrencilere yardım edilmelidir.

- **İkinci aşama:** Görsel okumanın ikinci aşaması anlamaya yöneliktir. Bu aşamada yorumlayıcı okuma ve anlamı araştırma söz konusudur. Bunun için “Görselde ne anlatılıyor ya da görsel neleri düşünüyor?” soruları sorulmaktadır. Görselin anlamını araştırma ve yorumlayarak okuma etkinliklerine ağırlık verilmektedir. Yorumlayıcı okuma gereği öğrencinin görseldeki anlam ilişkilerine ve bağlarına ulaşmasına çalışılmaktadır. Bu işlem sonucu ulaşılan anlamlar okuyucuya göre değişebilmektedir. Çünkü her okuyucunun anlam kurma hipotezi farklı olabilmektedir.

Semiyolojik yaklaşımla görsel okumada iki nokta önemli olmaktadır. Birinci olarak, bu çalışmalarda görsel ve sözlü iletişimin farklılığına dikkat edilmelidir. Konuşmada kullanılan sözlü işaretler, sözler yani sözlü mesajlar belirli bir zaman dilimi içerisinde sırayla aktarılmaktadır. Görsellerde ise tam tersine bütün mesajlar aynı sayfa veya karede aynı anda verilmektedir. Yani bir görselde aynı anda çok sayıda görsel mesajı aktarmak mümkün olmaktadır. Bu durum öğrencinin sözlü iletişimin tersine görsel mesajların tamamıyla aynı anda karşılaşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle görsel mesajları almak için öğrenciye yeterli zaman verilmeli ve gerekli yardım yapılmalıdır.

İkincisi görsel okumada somut ve soyut anlamlara dikkat edilmelidir. Görsel okumada somut ve soyut olmak üzere iki tür anlam bulunmaktadır. Somut anlamlar görselde sunulan öğeler, görülen ve resmedilen somut ve maddi nesnelere izleridir. Somut anlamlar görseli anlatmak için vericinin görsel mesajı seçimi ile oluşmaktadır. Bunlar görselde kullanılan plan ölçeği, görüş açısı, ışık tipi, renkler, kompozisyon gibi sırlanabilir. Soyut anlamlar ise şekle dayalı olmayan, “algılanamayan” anlamlardır. Bunlar fikir veya kavramlar aracılığıyla soyut öğelerden hareketle oluşturulan görseller ya da anlamlardır. Görselin dışında görseli birleştiren ve simgeleyen anlamlar olmaktadır. Örneğin kültürel anlamları içeren detaylar, elbise, şapka, bir tutum gibi (Hamm, 1986). Görselde şekle dayalı somut anlamlar özellikleri ve teknikleri nedeniyle daha kolay bulunmaktadır. Şekle dayanmayan kültürle ilgili soyut anlamları

sınıflamak ve eğitim aşamalarını oluşturmak zordur. Bu nedenle görsel okumada kültürel anlamlar açısından objeleri anlama ve bu konudaki bilgileri geliştirme de önemlidir.

Görsel okuma öğretiminde çocuklara kendi başına bir anlamı olmayan ancak kültürel değerlere göre anlam örnek görseller gösterilmeli ve okunmalıdır. Bir görseli yorumlama zenginliği ya da bir görselin farklı biçimlerde okunması öğrencilerin görsellerle ilgili bilgilerini zenginleştirmektedir. Bu süreçte öğretmenin rolü, görseli açıklamak, yorumlamak, değerlendirmek, özetlemek ve bu tekniklerle öğrencilerin görsel okuma bilgilerini zenginleştirmektir.

2.2.2. Bilişsel Yaklaşım

Biliş, zihin ve zihinsel süreçlerle ilgilenen bir alandır. Bu alanda zihnimiz beş duyu organının yardımıyla çevresindeki bilgileri alan, bunları çeşitli işlem ve süreçlerle işleyen canlı bir varlık olarak görülmektedir. Jean-Claude Passegand, bilişi “algılama, bellek, zihinsel görüntüler, bunların düzenlenmesi, kavramlar dille ilgili düşünceler, kararlar, süreçler ve sorunların çözümü ile ilgili araştırma alanı” olarak tanımlamaktadır. Bilişsel yaklaşım görselleri zihnimiz için bir uyarıcı olarak ele almakta, görsellerin algılanması ve zihinsel görüntüleri dönüştürülmesi süreçleriyle ilgilenmektedir. Bu yaklaşım Semiyolojik yaklaşıma alternatif olmaktan çok bilişsel teorileri tamamlamaya yöneliktir. Semiyolojik yaklaşım bir görselde sunulan anlamları araştırma ve yorumlamayı amaçlamaktadır. Oysa bilişsel yaklaşım, görsel okuma sürecinde bütün zihinsel süreçleri dikkate almakta, bir algıyı zihinsel görünüme çevirme ve başka bir anlama ulaşma süreciyle doğrudan ilgilenmektedir (Passegand, 1989).

Bilişsel yaklaşım bilgi işleme teorisine dayanmaktadır. Bilgi işleme teorisi denilince bireyin bir görselden ve dışarıdan aldığı görüntüleri kalıcı bir zihinsel görüntüye dönüştürmek için yürüttüğü zihinsel işlem ve süreçler anlaşılmaktadır. Bilgi işleme sürecinde belleklerin rolü ve çalışma sistemi üzerinde durulmaktadır. Bu teoriye göre beş duyu organı ile dış dünyadan alınan bilgiler, duyu belleklere gelmektedir. Duyusal bellekler bu bilgileri kısa süreli tutmakta ve işlenmesi gereken bilgileri hızlı belleğe aktarmaktadır. Bilgilerin duyu belleklerden hızlı belleğe geçmesinde “dikkat” önemli bir rol oynamaktadır. Yani dikkat edilen bilgiler hızlı belleğe gönderilmekte, dikkat edilmeyenler atılmaktadır. Bir bilginin öğrenilmesi için mutlaka hızlı belleğe gönderilmesi ve orada işlenmesi gerekmektedir (Güneş, 2007). Hızlı bellekte işlenen ve önemli görülen bilgiler uzun süreli belleğe gönderilmektedir. Bu işleme kodlama denilmektedir. Kodlama, bir bilginin belleğe kaydedilmesi için yapılan dönüştürme işlemidir. Bu

işlem hızlı bellekte yapılmakta ve kodlanan bilgiler uzun süreli bellekte depolanmaktadır. Belleğin çalışması genel olarak bu sırayı izlemekte ve bellekler uyum içinde çalışmaktadır.

Bilgi işleme teorisine göre görsel bir işaret ya da uyarıcı alıcının zihnini yani nöronlarını etkileyerek harekete geçirmektedir. Nöronlar anlık görüntüleri görsel bellekte duygusal kayda çevirmektedir. Görsel bellek, görme yoluyla toplanan bilgilerin geçici olarak kaydedildiği bir bellektir. Gözde 130 milyon fotoğraf alıcısı vardır. Göz saniyede 10 öge, resim veya kelimenin, saatte ise 10.000 simgenin resmini çekebilmektedir. Göz, gün boyu 100.000'den fazla simge alabilmektedir. Ağ tabakası aracılığıyla bunları birleştirmektedir. Saniyenin her yüzde birinde söz konusu simgeler algılanmakta ve bir nörondan diğerine iletilerek belleğe yerleştirilmektedir (Lieury, 1996). Daha sonra bu bilgiler, hızlı bellekte işlenmekte, birkaç saniye kalmakta, kodlanmakta ve depolanmak üzere uzun süreli belleğe aktarılmaktadır.

Görsel bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılması ve depolanması için kodlanması gerekmektedir. Bunlar görseller ve anlamlar olmak üzere iki şekilde kodlanmakta, türüne göre simgesel ve anlamsal bellekte depolanmaktadır. Yani öğrenci görsel mesaja bir anlam vererek onu yeniden anlamlandırmakta, ardından uzun süreli bellekte simgesel ve anlamsal şemalara yerleştirmektedir. Simgesel bellek çevremizdeki varlık ve nesnelerin biçimlerini, şekillerini, görüntülerini saklayan bir bellektir. Çiçekleri hayvandan, lâleyi ağaçtan, arabayı evden ayırmayı kolaylaştırmaktadır. Şekiller bu bellekte soyut bir şekilde yer almakta ve uzun yıllar saklanmaktadır. Kaydedilen görüntüler yıllarca saklanmakta, istenildiğinde bir film şeridi gibi göz önüne getirilebilmektedir. Bu özelliği nedeniyle eğitim sürecinde bilgilerin görsellerle verilmesi, bunların simgesel bellekte depolanması kalıcı öğrenme ve hatırlama açısından çok önemli olmaktadır. Anlamsal bellek ise soyut bilgilerin depolandığı bir bellektir. Binlerce kavram ve kelimenin anlamı bu bellekte depolanmaktadır. Bu bellek sadece kelimelerin değil şekil, resim ve sembollerin de anlamlarını saklamaktadır. Anlamsal bellek, kavramları sıralama, sınıflama ve ilişkiler kurma yoluyla birbirine bağlamakta, hatta onları görüntü, şekil ve simgelerle de birleştirmektedir (Lieury,1996, Güneş, 1997). Görüldüğü gibi bilişsel yaklaşım görsel okumada öğrencilerin anlama, kalıcı öğrenme ve hatırlama becerilerine çok önem vermektedir.

Görsel okuma konusunda çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Örneğin Bahrack ve Vittlinger ders kitaplarında kullanılan görsellerin öğrenme ve hatırlanma durumunu araştırmıştır. Araştırmacılar liseden on yıl önce mezun olmuş bir grup yetişkine lisede okudukları ders kitaplarının kapaklarını, resimli ve yazılı sayfalarını göstererek neler hatırladıklarını

sormuşlardır. Araştırma sonunda yetişkinlerin çoğunun kitabın sözel bilgilerini unuttukları ancak görsellerini çok iyi hatırladıkları saptanmıştır. Bir başka çalışma ise Lieury tarafından laboratuvar ortamında gerçekleştirilmiştir. Lieury, laboratuvar ortamında bir grup yetişkine 2500 resmi arka arkaya göstermiş, farklı gün ve zamanlarda bu resimlerden ne kadarını hatırladıklarını incelemiştir. Araştırma sonunda yetişkinlerin görsellerin % 90'ını hatırladıkları görülmüştür (Lieury, 1995; Güneş, 2007). Araştırma sonuçlarından da anlaşıldığı gibi görsel okuma kalıcı öğrenme ve hatırlama becerilerine önemli katkılar sağlamaktadır.

Bilişsel yaklaşımda görsel okuma süreci dört aşamada gerçekleştirilmektedir. Bu aşamalar ve yapılan çalışmalar şöyledir (Passegand, 1989, Chion,1990, Palandri, 1995):

- **Birinci aşama:** *Görsel uyarıcı verme:* Bu aşamada öğrencilere adı söylenmeksizin bir görsel sunulmakta, görseli algılama ve tanımaya dikkat çekilmektedir. Örneğin bir sınıf resmi gösterilmektedir.
- **İkinci aşama:** *Kısa süreli bellekte seçici algılama:* Bu aşamada görselin kısa bellekte seçici olarak algılanmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Örneğin daha önceden gösterilen sınıf resminin yarısı kesilmiş biçimde yeniden verilerek görseldeki birkaç öğrenciyeye dikkat çekilmektedir.
- **Üçüncü aşama:** *Anlamlı kodlama ve uzun süreli belleğe yerleştirme:* Bu aşamada görseli açıklama, ayrıntılarını gösterme ve anlamlandırmaya yönelik etkinlikler yapılmaktadır. Örneğin sınıfla ilgili görseli açıklama, yorumlama, hangi okul veya ülkede olduğunu söyleme, görselle birlikte Paris'teki Eyfel Kulesi'ni gösterme ve kodlama yapma.
- **Dördüncü aşama:** *Bellekte araştırma ve yorumlama:* Bu aşama birkaç gün sonra uygulanmakta, öğrencilerin hatırlama durumları değerlendirilmektedir. Örneğin öğrencilere sınıfla ilgili bir görsel vererek kalıcı öğrenme ve hatırlama durumları incelenmektedir.

2.2.3. Psikofizyolojik-Yapılandırıcı Yaklaşım

Beyin ve zihin ilişkisini inceleyen psikofizyoloji bilim dalında bilişsel olayların beden ve beyindeki temelleri üzerinde durulmaktadır. Görsel okumada ise görsellerin çocuk üzerindeki algısal, zihinsel ve duygusal etkileri incelenmekte, bu verilerden hareketle öğrencilerin çeşitli bilgi, beceri ve tutumları geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu amaçla öğrencilerin düzey ve özelliklerine göre çeşitli görseller seçilmekte ve kullanılmaktadır. Öğrencilerin dil, zihinsel, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmek için görsellerin etkileyici yönünden

yararlanılmaktadır. Görsellerin etkileri öğrencileri gözlemlene, duygularını ifade etme, söylediklerini inceleme, yorumlama ve değerlendirme yoluyla belirlenmektedir.

Psikofizyolojik - yapılandırıcı yaklaşımda görsel okuma araç olarak ele alınmakta, öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirme amacıyla kullanılmaktadır. Bu süreçte öğrencilere bakış eğitimi verme çalışmalarına öncelik verilmektedir. Yapılacak çalışmalar ve öğrencilerde geliştirilecek beceriler;

- Bakış eğitimi,
- Yanlış yorum ve hataları önlemek için kodları tanıma, belirleme, ayırt etme,
- Görüş alış veriş yapma, hissedilenleri paylaşma,
- Çeşitli tür dokuman, kod ve verileri keşfetme, bunları kullanma,
- Hayal gücünü artırma ve hayalleri besleme,
- Yaratıcılığı geliştirme, olarak sıralanmaktadır.

Yapılandırıcı yaklaşımda görsel okuma becerileri gelişimsel ve etkileşimsel olarak ele alınmaktadır.

Gelişimsel yapılandırıcılık: Bu anlayışa göre görsel okuma becerileri diğer dil becerileri gibi aşamalı olarak gelişmektedir. Bu yaklaşımın temsilcisi Piaget'e göre çocukta görsel mesajları anlama doğumla başlamakta ve giderek gelişmektedir. Çocuk önceleri sadece görsel kodları keşfetmekte, zamanla onların işlevleri ve kullanma biçimlerini öğrenmektedir. Çocuk başlangıçta pasif bir alıcı olmakta, yani görselleri dışarıdan olduğu gibi almakta, ardından bunların ayrıntılarını keşfetmeye başlamaktadır. Bir işareti keşfettiği zaman onu ifade etme ve ondan yararlanma süreci başlamaktadır. Bu süreç aynı zamanda dilin mantıklı yapılarını kavramayı getirmektedir. Anaokulu düzeyinde görsel kodları öğrenme soyut biçimde olmakta ve bu kodlar çocukta sembolik düşünceyi uyarılmaktadır. Çocuk görüntü ve nesnelere önceleri işaret ya da semboller olarak almakta, ardından onları kelimelerle birleştirmektedir. Böylece görsellerden hareketle çeşitli kelimeleri öğrenmektedir. Bu durum giderek basit cümleler kurma ve dil öğrenmeyi beraberinde getirmektedir. Bu aşamada görsellere bakarak adını söyleme, görüntüleri basit düzeyde okuma işlemi gerçekleşmektedir. Örneğin çocuk "Kırmızı Başlıklı Kız" masalını resimlerine bakarak okuyabilmektedir (Palandri, 1995).

Etkileşimsel yapılandırıcılık: Bu yaklaşıma göre görsel okuma becerileri öğrencilerin görsellerle etkileşimine bağlı olarak gelişmektedir. Görsellerle etkileşime önce ailede başlamakta daha sonraki yıllarda okullarda ve çevrede sürmektedir. Görsellerin öğrenciler üzerindeki etkileri ise üç boyutta ele alınmaktadır. Bunlar algısal, zihinsel ve duyuşsal boyut

olmaktadır (Palandri, 1995, Battut, Bensimhon, 2001, Depaire, 2007). Öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirmek için bu boyutlara yönelik çalışmalar yapılmaktadır.

- **Algısal boyut:** Görselleri algılamak karmaşık bir işlemdir. Bu işlem çevreden gelen görsel uyarıcıları fark etmeyi içermektedir. Algılama bireyden bireye değişmekte ve bu süreçte deneyim önemli bir rol oynamaktadır. Algılama sürecinin başlatılması, harekete geçirilmesi, gerçekleştirilmesi ve başarı düzeyi, bir taraftan çocuğun becerilerine bir taraftan da görselin yapısı ve türüne bağlı olmaktadır. Kısaca algılamanın niteliği belirli bir deneyim kazanma ve bilgi birikimine sahip olmayı gerektirmektedir. Bunun için öğrencilere ilgi, dikkat ve merak uyandırma konusunda çeşitli çalışmalar yapılmalı, görselde neler gördükleri, ne anladıkları anlatılmalı ve çeşitli sorularla algılama becerileri geliştirilmelidir. Yani bakış eğitimi verilmektedir. Ardından görselin türü ve yapısı üzerinde durulmaktadır. Örneğin fotoğraf, resim, figür, soyut resim gibi türler ile bakış açısı, ışık, kompozisyon gibi yapılar öğrencilerde görsel okuma sürecini etkilemektedir. Bunlar aynı zamanda zihinsel ve duygusal boyutta da etkili olmaktadır (Palandri, 1995; Depaire, 2007).
- **Zihinsel boyut:** Algılama zihni yönlendirmekte, görseli tanıma ve anlama için bir uyarıcı olmaktadır. Ardından zihinsel beceriler devreye girmekte ve görseldeki ayrıntılar fark edilmektedir. Bu süreçte şekilleri tanıma, düşünme, anlama, ilişkilendirme, zihinde yapılandırma, değerlendirme gibi işlemler yapılmaktadır. Bu süreçte görselleri anlamak ve incelemek için dil önemli bir rol oynamaktadır. Görseldeki ayrıntıları anlatmanın en iyi aracı dildir. Okuyucu, görselin içeriğini, biçimini ve anlamını belirlemek ve incelemek için dilden yararlanır. Dil görsele anlam derinliği katmakta, aynı zamanda iletişim sisteminde anlatılan ile anlatan arasındaki bağı kurmaya yardım etmektedir. Bunun için öğrencilerin görselden ne anladıkları, görsel hakkındaki düşünceleri anlatılmalı ve çeşitli sorularla zihinsel becerileri geliştirilmelidir. Bu beceriler algısal ve duygusal boyutu etkilemektedir (Loesel, 1990, Palandri, 1995).
- **Duygusal boyut:** Görsellerde verici bir duygu veya hayalini somutlaştırarak görsel aracılığıyla aktarmakta ve alıcıya bir mesaj vermektedir. Alıcı ise bu duygusal yansımaları yani vericinin hayal ettiği görüntüleri kendi duygusal yapısına göre anlamakta ve yorumlamaktadır. Bu süreçte aktarılan anlam ile

öğrencinin anladığı anlam değişebilmektedir. Çünkü her okuyucunun ön bilgisi, görselden hissettikleri ve anlam kurmaları farklı olabilmektedir. Duygusal boyut güdülemede temel bir öge olmakta çocukların görsel okumadan zevk almasını sağlamaktadır. Bunun için öğrencilerin görsellerden neler hissettikleri, korku, sevinç gibi duyguları anlattırılmalı, çeşitli sorularla ilgi, merak ve dikkatleri yönlendirilmeli ve giderek duygusal becerileri geliştirilmelidir. Bu beceriler algısal ve zihinsel boyut üzerinde etkili olmaktadır (Loesel, 1990, Palandri, 1995).

2.3. Görsel okuma etkinlikleri

Bu etkinliklerle bakışları eğitmek, gözlem yapmayı öğrenmek, görülenleri tanımlamayı ve sözelleştirmeyi öğrenmek, duyguları ifade etmek, hayal etmek ve yaratıcılık gibi çeşitli beceriler geliştirilmektedir. Bu durum giderek etkili iletişim kurma, anlama, öğrenme ve kendini geliştirme çabalarını kolaylaştırmaktadır. Bu becerileri geliştirmek amacıyla bir görseli tanıma, anlamını araştırma, tartışma, yorumlama, öğrencileri kendi bakış açılarını oluşturmaları için güdüleme, merak uyandırma, görselleri inceleme, kodları keşfetme ve öğrenmeye yönlendirme, öğrendiklerini uygulamaya aktarma, kullanma, hayal gücünü zenginleştirme gibi etkinliklere ağırlık verilmektedir. Bunların ayrıntıları aşağıda açıklanmaktadır.

Görseli tanıma ve anlama: Görseli tanıma ve anlama sürecinde çok ve çeşitli görsel kullanma, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine, dil ve zihinsel becerilerini geliştirmelerine doğrudan katkı sağlamaktadır. Bilindiği gibi dilin rolü görselleri analiz etmektir. Görselleri analiz etme, öğrencinin sözlü ve yazılı dilini geliştirmektedir. Bu süreçte öğrenci görselin anlamını araştırmakta, yorumlamakta, yeniden anlamlandırmakta, ön bilgilerle yeni bilgileri bütünleştirerek zihinsel yapısını yeniden düzenlemektedir. Bu işlemler dil ve zihinsel becerileri geliştirmektedir. Bu yaklaşımda görselleri anlama becerilerine önem verilmekte, anlama çalışmaları üç yönden ele alınmaktadır. Birincisi görseldeki ipuçlarından hareketle çıkarımlar yapma, ikincisi görseldeki zıt, tuhaf ve uyumsuzlukları ortaya koyma, üçüncüsü ise çeşitli hipotez-tahminlerde bulunarak görselleri anlama şeklindedir. Görselleri anlama görseli oluşturan kodları iyi tanımayla ilişkilidir.

Güdüleme ve merak uyandırma: Öğrenciler, görselle duygusal etkileşime girmeli, seçilen görsele ilişkin duygu, düşünce ve hissettikleri, etkilendikleri yönler, eseri oluşturan öğeler hakkında konuşurulmalıdır. Bu amaçla öğrencilere "Bu görselle ilgili neler hissediyorsunuz? Niçin bu görsele karşı öfke, sevinç, korku ve neşe duyuyorsunuz? Niçin bu insanlar orada? Göz ifadeleri ne diyor?" gibi sorularla yardımcı olunmalıdır. Merak uyandırmak

için tahmin yapma ve anlamayı kolaylaştıracak, görselin etkilerini aktaracak sorulara da yer verilmelidir. Ardından görseldeki renkleri sıralama, görsele ad bulma gibi etkinlik de yaptırılabilir.

Görselleri inceleme: Bu etkinlik görseli biçim, teknik, anlam ve kullanım yönüyle incelemeyi içermektedir.

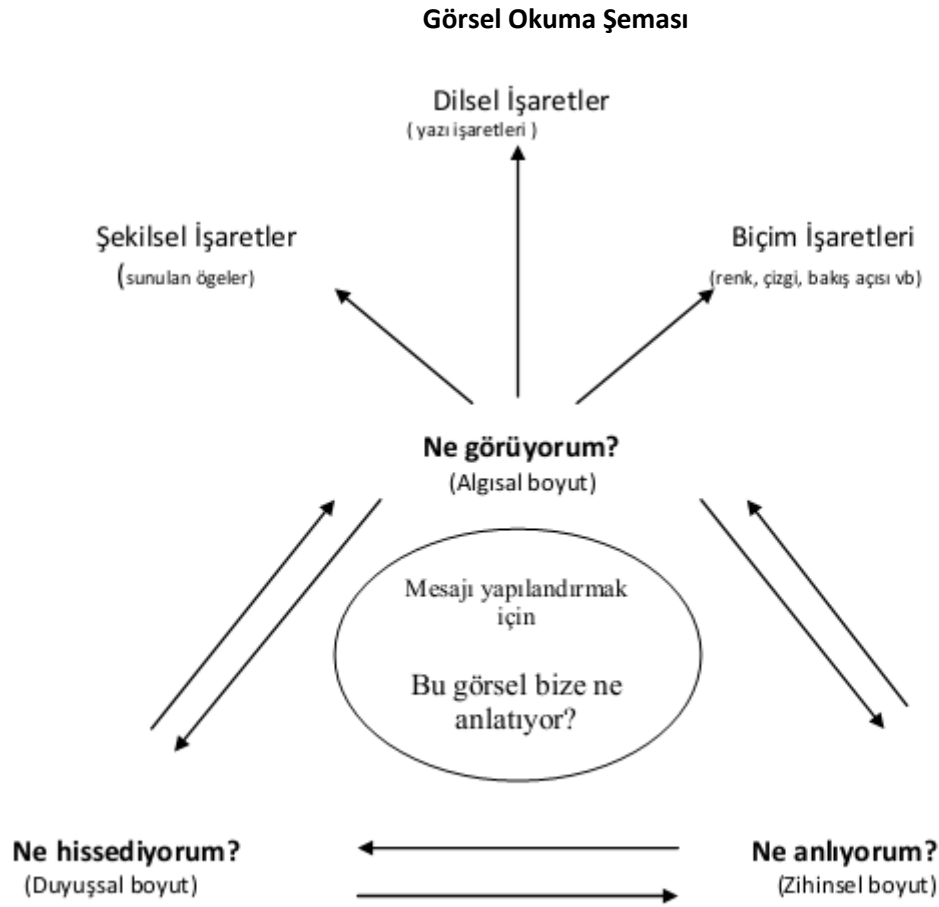
- *Biçim yönünden inceleme*, görseldeki öğeler hakkında öğrencileri bilgilendirmek için renk, biçim, hareket, ışık vb. yönden incelemeyi içermektedir. Bu etkinliklerde görseldeki renkler tartışılır, “Çok renk kullanılmış mı? Hangi renkler var? Öğeler yan yana mı konulmuş, birbirini tamamlıyor mu? Bu görsel bize neleri düşündürüyor?” diye sorulur.
- *Teknik yönden incelemede*, görselin tekniği hakkında sorgulamalar ve incelemeler yapılır. Bu görsel ne ile yapılmış, gerçeği mi temsil ediyor, karikatür mü, basit şekiller mi, renk kullanma teknikleri neler gibi. Bu tür sorular sorulur.
- *Anlam ve kullanım yönünden incelemede*, görselle ilgili hikâye ve olaylar anlatılır. Açıklama yapma / yaptıрма, olayların kronolojik sıralama yaptıрма, hayal kurma vb. etkinlikler yapılabilir. Etkinlik sırasında ise “Bu görsel ne anlatıyor? Sanatçı niçin bu kişiyi seçmiş? Olay nerede ve ne zaman geçmektedir? Öncesi ve sonrasında neler vardır? Görsel bize neyi düşündürüyor? Bu görsele ne ad verilebilir?” gibi sorular sorulur.

Kodları keşfetme ve öğrenme: Kod öğrenme çalışmaları görsel okumanın kalbi olmakta ve öğrencinin anlama becerilerini geliştirmektedir. Bu amaçla görseldeki kodları tanıma, belirleme, ayırt etme, çeşitli türde kodları keşfetme, bunları kullanma etkinlikleri yapılmaktadır.

Hayal gücünü zenginleştirme: Hayal gücü ya da imgelem, zihinsel görüntüler oluşturma veya üretebilme becerisidir. Bireyin deneyimleri ve bilgileri anlamasına katkıda bulunmakta, giderek dünyayı anlamlandırmasına olanak sağlamaktadır. Bu beceri geçmiş yaşantılara özgü öğelerle günümüz arasında bağ kurma, bir nesneyi, o nesne karşımızda olmaksızın tasarlama gibi işlemleri kolaylaştırmaktadır. Zihnin yaratıcı ve zengin olmasına katkı sağlamaktadır. Hayal gücü sadece görsellerle değil hikâye, masal ve düşler yoluyla da ifade edilmektedir. Görsel okuma yoluyla geliştirilen bu beceri öğrenme sürecinde önemli bir rol oynamakta, öğrenilenlerin kalıcılığını artırmakta ve yaratıcılığı beslemektedir.

Görsel okuma şeması: Görsel okuma etkinlikleri, öğrencileri daha esnek bir öğrenmeye yönlendirme ve öğrenmeyi geliştirme, görsel perspektif becerilerini iyileştirme, yazılı ve sözlü ifade etme, görselleri sorgulama becerilerini geliştirme, kültür ve çevreye yönelik bilgileri iyi öğrenme ve başkalarına saygı gösterme yönüyle etkili olmaktadır. Bu süreç ve etkinliklerin daha nitelikli yürütülmesi için bir şema oluşturulmuştur. “Görsel Okuma

Şeması”nda boyutlara göre yapılacak çalışmalar, öğrenciye sorulacak sorular ve etkinlikler gösterilmiştir.



Görsel okuma sırasında öğrencilere yukarıdaki sorular sorulmaktadır (Depaire, 2007).

2.4. Görsel Okuma Öğretimi

Görsel okuma öğretiminde dolaylı ve doğrudan öğretim modeli olmak üzere iki tür model kullanılmaktadır. Dolaylı öğretim modeli dünyamızda uzun yıllar davranışçı ve bilişsel yaklaşım çerçevesinde uygulanmıştır. Bu modelde öğrencilerin görsel okuma becerileri görselleri inceleme çalışmalarlarıyla dolaylı olarak geliştirilmeye çalışılmıştır. Yapılandırıcı yaklaşımda ise “Öğrenen kendi anlamasının en önemli aktörüdür” düşüncesi ortaya atılmıştır. Bu düşünceden hareketle “doğrudan öğretim modeli” geliştirilmiştir. Doğrudan öğretim modeli, öğrencinin görsel okuma becerilerini geliştirmeyi, çeşitli teknikleri ve kodları öğretmeyi amaçlayan bir modeldir. Bu modele göre okuyucular bir görseli anlamak için çeşitli yöntem ve teknikler kullanırlar. Bunlar uygun bir eğitimle geliştirilebilir, değiştirilebilir ve okuyucuya yeni teknikler öğretilir. Bu süreçte iki teknik kullanılmaktadır. Birincisi becerilerin doğrudan öğretimi diğeri ise tekniklerin açıklamalı öğretimidir (Lima, 2003).

2.4.1. Becerilerin Doğrudan Öğretimi

Bu yaklaşım görsel okuma ve anlama becerilerinin öğrencilere doğrudan öğretilmesini içermektedir. Öğrenme sürecinde modelleme, örneklendirme, doğrudan açıklama, öğrenciler arasında iş birlikli öğrenme, farklı yöntemleri gösterme gibi etkinliklerle öğretim yapılmaktadır. Öğrencilerin bu süreçte pasif değil aktif olmasına dikkat edilmektedir. Öğrencilerin sürece katılımı üst düzeye çıkarılmakta, güdüleme, ilgi ve merak uyandırma işlemlerine yer verilmektedir.

2.4.2. Tekniklerin Açıklamalı Öğretimi

Bu yaklaşıma göre öğrencinin görsel okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için gerekli teknikler ve işlemler açıklanmalıdır. Öğretmen görsel okuma kodları hakkında öğrencilere açıklama yapmalı ve gerekli bilgileri sunmalıdır. Görsel okuma ve anlama tekniklerini açıklamak için çeşitli sorular sorulmaktadır. Bu sorularla öğrenme süreçlerinin bilinçli yürütülmesi ve becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Genellikle “*Ne? Niçin? Ne Zaman? ve Nasıl*” gibi soru ifadelerinden yararlanılmaktadır. Öğretmen öğrencilere ipuçları vererek, hatırlatmalar yaparak öğrendikleri teknikleri geliştirmeleri konusunda rehberlik etmelidir. Küçük gruplarla iş birlikli çalışmalara ağırlık verilmelidir. Bu tür çalışmalar öğrencilerin teknikleri daha iyi öğrenmelerine ve uygulamalarına katkı sağlamaktadır (Lima,2003).

3. ÜLKEMİZDEKİ UYGULAMALAR

Ülkemizde uzun yıllar dil öğretiminde geleneksel yaklaşımlar uygulanmıştır. Bu durum 1981 Türkçe Öğretim Programında açıkça görülmektedir. Anılan programda davranışçı yaklaşımın gereği hedef davranışlar sıralanmış ve öğrencilere bu davranışların öğretilmesi öngörülmüştür. Türkçe öğretimi, anlama, anlatım ve dil bilgisi olmak üzere üç alanda yapılandırılmıştır. Anlama başlığı altında dinleme, izleme, okuma ve anlama tekniğine, anlatım başlığı altında ise sözlü ve yazılı anlatıma yer verilmiştir. Görsel okuma ayrı bir alan olarak ele alınmamış, diğer alanlar içinde verilmiştir. Okullarda ise öğrencilerin görsel okuma ve anlama becerilerini geliştirme yerine kitaplarda sınırlı sayıda verilen görselleri inceleme çalışmaları yapılmıştır.

Yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımı 2005 yılında hazırlanan Türkçe Dersi (1-5) Öğretim Programı’nda temel alınmıştır. Programda görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir alan olarak ele alınmıştır. Programda görsel okuma ve sunu öğretimiyle dil, zihinsel, sosyal, iletişim, öğrenme, anlama vb. becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçları gerçekleştirmek için çeşitli

kazanımlar belirlenmiştir. Örneğin “Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir. Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlar. Harita ve kroki okur. Resim ve fotoğrafları yorumlar. Beden dilini yorumlar. Görsellerden hareketle cümleler/metinler yazar. Görsellerle sunulan bilgileri, olayları, düşünceleri yorumlar ve değerlendirir.” gibi kazanımlar verilmiştir. Programda görsel okumanın önemine vurgu yapılmış ve bu becerilerin çeşitli etkinliklerle nasıl geliştirileceği uygulamalı olarak açıklanmıştır. Ayrıca görsel okuma kazanımlarının diğer dil öğrenme alanları ve görsel sanatlar eğitimiyle de ilişkisi kurulmuştur.

Öğrencilerimizin görsel okuma ve anlama becerilerini geliştirmede başta öğretmenler olmak üzere eğitim alanındaki herkese önemli görevler düşmektedir. Dileğimiz görsel okuma becerilerinin yeterince geliştirilmesi, dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerileri gelişmiş, düşünen, sorgulayan ve sorun çözen bireylerin yetiştirilmesidir.

KAYNAKLAR

- Battut, E and Bensimhon, D. (2001). *Lire et comprendre les images à l'école*, édition RETZ.
- Chion, M. (1990). *L'audiovision*, Université de Nathan.
- Depaire, I. (2007). *Conseillère pédagogique en Arts Visuels*, IA 33
- Güneş, F. (1997). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayınları
- Güneş, F. (2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayınları
- Hamm, L. (1986). *Lire Des Images*, Armand Colin-Bourrelrier.
- Joly, M. (2004). *Les trois dimensions de l'image*. Sciences Humaines. Hors série n°43, janvier-février 2004, p.10-13
- La Borderie, R. (1997). *Education à l'image et aux médias*. Nathan pédagogie.
- Lieury, A. (1995). *Memoire des images et double codage*, l'annee psychologique, No:95
- Lieury, A. (1996). *Memoire ou memoires?* Universite Rennes, France.
- Lima, L. (2003). *La Compréhension de l'écrit*, Laboratoire de Sciences de l'Education, UPMF
- Loesel, B. (1990). *Photos Dards...Aiguillons Pédagogiques...*, CDDP de Seine-Maritime
- MEB. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: MEB Basımevi.
- OECD (2003). *Cadre d'évaluation de PISA 2003*
- Palandri, C. (1995). *la lecture d'images: une aide pour l'enfant en difficultés?*, IUFM de Strasbourg
- Passegand, J.C. (1989). *Images cinématographiques et apprentissages*, CRDP de Dijon.
- Tardif, J. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal, Éditions Logiques.
- Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique*. Montréal : Editions Logiques.

