

## GÖRSEL OKURYAZARLIK

Ar . Gör. M. Sait TÜZEL\*

**ÖZ:** Ça ,m,zda geleneksel okuryazarl ,n yan ,s,ra, teknolojik geli meler do rultusunda, görsel okuryazarl,k, medya okuryazarl, ,, sinema okuryazarl, ,, televizyon okuryazarl, , ve bilgisayar okuryazarl, , gibi okuryazarl,k türleri ortaya ç,km, t,r. E itimin, bireyi hayata haz,rlama ilkesi göz önüne al,nd, ,nda, bireylerin bu okuryazarl,k türlerinden haberdar edilmesi ve bu türlere yönelik becerilerinin geli tirilmesi büyük önem arz etmektedir. Yeni ortaya ç,kan bu okuryazarl,k türlerinden bir tanesi olan ögörsel okuryazarl,kö, ölkemizde ögörsel okuma ve görsel sunuö ö -renme alan, ba l, , alt,nda Türkçe Dersi Ö retim Program, ve K,lavuzu 1-5te yer almaktadır. Bu çal, mada da bu noktadan hareketle, ögörsel okuryazarl,kö kavram, ve bu kavram,n ana dili derslerindeki yeri, ortaya ç,kan yeni teknolojiler do rultusunda aç,klanmaya çal, ,lacakt,r.

**Anahtar Kelimeler:** 21. Yüzy,l Okuryazarl, ,, Görsel Okuryazarl,k, Ana Dili E itimi.

### Visual Literacy

**ABSTRACT:** In our age, some new literacy types such as; visual literacy, media literacy, cinema literacy, TV literacy and computer literacy appeared with technological advancements. Considering the fact that öpreparing individuals to lifeö is the primary aim of education, it becomes important to inform people about these new literacy types and develop their skills in them. öVisual Literacyö which is one of them in öTurkish Language Curriculum and Guide 1-5ö under the learning area of övisual reading and visual presentationö. In this study, the concept of övisual literacyö and its place in mother language courses is to be explained in relation to emerging technologies.

**Key Words:** 21<sup>st</sup> Century Literacy, Visual Literacy, Mother Language Education.

---

\* Çanakkale Onsekiz Mart Üni. E t. Fak. Türkçe E t. Böl. saidtuzel@gmail.com

## Giri

çinde ya ad, ,m,z dünyada insan varl, ,n,n en büyük gereklerinden biri ileti imdir. İlk insanlardan bu yana, bu ileti im gereklili i çe itli ekillerde giderilmi tir. Bazen duvar resimleriyle, bazen dumanla, bazen konu maylaí

Ça ,m,zda ise ileti im araçlar, insanlık tarihinin hiçbir döneminde olmad, , kadar çe itlilik göstermektedir. Ça ,m,z insan, özellikle gençler- arkada ,yla sinemada bulu mak için onlara k,sa mesaj göndermekte, ailesine geç kalaca ,n, cep telefonu arac,l, , ile bildirmekte, uzaktaki arkadaşlar, ile MSN\*\* vas,ta,yla ileti im kurmakta, ilkokul arkada ,n, öfacebookö adl, sosyal sanal a dan bulmakta, arkada ,n,n do um gününü e-posta ile kutlamaktad,r. Durum böyle olunca da, yaz,l,, görsel ve i itsel tüm kaynaklar,n olu turdu u ileti im araçlar,yla donat,lm, bu dünyada ya amak için art,k yeni ileti im becerilerine de sahip olmak gerekmektedir. Bu durum dünyay, ve bireyin ya am biçimini derinden etkilemi ve elbette özellikle genç ku a ,n ya am pratiklerini (okuryazarlık, duygusal ikonlar, ya am boyu ö renme zorunlulu u, teknolojik gereircilik vb.) kökten de i tirmi tir.

Gazeteler, dergiler, radyo, televizyon, sinema ve ki isel bilgisayarlar arac,l, ,yla yay,lan genel a (internet) h,zla teknolojik geli im içinde olurken tüm bireylerin de yeni bir kavram olan XXI. yüzy,l okuryazarl, , ile tan, mas,n, zorunlu k,lmaktad,r. Bu ba lamda geleneksel okuryazarl,- ,n yan, s,ra, yeni ileti im teknolojilerinin geli imine paralel olarak görsel okuryazarlık (ing. visual literacy), medya okuryazarl, , (ing. media literacy), sinema okuryazarl, , (ing. cine-literacy), televizyon okuryazarl, , (ing. tele-literacy) ve bilgisayar okuryazarl, , (ing. computer literacy) alanlar,n,n geli tirilmesi yolunda son y,llarda kuramsal olarak yo un çalı, malar,n oldu u gözlemlenmektedir (Parsa 2007: 1).

Yeni ortaya ç,kan bu okuryazarlık türlerinden bir tanesi olan ögörsel okuryazarlık,ö, ülkemizde ögörsel okuma ve görsel sunuö ö renme alan, ba l, , alt,nda Türkçe Dersi Ö retim Program, ve K,lavuzu 1-5öte (TDÖP 1-5) yer almaktad,r (MEB 2005). Bu çalı, mada da bu noktadan hareketle ögörsel okuryazarlık kavram, ve bu kavram,n ana dili derslerindeki yeri, ortaya ç,kan yeni teknolojiler do rultusunda aç,klanmaya çalı, lacakt,r.

---

\*\* Tam ad, öWindows Live Messengerö olan, görüntülü ve sesli sohbet imkânlar, bulunan sohbet program,.

### Görsel Okuryazarlık Nedir?

Öğresel okuryazarlık, okuma, yazma, çizme ve okuma ve yazma eylemlerini bünyesinde barındırmaktadır. Diğer bir deyişle görsel okuryazarlık, anlama (okuma) ve anlatma (yazma) becerilerinden oluşan bir süreçtir. Araştırmacılar tarafından görsel okuryazarlık, birçok tanımla yapılmakla birlikte, yapılan tanımlarda geçmişten günümüze kadar bir takım değişiklikler yapılarak, öğresel okuryazarlık kavramı sahasının genişletildiği görülmektedir. Örneğin önceleri öğresel okuma kavramı, sadece bir anlama becerisi (okuma) olarak ele alınırken daha sonraları, öğresel okuryazarlık kavramı ile anlama becerisinin yanı sıra anlatma becerisi de eklenmiştir.

Görsel okuma kavramından ilk kez söz eden John Debes (1968: 961); görsel okuryazarlık, insanı görerek ve diğer algılama deneyimleriyle bütünle tirerek geliştirebileceği bir grup görme yetisi olarak tanımlar. Görüldüğü üzere bu ilk tanımda sadece görsellere ilişkin algılama boyutu ele alınmış, görselleri üretme boyutuna yer verilmemiştir.

Ausburn ve Ausburn'ın (1978: 293) yaptığı çalışmada, bireyin diğer bireyler ile olan iletişiminde görselleri kullanması ve kullanılmaları anlaması, sağlayan beceriler bütünü olarak tanımlanmış, ise bünyesinde hem anlama hem de anlatma becerilerini barındırması açısından öğresel okuryazarlık kavramının her iki dayanak noktasına vurgu yapan bir tanımlamadır. Ancak bu tanımda da öğresel okuryazarlık bireyler arasındaki iletişimdeki rolü vurgulanması, birey ile kitle iletişim araçları arasındaki iletişimdeki rolüne yönelik bir açıklamanın yapılmadığı görülmektedir.

Petterson (1993: 135) ise görsel okuryazarlık, bilgi, davranış ve dikkate diğer yeteneklerin öğrenilip öğretilmediği ve diğer görsel formlarda iletişim becerilerimizi arttırmaması, sağlayan bir süreç olarak tanımlar. Bu tanımda da öğresel okuryazarlık kavramı, öğrenme öğretim faaliyetleri ile genişletilmiştir.

Yukarıdaki tanımlar doğrultusunda, görsel okuryazarlık, iletişim sürecinde, görsel mesajlardan anlam üretebilme ve bilinçli görsel mesajları oluşturabilme becerisi olarak tanımlanabilir.

Görsel okuma tanımları incelendiğinde henüz üzerinde fikir birliği bulunmamaktadır, bir tanım bulmak oldukça güçtür. Ancak öğresel okuryazarlık ile ilgili alan yazını tarandığında bu iletişim biçiminin sözlü anlatım biçiminden farklı ve başka bir öğretilmiş olduğu ve tamamıyla görme yetisi ile ilgili olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili araştırmaların sonuçları, nokta ise görsel okuryazarlık kendine özgü kuralları ve iletişim dili olan bir dil olduğudur. Mesajın dili olarak görüntüleri okuma ya da

görme ve görsel mesajlar, n fark, nda olmay, kapsayan bu dil, ayr, bir ileti-  
im arac, olarak kabul edildi inde ileti im için nas, l kullan, laca , n, ö -  
renme ve ö retme gereksinimi gündeme gelmektedir ( ler 2002: 155).

Bu ö renme ve ö retme gereksinimi do rultusunda da, son y, llarda  
görsel okuryazarl, k konusunda birçok çal, ma yap, lmakta ve bu alan ile  
ilgili alan yaz, n olu turulmaya çal, , lmaktad, r.

### Görsel Okuryazarl, , n Tarihçesi

nsanl, , n ba lang, c, ndan bu yana, her ça , kendini özgün bir dil  
ile ifade etmi tir. Antik ça efsanelerin, söylencelerin ve mitsel anlat, mla-  
r, n ça , olmu tur. Bu ça , n egemenli inde anlam, ösözö ve onun kuralla-  
r, yla olu turulmaktad, r. Ortaça dda sözün uçuculu una kar , n öyaz, ön, n  
kal, c, l, , otoritenin ve gücün simgesi haline gelmi ken Ayd, nlanma ça-  
, yla geli en edebi anlat, m ve matbaan, n icad,, öyaz, l, dilin ö özgürlü ünü  
de beraberinde getirmi tir. Yaz, ; o dönemde anlam ve anlat, m, n kurulma-  
s, nda mutlak egemen iken teknolojinin h, zla geli mesiyle önce foto raf  
makinesinin, ard, ndan sinema ve televizyon gibi hareketli görüntüleri  
saptay, p yayan araçlar, n icad, yla, dünya öimgelerin ve görsel kültürünü  
kendine özgü kurallar, yla aç, klanabilecek h, zla ak, p giden bir sürecin içi-  
ne girmi tir (Parsa 2004: 59).

Görsel okuryazarl, k kavram, geli mi ölkelerde 1960 dard, n sonla-  
r, nda duyulmaya ba lam, t, r. Bu kavram, n ad, ça da olmakla birlikte,  
dü ünçe olarak yeni do du unu söylemek güçtür. mgeleri kullanmakla  
ilgili tart, malar çok eski tarihlere dayanmaktad, r. Zira Eski Ça filozof-  
lar, ndan baz, lar,, ileti im için çe itli imgeleri ye lemi lerdir. T, pta, Aristo  
anatomik resimlemeleri kullanm, t, r. Matematikte, Phytagoras, Socrates  
ve Platon geometri ö retmek için görsel ekillerden yararlanm, lard, r (Petterson 1993: 136).

Görsel okuryazarl, k kavram, na bu ba lamda bak, ld, , nda XX.  
yüzy, lön ikinci yar, s, ndan sonra tart, , lmaya ba lam, ve ilk ortaya at, l-  
d, , günden bu yana üzerinde birçok tart, ma yap, lagelmi tir. Muhakkak  
ki yaz, n, n icad, ndan önce de görseller arac, l, , ile ileti im kurulmaktayd,  
ve tarih öncesi zamanlardaki insanlar taraf, ndan geli tirilen ileti imin ilk  
kal, c, ekillerini de görsellerden olu maktayd, (Robertson 2007: 64). An-  
cak, bu tarihlerde görseller vas, tas, yla sa lanan ileti imin niteli i, ne e-  
kilde ortaya ç, kar, ld, , ve hangi unsurlardan meydana geldi i ögörsel  
okumaö ve ögörsel okuryazarl, kö kavramlar, n, n ortaya ç, kmas, yla yeni  
bir tart, ma zeminine oturmu tur.

Görsel okuma kavram, ndan ilk bahseden John Debesøtir (1968:  
961). Debes, çal, mas, nda ögörsel okumaö kavram, na de inmi , üretme  
i lemini de beraberinde getiren ögörsel okuryazarl, kö kavram, ndan, yani

görsel mesajların üretim boyutundan bahsetmemiştir. Debes'ın görsel dil düüncesi ile ilgili fikirleri etrafında, farklı disiplinlerden birçok bilim adamı toplanarak görsellerin yüzyıldaki konumu ile ilgili 1969 yılında bir konferans tertiplenmiştir. Bu konferans, gelenekselleşerek günümüze kadar devam ettirilmiştir. Bu konferans sayesinde, çeşitli ülkelerden birçok akademisyen görsel okuryazarlık konusu ile ilgili yayınları, birbirleriyle paylaşmış ve tartışmışlardır.

Debes ve arkadaşları, görsel okuryazarlık konusunda attıkları önemli bir adım da, 1969 yılında Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği (International Visual Literacy Association) kurmalarıdır. Bu dernek, bugün genel ağ (internet) sayfalarında (www.ivla.org) dünyanın her yerinden görsel okuryazarlıkla ilgilenen akademisyenleri toplamakta ve onların yayınları bir arada bulunmasını sağlamaktadır. (Felten 2008: 61).

Görsel okuma ve görsel okuryazarlık çalışmalarının öncüleri; John Debes, Clarence Williams, Colin Murray Turbanye, Rudolf Arnheim ve Robert McKim olarak gösterilebilir (Pettersen 1993: 139).

Görsel okuryazarlık kavramı, ilk ortaya atıldığında, yıllardan itibaren, görsel kültürün ve teknolojinin gelişimine paralel olarak gelişimini sürdürdü. Görsel okuryazarlık, temel ilkeleri görsel kültürün gelişim evrelerine göre ekil edilerek alan yazında yer almaya başlamıştır. 1970'li yıllardan itibaren gelişen gösteren televizyon ve sinema kültürü, görselleri anlamak, eleştirmek, onları değerlendirmek pratiğine dayanıyordu. Bu pratikler zaten görsel okuryazarlık eğitiminin de temel ilkeleri olarak kavranılmaya başlandı. (Lester 2000: 97-103).

İlk olarak görsel imajların önemini tartışmış olanlar, Ruesch ve Kees, 1956 yılında yaptıkları çalışmada, öresimli, hareketli ve önesnel olmak üzere, sözel olmayan dilin üç farklı türünün olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada, görsel dili oluşturan malzemenin sınıflandırılmasıyla ilgili ilk çalışmalar, önemlidir (Robertson 2007: 64).

1982 yılında gelindiğinde Braden ve Hortin tarafından, görsel okuryazarlık, bilgi alanı haritası yapmak amacıyla bir ekip oluşturulmuştur. Venn diagramları kullanarak görsel okuryazarlık birbirleriyle ilişkili alanları, dil ve ekil bakımından ortaya koydukları bu çalışmada, sayesinde, görsel okuryazarlık, dilsel ve ekilsel boyutuna ilişkin kavramları belirgin şekilde ortaya çıkmış, sınıflandırılmıştır (Robertson 2007: 27).

Bredin ve Hortin'ın çalışmaları hemen akabinde, Levie (1984) tarafından geliştirilen öresimsel teori ve hayal etme süreci adlı çalışmada, yayınlanmıştır. Bu çalışmada Levie, resimlerin zihinde nasıl canlandırılmasıyla ilgili bir sınıflama yapmış ve bu sayede de görsel okuryazarlık alanını,

algılama boyutuna ilişkin önemli bir mesafe katedilmiştir olur (Moriarty 1997: 9-23).

Box ve Cochenour, 1998 yılında yayımladıkları çalışmalarında modern anlamdaki görsel okuryazarlık kavramıyla ilgili derinlemesine bir alan yazın çalışması yapmışlar ve ilgi çekici sonuçlar elde etmişlerdir. Box ve Cochenour'a göre; görsel okuryazarlık kavramı, 1960'lara kadar olan zamanlarda da eğitimcilerin dikkatini çekmiş ve bu yönde çalışmalar yapılmıştır; ancak görsel okuryazarlık kavramı eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmaya başlamış, çok sınırlı olmuştur. Bu tarihe kadar olan zamanlarda, görsel okuryazarlık kavramı teorik ya da politik bir temelini olmaması nedeniyle eğitimde ne şekilde kullanılabileceği, öğretmenler tarafından tam olarak kestirilememiştir. Debeson'un görsel okuryazarlık kavramını ortaya attığı tarihten itibaren, bir kavram olarak incelenen görsel okuryazarlık kavramı eğitim-öğretim teorisi de araştırmaya başlanmıştır ve görsel okuryazarlık kavramı eğitim-öğretim ortamlarında yerini daha yoğun bir şekilde almaya başlamıştır (Box ve Cochenour, 1998: 5-11).

Görsel okuryazarlık kavramının oluşturulmaya çalışıldığı, XX. yüzyılın ikinci yarısının sonlarına doğru, görsel okuryazarlık tarihi açısından bir dönüm noktası olarak kabul edilebilecek genel ağ (world wide web) dünya çapında kullanılmaya başlanmıştır. Genel ağ kullanılmaya başladığı 1993 yılında sadece 130 tane web sitesi bu ağ içerisinde yer alırken 9 yıl sonra, 2002 Haziranında, 18 milyona yakın web sitesi bu ağ içerisinde yer almaya başlamıştır. Bu rakamlar da artık dünyada milyarlarca insanın görsel okuryazarlıkla karşılaşacağına işaret etmektedir (Andersen ve Dienerler 2002: 10).

Kültürel ve teknolojik değişimler, XXI. yüzyılın öğrenci profilini de etkilemiş ve eğitim-öğretim ortamlarını da gerektirdiği şekilde düzenleme gerekliliği ortaya çıkmıştır. Görsel okuryazarlık eğitimi konusuna odaklanan ve bu konuda bir kaynak taraması sunan Peter Felten, "Görsel Okuryazarlık (Visual Literacy) başlıklı yazısında, 1990'ların başından itibaren Amerikan eğitim sisteminde yer alan görsel okuryazarlık eğitimi, artık yüksek öğretimde de yoğun şekilde yer almaya başladığını belirtmektedir (Felten 2008: 60-63).

Avrupa'da ve ABD'de 1990'lı yıllarla birlikte okul müfredatlarına giren görsel okuryazarlık eğitimi faaliyetlerinin giderek çekirdeğine yerleşmeye başlamıştır (Bamford 2008: 2). Ülkemizde ise, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında hazırlanan "Türkçe Dersi Öğretim Programı, 1-5. Sınıfta (TDÖP 1-5) ilk kez "görsel okuma" ve "görsel sunu" öğrenme alanlarına yer verilerek; "görsel okuryazarlık" kavramı ilk kez müfredatta kendine yer bulmuştur.

Görüldüğü üzere, insan düğünü temel olan görsel okuma, bir beceri olarak iki bin beş yüz yıl kadar eski, bir kavram olarak ise kırk yıl kadar yenidir. Geçen yüzyıl boyunca hızla yükselen bir değer haline gelen görselleri anlamak, onlar üzerinde düşünmek ve onlar, üretebilmek giderek önem kazanmakta; bu durum da görsel okuryazarlıkta olan ilgiyi arttırmaktadır. Ancak yapılan çalışmalar görsel okuryazarlık konusunda birçok gelişme sağlasa da özellikle görsellerin beyin tarafından nasıl algılandığı, konusu tam olarak tespit edilememiştir. Görsel algılamada fiziksel ve bilişsel boyutunu aydınlatma konusunda çalışmaların beyin bilimcileri (ing.: neuroscientist) son dönemde bu konuda önemli gelişmeler sağlamaktadır. Bu alan ile ilgili çalışmalar, bütüncül bir yaklaşım içerisinde bünyesinde barındıran, Dale Purves ve R. Beau Lotto'nun (2003) *Why We See What We Do: An Empirical Theory Of Vision* adlı eserine bakılabilir (Aktaran: Felten 2008: 63).

### Görsel Okuryazarlık Neden Önemli?

Günümüzde, YouTube, Facebook ve benzeri siteler, milyonlarca insan tarafından ziyaret edilmekte; Google vb. arama motorlarında bir gün içerisinde yapılan arama sayısı, yüz milyonlar bulabilmektedir. Haziran 2008 rakamlarına göre YouTube adlı video paylaşım sitesinde 3 yıl içerisinde 79 milyondan fazla kullanıcı, 3 milyondan fazla video paylaşımını görmektedir (Felten 2008: 61).

Bu durumu bilgisayar kültürünün bir yanlığı olarak da algılamak artık pek mümkün görünmemektedir. Çok geniş bir akademik arıv olan ve birçok yüksek lisans ve doktora tezini akademisyenlerin kullandığı sunan Ulusal Tez Merkezi (<http://tez2.yok.gov.tr>); katalog taraması, yaplabilen ve çok sayıda elektronik kitaba ulaşılabilen Milli Kütüphane ([www.mkutup.gov.tr](http://www.mkutup.gov.tr)) ve artık birçok üniversitenin üyesi olduğu ve öğrencilerine ve akademisyenlerine sunduğu erişim olan, sınırsız evrensel akademik veri tabanları, çağın değerli bilgi kaynakları ve okuma biçimini gözler önüne sermektedir.

Keskin bir süre önce herkesin kolayca ulaşılabilir ve belirli bir ihtisas gerektiren kameralar ve dijital fotoğraf makineleri, düşük kalitedeki fotoğrafları ve görüntülerin az sayıda insan tarafından görülmesine olanak sağlamaktaydı. Oysa günümüzde görüntü saptamaya ve yaymaya yarayan birçok aletten sadece biri olan kameralar, birçok insan için, resimleri basmaktan daha iyi bir alternatif olmaktadır. Durum böyle olunca da bilgi toplumu içerisinde, görsel kültür, tabandan tavana doğru yayılmaya, sürdürülmeye devam etmektedir.

Kültür Bilimci W.J.T Mitchell (1995: 34) göre; XXI. yüzyılın problemini görseller olmaktadır. Çağlar boyunca sözcük ve metinlerin (yazılı, metinler) hâkim olduğu dünyada artık bu durum sona ermektedir.

dir. Bu yüzyılda birey art,k okumak yerine görmek istemektedir (Kress 2003: 171). Martin Jay, günümüzde geli mi ülkelerde öğöz-merkezliö(ing.: ocularcentrism) bir toplumun ortaya ç,kt, ,ndan ve anlam,n art,k söze gerek kalmadan görsel imgeler arac,l, , ile ta ,nd, ,ndan bahseder (Akt. Rose 2001: 7). Bu yüzyı,l,n bireyini tan,mlayan söz; öoku-yorumö yerine ögörüyorumö olmal,d,r.

Art,k ça ,m,zda, s,radan bir çocuk alt, ya ,ndan on sekiz ya ,na gelene kadar, 16 000 saat televizyon seyretmekte; radyo, CD ve pod dinleyerek 4 000 saat geçirmekte, 8 000 saatini bilgisayar kar ,s,nda harcamakta ve birkaç bin saatini de sinemada tüketmektedir. (Sanders 1999: 135). Yani bir çocuk 6-18 ya aras,ndaki hayat,n,n dörtte birinden fazlas,n, medya araçlar, kar ,s,nda geçirmektedir. Dolay,s, ile asl,nda ça ,m,-z,n çocuklar, zaten hayatlar,n,n büyük bölümünü görsel bir okuyucu olarak sürdürmektedirler.

Görsel okuryazarl,k dü ünçeyi daha belirgin k,lmas, nedeniyle de günümüzde gerekli olan bir beceridir. Nitekim insanlar,n büyük k,sm, art,k okuduklar, kitaplar üzerinde konu maktansa gazetede gördükleri foto raf veya televizyonda izledikleri video hakk,nda konu may, tercih etmektedirler. Belki de bunun böyle olmas,nda; sözcüklerin bir insan,n kavramlar,n, nesnelere ne oldu unu anlamas,n, sa layan imgeler olmas,na kar ,n; foto raf,n somut olmas, nedeniyle gerçekleri yans,tmas,nda-d,r (Hoffman 2000: 221).

Görüldü ü üzere günümüzde, yaz,l, sözcüklerin ve yaz,l, metinlerin anlam,n, ö renmenin gereklili i nas,l zorunluysa görsel dilin bile enlerini okumay, ve anlamay, ö renmek de zorunluluk haline gelmi tir (Parsa 2007: 45). Bu manada bak,ld, ,nda 1960lardan bu yana tart, ,lan ögörsel okumaö konusu günümüzde ya anan geli melere paralel olarak giderek önemli hale gelmekte ve ortaya ç,kan yeni okuma türlerine ili kin e itimlerin de çekirde inde yer almaktadır.

### **Neden Görsel Okuryazarl,k E itimi?**

Son yüzyı,l içerisinde okuma türlerinde ya anan art, tan çal, mam,-z,n öGiri ö k,sm,nda bahsetmi tik. Okuma türlerindeki bu art, ve metinler ile imajlar,n harmanland, , yeni teknolojilerin uyar,lar,, okurluk kavram,n,n tekrar gözden geçirilmesi için do ru zaman oldu unu göstermektedir. Gunther Kress, *öLiteracy in the New Media Ageö* (2003: 19) adl, eserinde, öokumaö alg,s,n,n dil çekirde inin yenilenmesi gereklili i üzerinde durur. Di er bir deyi le ortaya ç,kan yeni okuryazarl,kta, kelimeler ve metinlerden daha fazlas,n, anlamak gerekmektedir. James Paul Gee, *öWhat Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacyö* (2004: 210) adl, eserinde, art,k, metinlerde anlam ve bilginin çe itli modeller aras,nda (imajlar, metinler, semboller, etkile imler, soyut tasar,m-



lar, sesler, vb.) in a edilmesinin gereklili i, sadece kelimeler ile yetinilmemesi gerekti i konusunda uyar,r.

Görseller hem öğrenmenin etkilili i hem de kalıcılı , aç,s,ndan son derece önemlidir. 6-12 yaş çocu u hayat deneyiminin % 83'ünü görme, % 11'ini itme, % 3,5'ini koklama, % 1,5'ini dokunma, % 1'ini ise tatma duyular, aracılı ,yla edinmektedir. Bilgilerin algılanmas,nda ise okuduklar,m,z,n % 10'unu, duyduklar,m,z,n % 20'sini, gördüklerimizin % 30'unu, hem görüp hem duyduklar,m,z,n % 50'sini, söylediklerimizin % 70'ini ve söylerken yapt,lanlar,n % 90'ın, ak,lda tutabiliriz (Sönmez 2005: 122). Böylesi bir bilgiye sahip oldu umuzda, görsellerin ve görme yetisinin hayat,m,zda ne denli önemli bir yere sahip oldu unu görebiliriz.

Zihinde, resimlerin kelimelere oranla 60.000 kat daha hızlı , i lendi i dü ünüldü ünde günümüzde görsel okuryazar olmanın önemi ve s - lad, , avantajlar ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede özellikle genel a ,n yaygın kullan,m,n,n artmasıyla birlikte, i aret, sembol, renk, grafik ve resim kavramları odaklanan yeni bir okuryazarlık kavramı gündeme gelmektedir (Köksal ve Di erleri 2006: 191). Bu noktada, görsel okuryazarlık e itimi, bu kavramlara yönelmesi ve bu kavramları algılama becerisini geli tirmeyi amaçlaması, aç,s,ndan son derece gerekli görülmektedir.

Feinstein-Hagerty (1994), görsel okurlu un modern dünyadaki genel e itim için okuma, yazma ve aritmetik ile e de er dördüncü bir öğe oldu unu öne sürmektedirler. Ayrıca görsel okuryazarlık ,n genel e itim için neden çok önemli oldu unu u dört madde ile açıklamaktadır:

**1.** Beynin sağ yarıküresini kullanmayı gerektirdi i için, öğrenme faaliyetlerine beynin her iki yarıküresinin katılması, sağdır. Dolayısıyla öğrenme sürecinde bütünsel düşünmeyi geli tirir.

**2.** Beynin sol yarıküresine ait soyut düşünceleri canlı , inandırıcı , yo un ve bildik hale getirerek öğrenmeyi somutlaştırır.

**3.** Aynı düşünceyi farklı yollarla i leme yetene i kazandırarak farklı bakış açılar kazandırır.

**4.** Çinde yaşanan doğal ve doğal olmayan çevreden etkilenerek karar alan bireyler yerine; kendi kararlarını alabilen, görsel çevreyi okuyabilen ve anlayabilen bireylerin ortaya çıkması, sağdır (Aktaran: ler 2002: 156).

Muhakkak, bilgi kaynakları,nda ve bireyi çevreleyen kültürde yaşanan değişimler eğitim-ö retim faaliyetlerinin merkezinde yer alan öğrenci unsurunu da etkilemektedir. Günümüz öğrencileri için dünya bir görüntü kaynağı , haline dönüşmektedir. XXI. yüzyılın geli en teknolojileri

ve kültürü óbiraz tart, mal, da olsa- önceki nesle göre daha çok görsel okuyan ögörsel bir ö renciö üretmektedir. (Oblinger-Oblinger 2005: 2). Ö renci profilindeki bu de i imde, e itimcilerin, e itim-ö retim ortamlar,n, ö rencilerin dünyalar,na hitap edecek ekilde düzenlemeleri gereklili ini beraberinde getirmekte ve görsel okuryazarlık e itimi ile ilgili çalı, malara batıl, kültürlerde h,z verilmektedir (Freedman-Hernandez 1998: 171).

Günümüzde, görsellerle ku atılm, bir dünyada ya ayan ö renciler (ya da ö retmenler, ö retim üyeleri ve yöneticiler), do al bir ekilde sahip olduklar, görsel okuma yeteneklerinin anlam,n,n tam olarak fark,nda de illerdir. Oysa görsel okuma, anlama yetene i, yaratma kabiliyeti ve kültürel i aretler ta ,yan imajlar,, nesnelere ve görülebilir hareketleri kullanmay, gerektirir. Bu yetenekler metinsel okumayla paralel yollarla ö renilebilir. Al, t,rma ve çalı, malar ile insanlar; fark,na varma, yorumlama ve di er görsel formlar,n anlamsal ve dizimsel ayr,m,n, kullanabilme yeteneklerini geli tirebilirler. Görsel okuma becerisi, imajlar,n kullan,lmas,nda, analizinde ve üretiminde ömür boyu daha kolay ve zevkli bir ö renme yakla ,m,n, da beraberinde getirir (Felten 2008: 61).

Görseller ve çoklu ortam araçlar, (ing. multi-media tools), bize basıl, ve tekdüze harflerden olu an metinlerin kullan,ldı, , tek ortam olan okullar,, ö rencinin ilgisini çekecek ve onlar, güdüleyecek ekilde yeniden in a etme ans, vermesi aç,s,ndan oldukça önemlidir (Oring 2000: 58). Görseller ve çoklu ortam araçlar, ile donatılan s,n,flar, günümüz ö rencisinin dünyas,na yakla an, ona, hayat, oldu u ekli ile sunan bir ortam sa lar ve bu ekilde onu, ait oldu u zaman diliminin gereklerine göre e itme ans,n, e itimcilere sunar.

Göröldü ü üzere, görselleri yorumlamak, do ru alg,lay,p anlamlandır,mak bir anlama becerisidir. Giorgis ve arkadaş lar,n,n da (1999: 148) ifade etti i üzere bu alana ait becerilerin geli tirilmesi gereken ba lıca ders, ana dili dersleridir. Nitekim ölkemizde de, görsel okuryazarlık e itimine yönelik etkinlikler, ögörsel okuma ve görsel sunuö ö renme alan, ba lı, , alt,nda óbiraz gecikmeli olsa da- ana dili derleri çerçevesinde TDÖP 1-5çte de yer alm, t,r.

### **Ana Dili E itiminde Görsel Okuryazarlık ,n Yeri**

E itimde, özellikle dil e itiminde, metinlerin yerinin çok önemli oldu u bilinen bir gerçektir. Çünkü dil e itimi, büyük oranda metinler merkezinde gerçekte tirilmektedir (Çeçen ve Çiftçi 2007: 39-49). Bu sebeple hedeflenen kazan,malara ula mada, Türkçe derslerinde kullanılan metinlerin niteli i ve ö renme-ö retme sürecinde nasıl kullan,ldı, , son derece önemlidir (Duman 2003: 151). Metinlerin dil ö retiminde bu denli önemli bir yere sahip olmas, de i en ömetinö kavram,yla birlikte dil ö

retiminde de bir takım gelişmelerin yaşanması, zorunlu kalmaktadır. Bu noktadan hareketle, bu bölümde metnin en önemli anlamları, gözden geçirilerek, bilgisayar ve sanal gerçeklik çağında metnin ne ifade ettiği üzerinde durulacak ve bunun ana dili eğitimine yansımaları tartışılacaktır.

Türkçe Sözlükte (TDK 2005) öbir yazı, biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşan kelimelerin bütünü, metin olarak tanımlanan metni, daha eski ama hâlâ en genel anlamıyla yazı, kelimeler bütünü olarak tanımlamak mümkündür. *ÖIs There a Text in this Class?* adlı yazısında, Stanley Fish, metnin kavramı her disiplin için farklı anlamlara gelebileceğini söyler. Metin, edebiyat üzerine çalışan akademisyenler için edebi bir çalışma, tarihçiler için tarihî bir belge, müzikologlar içinse notaya dökülmüş bir müzik eseri olabilir (1980: 312).

Rorty (1991) göre ise metin, insan eliyle yapılmış herhangi bir nesnedir. Diğer bir deyişle metin kelimelerden oluşmak zorunda değildir; bir resim, bina ya da çanak gibi bir insan yapımı, bir ritüel gibi bir eylem ya da olay, hatta bir ya da birden fazla kişi bile metin olabilir (Aktaran: Titon 1995: 64). Bu anlamıyla metin, insan tarafından oluşturulmuş, her türlü gösterge sisteminin temel metaforu haline gelir ve bu, bizim sadece kelimelerle sınırlı olmayan, tüm insan evrenini kapsayan bir semiyotik gösterenler dünyasında ya da anlamın geliri.

Metin kavramına bir diğer farklı bakış açısı ise Clifford Geertz tarafından getirilmiştir. Geertz (1980), kelimelerin okunabilirliği gibi olayların da, metinlerin de okunabileceğini söyler. Geertz'e göre bir metnin anlamı tam olarak anlaşılabilmesi için, olayların yazılması biçimine nasıldönü türüldü ünün, bu dönüşümün araçları, neler oldu unun ve nasıld çalı t, klar, n, n, olaylar, n ak, nda anlam, n nasıld sabitlendi inin bilinmesi gerekir (1980: 175-176). Geertz, bu fikirleri ile olayların harfler aracılığı ile transkripsiyonunun yapılarak metinle tirilmesinin, okuyucu açısından bir takım sınırlı, klar getirdiğini ve olayların arkasındaki ilk nedenleri görmelerinin engellendiğini belirtmektedir.

Metin tanımlanması genellik getiren diğer bir araştırmacı ise Jeff Todd Titon'dur. Titon (1995), edebiyatın bir metin modeli olarak görsel olduğunu, okuma ve yazma eylemlerinin, sayfanın üzerindeki kelimelere işaret ederek gerçekleştirildiğini; bunun da metnin en dar algılanması biçimi olduğunu belirtir. O, metnin daha geniş anlamda ele alınması gerektiğini ve dokunulan, sözlü olan, jestleri vb. içermesi gerektiğini söyler (1995: 63). Aynı yazıda devamında Titon, günümüzde, Kuzey Amerika'da bulunan birçok insanın hayatında edebiyatın i levlerini; televizyonun, filmlerin, videoların ve bilgisayar oyunları üstlendiğini söyler. Artık yalnız okullar edebiyatın başlı olarak bulunuyormuşçasına algılanıyor, yerlerdir (1995: 64).

Bilgisayar, n ve genel a , n her eve girmeye ba lad, , 1990d, y, llarda art, k görseller bilgisayarlar arac, l, , bireylere kolay bir ekilde ula -maya ba lad, ve bu durum art, k klasik manada okuma eyleminin en büyük arac, s, olan ömetinö kavram, n, n da de i mesine neden oldu. Yo unmetin (ing. hypertext), multimedya (ing. multimedia) ve hipermedya (ing. hypermedia) gibi farklı isimler verilen yeni bir ömetinö kavram, ortaya ç, kt, (Titon 1995: 69). öYo un metinler, kâ , t üzerinden de il de bilgisayar ekran, ndan okunan elektronik belgelerdirö (Bolter vd. 1993: 21). Al , lageldik bir kitapta, sayfan, n di er bir sayfay, tek ve belirli bir hat üzerinden takip etmesine kar , n, yo unmetinlerde durum böyle de ildir. Yo unmetinler, okura ço ul bilgi alma yollar, sunar ve hangi hatlar, n seçildi i, okunanlar ve okunmayanlara göre, okuma eylemi ve kazan, mlar her seferinde daha farklı olur. Yo unmetinler sadece harfler ile s, n, rl, de ildir, metin üzerindeki ba lant, lar, okuyucuyu bazen bir haritaya, bazen resme, bazen de bir ark, ya götürebilir. Bu metinlerin do ru okunmas, ve anla , lmas, da hem resimsel hem yaz, nsal hem de duyumsal anlama becerilerinin etkili kullan, labilmesine ba l, d, r.

Görüldü ü üzere son otuz y, ld, r ömetinö kavram, ile ilgili olarak birçok tartış, ma ya anm, ve teknolojik geliş, melere de paralel do rultuda öklasik metinö anlay, , de i mi tir. Ancak ölkemizde halen Türkçe derslerinin klasik metinlere dayal, olarak i lendi i görölmektedir. Ya anan teknolojik ve bilimsel geliş, melere ra men ders kitaplar, na dayal, ders i -leme yöntemi sürdürölmekte; bu durum da, günümüzde etraf, görseller ile ku at, lm, ö rencilerin dünyas, na hitap edememektedir.

Oysa XXI. yüzy, lda ana dili e itimi, ö rencilerin klasik metinler ile kar , la t, klar, ölçüde; film, foto raf gibi görsel içerikli materyaller ile de kar , la mas, n, gerektiren ve günlük ya ant, içerisinde yo un ekilde iletilerine maruz kald, , görselleri analiz etme becerisini geli tirmeye dayal, bir yap, ya sahip olmal, d, r. Nitekim hem 2004 y, l, nda yay, mlanan TDÖP 1-5te ögörsel okuma ve görsel sunuö ö renme alan, na yer verilmi olmas, hem de 2005 y, l, nda yay, nlanan TDÖP 6-8de ödinlemeö ö renme alan, na yer verilmi olmas, art, k ana dili derslerinde görsel materyalleri anlamlandır, r, p üretmenin önemini ve gereklili ini ortaya koymaktadır.

### Sonuç

Ölkemizde 2005 y, l, nda uygulamaya konulan TDÖP 1-5 ile müfredata giren görsel okuryazarl, k, geliş, mi ölkelerde kavramsal olarak ya r, m yüzy, la yak, n bir zamand, r tartış, lmaktadır. Bu tartış, malar henüz konuya bütüncül bir bak, aç, s, getirmese de geliş, en teknolojilerin de yard, m, yla, konuyu hızla yükselen bir kavram haline getirmi ve e itimö ö retim müfredatlar, n, n çekirde ine yerle tirmi tir. Ölkemizde ise son il-

köretim okullar, müfredatlarla birlikte bu yönde adımlar atılmaları ve görsel okuryazarlık kavramı tartışılmaya başlanmıştır.

Ancak TDÖP 1-5 incelendiğinde, Görsel Okuma ve Görsel Sunu öğrenme alanları, alternatif olarak ele alınan görsel okuryazarlık becerisine ilişkin yeterli kavuzlamadan yapılmadığı; dolayısıyla öğretmenlerin görsel okuryazarlık konusunda yeterli donanımına sahip olmadıkları görülmektedir (Kuru 2008: 263-281). Durumun böyle olması program uygulamaya konulmadan önce, öğretmenlerin yeterli hizmet içi eğitim tabii tutulmaları etkili oldu dünülmektedir. Ancak buna rağmen eğitim fakültelerinin programlarında halen görsel okuryazarlık ile ilgili bir ders bulunmamakta; dolayısıyla yeni yeten öğretmenler de ilgili bilgi ve becerilerden yoksun kalmaktadırlar. Bu nedenle eğitim fakültelerinin Sıfır Öğretmenlik ve Türkçe Öğretmenlik bölümlerinin programlarında görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı ile ilgili dersler konulması yararlı olacaktır dünülmektedir.

TDÖP 6-8'in MEB tarafından 2005 yılında yayımlanan taslak programında, öğrenme alanları içerisinde Görsel Okuma ve Görsel Sunu başlığına yer verilmesine karşın, 2006 yılında yayımlanan programın son halinde, ilgili öğrenme alanına yer verilmediği görülmektedir. Ancak öğrenme alanının programdan kaldırılması, öğörsel okuma ve görsel sunu alanına ilişkin kazanımların programda aynen yer aldığı görülmektedir (Tüzel 2009: 431). Bu durum da, hem programın bütüncülükten uzak kalması neden olmaktadır; hem de ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersini yürüten öğretmenlerin öğörsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanına ilişkin becerileri geliştirmekten uzak kalması neden olmaktadır. Dolayısıyla bu eksikliklerin giderilmesi için TDÖP 6-8'de de öğörsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanına yer verilmesinin yararlı olacaktır dünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- ANDERSEN. M. vd (2009), "Visual Literacy, The Internet And Education" [www.inquiry.uiuc.edu/bin/file\\_serve.cgi?file=u12021/391finaldraft.doc](http://www.inquiry.uiuc.edu/bin/file_serve.cgi?file=u12021/391finaldraft.doc) (son erişim 21.07.2009).
- AUSBURN, L.J. ve F. B. Ausburn (1978), *Visual Literacy: Background Theory and Practice*, Programmed Learning And Educational Technology.
- BAMFORD, Anne (2008), *The Visual Literacy White Paper*, <http://www.adobe.co.uk/education> (son erişim 22.06.2009).
- BOLTER, Jay David, Joyce, Michael ó Smith, John B. (1993), **Getting Started with Storyspace** Cambridge, Mass.: Eastgate Systems.
- BOX C.A. Cochenour. J. (1998), "Visual Literacy: What Do Prospective Teachers Need to Know?", *Visual Literacy in Life And Learning*, The 19<sup>th</sup>

- Annual Conference of the International Visual Literacy Association. Published in Virginia.
- ÇEÇEN, M. A. Ve Çiftçi, Ö. (2007), "Ölköretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi" *Milli Eğitim*, 173, 39-49.
- DEBES, John (1968), "Some Foundations Of Visual Literacy", *Audio Visual Instruction*, 13, s. 961-964.
- DUMAN, A. (2003), "Türk Soyullara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi", *Türklük Bilimi Ara tirmalar*, (Türkçenin Öğretimi Özel Sayı), 13, s. 151-154.
- FELTEN, Peter, (2008), "Visual Literacy", *Change*, November-December, s. 60-64.
- FISH, Stanley (1980), "Is There A Text In This Class?", *The Authority of Interpretive Communities*, Mass.: Harvard University Press, Cambridge.
- FREEDMAN, K Ve F. Hernandez (1998), *Curriculum, Culture And Art Education: Contemporary Perspectives*, State University of New York Press, New York.
- GEE, James Paul (2003), *What Video Games Have To Teaching Us About Literacy And Learning*, Palgrave Macmillan, New York.
- GEERTZ, Clifford (1980), "Blurred Genres", *The American Scholar*, 49, s. 165-179.
- GORG S, C.-Johnson, N. J.- Bonomo, A.-Colbert, C., (1999) "Visual Literacy", *Reading Teacher*, 53(2), s. 146-153.
- HOFFMAN, Gregg (2000), "Visual Literacy Needed In The 21st Century", Etc., 57 (2), 219-222 Summ (Ulakbim).
- LER, İnanisi (2002), "Günümüzde Görsel Okuryazarlık Ve Görsel Okuryazarlık Eğitimi", *Uluda Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV(1), s. 153-161.
- KÖKSAL, Kemal- Temur, T.- Akçam, H. (2006) "Ölköretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerileri Üzerine Bir Ara tirma", *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenleri Kongresi Bildiri Kitabı*, s. 189-196.
- KURU, Arman (2009), *Ölköretim Beinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerilerinin Öğretimi Görülmesi Do rultusunda İncelenmesi*, (Çukurova Üniversitesi Yayınlanmam, Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- KRESS, Gunther (2003) *Literacy In The New Media Age*, Routledge, New York.
- LESTER, Paul Martin (2000), *Visual Communication: Images With Messages*, 2nd Ed., Wadsworth.
- MEB (2005), *Ölköretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, Ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*, MEB Yayınları, Ankara.
- MEB (2006), *Ölköretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, Ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)*, MEB Yayınları, Ankara.

- M TCHELL, W. J. (1995), *Picturetheory: Essays On Verbal And Visual Representation*, University Of Chicago Press, Chicago.
- MOR ARTY, S.E. 'A Conceptual Map Of Visual Communication', *Journal Of Visual Literacy*, 17:2, s. 9-24,
- OR NG, S. (2000), 'A Call For Visual Literacy', *School Arts*, April, s. 58-59.
- OBL NGER, D. G (2005), 'Educating The Net Generation', *Boulder, Educause*.
- PARSA, Alev Fato (2004), 'mgenin Gücü Ve Görsel Kültürün Yükseli i' *Ana Dili*, 33, s. 59-66.
- PARSA, Alev Fato (2007), 'Görsel Okuryazarlık', *Fotografya*, S. 20 <http://www.fotografya.gen.tr/cnd/index.php?id=248,0,0,1,0,0> (son eri im 22.04.2009).
- PETTERSON, Rune (1993), *Visual nformation, Educational Technology*, Englewood, Cliffs.
- PURVES, D., & Lotto, R. B. (2003), *Why We See What We Do: An Empirical Theory Of Vision*, Sunderland, Ma: Sinauer Associates.
- ROBERTSON, M.S.M. (2007), 'Teaching Visual Literacy n The Secondary English/ Language Arts Classroom: An Exploration Of Teachers' Attitudes, Understanding And Application', *krex.k-state.edu/dspace/handle/2097;/269-14k* (son eri im 06.08.2009).
- ROSE, Gillian (2001), *Visual Methodologies*, Sage Publication, London.
- SANDERS, Barry (1999), 'Öküzün Aş, ó Elektronik Ça da Yazılı Kültürün Çökü ü Ve iddetin Yükseli i', (çev. Tahir ehnaz), Ayr,nt, Yay,nlar,, stanbul-Universite de Nantes, Nantes.
- SÖNMEZ, Özge (2005), 'Enseignement de la Culture- Civilisation Française dans les Manuels Scolaires Utilises en Turquie', (Universite de Nantes Yay,nlanmam, yüksek lisans tezi), Nantes.
- TDK (2005), *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu, Ankara.
- T TON, Jeff Todd (1995), 'Text', *The Journal Of American Folklore*, 108, s. 58-69.
- TÜZEL, Sait (2009), 'ilkö retim Türkçe Dersi Programları'nın Görsel Okuma Ba lamında De erlendirilmesi', *nternational Symposium on Sustainable Development*, 9-10 Haziran, Sarajevo.