

# Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nun Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlık Becerisine Etkisi

Nuri İbrahim KARABUDAK<sup>1\*</sup>  Mevlüt GÜLMEZ<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Türkiye Maarif Vakfı, Türkiye

<sup>2</sup> Akdeniz Üniversitesi, Türkiye

## Makale Bilgisi

## ÖZET

### Makale Geçmişi

Geliş Tarihi: 05.06.2024

Kabul Tarihi: 02.10.2024

Yayın Tarihi: 31.12.2024

### Keywords:

Okuma becerisi,  
Görsel okuryazarlık,  
DIG Metod.

Görsel okuryazarlık, son dönemde modern eğitim sisteminde giderek daha fazla önem kazanan bir beceri haline gelmiştir. Bu sebeple Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerilerini geliştirecek etkili yöntemlerin belirlenmesi ve bu becerilerin ders içeriklerine entegre edilmesi gerekmektedir. Çalışmanın amacı Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nun Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerilerine etkisini incelemektir. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde eğitim gören 70 Türkçe öğretmeni adayına uygulanmıştır. Görsel okuryazarlık becerilerinin ölçülmesi için Arslan ve Nalinci (2014) tarafından geliştirilen "Görsel Okuryazarlık Ölçeği"nden faydalanılmıştır. Bu doğrultuda katılımcılara ön test ve son test yapılmıştır. Araştırmada ilk olarak, katılımcıların görsel okuryazarlık düzeylerini belirleyebilmek amacıyla görsel okuryazarlık ölçeği uygulanmıştır. Katılımcılara daha sonra DIG Metodu olarak bilinen dijital görüntülerin tanımı yoluyla 9 dersten oluşan toplam 3 saatlik eğitim verilmiştir. Daha sonra, tekrar görsel okuryazarlık ölçeği (son test) uygulanarak araştırma sonlandırılmıştır. Bununla birlikte, daha derinlemesine bilgi elde edebilmek amacıyla çalışmaya katılan ve gönüllü olan 16 Türkçe öğretmeni adayına araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda ön test ve son test sonuçlarına göre normal dağılım gösteren alt boyutlarda bağımlı gruplar için t-testi analizi yapılmış, normal dağılım göstermeyen alt boyutlara ise Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Toplam puan ortalamalarında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Grubun son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından yüksektir. DIG Metodu etkinliğine katılan Türkçe öğretmeni adayları yapılan görüşmeler genel olarak ele alındığında Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu'nun birçok açıdan faydalı olduğunu aktarmışlardır.

## The Effect of Digital Image Guide Method on Visual Literacy Skills of Turkish Teacher Candidates

## Article Info

## ABSTRACT



This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

**Article History**

**Received:** 05.06.2024

**Accepted:** 02.10.2024

**Published:** 31.12.2024

**Keywords:**

Reading skill,

Visual Literacy,

DIG Method.

Visual literacy has recently become an increasingly important skill in modern education systems. Therefore, it is necessary to identify effective methods to enhance the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates and integrate these skills into course content. The purpose of this study is to examine the impact of the Digital Image Guide Method on the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates. The research was conducted during the 2021-2022 academic year with 70 Turkish language teacher candidates enrolled in the Turkish Language Teaching program at Akdeniz University. The "Visual Literacy Scale" developed by Arslan and Nalıncı (2014) was used to measure visual literacy skills. In this context, pre-tests and post-tests were administered to the participants.

Initially, the visual literacy scale was applied to determine the visual literacy levels of the participants. Subsequently, the participants received a total of 3 hours of training over 9 lessons, focusing on the definition of digital images, known as the DIG Method. After the training, the visual literacy scale (post-test) was reapplied, and the research was concluded. Additionally, to obtain more in-depth information, a semi-structured interview form developed by the researcher was used with 16 voluntary Turkish language teacher candidates who participated in the study.

At the end of the research, dependent groups t-test analysis was conducted for the sub-dimensions that showed a normal distribution based on the pre-test and post-test results, while the Wilcoxon signed-rank test was applied to the sub-dimensions that did not show a normal distribution. A significant difference was observed in the mean total scores. The post-test mean scores of the group were higher than the pre-test mean scores. Overall, the Turkish language teacher candidates who participated in the DIG Method training reported that the DIG Method was beneficial in various aspects.

---

**To cite this article:**

Karabudak, N. İ. & Gülmez, M. Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nun Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerisine etkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi*, 2(6), 654-682. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2024.101>

---

**\*Sorumlu Yazar:** Nuri İbrahim KARABUDAK, [nuriibrahimkarabudaktr@gmail.com](mailto:nuriibrahimkarabudaktr@gmail.com)

---

## GİRİŞ

İnsanlık, duygu ve düşüncelerini paylaşma ihtiyacını tarih boyunca hissetmiştir ve bu ihtiyaç iletişimi meydana getirmiştir. İletişim, tarihinin başlangıcından beri var olan ve sürekli olarak gelişen dinamik bir süreçtir. İnsanlar, farklı biçimlerde iletişimi gerçekleştirmiş olsa da genel olarak okuma-yazma kavramları üzerinde yoğunlaşmıştır. Roser ve Ortiz-Ospina'nın (2016) verilerine göre yazının icadı milattan önce 3.500-3.000 yıllarına kadar uzansa da okuryazarlık yüzyıllar boyunca çok sınırlı bir seviyede kalmış ve 1800'lü yıllarda dünyanın sadece %12'si okuma ve yazma becerisine sahip olmuştur, şu an ise 15 yaşından büyük dünya nüfusunun %86'sı okuryazardır. Kennedy'e (2020) göre son 200 yılda okuryazarlık seviyeleri artmıştır ve nüfusun çoğunluğu okuma yeteneğine sahip olmuştur. İnsanlar uzunca bir süre dünya üzerinde görsel ve sözel şekilde iletişim gerçekleştirilmiş ve piktografik bir toplum olarak işlev görmüştür. Ayrıca Crowley ve Heyer'e (2014: 59) göre geçmişte kullanılan hiyerogliflerin geri döndüğünü görmek için yalnızca etrafımıza bakmamız yeterlidir; hiyeroglifler otoyol kenarlarında, havaalanlarında, haritaların üzerinde, hava durumu programlarında, giysi markaların üzerinde, bilgisayar ekranlarında ve sözcük işlemcilerin klavyesi gibi elektronik ürünlerin üzerindedirler. Her yeni kuşağın bir önceki kuşaktan farklı ve gelişmiş bir teknolojiyle karşı karşıya kalması (Şimşek, 2022) sebebiyle bu tür farklılıklar oluşsa da yazı, her dönem için sözün resimleştirilmiş biçimi olarak tanımlanabilir (Ateş, 2023).

Okuryazarlık, insanlık tarihi boyunca evrim geçirmiş bir süreçtir. Klasik okuryazarlık dönemi, yazılı semboller ve harfleri okuma becerisini kapsarken, modern okuryazarlık dönemi Sanayi İnkılabı ve şehirleşmenin sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu dönemde, ulus devletlerin hedeflediği örnek insan prototipini meydana getirmek için okuryazarlık süreci gelişmiştir. Teknolojik gelişmeler ve insanların yaşam biçimlerinin değişmesiyle birlikte, okuma ve yazma formları da değişmektedir. Hızlı teknolojik ilerlemeler ve küreselleşme nedeniyle, içinde yaşadığımız süreç, becerilere yönelik yeni talepleri de beraberinde getirmektedir (Supsakova, 2016). Ortaçağ okuryazarlığı döneminden sonra yirminci yüzyılın ikinci yarısında okuryazarlığın tanımı hem genişletilmiş hem de rafine edilmiştir (Christie, 2017). Günümüzde, okuryazarlık alanı sürekli değişen imgeler ve anlamlarla kaotik bir haldedir. Robinson-Pant'a (2018) göre Yeni Okuryazarlık Çalışmaları (New Literacy Studies) sonucunda okuryazarlık, bireysel bir özellik veya beceri yerine sosyal bir uygulama olarak görülmeye başlanmıştır. Nitekim teknolojik gelişmeler ile birlikte, "okuma" ve "metin" kavramlarının anlamı da değişime uğramıştır. Kennedy'e (2020) göre görüntü teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte metin kelimesi sadece yazılı metinlerin karşılığı değildir. Okuryazarlık alfabeyi okuma yazma yeteneği yerine, toplumda tam olarak yer almak için semboller sistemi aracılığıyla anlamı paylaşma yeteneği olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Hobbs, 2010). Bilim, sanat ve teknolojideki gelişmeler, bireylerin yeni yeterlilikler kazanmasını zorunlu kılmıştır. Dijital çağın gerektirdiği beceriler, okuryazarlığın kapsamını genişletmiş ve farklı bilim dallarında çeşitli anlamlar kazanmasını sağlamıştır (Sur, 2022). Bu kapsamda, okuryazarlık, sadece yazılı metinlerle sınırlı olmayan, çok yönlü bir anlama ve iletişim süreci olarak yeniden tanımlanmıştır.

### Görsel Okuryazarlık

Görsel okuryazarlık, çağdaş yaşamı etkileyen kültürel biçimler yelpazesinde gezinmek için gerekli olan birçok okuryazarlık türünden biridir. Freedman (2019) tarafından belirtildiği gibi, görsel okuryazarlık dijital teknolojiler ve özellikle teknolojinin çevrimiçi kullanımlarıyla ilgili "yeni okuryazarlıkların" temelidir. Bu yeni teknolojiler, yeni işgücü becerileri ve yeni yaratıcı ifade biçimleri, insanların görsel okuryazarlık becerilerini geliştirmelerine ihtiyaç duymasına neden olmaktadır. Görsel okuryazarlık, eğitim sistemi içinde her düzeydeki öğretmen ve eğitimcilerin yanı sıra öğrenciler için de gerekli bir yeterlilik haline gelmiştir (Lohr, 2008. Akt: Aisami, 2015). Günümüzdeki öğrenciler,

televizyon, video oyunları, eğiten ve eğlendiren bilgisayar yazılımları ve internet ile büyümekte ve giderek daha fazla görsel yönelimli bir dünyada, görsel öğrenciler olarak kabul edilmektedir (Gangwer, 2009). Bu nedenle, görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, sadece bireylerin akademik başarılarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda onları bilgiye erişme, eleştirel düşünme ve yaratıcı problem çözme konularında daha donanımlı hale getirebilir.

Görsel okuryazarlık kavramı 1930'lardan itibaren duyulmaya başlansa da kavramın ortaya çıkışı genellikle Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği'nin kurucu ortağı John Debes'e atfedilir. Debes (1969: 26), görsel okuryazarlığı bir insanın görerek ve aynı zamanda diğer duyuşsal deneyimlere sahip olarak ve bütünleştirerek geliştirebileceği bir grup görme yeterliliğini ifade etmesi olarak tanımlarken, Ausburn ve Ausburn (1978), bireyin başkalarıyla kasıtlı olarak iletişim kurmak için görselleri anlamasını ve kullanmasını sağlayan bir beceri grubu; Baker'e (2015) göre görsel okuryazarlık, gördüklerimizden anlam çıkarma ve başkalarına örtülü ve açık mesajlar ileten görüntüler yaratma yetkinliğidir. ACRL (2011), görsel okuryazarlığı, bireyin görselleri ve görsel medyayı etkili bir şekilde bulmasını, yorumlamasını, değerlendirmesini, kullanmasını ve oluşturmasını sağlayan bir dizi yetenek olarak tanımlamıştır. Cheung ve Jhaveri'ye (2016) göre görsel okuryazarlık, yüz ifadeleri, beden dili, çizim, resim, heykel, el işaretleri, sokak işaretleri ve uluslararası semboller gibi nispeten geleneksel unsurların eleştirel bilgisini içermesine rağmen, bilgisayar görüntülerinin, web sayfalarının ve tasarım öğelerinin daha modern teknolojik yönlerini zamanla daha fazla ifade etmeye başlamıştır. Görsel okuryazarlığın dinamik bir profili koruduğu tam da bu zengin bakış açısı birçok tanımın olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum görsel okuryazarlığın teorik temelini ve ortaya çıkma sebebinin araştırılma sürecini canlı tutmuş ve araştırmacıları teşvik etmiştir (Avgerinou ve Pettersson, 2011). Bu nedenle, görsel okuryazarlık, hem geleneksel hem de modern iletişim araçlarını anlamlandırmada ve etkili bir şekilde kullanmada kritik bir öneme sahip bir beceri olarak giderek daha fazla kabul görmektedir.

Günümüz bireyinden, çeşitli teknolojileri kullanarak doğru bilgiyi belirleme, üretme ve paylaşma yetkinliğine sahip olması beklenmektedir (Direkçi, Akbulut ve Şimşek, 2019). Bulduğumuz yüzyıldaki okuryazarlık alanları da bu sebeple birbiri ile konu ve içerik bağlamında kesişim kümelerine sahip olabilmektedir. Görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık ile yakından ilişkili olmasına rağmen, farklı odak noktalarına sahiptir. Medya okuryazarlığı, medya içeriklerinin eleştirel analizi ve bu içeriklerin üretim süreçlerinin anlaşılmasını içerirken, dijital okuryazarlık, dijital teknolojilerin etik ve etkili kullanımı üzerine yoğunlaşır. Görsel okuryazarlık, bu iki alanın kesişiminde yer almaktadır; çünkü hem medyadaki görsel içerikleri anlamayı hem de dijital ortamda üretilen görsel materyalleri eleştirel bir gözle değerlendirmeyi içerir. Örneğin, dijital reklamlarda kullanılan görsellerin analiz edilmesi, görsel okuryazarlığın bir uygulamasıdır ve bu beceri, bireylerin görsel materyalleri daha derinlemesine anlamlandırmalarına olanak tanımaktadır.

Görsel okuryazarlık, görüntüleri analiz etme, oluşturma ve yorumlama becerilerini içerir. Bu beceriler, çağdaş eğitimde öğrencilerin hayatta kalması ve iletişim kurması için gereklidir (Koltay, 2019). Dil öğretiminde, görüntüler geleneksel bir yöntemle anlama ve dil öğrenimine yardımcı olacak araçlar olarak kullanılmıştır, oysa kültürel önemi ve eleştirel katılım potansiyeli büyük ölçüde göz ardı edilmiştir (Liruso et al.; 2019. Akt: Brown, 2022). Görüntünün gücü mesajları nanosaniyeler içinde kavramamızı sağlamaktadır, bir görüntü bin kelimeye eşdeğerdir (Baker, 2015). Öğrencilerin dikkatini ve ilgisini çekmek için, öğretmenler metin okuma ve dilbilgisi alıştırmaları yerine grafikler, dijital ve görsel araçları kullanmakta ve yeni öğretim tekniklerini benimseyerek öğretimlerini etkili hale getirmektedir (Krčelić ve Matijević, 2015). Eleştirel görsel okuryazarlık ise, metinlerdeki belirli fikirleri, konuları ve önyargıları iletmek için dilsel ve görsel araçların nasıl kullanıldığına bakmayı gerektirir (Papen, 2020). Görselleri analiz etmek zihinde bir kalıcılık sağlamaktadır. Görsel analiz bir beceri olduğu kadar aynı zamanda bir öğrenme biçimidir (Lester, 2017). Görsel okuryazarlık ve eleştirel

görsel okuryazarlık, öğretmenlerin baskın fikirlerini ve gündemde yer alan aslı belirsiz bilgileri yıkabilen özgürleştirici bir beceridir ve günlük tüketim ve sosyokültürel deneyimleri eleştirel olarak yansıtmaktadır (Chung, 2013). Görsel okuryazarlık becerisi, bireylerin görüntülerdeki kompleks iletişimsel özelliklerin farkına varmasını sağlamaktadır.

### **Digital Image Guide (DIG) Metodu**

DIG (Digital Image Guide) Metodu, 2019 yılında Dana Statton Thompson tarafından yayımlanmıştır. Metodun amacı, öğrencilerin dijital görüntüleri eleştirel olarak okuma alışkanlıklarını geliştirmek ve görüntüler hakkındaki bilgilerini derinleştirmektir. Thompson (2019), eğitimcilerin bu metodu kullanmasının öğrencilere daha derin bir düzeyde etkileşim kurma fırsatı sunduğunu belirtir. DIG Metodu ile öğrenciler görüntüleri eleştirel olarak okuyarak, inceleyerek, sorgulayarak ve daha derin anlamlarını araştırarak görsel iletişimin önemini ve dijital görüntülerin araştırılmasını öğrenirler. DIG Metodu, öğrencilere görsel iletişimde eleştirel okuma becerilerini geliştirmek için tasarlanmış bir yöntemdir. Bu yöntem, görsellerle temellendirilmiş bir ders veya modülde konunun daha derin bir şekilde tartışılmasını sağlar. Özellikle, dijital teknolojiler ve sosyal medya platformlarının yaygınlaşması nedeniyle, görsel iletişimin metin tabanlı iletişime göre daha önemli hale geldiği düşünülür. DIG Metodu, öğrencilere görüntüleri eleştirel olarak okumanın önemini ve dijital görüntülerin daha derin bir düzeyde nasıl araştırılacağını öğretir.

OECD'ye (2021) göre 20. yüzyılda okuryazarlık, önceden kodlanmış ve genellikle dikkatlice derlenmiş bilgileri seçmek ve işlemekle ilgilidir; 21. yüzyılda ise bu, bilgiyi inşa etmek ve doğrulamakla ilgilidir. Çoğu akademik ortam öğrencileri görüntülere eleştirel ve etkili bir şekilde yaklaşmaya hazırlama ihtiyacını hâlâ hafife almaktadır (Romero ve Bobkina, 2017). Ervine'ye (2017) göre ise yükseköğretim programlarının müfredatına görsel okuryazarlığı dâhil edecek şekilde değiştirmekte yavaş kalmıştır. Gelişmelerin hız kazandığı değişimin bir gereklilik durumuna geldiği bu yüzyılda, çağın gereksinimlerini karşılamak için yükseköğretimde görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi ve kazandırılması mecburiyet hâline gelmiştir. Çağdaş toplumlarda görüntülerin ve görselin önemi artıyorsa, okullarda katılımcı video kullanımı, eleştirel ve yansıtıcı bir görsel okuryazarlığa odaklanarak, sosyal kaygıları görsel-işitsel teknolojilerin uygun kullanımıyla nasıl birleştireceğini bilmelidir (Luna ve Candel, 2019). Kennedy (2020) ve Avvisati (2020) görüntülerin anlamının elde edilmesi için tanımlama, analiz, yorumlama ve teorileştirme gerektiğini ve dijital ortamda okuyucuların karşı karşıya kaldıkları zorlukların basılı metinlerden daha fazla olduğunu belirtmektedirler ve okudukları yazıları birden çok kaynak çözümleme, sentezleme, bütünleştirme ve yorumlamak için karmaşık stratejiler kullanmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Günümüzde bilgi kaynaklarının hacmini artırmak için görsel hâldeki bilgileri seçebilmek ve bir eğitimden geçerek görselleri doğru okuyup analiz edebilmek gerekmektedir. Bireylerin aynı görüntülere ilişkin farklı algıları olabilmektedir. Görsel okuryazar öğrencilerden hem eleştirel tüketici hem de görsel içeriğin eleştirel üreticisi rollerini oynamaları beklenebilir (Cheung & Jhaveri, 2016). Görsel imge, sosyal dünyanın anlaşılmasını kolaylaştıracak bir araçtır (Freire, 2007). Çocukların yeni medya kullanımının dil edinimi, okuryazarlık ve okul performansı üzerindeki uzun vadeli etkilerine ilişkin çok az çalışma yapılmıştır, ancak çocukların öğrenimi üzerindeki eski ekran ve sayfa medyası (televizyon ve okuma) üzerine ciltler dolusu literatür bulunmaktadır (Bittman, vd., 2011). Bireylerin görüntüleri anlama, analiz edebilme, değerlendirme ve üretebilme becerilerinin doğru şekilde inşa edilmesi ve gelişmesi için bu alanda eleştirel bir görsel okuryazarlık eğitimi gereklilik olarak gözükmektedir. Üniversitelerde görsel okuryazarlık becerisinin kazandırılması konusunda önemli bir çalışma sayılabilecek DIG Metodu, öğrencilerin görsel okuryazar olmak için, günlük internet ve sosyal medya kullanımında çok yaygın olan yüzeysel anlayışa güvenmek yerine, bu tür görüntüleri eleştirel olarak

okumayı öğrenmelerini hedeflemektedir.

### **Araştırmanın Amacı ve Problemleri**

Bu araştırmanın amacı, Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nun Türkçe öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık becerilerine etkisini incelemektir.

### **Araştırmanın Problemleri ve Alt Problemleri**

1. Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nun Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerisine etkisinde ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

2. Türkçe öğretmeni adaylarının Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nda etkinliklerde yer alan sorulara cevapları nelerdir?

3. Türkçe öğretmeni adaylarının Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nun görsel okuryazarlık becerilerine etkisi hakkındaki görüşleri nasıldır?

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Deseni**

Bu çalışmada nitel ve nicel veri kaynaklarından bir arada faydalanan karma yöntem desenlerinden “yakınsayan paralel karma yöntem” deseni kullanılmıştır. Yakınsayan paralel karma yöntem deseni araştırma problemine ilişkin kapsamlı bir analiz yapılmasına zemin oluşturulması için araştırmacının nitel ve nicel veriyi birleştirdiği ya da kaynaştırdığı karma yöntemler deseni şeklindedir (Creswell, 2017: 15).

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 öğretim döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi Türkçe öğretmenliği bölümündeki 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda eğitim gören toplam 70 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi; zengin bir bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine araştırılmasına imkân sağlayan örnekleme yöntemidir. Amaçlı örnekleme çeşitlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğinde ise araştırmaya hız ve pratiklik kazandırılarak, araştırmacı kendisine yakın olan ve erişimi kolay olan bir durumu seçmesi söz konusudur (Yıldırım ve Şimsek, 2011).

**Tablo 1**

*Katılımcıların Demografik Verileri*

	Grup	f	%
Sınıf	1	24	34,29
	2	12	17,14
	3	27	38,57
	4	7	10,00
Daha önce görseller ile ilgili bir ders alma durumu	Evet	14	20,00
	Hayır	56	80,00
Alınan dersler	Grafik Tasarım	3	21,43
	Medya Okuryazarlığı	9	64,29
	Çizim	1	7,14
	Ebru	1	7,14



## Veri Toplama Araçları

### *DIG Metodu Uygulama Soruları*

DIG Metodu, 4 başlık altında toplam 12 soru içeren bir soru seti sunar. Analiz etme bölümündeki sorular, öğrenciden görüntüyü incelemesini ve tanımlamasını, metinsel bilgileri gözden geçirmesini ve ilk tepkilerini açıklamasını isteyerek başlar. Yorumlama bölümünde, öğrenciden görüntünün kaynağını, mesajını ve bağlamını belirlemesi, internette görseli araması istenir. Değerlendirme bölümü, öğrencinin duygularının görüntüyü nasıl etkilediğini, manipüle edilip edilmediğini veya yanlış temsil edilip edilmediğini değerlendirmesi istenir. Ayrıca, öğrenciden görüntünün güvenilirliği ve doğruluğunu akıl yürütmesi beklenir. Son olarak, anlama bölümü, öğrencinin biriktirdiği bilgilere dayanarak kendi imge yargısını yapmasını, önyargılarını değerlendirmesini ve görüntünün amacını belirlemesini isteyen bir soru setini içerir (Thompson, 2019).

**Tablo 2**

*Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu (Thompson, 2019)*

DIG Metodu	
Analiz	1)Görselde kimi, ne, ne zaman ve nerede temsil edildiğini görüyorsunuz? 2) Hangi metinsel bilgiler sağlanıyor (başlık, tarih ve/veya başlık)? 3) Görüntü size ne hissettiriyor?
Yorumlama	4) Görüntüyü kim oluşturdu? Görselin sahibi kim ve/veya kim yayınladı? 5) Mesaj nedir? Hedeflenen kitle kimdir? 6) Görüntüyü daha da bağlamsallaştıran diğer çevrimiçi kaynakları arayın. Bağlam (sosyal, kültürel, tarihsel ve/veya politik) görüntüyü nasıl bilgilendiriyor?
Değerlendirme	7)Görüntüye ilk tepkinizi düşünün. Tepkiniz görüntüyü nasıl gördüğünüzü nasıl etkileyebilir? 8) Resmi yayınlayan diğer web sitelerine geri dönün. Görüntü yanlış sunuldu veya manipüle edildi mi? 9) Görüntünün güvenilirliğini ve doğruluğunu değerlendirin. Görüntü güvenilir ve doğru mu? Neden?
Kavrama	10) Yukarıdaki değerlendirmelerinize ve mevcut bilgilere dayanarak görüntü hakkında ne gibi yargılarda bulunabilirsiniz? 11) Önyargılarınız veya bakış açılarınız görüntüyü nasıl gördüğünüzü etkiliyor mu? Nasıl? 12) Bu görüntünün amacı nedir (bilgilendirmek, talimat vermek, satmak, eğlendirmek, eğlenmek ve/veya ikna etmek)? Neden öyle düşünüyorsunuz?

### *Görsel Okuryazarlık Ölçeği*

Araştırmada Türkçe öğretmenliği lisans bölümünde okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık alanındaki yeterliklerini belirlemek amacıyla Arslan ve Nalinci (2014) tarafından geliştirilen “Görsel Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Beşli likert tipinde 41 maddeden oluşan bir ölçektir. Yedi faktörlü ölçek, ‘görsel ihtiyacı belirleme’ (4 madde), ‘görsel kaynakları bulma ve erişme’ (8 madde), ‘görselleri anlama ve yorumlama’ (5 madde), ‘görselleri ve görsel kaynakları değerlendirme’ (5 madde), ‘görselleri ve görsel medyayı etkin kullanma’ (4 madde), ‘görselleri tasarlama ve yaratma’ (8 madde), ‘etik ve yasal konuları göz önünde bulundurma’ (7 madde) alt boyutlarını ölçmektedir.

### *Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*

Araştırmada, konu ile ilgili derinlemesine bilgi edinmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşme formunda, ölçekte yer alan maddelerin 7 faktörü ile ilgili ve etkinlik sürecinin

kişisel faydaları, etkinlik sürecinin Türkçe dersine olabilecek faydalarını konu alan toplamda 9 adet soru yer almaktadır. Sorular ilgili literatür tarandıktan sonra ACRL'nin yükseköğretime yönelik görsel okuryazarlık yetkinlik standartları ve Görsel Okuryazarlık Ölçeğinde (Arslan ve Nalinci, 2014) yer alan 7 faktör göz önüne alınarak sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular Türkçe eğitimi doktora düzeyindeki 2 alan uzmanına değerlendirmesi üzere sunulmuştur ve sorular hakkında geri dönüş alınmıştır. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda sorular güncellenmiş ve 5 Türkçe öğretmeni adayına soruların anlaşılabilirliği test edilmek üzere uygulanmıştır. Süreç sonunda 9 sorudan oluşan görüşme formu son halini almıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın ilk aşamasında çalışma hakkında Türkçe öğretmeni adaylarına bilgi verilmiş ve gönüllü olan Türkçe öğretmeni adayları tespit edilmiştir. Daha sonra araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları Arslan ve Nalinci (2014) tarafından hazırlanan görsel okuryazarlık ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasının yürütülmesi amacıyla ilgili literatür taranarak ve ACRL'nin görsel okuryazarlık yetkinlik standartları ve performans göstergeleri baz alınarak DIG Metoda dayalı ve 9 ders sürecinden oluşan bir içerik oluşturulmuştur. Metod uygulaması sona erdikten sonra katılımcılara Görsel Okuryazarlık Ölçeği tekrar dağıtılmış ve son test uygulanmıştır. DIG Metodu ve görsel okuryazarlık uygulaması 3 hafta sürmüştür. Eğitim, 20 dakikalık derslerden oluşmaktadır ve haftada 3 ders olmak üzere toplamda 9 ders 3 saat şeklinde verilmiştir. Eğitim, tartışma ortamı yaratmak ve etkin katılımı arttırmak için en fazla 15 kişiden oluşan küçük gruplar halinde verilmiştir. Görüşme formu için etkinlik sürecinde yer alan gönüllü 16 katılımcı belirlenmiştir. Katılımcılar ile 15-20 dakika sürecek görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara ölçeğin alt boyutlarını ele alan 9 soru yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

#### ***Nicel Analiz***

Araştırmada, Görsel Okuryazarlık Ölçeği kullanılarak toplanan veriler uygun istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilerin normallik durumu çarpıklık-basıklık katsayıları ile kontrol edilmiştir. Çarpıklık-basıklık katsayıları için kesme noktası  $+1$  aralığı olarak belirlenmiştir. Normal dağılım gösteren veriler parametrik yöntemlerle bağımlı gruplar için t-testi, normal dağılım göstermeyen veriler parametrik olmayan yöntemle Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerine hangi analizlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla öncelikle ön test ve son test verilerinin betimsel istatistik değerleri tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.



**Tablo 3***Ön Test Sonuçlarının Betimsel İstatistikleri*

Alt Boyut	N	X	Sd	Çarpıklık	Basıklık
Toplam Puan	70	145.357	20.085	0.271	-0.430
Görsel İhtiyacı Belirleme	70	15.171	2.347	-0.191	0.661
Görsel Kaynakları Bulma ve Erişme	70	28.400	4.467	-0.358	0.337
Görselleri Anlama ve Yorumlama	70	19.143	2.876	-0.008	-0.135
Görselleri ve Görsel Kaynakları Değerlendirme	70	18.229	2.915	0.305	-0.082
Görselleri ve Görsel Medyayı Etkin Kullanma	70	12.914	2.893	-0.064	-0.334
Görselleri Tasarlama ve Yaratma	70	28.143	4.691	0.015	-0.510
Etik ve Yasal Konuları Göz Önünde Bulundurma	70	23.357	5.543	-0.160	-0.343

**Tablo 4***Son Test Sonuçlarının Betimsel İstatistikleri*

Alt Boyut	N	X	Sd	Çarpıklık	Basıklık
Toplam Puan	70	167.343	19.840	-0.813	1.112
Görsel İhtiyacı Belirleme	70	16.786	2.593	-1.375	2.847
Görsel Kaynakları Bulma ve Erişme	70	32.743	4.214	-0.541	0.258
Görselleri Anlama ve Yorumlama	70	20.700	2.742	-0.436	0.085
Görselleri ve Görsel Kaynakları Değerlendirme	70	20.700	2.886	-0.424	-0.239
Görselleri ve Görsel Medyayı Etkin Kullanma	70	15.529	2.669	-0.468	-0.290
Görselleri Tasarlama ve Yaratma	70	32.629	4.243	-1.159	2.975
Etik ve Yasal Konuları Göz Önünde Bulundurma	70	28.257	4.487	-1.328	2.536

Tablo 4 incelendiğinde en düşük alt boyut ortalaması 15.529 ile görselleri ve görsel medyayı etkin kullanmaya ait iken, en yüksek alt boyut ortalaması 32.743 ile “görsel kaynakları bulma ve erişmeye aittir. Tablo 3 incelendiğinde en düşük alt boyut ortalaması 12.914 ile görselleri ve görsel medyayı etkin kullanmaya ait iken, en yüksek alt boyut ortalaması 28.400 ile görsel kaynakları bulma ve erişmeye aittir. Tablo 3 incelendiğinde ön testte en yüksek standart sapma değeri 5.543 ile etik ve yasal konuları göz önünde bulundurmada gözlenirken; en düşük standart sapmanın 2.347 ile görsel ihtiyacı belirlemeye ait olduğu belirlenmiştir. Tablo 4 incelendiğinde son testte en yüksek standart sapma değeri 4.487 ile etik ve yasal konuları göz önünde bulundurmada gözlenirken; en düşük standart sapmanın 2.593 ile görsel ihtiyacı belirlemeye ait olduğu belirlenmiştir.

Alt boyutların çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde değerlerin genellikle +2 ile -2 sınırları içinde değiştiği gözlenmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının sıfır olması normal dağılım, +2 ve -2 aralığında olması da normale yakın dağılım şeklinde kabul edilebilir bir durumdur

(George & Mallery, 2016). Bu nedenle Tablo 4'te görüldüğü üzere katsayıların belirtilen aralıkta olup normal dağılım özelliği sergilediği söylenebilir. Görsel ihtiyacı belirleme, görselleri tasarlama ve yaratma ve etik ve yasal konuları göz önünde bulundurma alt boyutları ise normal dağılım göstermemektedir. Bu kapsamda çalışma grubunun ön test son test sonuçları arasında görsel ihtiyacı belirleme düzeyine, görselleri tasarlama ve yaratma düzeyine son olarak etik ve yasal konuları göz önünde bulundurma düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

### ***Nitel Analiz***

Araştırmada iki farklı veri setinde nitel analiz gerçekleştirilmiştir. İlk olarak ders içeriğinde DIG Metodu'na ait sorulara Türkçe öğretmeni adayları tarafından verilen yanıtlar genel perspektifte değerlendirilmiştir. Ayrıca ikinci nitel analiz olarak da Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu analiz edilmiştir. Verileri analiz etmek için ilk başta Türkçe öğretmeni adaylarına yapılan görüşmelerin kayıtları deşifre edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının yanıtlarında bir karışıklık olmaması için katılımcı görüşme formları K1'den K16'ya kadar numaralandırılmıştır. Verileri temalendirip daha sonra anlamlandırmak ve karşılaştırıp yorumlamak için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temalendirilen ve anlamlandırılan veriler, araştırmacının kendi yorumlarıyla birlikte karşılaştırmalı olarak analiz edilerek, araştırma problemi ve alt problemleri bağımsız ve bağımlı değişkenler olarak ele alınır ve okuyucuya açıklanır (Günbay, 2019).

Çalışmada güvenilirliğin sağlanması için çalışmanın süreç basamakları açık bir şekilde ifade edilmiştir. Verilerin analizinde, içerik analizi ile verilerin temaları ve temaları oluşturan alt temaların birbirleriyle ilişkisiyle birlikte temalar arasında bütünlük kurulmuştur. Türkçe Eğitimi'nde doktora seviyesinde uzman iki araştırmacı tarafından tekrar incelenmiştir ve uyuşmayan noktalar ortaya çıkarılmış, gerekçeleri belirtilmiştir. Miles ve Huberman'ın (1994) içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliğini belirlemek için önerdiği (Baltacı, 2017); Güvenirlik= Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) şeklindeki güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda kodlamaların güvenilirliği %84 olarak hesaplanmış ve kodlamaların güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

## **BULGULAR**

### **Nicel Bulgular**

Çalışma grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edilebilmesi amacıyla bağımlı örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5**

*Grubun Ön Test Son Test Ortalamasına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t Testi Sonucu*

Grup	N	X	Ss	Ortalama farkı	t	sd	p
Ön Test Toplam	70	145.357	20.085	21,986	-8,086	69	.000
Son Test Toplam	70	167.343	19.840				

**Tablo 6***Grubun Faktörlere Göre Ön Test Son Test Ortalamasına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t Testi Sonucu*

Grup	Test	N	X	Ss	Ortalama farkı	t	sd	p
Görsel Kaynakları Bulma ve Erişme	Ön Test	70	28.400	4.467	4.343	-7,717	69	.000
	Son Test	70	32.743	4.214				
Görselleri Anlama ve Yorumlama	Ön Test	70	19.143	2.876	1.557	-4,087	69	.000
	Son Test	70	20.700	2.742				
Görselleri ve Görsel Kaynakları Değerlendirme	Ön Test	70	18.229	2.915	2.471	-5,852	69	.000
	Son Test	70	20.700	2.886				
Görselleri ve Görsel Medyayı Etkin Kullanma	Ön Test	70	12.914	2.893	2.615	-6,282	69	.000
	Son Test	70	15.529	2.669				

Tablo 5 ve 6 incelendiğinde araştırma grubunun ön test toplam ve son test toplam puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir,  $t(69)=-8,086$ ,  $p=.000$ ,  $\eta^2=0.49$ . Buna göre grubun son test puan ortalamasının (ortalama=167.343) ön test puan ortalamasından (ortalama=145.357) yüksek olduğu söylenebilir. Söz konusu farka ilişkin eta-kare değerlendirildiğinde, etki büyüklüğünün geniş olduğu söylenebilir (Cohen, 1988).

Çalışma grubundaki Türkçe öğretmeni adaylarının ön test ve son test verileri incelendiğinde son testte görsel ihtiyacı belirleme düzeyine, görselleri tasarlama ve yaratma düzeyine son olarak etik ve yasal konuları göz önünde bulundurma düzeyine ait verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bu kapsamda çalışma grubunun ön test son test sonuçları arasında görsel ihtiyacı belirleme düzeyine, görselleri tasarlama ve yaratma düzeyine son olarak etik ve yasal konuları göz önünde bulundurma düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

**Tablo 7***Grubun Faktörlere Göre Ön Test Son Test Ortalamasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi*

Grup	Ön test-Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Görsel İhtiyacı Belirleme	Negatif sıra	10	25.20	252.00	-4.592	.000
	Pozitif sıra	47	29.81	1401.00		
	Eşit	13				
	Toplam	7				
Görselleri Tasarlama ve Yaratma	Negatif sıra	10	22.00	220.00	-5.401	.000
	Pozitif sıra	53	33.89	1796.00		
	Eşit	7				
	Toplam	70				
Etik ve Yasal Konular	Negatif sıra	6	29.00	174.00	-5.460	.000
	Pozitif sıra	54	30.67	1656.00		
	Eşit	10				
	Toplam	70				

Tablo 7 incelendiğinde araştırma faktörlere (grubunun görsel ihtiyacı belirleme, görselleri tasarlama ve yaratma, etik ve yasal konular) göre ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık

olduğu (grubunun görsel ihtiyacı belirleme:  $z=-4.592$ , görselleri tasarlama ve yaratma:  $z=-5.401$ , etik ve yasal konular:  $z=-5.460$ ) görülmektedir. Sonuçlar incelendiğinde ele alınan faktörlerde farkın pozitif sıralar yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Son testin puan ortalamaları ön testin puan ortalamalarından fazladır.

## **Nitel Bulgular**

### ***DIG Metodu Bulguları***

DIG Metodu çalışmasında analiz, yorumlama, değerlendirme ve kavrama olmak üzere 4 bölümden oluşan toplam 12 adet soru sorulmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının ders esnasında sorulara verdikleri yanıtlar Google Forms ile toplanmıştır. Yanıtlama işlemi bittikten sonra verilen yanıtlar sınıfta yansıtılmıştır. Yanıtlar değerlendirilmiş ve katılımcılar ile tartışılmıştır. Katılımcıların Şekil 1'den hareketle sorulara verdikleri yanıtlara örnekler şunlardır:

### **Şekil 1**

*Kevin Carter (1993) Famine / Açlık. Sudan.*



### ***Analiz***

- 1) Görselde kimi, ne, ne zaman ve nerede temsil edildiğini görüyorsunuz?
- 2) Hangi metinsel bilgiler sağlanıyor (başlık, tarih ve/veya başlık)?
- 3) Görüntü size ne hissettiriyor?

Birinci soruda katılımcıların geneli Afrika'da açlıktan ölmek üzere olan bir çocuk ve arkada onun ölmesini bekleyen bir akbaba olduğu fikrinde hemfikir oldular. İkinci soruda ise sınıfın geneli metinsel bir bilgi sağlanmadığını söylerken bir katılımcı kurak iklim ve fotoğraftaki çocuktan dolayı konunun Afrika olduğunu, fotoğrafın renkli olmasından dolayı eski bir fotoğraf olmadığı çıkarımında bulunmuştur. Analiz bölümünün son sorusu olan üçüncü soruda ise sınıfın geneli açlık, ölüm, hüznün, yoksulluk kavramları üzerinde benzer fikir beyan etmiştir.

### ***Yorumlama***

- 4) Görüntüyü kim oluşturdu? Görselin sahibi kim ve/veya kim yayınladı?
- 5) Mesaj nedir? Hedeflenen kitle kimdir?
- 6) Görüntüyü daha da bağlamsallaştıran diğer çevrimiçi kaynakları arayın. Bağlam (sosyal,

kültürel, tarihsel ve/veya politik) görüntüyü nasıl bilgilendiriyor?

Dördüncü soruda katılımcılar görselin sahibini başarılı bir şekilde bulmuştur. Beşinci soruda verilen mesajın açıklık ve mazlumlar sesini duyurmak olduğu konusunda fikir belirtilirken hedefim tüm insanlık ve yöneticiler olduğu yönünde düşünceler paylaşılmıştır. Altıncı soruda katılımcılar, çevrimiçi kaynaklarda görüntünün sosyal ve politik yönden bağlamsal bir şekilde bilgilendirildiği söylemiştir.

### ***Değerlendirme***

7)Görüntüye ilk tepkinizi düşünün. Tepkiniz görüntüyü nasıl gördüğünüzü nasıl etkileyebilir?

8) Resmî yayımlayan diğer web sitelerine geri dönün. Görüntü yanlış sunuldu veya manipüle edildi mi?

9) Görüntünün güvenilirliğini ve doğruluğunu değerlendirin. Görüntü güvenilir ve doğru mu? Neden?

Yedinci soruda tepkilerinin görüntü hakkında nasıl bir etkiye sahip olduğu sorusuna; acıma, korku ve üzüntünün yansırı fotoğrafçının orada sadece fotoğraf çekip yardım etmemesine sitem edenler olmuştur. Sekizinci soruda fotoğrafın yanlış sunulması veya manipüle var mı sorusuna genel olarak hayır cevabı verilmiştir. Görüntünün güvenilirliği konusunda katılımcılar görüntünün Pulitzer Ödülünü aldığı ve birçok internet kaynağında aynı sonuçları gördüğü için güvenilir olduğunu düşünürken az sayıda katılımcı fotoğraf çekilirken çevresindeki olayları göremedikleri için görüntüyü güvenilir bulmamıştır.

### ***Kavrama***

10) Yukarıdaki değerlendirmelerinize ve mevcut bilgilere dayanarak görüntü hakkında ne gibi yargılarda bulunabilirsiniz?

11) Önyargılarınız veya bakış açılarınız görüntüyü nasıl gördüğünüzü etkiliyor mu? Nasıl?

12) Bu görüntünün amacı nedir (bilgilendirmek, talimat vermek, satmak, eğlendirmek, eğlenmek ve/veya ikna etmek)? Neden öyle düşünüyorsunuz?

Onuncu soruda katılımcılardan daha önceki sorulardaki değerlendirmelerinden ve mevcut bilgilerinden yola çıkarak ne gibi yargılarda bulunabilirsiniz sorusuna görselden duygusal yargılar çıkartanlar, görselin kullanımı konusunda yargıda bulunanlar olmuştur. On birinci soruda ön yargılar ve bakış açıları görüntüyü görmenizi nasıl etkiliyor sorusuna katılımcıların geneli evet olarak yanıtlamıştır. On ikinci soruda görüntünün amacı nedir sorusuna bilgilendirmek, ikna etmek ve duyguları ön plana çıkarmak cevaplarını vermişlerdir.

### ***Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları***

Araştırmada katılımcıların nicel bulgularını daha iyi yorumlayabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilip uygulanmıştır. Uygulamada DIG Metodu ile geliştirilmiş görsel okuryazarlık dersi içeriğine katılan Türkçe öğretmeni adayları yer almıştır. Bu kapsamda DIG Metodu ile geliştirilmiş görsel okuryazarlık dersi içeriğinin, Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık yeterliklerine sağladığı katkılar, Türkçe öğretmeni adaylarına sağladığı kişisel katkılar ve Türkçe derslerinde uygulanması durumunda sağlayabileceği faydaların tespiti hedeflenmiştir. Araştırmada görüşme formu ile toplanan verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ulaşılan tema ve alt tema Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2

DIG Metodu'na İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Ait Bulgular



Tablo 8

DIG Metodu'nun İhtiyaç Duyulan Görselleri Belirlemeye Etkisi Bakımından Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Tema	f
İhtiyaç duyulan görselleri belirleme	Görseli Arama	4
	Görseli Belirleme/ Saptama	12

Tablo 8'de DIG Metodu'nun ihtiyaç duyulan görselleri belirlemeye etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu etkinlik sürecini farklı açılardan değerlendirmiştir. Bunlardan biri de etkinlik sürecinin ihtiyaç duyulan görselleri belirlemeye etkisidir. Türkçe öğretmeni adayları görseli arama, görseli belirleme ve görseli saptama konusunda olumlu yönde etkileri olduğunu ifade etmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu'nun ihtiyaç duyulan görselleri belirlemeye yönelik etkisine ait görüşleri şu şekildedir:

“Oldu bence. Şahsen bir öğretmen adayı olarak benim kullanacağım görsel materyalleri belirlemede yol gösterici oldu diyebilirim” (K1)

“Faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü birden fazla görsel içerisinden neyin hangi amaçla kullanılacağını daha kolay belirleyebilirim. Bu açıdan bana kolaylık sağlayacak.” (K5)



“Evet düşünüyorum çünkü bir görsel vb. ararken sınırlarımızın ne olması gerektiği konusuna çalışmada değindik.” (K10)

“İhtiyaç duyulan görseller saptarken daha geniş çerçevede düşünmem gerektiği konusunda faydalı oldu.” (K11)

### Tablo 9

*DIG Metodu'nun Görsel Kaynakları Bulmaya ve Erişmeye Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Tema	Alt Tema	f
Görsel Kaynakları Bulma ve Erişme	Çeşitli Kaynak	5
	Lisans	7
	Kolay Erişim	4

Tablo 9’da DIG Metodu’nun görsel kaynakları bulmaya ve erişmeye etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları kaynak bulmada çeşitlilik olması, görsel ararken lisanslı olma duruma dikkat edilmesi ve görsellere erişimin daha kolay yollarının öğrenilmesinde olumlu yönde etkileri olduğunu ifade etmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel kaynakları bulmaya ve erişmeye yönelik etkisine ait görüşleri şu şekildedir:

“daha önce sadece Google’da arama yaparken şimdi daha farklı kaynaklardan lisanslı veya lisanssız görsellere ulaşabiliyorum.” (K5)

“Elbette yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bir konu hakkında ilgili görsel araştırması yaparken bunlara daha kolay nasıl erişeceğimi, yararlı olanları ayırt edebilmeyi öğrendim.” (K6)

“Evet yararlı olduğunu düşünüyorum, kaliteli ve yasal sorunlar yaşamayacağımız görselleri nerden bulacağımızı ve kullanacağımızı anladım.” (K7)

“Kesinlikle çok yararlı olduğunu düşünüyorum.Çünkü bu metod ve çalışma sayesinde meslek hayatımızda da işimize yarayabilecek daha önce duymadığımız ve bilmediğimiz çok fazla kaynak adı,platform,uygulama adı öğrendik ve elbette ki nasıl daha fazla kaynağa ulaşabileceğimizi de öğrendik.” (K11)

“Evet yararlı olmuştur. Daha önceden yanlış bir biçimde internetteki görselleri izinsiz kullanıyordum bu konuda telife dikkat etmem konusunda faydalı oldu artık kullanırken lisanslı veya lisanssız olmasına dikkat ederek kullanacağım.” (K16)

### Tablo 10

*DIG Metodu'nun Anlam Bakımından Yorumlamaya ve Analiz Etmeye Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Tema	Alt Tema	f	
Anlam Bakımından Yorumlama ve Analiz Etme	Olumlu	Sığ/Derin görüntü	4
		Görsele bakış açısı	10
	Olumsuz	Eğitim süresinin az olması	2

Tablo 10’da etkinliğe katılan Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu’nun anlam bakımından yorumlamaya ve analiz etmeye etkisi bakımından görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları metodun bu bakımdan olumlu tarafının sığ ve derin görüntü kavramlarını öğrenme, görsele bakış açısında olumlu yönde değişimler olduğunda fikir belirtmişlerdir:

“Fotoğrafın saptırmadan daha doğru yorumlanması ve amacına yönelik kullanabilmemde yararlı oldu.” (K9)

“Kişinin düşünme, yorumlama becerilerini geliştirmesine yardımcı olur ve resimlere yüzeysel bakmak yerine bir anlamsal derinlik açısından bakmaya başlar.” (K10)

“Görselleri derin ve sığ görüntü bakımından ikiye ayırıp inceledik. Derin görüntülerde metnin arka planında mevcut mesajları tahmin ederken görsellere daha dikkatli bakma konusunda faydalı oldu. Tabii ki mesajları anlayabilmek için genel kültür bilgisi, görsellerle ilgili teknik bilgileri saptayabilmek önemli. Bu konuda kendimi daha çok geliştirmem gerektiğini düşünüyorum.” (K11)

“Yorum ve analiz etme yeteneğini ortaya çıkarmıştır.” (K15)

“Faydaları konusunda şunları söyleyebilirim fotoğraflara yani görselleri daha yüzeysel bakarken artık daha çok inceleyerek ve dikkat ederek bakmayı ve görselin arka planındaki mesajı anlamayı özen göstereceğim ve tabii ki fotoğrafın ne zaman nerede çekildiği konusunda gerek teknik gerek genel kültür yardımıyla çıkarımlar yapabilirim.” (K16)

DIG Metodu'nun anlam bakımından yorumlamaya ve analiz etmeye etkisi bakımından olumsuz görüş, eğitim süresinin az olması nedeniyle başarılı bir analiz etme ve yorumlama gerçekleştirilememesi yönünde olmuştur.

“Eğitim süresi çok kısa olduğu için gelişimi daha uzun bir süreç gerektiren analiz etme ve yorumlama konusunda pek başarılı olmasa da özellikle fotoğraflara daha farklı açılardan bakabileceğimi fark ettim benim için hissedilebilir fayda bu oldu.” (K7)

#### Tablo 11

DIG Metodu'nun Görüntüleri ve Kaynaklarını Değerlendirmeye Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Görüntüleri ve kaynaklarını değerlendirme	Karşılaştırma yapma	4
	Eleştirel bakma	8
	Ön yargıda bulunmama	1
	Manipülasyona dikkat etme	3

Tablo 11'de DIG Metodu'nun görüntüleri ve kaynaklarını değerlendirmeye etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu'nu görüntüleri ve kaynaklarını değerlendirmeye etkisi bağlamında karşılaştırma yapma, eleştirel bakma, ön yargıda bulunmama ve manipülasyona dikkat etme açısından olumlu bulmuştur. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu'nu görüntüleri ve kaynaklarını değerlendirmeye etkisi bakımından görüşleri şu şekildedir:

“Evet buluyorum. Görseller karşılaştırılarak elde edilen veriler kolay bir şekilde değerlendirme altına alınabiliyor.” (K3)

“Görsellerin doğruluğunu birçok farklı kaynaktan karşılaştırarak teyit ediyorum.” (K4)

“Evet, kaynakları karşılaştırarak doğru sonuca ulaşabilirim.” (K8)

“Evet buluyorum çünkü kişi karşısına çıkan görselin yasal olarak mı kullanılmış yoksa çalıntı yollarla mı bunun bilincine varır ya da örneğin bir haberde kullanılan görselin o haber ile uygun olup olmadığını anlayabilir orda haberden bağımsız farklı bir olayın fotoğrafı kullanılıp insanları manipüle etme amacıyla kullanılmış olabilir.” (K9)

“Verimli buluyorum. Çünkü çalışma sırasında bir görselden o görselin kaynağına ulaşmayı öğrendik, uygulamalı olarak gördük.” (K10)

“Bir görselin gerçek mi yoksa manipülasyon ürünü mü olduğunu anlama konusunda yardımcı

oldu. Google ters arama yöntemini kullanarak bunu sağlamayı gösterdi. Eleştiri becerisi de burada ön plana çıkmakta. Web adreslerinde görseller ile ilgili yer alan bilgileri karşılaştırma yaparak doğruya ulaşabiliriz.” (K11)

“Evet görüntü ve kaynak değerlendirmede ön yargı bulundurmada araştırma yapmamızı gösteriyor.” (K15)

### Tablo 12

*DIG Metodu'nun Görselleri ve Görsel Medyayı Etkili Kullanmaya Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Tema	Alt Tema	f
Görselleri ve görsel medyayı etkili kullanma	Dersi görsellerle ilgi çekici duruma getirme	4
	Görsellerin bilinçli kullanımı	8
	Araştırmalarda yardımcı olarak faydalanma	4

Tablo 12’de DIG Metodu’nun görselleri ve görsel medyayı etkili kullanmaya etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu’nu görselleri ve görsel medyayı etkili kullanmaya etkisi bağlamında dersi görsellerle ilgi çekici duruma getirme, görsellerin bilinçli kullanımı, araştırmalarda yardımcı olarak faydalanma açısından olumlu bulmuştur. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu’nun görselleri ve görsel medyayı etkili kullanmaya etkisi bakımından görüşleri şu şekildedir:

“*Perspektif, binişim, orantılı büyüklük ve renkler gibi görselleri on plana çıkartan özellikleri nasıl verimli kullanabileceğimi öğrendim. Bir görsele nasıl dikkat çekileceğini nasıl etkili kullanabileceğimi öğrendim.*” (K4)

“*Mesleğimi elime aldığımda öğrencilerimle daha verimli ve daha keyifli bir ders ortamı yaratabilirim. Sosyal medyayı daha etkin bir şekilde kullanabilirim. Çektiğim fotoğrafları düzenleyebilirim. Fotoğraf çekerken uymam gereken detayları uygulayabilirim.*” (K5)

“*Süreçte, görsel formatlar, formatların ne için kullanıldığı, görsellerin nerede kullanılabileceği ve nasıl kullanılacağı konusunda ilerleme kaydettik.*” (K6)

“*Bu metot sayesinde görselleri ne amaçlarla kullanabileceğimizi öğrendik. Amacımızı belirlediğimiz takdirde görsel medyayı daha etkin kullanabiliriz. Bu metot sayesinde görsel medyayı etkili bir şekilde kullanmamızı sağlayacak uygulamalar, programlar öğrendik. Canva vb. programları öğrenerek hem sosyal medya gönderilerinde hem de meslek hayatımızda göze hitap eden, içerik-görsel uyumu olan içerikler üretmeyi öğrendik. Bu çalışma sayesinde ileriki meslek yaşamımızda öğrencilerin ilgisini daha çok çeken içerikler oluşturabilir hatta bu bilgilerimizi onlara da iletebilir, aktarabiliriz.*” (K10)

“*Mezun olup öğretmen olduğumuzda sınıflarda görselleri hedefler ve kazanımlar doğrultusunda daha doğru kullanabilirim. Görseller, kişinin anlama ve yorumlama hızında önemli bir güce sahip. Sınıfta dikkat çekme, güdüleme, bilgileri kalıcı kılma aşamasında oldukça yararlı bir şekilde kullanabilirim.*” (K11)

Görseller belli bir konuda araştırma yaparken yardımcı olmaları bağlamında ve bunun okuryazarlığa katkıların çok faydası olduğunu ispatlanmıştır. (K11)

“*Bilinçli bir kullanım sağlıyor evet fikir sahibi oluyorum.*” (K13)

**Tablo 13**

*DIG Metodu'nun Görselleri Tasarlama/Oluşturmaya Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Tema	Alt Tema	f	
Görselleri Tasarlama/Oluşturma	Olumlu	Görsellerle ilgili teknik bilgileri öğrenme	5
		Görsellerle kolay tasarımlar oluşturma	4
		Görsellerle özgün tasarımlar oluşturma	2
	Olumsuz	Tasarlama üzerinde daha detaylı durulabilirdi	2
		Tasarımda daha fazla örnek yaptırılabilirdi	1
Kararsız		1	

Tablo 13'te DIG Metodu'nun görselleri tasarlama/oluşturmaya etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu'nu görselleri tasarlama/oluşturmaya etkisi bağlamında olumlu görüşler arasında görsellerle ilgili teknik bilgileri öğrenme, görsellerle kolay tasarımlar oluşturma ve görsellerle özgün tasarımlar oluşturma yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu'nun görselleri tasarlama/oluşturmaya etkisi bakımından olumlu görüşleri şu şekildedir:

*“Evet. Kendi istediğimiz materyalleri istediğimiz tasarlamak sınırları kaldırmış oluyor.” (K2)*

*“Evet verimli buluyorum. Çünkü bir görsel oluştururken nelere dikkat etmem gerektiğini öğrendim ve bu ayrıntılar sayesinde tasarladığım görselleri daha ilgi çekici, vermek istediğim mesajı daha etkin bir şekilde oluşturabilirim.” (K5)*

*“Buluyorum, daha orijinal ve kendimize özgü görseller tasarlayıp oluşturabiliyoruz.” (K9)*

*“Kesinlikle buluyorum çünkü çalışmada bu konuda bilgi sahibi olduk hatta uygulama yapma imkânı bulduk. Görseller tasarladık.” (K10)*

*“Görselleri tasarlarken dikkat etmemiz gereken noktaları öğrendik. Perspektif, orantılar, uyum, görsel formatları gibi birçok konuda bilgiye sahip olduk ve Canva uygulamasında örnekler yaptık. Benim için güzel bir deneyim oldu. Kısa süre içinde ortaya bir görsel ürün çıkartabilirim.” (K11)*

DIG Metodu'nun görselleri tasarlama/oluşturmaya etkisi üzerine olumsuz görüşler arasında tasarlama üzerinde detaylı durulması ve tasarımda daha fazla örnek yaptırılmaması yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu'nun görselleri tasarlama/oluşturmaya etkisi bakımından olumsuz görüşleri şu şekildedir:

*“Yeterli bulmuyorum çünkü tasarlama ve ulaştırma durulması gereken konulardır inci gibi işlenmeleri çok hayatidir.” (K13)*

*“Evet görsel öğretme konusunda görsel tasarlama konusunda verimli olduğumu düşünüyorum fakat daha fazla zaman içinde deneyerek yapılsaydı veriminin daha da artacağını söyleyebilirim.” (K17)*

**Tablo 14**

*DIG Metodu'nun Görsellerde Etik ve Yasal Konulara Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Tema	Alt Tema	f
Etik ve Yasal Konular	Telif Hakları	4
	İzinler	2
	Kaynak gösterme	1
	Etik/yasal konularda bilgilendirme	9

Tablo 14’te DIG Metodu’nun görsellerde etik ve yasal konulara etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu’nun görsellerde etik ve yasal konulara etkisi bağlamında telif hakları, eser sahibinden/yaratıcısından izin, kullanılan görselin kaynağını gösterme, etik ve yasal konularda bilgilendirme hususlarında faydalı olduğu öğrenci görüşleri arasında yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu’nun görselleri tasarlamaya/oluşturmaya etkisi bakımından öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Evet. Daha önce yapmadığım görsel aramayla artık sahibine ulaşabilmem ve hangi görselleri kullanabilmem hakkında bilgilendirici.” (K2)

“Evet düşünüyorum. Bir görsel kullanırken bunun yasaya uygunluğunu göz ardı edip kullanıyordum. Fakat artık bu yasal konulardan haberdarım. Ona göre seçici olacağım.” (K3)

“Evet. Süreç bu konularda bilgilendiriciydi, sayesinde karşılaşabileceğimiz etik ve yasal problemleri anladık ve bu problemlere karşılaşmamak için ne gibi yollar izlememiz gerektiğini öğrendik.” (K6)

“Evet daha önceden bilinçsizce yaptığım slaytlarda yahut başka şeylerde arama motoruna yazıp arattığım fotoğrafları kullanıyordum kaynak belirtmeden ya da çeken kişiden izin almadan ama bu ders sayesinde bu böyle yapmamam gerektiğinin farkına vardım ve daha dikkatli olmaya karar verdim.” (K9)

“Düşünüyorum çünkü çalışmada bu konulara da değindik. Bir veriyi kullanacaksak verinin sahibini, eseri mutlaka belirtmemiz gerekir.” (K10)

“Evet, yasal olarak içeriği konusunda bir bilgim yoktu. Bundan sonra görsel oluştururken veya internette görsel araştırırken bunlara dikkat edeceğim. Sanatçının sahip olduğu haklar, telif hakları gibi konularda bilgiye sahip oldum. İlerleyen yıllarda sınıfta kullanacağım görsellerin etik olarak uygun olmasını ve öğrencinin psiko-sosyal gelişimini olumsuz etkilememesine daha çok dikkat edeceğim.” (K11)

### Tablo 15

*DIG Metodu’nun Kişisel Becerilere Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Tema	Alt Tema	f
Ders sürecinin kişisel katkıları	Materyal hazırlama	2
	Görsel okuryazarlık konusunda kişisel eksikliklerin farkına varmak	1
	Görsel okuryazarlık nitelikleri	5
	Görsel okuryazarlık kavramları	6
	Sorgulama/eleştiri	2

Tablo 15’te DIG Metodu’nun kişisel becerilere etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu’nun kişisel becerilere etkisinin materyal hazırlama, görsel okuryazarlık nitelikleri öğrenme, görsel okuryazarlık kavramları öğrenme, sorgulama ve eleştiri yapma becerilerini geliştirme hususlarında faydalı olduğunu aktarmışlardır. Türkçe öğretmeni adayları, ders içeriği aldıktan sonra görsel okuryazarlık konusunda eksik olduklarının farkına varan görüşler de belirtmişlerdir. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu’nun kişisel becerilere etkisi bakımından öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Görsel okuryazar olabilmek için hangi nitelikleri taşımam gerektiğini öğrendim. İnternet ortamındaki her fotoğrafın gerçeği yansıtıp yansıtmadığını daha iyi kavrayabilirim artık. Araştırma yaptığım konuyla ilgili fotoğrafları belirlerken daha kolay seçim yapabilmeyi öğrendim. Fotoğrafların kullanılması ile ilgili yasal durumların farkına vardım. Bazı uygulamalar ile fotoğraf düzenleme

*yapabilirim. Yine bazı uygulamaları kullanarak afiş, broşür vb. yapabilirim.” (K5)*

“Bu süreçte görsel arama, yorumlama, doğru yerde kullanma, kullandığımız görselin arka planı hakkında bilgi sahibi olma ve bu görsellerin kullanımını esnasında ortaya çıkabilecek etik, yasal problemler konusunda eğitim öncesine nazaran çok daha donanımlı olduğumu düşünüyorum.” (K6)

“Dijital dünyada nelere dikkat edeceğimi, kullandığım dosya türüne göre resimleri nasıl kullanacağımı, fotoğrafların ne kadar doğru olduğunu sorgulama gibi katkıları oldu.” (K9)

“Öncelikle okuma ve yazma kavramlarına yeni gelişmelerle beraber daha geniş açıyla bakmam gerektiğini öğrendim. Görsel çeşitleri, insanda algıyı etkileyen görsel teknik bilgileri, görsel oluşturma gibi çeşitli alanlarda gerek bilgi gerek uygulama fırsatım oldu. Sosyal medyadaki görsellerin doğruluğunu sorgulama, eleştirme, yorumlama, manipülasyonlara dikkat etme gibi hususlar konusunda bilgilendim. Etik ve yasal sorumluluklarımın neler olduğunu, içeriklerini ve yaptırımlarını öğrendim.” (K11)

Bana sağladığı katkılar görse okur yazarlık sürecinin aşamalarını öğrenmek planlamak ve bunun hayatında uygulayabilmek açısından faydaları olmuştur. (K12)

“Görselin önemi, görsel okumanın nasıl yapılacağı ve etkileyici konusunda bilgi sahibi yapmıştır.” (K14)

“Görsellerin hayatımıza bu kadar çok etkili olduğunu bilmiyordum ders sürecinde bu konuya bir farkındalık getirildi. Görselleri gayet etkili bir biçimde bir bu konuda bilgili olduğumu düşünüyordum fakat ders bana bu konuda yeterince bilgili olmadığımı ve öğrenmem gereken çok şey olduğunu hissettirdi.” (K16)

#### **Tablo 16**

*DIG Metodu'nun Türkçe Dersine Olabilecek Etkisi Bakımından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Tema		Alt Tema	f
Ders sürecinin Türkçe dersine olabilecek katkıları	Olumlu	Dersi ilgi çekici/etkileyici hale getirir	6
		Materyal oluşturma	2
		Bilinçli kullanım	1
		Analiz/yorumlama	2
		Dersi keyifli hale getirme	4
	Olumsuz	Katkı sağlamaz	1

Tablo 16’da DIG Metodu’nun Türkçe dersine olabilecek etkisi bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu’nun Türkçe dersine olabilecek etkisi bağlamında olumlu görüşler arasında dersi daha ilgi çekici duruma getirebilir ve öğrencileri daha fazla etkileyebilir; ders için materyal hazırlamada faydası olabilir; ders içinde görselleri bilinçli kullanmada faydası olabilir; görselleri analiz ederken ve yorumlama yaparken faydası olabilir; dersi daha keyifli hale getirebilir görüşleri yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu’nun Türkçe dersine olabilecek etkisi bakımından olumlu görüşleri şu şekildedir:

*“Öğrenciler için hazırlanabilecek çok farklı uygulamalar olduğu için kalıcılık ve etkileycilik yönünden çok katkı sağlayacak. Daha dikkat çekici ve doğru bilgiler içeren sunular olacak.” (K3)*

*“Dinleme, izleme ve görsel okuma becerilerinde bize katkı sağlayabilir. Öğrencilerimize materyal oluşturma ve görsel yorumlamaya dair birçok bilgi edindik”. (K4)*

*“Türkçe dersinin monotonluğunu kıracağını ve geleneksel ders anlatımından sıyrılarak daha etkin, daha keyifli hâle getirebileceğini düşünüyorum.” (K5)*



“Türkçe dersleri öğrencilerin odağını derste tutmanın zor olduğu derslerden biri bu metot sayesinde öğretmenler çeşitli görsel, grafik ve tablolar kullanarak hem anlatımı kolaylaştırabilir hem de öğrencilerin dikkatini derste tutabilir.” (K6)

“Görsellik artık daha ön planda olduğu için kimse yazıları okumaktan hoşlanmaz bu yüzden derslerde bu metot sayesinde görsellerden daha bilinçli bir şekilde yararlanılabilir.” (K7)

“Öğrenciler verilen resimleri analiz etmesini ve yorumlamasını sağlayarak çocukları sıg, yüzeysel düşünmemesini sağlar. Dijital dünyadaki Kendi haklarını ve karşı tarafın haklarını gayet iyi bir şekilde öğrenir. Türkçe yazdığı kompozisyon ve benzeri şeylere uygun görseller bulur.” (K9)

“Sınıfta öğrencinin dikkatini çekmek ve derse güdülemek amaçlı görsellerin sandığımdan daha önemli olduğunu öğrendim. Yeni neslin teknoloji ve sosyal medya ile beraber büyüdüğünü, özellikle pandemi döneminde uzaktan eğitimlerle görsel dünyanın içinde öğrendiğinin farkına vardım. Bir konu üzerinde çok fazla vakit harcamayı sevmeyen ve daha hızlı öğrenen, tüketen genç neslin hayatında görseller daha fazla yer kapsıyor. Öğrenmeyi daha hızlı gerçekleştirmek ve onları derse güdülemek amacıyla görselleri daha verimli kullanabilirim. Verimli kullanma konusunda metot oldukça faydalı oldu, özellikle eleştirme ve üretme konusunda daha donanımlı hale geldiğimi düşünüyorum.” (K11)

“Çocuklara doğru görseli bulma yorumlama anlama konusunda katkı sağlar.” (K15)

DIG Metodu'nun Türkçe dersine olabilecek etkisi bağlamında olumsuz görüşler arasında yeterince katkı sağlamayacağı görüşü yer almaktadır yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının DIG Metodu'nun Türkçe dersine olabilecek etkisi bakımından olumsuz görüşleri şu şekildedir:

“Pek bir katkı sağlayacağını düşünmüyorum.” (K13)

Yapılan araştırmanın bulgularına göre, Türkçe öğretmeni adaylarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Nicel veriler, son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu göstermektedir ve bu farkın etkisi geniş bir etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca, çalışma grubunun görsel kaynakları bulma, anlama, değerlendirme ve etkin kullanma gibi çeşitli alanlarda son test sonuçlarına göre gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Nitel bulgular ise, öğretmen adaylarının DIG metodunun görsel okuryazarlık becerilerini geliştirme konusunda önemli katkılar sağladığını ve bu becerilerin ders içi uygulamalarda etkili bir şekilde kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu'nun Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada, ilk olarak Görsel Okuryazarlık Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Daha sonra oluşturulan ders içeriği ve Dijital Görüntü Kılavuzu Metodu Türkçe öğretmeni adaylarına 9 ders süresi içinde verilmiştir. Metot verileri toplandıktan sonra Görsel Okuryazarlık Ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Araştırmada konu ile ilgili derinlemesine bilgi edinmek amacıyla metot çalışmasında yer alan Türkçe öğretmeni adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Çalışmanın ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında en düşük alt boyut ortalaması görselleri ve görsel medyayı etkin kullanmaya ait iken, en yüksek alt boyut ortalaması görsel kaynakları bulma ve erişmeye aittir. Alt boyutların betimsel istatistiklerine bakıldığında görsel ihtiyacı belirleme, görselleri tasarlama ve yaratma, etik ve yasal konuları göz önünde bulundurma alt boyutları normal dağılım göstermemektedir. Araştırmanın ön test ve son test sonuçlarına göre normal dağılım gösteren alt boyutlarda bağımlı gruplar için t-testi analizi yapılmış, normal dağılım göstermeyen alt boyutlara ise Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Toplam puan ortalamalarında anlamlı fark olduğu

görülmüştür. Grubun son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından yüksektir. Çalışmanın toplam puan ortalamalarında anlamlı fark olduğu görülmektedir, grubun son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından yüksektir. Rahimi vd. (2021) de çalışmasında DIG Metodu'nun Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerileri ve bileşenleri üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duman (2021) ise üniversite öğrencilerinin görsel okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki tespit etmiştir.

Çalışmanın nitel verilerinden DIG Metodu'nun içeriğinde yer alan sorular analiz, yorumlama, değerlendirme ve kavrama olmak üzere 4 başlık altında yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının geneli birbirine yakın cevaplar vermiştir. Sorulara farklı bakış açıları geliştirip cevap veren Türkçe öğretmeni adayları da vardır. Görsel okuryazarlık aynı zamanda farklı disiplinlerde donanım sahibi olmayı da gerektirmektedir. Görselde yer alan birçok öğeye (iklim, insanlar, fotoğrafın teknik özelliği) detaylı bakıp doğrudan verilemeyen metinsel bilgileri de ortaya koyan Türkçe öğretmeni adayları da bulunmaktadır. Thompson'un (2019) çalışmasında öğrenciler DIG Metodu ile görüntüyü bağlamsallaştırmış ve görüntünün amacını doğru bir şekilde belirleyebilmiştir. Ireton ve Posetti (2022) de çalışmasında, öğrencilere kaynak ve içeriği doğrulamak için temel araç ve teknikler öğretmiş ve bu teknikler arasında sosyal medya hesap analizi, görsel verilerine erişme, tersine görsel arama, çapraz karşılaştırma, hava durumu teyit etme, gölge analizi ve adli görüntü analizi gibi yöntemler yer almaktadır. Benzer bir çalışmada Elmore ve Coleman (2019), öğrencilerin eleştirel tüketici olma becerilerini geliştirmek amacıyla, K-12 sınıflarında memler, Snapchat hikayeleri, YouTube videoları, tweet'ler ve video oyunları gibi popüler metinler üzerinden eleştirel medya okuryazarlığı araştırmalarının yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Costa ve Xavier'in (2016) araştırma sonuçları arasında görsel okuyucu öğrencilerin mobil multimedya teknolojileriyle ilişkili çeşitli metin formlarının amacını ve anlamını okuyabildikleri, çözdükleri, sorguladıkları ve yorumladıkları görülmüştür.

DIG Metodu etkinliğine katılan Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapılan görüşmeler genel olarak ele alındığında Türkçe öğretmeni adayları DIG Metodu'nun görselleri belirlemede faydalı olduğu, kaynaklara erişim konusunda kolaylık ve çeşitlik sağladığını ifade edilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretmeni adayları, görsellere bakış açılarındaki değişimler yaşandığını ve görselleri eleştirel bir şekilde ele aldıklarını ifade etmişlerdir. Teknik bilgiler ve uygulamalar sayesinde özgün, kolay tasarımlar oluşturabildiklerini, görsel medyayı sınıf ortamında ilgi çekici ve bilinçli kullanabileceklerini söylemişlerdir. Görsel ve multimedya formatlarının öğrencilerin ilgilerini çektiği ve daha kolay anlaşıldığı, böylece öğrencinin problem çözme adımlarını belirlemesine ve daha üst düzey eleştirel düşünme süreçlerine odaklanmasına olanak sağladığı belgelenmiştir (Cooper, 2003). Krčelić ve Matijević'e (2015) göre görsel araçların kullanılması, öğretmenlere yeni öğretim materyalleri hazırlamada veya var olanlara yeni kullanımlar bulmada yaratıcılıklarını ifade etme fırsatı sağlamaktadır. Görsel araçlar öğrencileri ve öğretmenleri motive etmektedir, dil eğitiminde kullanılması oldukça önemlidir.

Yapılan görüşmelerde Türkçe öğretmeni adayları, etik ve yasal konular hakkında bilinçlendiklerini, telif hakları ve görsel kullanım izni konularında hassasiyet göstereceklerini ifade etmişlerdir. Ders sürecinin, kişisel olarak görsel okuma, görsellere eleştirel yaklaşma ve materyal hazırlama konularında faydalı olduğunu aktaran öğretmen adayları, meslek hayatlarına başladıklarında görselleri daha bilinçli kullanabileceklerini ve materyal hazırlama süreçlerinde bu bilgi ve becerilerden yararlanabileceklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular, Farrell'in (2015) öğretmen adaylarının görsel muhakeme, anlam oluşturma, görsel yeniden yapılandırma, görselleştirme ve eleştirel görüntüleme gibi alanlarda görsel okuryazarlık becerisine ihtiyaç duydukları yönündeki görüşü ile örtüşmektedir. Farrell (2015), öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık bilgi ve becerileriyle donatılmasının pedagojik bilgilerini de etkileyebileceğini vurgulamakta ve her dersin kendi görsel metinlerinin disipline özgü

felsefeler ve uygulamalar içinde ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, Türkçe derslerinde kullanılan görsellerin eleştirel ve bilinçli bir şekilde analiz edilmesinin, hem öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı hem de dersi daha ilgi çekici hale getirebileceği söylenebilir.

DIG Metodu'nun Türkçe öğretmenlerinin görsel okuryazarlık becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle "Görsel kaynakları bulma ve erişme" alt temasındaki artışın, diğer temalara oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Bu artışta, öğretmen adaylarının etik ve yasal konularda bilgilendirilmesinin etkili olduğu ifade edilmektedir. Lisanslı ürünler ve telif hakları konularında bilgi sahibi olmalarının, görsel kaynakları bulma süreçlerinde olumlu bir etki yarattığı düşünülmektedir. Bu sonuç, Ateş ve Küçük'ün (2023) yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarıyla tutarlıdır. Nitekim yazarlar çalışmalarında eğitim materyali hazırlarken dijital kaynaklardan yararlanan öğretmenlerin bilgiyi doğrulamaya ve telif haklarına yönelik hassasiyetlerinin olduğu sonucuna varmıştır. Bu durum, öğretmenlerin etik ve yasal konularda bilinçlenmesinin, eğitim materyallerini hazırlarken dijital kaynaklardan doğru ve güvenilir bilgiyi kullanmalarına ve telif haklarına uygun hareket etmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu bağlamda, hem DIG Metodu'nun uygulanması hem de dijital kaynakların doğru kullanımı, Türkçe öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini artırmakta ve etik bilincin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının ön testte, görsel okuryazarlık becerilerine ilişkin sorulara yüksek puan verdikleri gözlemlenmiştir. Ancak, ders sürecinde bu becerilerin aslında düşündükleri seviyede olmadığını farkına vardıkları, yapılan görüşmeler ve gözlemlerle saptanmıştır. Bu süreç, öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık konusunda önemli bir farkındalık yaşadığını göstermektedir. Benzer şekilde, Brown (2022) da yaptığı çalışmada, öğrencilerin eleştirel görsel okuryazarlık becerileri noktasında, görsel metinlerin üretiminin ve okunmasının nasıl yapıldığını ve bu süreçlerin bazı fikirlerin yeniden üretilmesine nasıl katkıda bulunduğunu fark ettiklerini belirtmiştir. Bu bulgular, hem Türkçe öğretmeni adaylarının ders süreci boyunca yaşadıkları farkındalıkla, hem de Brown'ın öğrencilerle ilgili bulgularıyla uyumlu bir şekilde, eleştirel görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinin eğitim sürecinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Görsel araçların (resimler, şekiller, grafikler) kullanımı, soyut konuların somut örneklerle anlaşılır hale getirilmesini sağlamak ve bu sayede öğrencilerin kavramları daha kolay öğrenmelerine destek olmaktadır. Keçra ve Žakevičiūtė (2019) de bu durumu teyit ederek, görsel eğitimin öğrencilerin bilgi edinmelerinde ve ders içeriğinin anlaşılmasında faydalı olduğunu, aynı zamanda öğrencilerin yaratıcılığını arttırarak yeni öğrenme fırsatları yaratacağını belirtmiştir. Baker (2015) ise görsellerin sadece metni tamamlayan unsurlar olarak görülmemesi gerektiğini, görsel medyanın dil öğrenimi için sunduğu olanakları benimseyerek resimleri öğretimin merkezine almayı önermektedir. Rowsell (2012) ise, öğretmenlerin görsel yöntemleri bir düşünme ve iletişim aracı olarak kullandıklarında, öğrencilerin okul dışındaki kimlikleri ve bilgileri üzerine inşa edecekleri yeni öğrenme biçimlerine yönelik deneyimler kazanabileceklerini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, görsel araçların eğitimde kullanımı, sadece öğrenmeyi kolaylaştırmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmekte ve onların öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlamaktadır. Eğitimcilerin, görsel yöntemleri etkili bir şekilde kullanarak, öğrencilere hem sınıf içi hem de sınıf dışı bağlamlarda zengin ve anlamlı öğrenme deneyimleri sunabilecekleri açıktır. Bu durum, modern eğitimde görsel okuryazarlığın önemini ve görsellerin eğitim süreçlerinde stratejik bir araç olarak kullanılmasının gerekliliğini göstermektedir.

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, görsel okuryazarlığın bireylerin hayatındaki kapsamı genişlemiş ve bu durum eğitimcilerin rolünü daha da kritik hale getirmiştir. Rahimi, Rahimi ve Nushi (2021) çalışmasında, eğitimcilerin öğrencilerin geleneksel yöntemlerle elde edilen mesajları anlamaları, görselleştirmeleri ve bu konuda bilinçli olmalarını sağlamaları gerektiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde,

Cheung ve Jhaveri (2016) görsel medyanın günümüz kültüründeki önemli rolüne dikkat çekerek, öğretmenlerin görsel okuryazarlık becerilerine hakim olmalarının ve bu becerileri öğretim süreçlerinde kullanmalarının önemini belirtmiştir. Güney (2019) ise, öğretmenlerin görsel tasarım ilkeleri, görselleştirme türleri ve resimlerden öğrenme ilkeleri hakkında bilgi sahibi olmalarının gerekliliğini vurgulamıştır. Bu çalışmalar, görsel okuryazarlığın eğitim süreçlerindeki artan önemini ve öğretmenlerin bu konuda donanımlı olmalarının gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır. Görsel okuryazarlık, sadece görselleri anlamakla sınırlı kalmayıp, bu bilgilerin etkili bir şekilde aktarılması ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi için de kritik bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimcilerin bu alandaki yeterliliklerinin artırılması, hem öğrencilerin daha bilinçli bireyler olarak yetişmelerini sağlayacak hem de eğitim süreçlerinin daha zengin ve etkili hale gelmesine katkıda bulunacaktır.

Araştırmada, DIG Metodu çerçevesinde hazırlanan ders sürecinin Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık becerilerine olumlu yönde etkide bulunduğu görülmüştür. Katılımcılar ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler de bu sonucu desteklemektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık kapsamı ve becerileri konusunda farkındalık yaşadığı ve DIG Metodu'nun gerek kendi açılarından gerek öğrencilere beceri kazandırma açısından olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. DIG Metodu ile Türkçe öğretmenleri öğrencilerine görsellerle daha derin bir düzeyde etkileşim kurma fırsatı da sunabilecektir. DIG Metodu, gerek kazanımlarının çağın gereksinimleri ile örtüşmesi gerek uygulanabilirliğinin kolay olması ve geliştirilebilir olması açısından eğitimcilerin derslerinde kullanması önerilmektedir.

#### **Acknowledgment**

#### **Ethical approval**

#### **Conflict of Interest**

Bu çalışmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## REFERANSLAR

- ACRL. (2011). ACRL visual literacy competency standards for higher education. Retrieved from <http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy>
- Aisami, R. S. (2015). Learning styles and visual literacy for learning and performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 538-545
- Arslan, R., ve Nalinci, G. Z. (2014). Development of visual literacy levels scale in higher education. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(2), 61-70.
- Ateş, M. (2023). Yazma Becerisinin Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Yazma Etkinliklerinde Kullanımının İncelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi*, 5(3), 1173-1182.
- Ateş, S. ve Küçük, S. (2023). Öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalık ve dijital okuryazarlık durumlarının incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 491-534. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2023.66>
- Ausburn, L. J., ve Ausburn, F. B. (1978). Visual literacy: Background, theory and practice. *Programmed Learning and Educational Technology*, 15(4), 291-297.
- Avgerinou, M.D., & Pettersson, R. (2011). Toward a cohesive theory of visual literacy. *Journal of Visual Literacy*, 30(2), 1-19.
- Avvisati, F. (2020). Where did reading proficiency improve over time?. PISA in Focus, No. 103, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e54d62dc-en>.
- Baker, L. (2015). How Many Words Is a Picture Worth? Integrating Visual Literacy in Language Learning with Photographs. In *English Teaching Forum* (Vol. 53, No. 4, pp. 2-13).
- Baltacı, A. (2017). Miles-Huberman Model in Qualitative Data Analysis [Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli]. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Bittman, M., Rutherford, L., Brown, J., & Unsworth, L. (2011). Digital natives? New and old media and children's outcomes. *Australian Journal of Education*, 55(2), 161-175. <https://doi.org/10.1177/000494411105500206>
- Brown, C. W. (2022). Taking action through redesign: Norwegian EFL learners engaging in critical visual literacy practices. *Journal of Visual Literacy*, 41(2), 91-112.
- Cheung, C. K., & Jhaveri, A. D. (2016). Developing students' critical thinking skills through visual literacy in the New Secondary School Curriculum in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(3), 379-389.
- Christie, E. J. (2017). Literacy. *The Encyclopedia of Medieval Literature in Britain*, 1-9.
- Chung, S. K. (2013). Critical visual literacy. *The International Journal of Arts Education*, 11(2), 1-36.
- Cooper, J. (2003). *Classroom Teaching Skills*. Boston, MA: Houghton Mifflin
- Costa, G. D. S. ve Xavier, A. C. (2016). Critical visual literacy: The new phase of applied linguistics in the era of mobile technology. *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*, 201-212.
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed method approaches [Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları]*. Eğitimci Kitap.

- Crowley, D., & Heyer, P. (2014). *Communication in history [İletişim tarihi]*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Debes, J. (1969). The loom of visual literacy: An overview. *Audiovisual Instruction*, 74(8), 25-27.
- Direkçi, B., Akbulut, S. ve Şimşek, B. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.
- Elmore, P. G., & Coleman, J. M. (2019). Middle school students' analysis of political memes to support critical media literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 63(1), 29-40.
- Ervine, M. D. (2016). Visual literacy in instructional design programs. *Journal of Visual Literacy*, 35(2), 104-113.
- Farrell, T. A. (2015). Visual literacy (VL) in teacher preparation: Measurement to direction. *Journal of Visual Literacy*, 34(1), 89-104.
- Felten, P. (2008). Visual literacy. *Change: The magazine of higher learning*, 40(6), 60-64.
- Freedman, K. (2019). Visual culture and visual literacy. *The International Encyclopedia of Art and Design Education*, 1-10.
- Freedman, K. (2019). Visual culture and visual literacy. *The International Encyclopedia of Art and Design Education*, 1-10.
- Freire, P. (2007). *Pedagogy of autonomy knowledge necessary for educational practice* (35 b.). São Paulo: Paz e Terra.
- Gangwer, T. (2009). *Visual impact, visual teaching: Using images to strengthen learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- George, D. ve Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: A Simple Guide and Reference* (14 b.). New York: Routledge.
- Guinibert, M. (2020). Learn from your environment: A visual literacy learning model. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(4), 173-188.
- Günbay, İ. (2019). *Nitel araştırmada veri analizi: Tema analizi, betimsel analiz, içerik analizi ve analitik genelleme*. Web: <http://www.nirvanasosyal.com/h-392-nitel-arastirmada-veri-analizi-tema-analizi-betimsel-analiz-icerik-analizi-veanalitik-genelleme.html> adresinden alınmıştır.
- Güney, Z. (2019). Visual literacy and visualization in instructional design and technology for learning environments. *European Journal of Contemporary Education*, 8(1), 103-117.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. Washington, DC: Aspen Institute.
- Kędra, J., & Žakevičiūtė, R. (2019). Visual literacy practices in higher education: what, why and how?. *Journal of Visual Literacy*, 38(1-2), 1-7.
- Kennedy, C. R. (2020). Study of Publishing Patterns in Visual Literacy and Education. *Art Documentation: Journal of the Art Libraries Society of North America*, 39(2), 200-218.
- Koltay, T. (2019). Visual Literacy. *The International Encyclopedia of Media Literacy*, 1-6.
- Krčelić, P., & Matijević, A. S. (2015). A picture and a thousand words: Visual tools in ELT. In *Proceedings of the Eighth International Language Conference on the Importance of Learning Professional Foreign Languages for Communication Between Cultures*. 110-114.
- Lester, P. M. (2017). *Visual communication: Images with messages* (7th ed.). Boston, MA: Wadsworth.



- Luna, S. M., & Candel, E. C. (2019). Video participativo y alfabetización visual: Desafíos y oportunidades para el cambio social y educativo. *Obra digital: revista de comunicación*, (17), 77-91.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. USA: Sage Publications.
- Nalinci, G., ve Yapıcı, M. (2015). A discussion of the practicality of the visual literacy competency standards for higher education. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(3), 225-241.
- OECD (2021), *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.
- Papen, U. (2020). Using picture books to develop critical visual literacy in primary schools: challenges of a dialogic approach. *Literacy*, 54(1), 3-10.
- Rahimi, F., Rahimi, S., & Nushi, M. (2021). Investigating the Effect of Digital Image Guide on Visual Literacy. *Iranian Journal of Information processing and Management*, 37(2), 617-639.
- Robinson-Pant, A. (2018). Literacy. *The International Encyclopedia of Anthropology*, 1-2.
- Romero, E., & Bobkina, J. (2017). Teaching visual literacy through memes in the language classroom. In K. Donaghy, & D. Xerri (Eds.), *The image in English language teaching* (pp. 59–69). ELT Council Publisher. [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/The\\_Image\\_in\\_English\\_Language\\_Teaching.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/The_Image_in_English_Language_Teaching.pdf)
- Roser, M., & Ortiz-Ospina, E. (2016). *Literacy*. Our World in Data. '<https://ourworldindata.org/literacy>'
- Rowell, J., McLean, C., & Hamilton, M. (2012). Visual literacy as a classroom approach. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(5), 444–447
- Supskova, B. (2016). Visual literacy for the 21st century. *IJAEDU-International E-Journal of Advances in Education*, 2(5), 202-208.
- Sur, E. (2022). Okuryazarlık Kavramı ve Türkiye'deki Okuryazarlık Araştırmaları Üzerine Bir İnceleme. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 445-467.
- Şimşek, E. E. (2022). *Çocukların medya ile ilişkilerinde temel sorunlar*. Medya okuryazarlığı eğitimi (1. Baskı, ss. 61-86) içinde. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Thompson, D. S. (2019). Teaching students to critically read digital images: A visual literacy approach using the DIG Method. *Journal of Visual Literacy*, 38(1-2), 110-119.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Qualitative research methods in the social sciences [Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri]. Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** The purpose of this study is to examine the impact of the Digital Image Guide Method (DIG) on the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates. Communication has been a dynamic process present since the beginning of human history. Initially, pictographic symbols were used, but with the advent of technology and globalization, the concept of literacy has evolved. Visual literacy is a significant part of modern literacy and is essential for people to effectively participate in the digital world. Visuals have become an important tool for sharing information and have become a part of education to develop critical reading skills. In this context, the aim of this study is to investigate the effects of the DIG Method on visual literacy.

**Method:** The research was conducted using a convergent parallel mixed-method design, which integrates both qualitative and quantitative data sources. The study group consisted of 70 Turkish language teacher candidates enrolled in the Turkish Language Teaching program at Akdeniz University during the 2021-2022 academic year. Participants were administered the Visual Literacy Scale developed by Arslan and Nalinci (2014), with pre-test and post-test comparisons conducted. Additionally, semi-structured interviews were conducted with 16 voluntary participants. Dependent groups t-test and Wilcoxon signed-rank test were used for data analysis. Participants received a total of 3 hours of training over 9 lessons.

**Findings:** Quantitative Findings: According to the pre-test and post-test results, there was a significant increase in participants' visual literacy levels. The highest increase was observed in the sub-dimension of finding and accessing visual resources. Significant increases were also seen in the sub-dimensions of understanding and interpreting visuals, evaluating, and effectively using visual media. Dependent groups t-test was used for normally distributed data, and Wilcoxon signed-rank test was used for non-normally distributed data, showing that participants' visual literacy scores increased after the training.

Qualitative Findings: Participants reported that the DIG Method improved their visual literacy skills and enabled them to use visuals more effectively in their lessons. There were also improvements in their ability to critically analyze and interpret visuals. Participants emphasized that the DIG Method provided significant contributions to the educational process and highlighted the importance of effectively using visual materials to engage students.

**Discussion:** The findings of the study demonstrate that the DIG Method enhances the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates and is an effective tool in education. The benefits of critically reading, analyzing, and evaluating digital images were particularly emphasized.

Pre-Test and Post-Test Analysis: The significant increase in post-test scores compared to pre-test scores indicates the effectiveness of the DIG Method. These findings are consistent with the studies of Rahimi et al. (2021), which also concluded that the DIG Method positively and significantly impacts the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates. Additionally, Duman (2021) found a positive correlation between university students' visual literacy levels and their critical thinking skills.

Evaluation of Qualitative Findings: Participants reported significant gains not only in visual literacy skills but also in material preparation, effective use of visuals, and attention to ethical issues. This indicates that the DIG Method has the potential to enhance general educational skills as well.

In conclusion, the findings of this study suggest that the Digital Image Guide Method is an effective approach for improving the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates. The critical evaluation and use of visual materials in education can contribute to the development of more conscious and effective individuals.

**Conclusion:** In this study, the impact of the Digital Image Guide (DIG) Method on the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates was examined. A pre-test and post-test were administered to 70 Turkish language teacher candidates, and the results were compared. Additionally, semi-structured interviews were conducted to gather participants' opinions about the method.

Pre-Test and Post-Test Results: The post-test scores were found to be significantly higher than the pre-test scores. The most substantial increase was observed in the "finding and accessing visual resources" sub-dimension, while the smallest increase was noted in the "effective use of visual media" sub-dimension. Dependent groups t-

test was used for normally distributed data, and the Wilcoxon signed-rank test was used for non-normally distributed data. The results indicate that the DIG Method improves the visual literacy skills of Turkish language teacher candidates.

Qualitative Data: Semi-structured interview results showed that participants were generally satisfied with the DIG Method and reported that it enhanced their visual literacy skills. Participants highlighted the significant contributions of the visual literacy lessons to their skills in material preparation, analyzing and interpreting visuals, and paying attention to ethical and legal issues.