

Resim-Metin İlişkisinde Yapısal ve Bilişsel Kavramların Tasarım Sürecine Etkisi (*)

Adnan TEPECİK (**)
Tülay KAYABEKİR (***)

Öz: Kuramcılar resim ve metnin arasındaki eşleşmeyi tanımlamak için kavramlar oluşturmuşlardır. Bu anahtar kavramlar, bir metnin görsel yolla anlatımında okuyucunun algı boyutuna göre tasarım üretebilmek açısından anlamlı veriler sunar. Bu, özellikle bilgi ve öğrenim malzemelerinin tasarımı için temeldir. Yazılı metin ve resim arasındaki etkileşimin tam olması, bilginin algılanabilir, kavranabilir, hafızada kalabilir ve hatırlanabilir nitelik kazanmasına yani izleyicinin bilişsel sistemiyle etkileşim içinde olmasına yardımcı olur. Bunu destekleyen durum bilişsel ve yapısal ilkeler arasındaki ilişkidir. Bu nedenle çalışma; özellikle eğitsel bir araç olarak tanımlanan kitaplarda resim-metin arasındaki ilişkiyi doğru yönergelerle organize etmeği ve okuyucunun anlamlı yapılar oluşturmaya katkı sağlayacak genel bakış açısını sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Resim-Metin İlişkisi, Bilişsel ve Yapısal Kavramlar, Tasarım İlkeleri

The Influence of Structural and Cognitive Concepts on Picture-Text Relation to Design

Abstract: Theorists have created concepts to describe the coherency between the picture and the text. In the visual expression of a text, these key concepts provide meaningful data to produce the design according to the dimension of the reader's perception. This is particularly essential for the design of information and learning materials. The full interaction between the text and the illustration makes the information perceivable, cognizable, and recollective, that is, it helps the information interact with the reader's cognitive system. This is supported by the relationship between cognitive and structural principles. Therefore, the present study aims to present an overview that will contribute to the organization of the relationship between illustration and text in the books defined as educational tools with correct instructions and help readers create meaningful structures.

Keywords: Illustration-text relations, Cognitive and Structural Concepts, Design Principles

Makale Geliş Tarihi: 18.10.2017

Makale Kabul Tarihi: 21.11.2017

*) Bu çalışma, Gazi Üniversitesi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Dr. Adnan TEPECİK danışmanlığında yürütülmüş olan "8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Resimlemelerin Metne Uygunluklarının Değerlendirilmesi" adlı yayımlanmamış doktora tezinden üretilmiştir.

**) Prof. Dr.,Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Çizgi Film-Animasyon Bölümü (e-posta: atepecik@baskent.edu.tr)

***) Yrd.Doç.Dr.,Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü (e-posta: tulay.kayabekir@atauni.edu.tr)

I. Giriş

Hem sözlü hem de resimsel hikayeyi iki ayrı yapıda anlatabildiği için resimli kitaplar birleşmiş sanat olarak tanımlanmakta, birçok işaret tipini bir araya getirmekte ve iki ayrı yapıda tek bir hikâyeyi anlatmaktadır. Ayrı özelliklere sahip ancak aynı şeyi söyleyen yapının birbiriyle etkileşim içinde olmasının önemi, eğitim amaçlı tasarımlarda ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle eğitimde etkili bir araç olan resimli kitaplarda yer alan resimlemelerin okuyucunun görsel algısı ve bilişsel sistemiyle tam olarak etkileşim içinde olması resim metin arasındaki tutarlı ilişkiye bağlıdır.

Birbiriyle sürekli etkileşim içerisinde olması gereken bu ilişkiyi Golden; benzer, tutarlı, açıklayıcı, devamlılık sağlayıcı ve çelişkili olarak beş farklı tipte tanımlamaktadır. Kategoriler resimlerin ve parçanın anlamı aktarmada ne kadar başarılı olduklarına göre ayrılmışlardır (Nikolajeva, 2001).

Maria Nikolajeva ve Carole Scott tarafından yapılan çalışmada devamlılık, eşzamanlılık, tamamlayıcı, uyumlu ve ilişkili olarak tanımlanan bu anahtar kavramlar, bilgi tasarımında yer alan ve işlevsel ilkeler olarak bir metnin görsel yolla anlatımında hedef kitlenin algı boyutuna göre tasarım üretebilmek açısından anlamlı veriler sunar (Nikolajeva, 2003). Bu, özellikle bilgi ve öğrenim malzemelerinin tasarımı için temeldir.

Görsel dildeki etmenler içerik ve görselin uygulanması, sonraki algılanışı, öğrenilmesi ve hatırlanması gibi kriterlere bağlıdır (Pettersen, 2007). Bu kriterler bilişsel bilimde algılama, işleme, depolama ve hatırlama sürecini kapsar. Özellikle eğitim içerikli tasarımlarda, resim metin ilişkisini tanımlayan kavramlar bu süreç için önemlidir.

Görsel materyaller etkili bir şekilde metinle ilişkilendirildiğinde bireyin en önemli bilgiye dikkatini yoğunlaştırmasına, metnin bilgisel bağlantılarını güçlendirerek kavramsal bağlantılar kurmada daha somut ve anlaşılır örnekler sunar. Bu destekleyici işlevin temel koşulu insanın görsel algılaması ve bireyin daha önceki birikimi, yetenekleri ve bilişsel sistemiyle uygun olarak etkileşmesidir.

Resimlemelerin bilişsel ilkelere göre organize edilmiş olması resimden ve metinden kavramanın anlamlı sonuçlar ortaya koyabilmesi için tek başına yeterli değildir. Resimlemelerin metnin anlamsal yapısıyla eşleşebilmesi için yapısal kavramlara göre de organize edilmesi önemlidir. Metinde yer alan konu, olay/olay örüntüsü, karakterler, zaman ve mekân kurgusu bu eşleşmeyi organize edebilecek veriler sunar. Bu anlamda: uyum içinde örgütlü yapılar oluşturmada bilişsel ve yapısal ilkelerin birbiriyle işbirliği içinde olması eğitimin temel hedefi olan öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gereklidir.

Araştırmacılar konuyla ilgili olarak eğitsel açıdan değerlendirme yaparken çeşitli noktalar üzerinde hemfikirdirler: Bu anlamda süreç dört başlıkta incelenebilir:

1. Kelimesel ve resimsel bilgi bilişsel kavramlar, dikkate alınarak tasarlanmalı.
2. Kelimesel ve resimsel bilgi yapısal ilkeler, dikkate alınarak tasarlanmalı.
3. Resimlemeler metinde sunulan anahtar konumundaki bilgiler, dikkate alınarak tasarlanmalı.
4. Görsel anlatımlar iletişim, öğretme ve öğrenme amaçları dikkate alınarak düzenlenmelidir.

II. Resim-Metin İlişkisi, Yapısal ve Bilişsel Kavramlar, Tasarım

A. Kelimesel ve Resimsel Bilginin Bilişsel Kavramlar Dikkate Alınarak Tasarlanması

Kümmerling-Meibauer (1999), sözcük ve imaj arasındaki ilişkinin her zaman diyalojik (ilişkili) olduğunu, metinden ve resimlerden öğrenmede, bunların yerine getirdiği en önemli işlevin bilişsel işlevler olduğunu ileri sürmektedir. Arnheim (1970), algılamanın bilişsel bir etkinlik ve düşünmenin bölünmez iç-içe geçtiği bir usullama biçimi olduğunu ifade etmektedir (Arizpe, 2001).

Algılama, dikkat çekicilik, hafızada kalma ve hatırlama gibi zihinde gerçekleşen bilişsel süreçleri ifade eden kavramlardır. Bu kavramların tasarım ilkeleri ile birlikte ele alınması ve tasarım elemanlarının bu ilişkiler çerçevesinde organize edilmesi öğrenme sürecine katkı sağlayabilecek önemli sonuçlar ortaya koyabilecektir. Çünkü genel olarak öğrenmede odak noktası; öğrenenin uyarıcıları nasıl aldığı, onları nasıl işlediği, organize ettiği ve bilginin kalıcılığını nasıl sağladığı üzerinedir.

Etkili öğrenme, görüntülerin profesyonelliğinden çok bu anlatımlar arasındaki ilişkiye, öğrencinin önceki bilgisine ve bilişsel yeteneğe dayanmaktadır. Bu konuyla ilgili tüm araştırmalar, aktif bilişsel sürecin önemini vurgulamaktadır (Shnotz, 2002).

İnsan zihnindeki etkinlikleri açıklamaya çalışan bilişsel bilim, öncelikle bu etkinliklerin başlangıç noktasını oluşturan algı sistemini ele alır. Algı duyuşsal bilginin yorumlanması veya anlamlandırılması işlemi olarak tanımlanmaktadır. İnsan zihninde gerçekleşen her türlü algısal etkinliğin en üst düzeyde ele alınan kavramsal etkinliğe benzediğini savunan Rock (1983), bu yaklaşıma göre algı sisteminin varsayımlar ve hipotezler ürettiğini ve eksik kalan bilgileri tamamlayarak ve gelen veriye bağlı kaldığını, ancak onunla sınırlanmadan bir sonuca ulaştığını ifade etmektedir.

Bilişsel teorideki yapısal yaklaşım, bazı temel verilerin, ilkelerin ve varsayımların zihinde daha önceden var olduğunu kabul eder (Bordwell, 1989). Çünkü her zaman zihinde var olan bilgilere göre sonuçlar üreten algılama sistemi, dışarıdan alınan görsel bilgileri zihinde var olan diğer bilgilerle karşılaştırarak mantıklı sonuçlar üretmeye çalışır. Bunun nedeni görsel bilgilerin algılama sırasında zihinde geçirdiği süreç olarak ifade edilmektedir.

Bilişsel teori bilgi işleme sürecinde, zihinsel temsillerin görsel algılama sırasındaki eylemleri yerine getirme ve düzenleme sürecinde belirleyici rol oynadıklarını savunur. Bilişsel bilim zihinsel temsillerin üç farklı boyutunu inceler. Bunlardan birincisi, zihinsel temsillerin anlamsal içerikleridir: Bir odanın uzamsal özellikleri, bir melodideki notaların akustik özellikleri, serçenin bir kuş olduğu önermesi. İkincisi, zihinsel temsillerin yapısıdır: Uzayda algılanan nesnelerin şekilsel düzeni, notaların zamansal aralıklarının algısı, serçe kategorisinin kuş kategorisiyle olan kavramsal ilişkisi. Üçüncüsü ise zihinsel temsillerin işleme sürecidir: Yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya etkinliklerin algısal yargılar üretmesi, belleğin yapılanması, problem çözümü ya da yüksek seviyede çıkarımların yapılması sürecidir (Bordwell, 1989; Aktrn: Özcan, 2004).

Araştırmalar, bilgiyi işleme sürecinin dikkatle başladığını göstermektedir. Bilgiyi işleme sürecinde bilgiyi işleme kuramının en önemli sürecinin kodlama olduğunu belirten Woolfolk, bu süreçte uzun süreli bellekte bulunan bilgilerle yeni bilgi arasında kurulacak bağlantılar, bilginin anlamlılığını artırarak kodlama sürecinin zenginleştiğini belirtir (Woolfolk, 1993).

Bir yazıyı okuma bilişsel davranışlarla ve psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma işi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur (Demirel 1990). Bu algılama ve kavrama süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu süreçte amaç öncelikle anlam çıkarmaktır.

Shnotz (2002), resimle anlamamanın, görsel-uzamsal ilişkiler sistemiyle anlamsal ilişkiler sistemi arasındaki yapısal benzerlik işleyişine dayanan bir süreç olduğunu belirtmektedir. Bu resim anlamada, görsel organizasyon ile zihinsel model, zihinsel model ile temsili önerme arasındaki etkileşim ile sözel organizasyon arasındaki sürekli bir etkileşimi ortaya koymaktadır. Bu işleyişin organize ve kesintisiz olmasının eğitim açısından önemli olduğu bilinmektedir. Bu noktada görsel organizasyonun tasarım ilkelerine göre bilişsel açıdan düzenlenmesi algılama sürecini kolaylaştıracaktır.

Araştırmalar, bilgiyi işleme sürecinin dikkatle başladığını göstermektedir. Dikkatin yönelmediği uyarıcıların kaybolduğu ve dikkatin seçici ve kendiliğinden olabildiğini ifade etmektedirler. Bu anlamda resimden ve metinde öğrenmede bilişsel işleyişin gerçekleşmesi için anlamsal yapının tasarım ilkeleri yoluyla vurgulanması oldukça önemlidir.

Tasarım ilkeleri, bütün görsel sanat ve tasarım dallarında geçerli ortak ilkelerdir. Bu ilkelerin sayısı, üslup ve anlatım biçimine bağlı olarak değişir (Becer, 1997). Lohr özellikle eğitsel amaca uygun kolay algılanabilir nitelikte tasarımlar için üç temel ilkeyi teklif eder. Bunlar figür/zemin, hiyerarşi ve bütünlük ilkeleridir (Pettersen, 2007). Bu ilkeler görsel organizasyonda tasarımcıya mesajı algılamada ise izleyiciye kolaylıklar sağlar. Araştırmanın konusu olması bakımından bu ilkeler, resimle metin arasındaki ilişkinin etkileşimli ve estetik bir şekilde organize etme ve kapsamlı bir resim-metin ilişkisini kurgulama olanağı sağlar.

Nikolajeva (2002), resimlerin soldan sağa doğru okunduğunu ve bunun kelimelerin soldan sağa doğru okunma geleneğiyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle resimlemede dikkat çekilmek istenen unsurların bu alana yerleştirilmesi, metindeki vurgulanan unsurlara görsel dikkatin yoğunlaşmasını sağlayacaktır. Görsel vurgunun yerindeliği, tasarım elemanlarının metin ve resim arasındaki ilişkisini ve bilişsel süreci etkilemektedir. Bu anlamda, tasarımda vurgu, dikkati çekmek, yönlendirmek ve dikkat toplamak için kullanılabilir.

Pettersen (2007), resimlemelerde vurgu ilkesine göre organizasyonunun okuyucunun bilişsel sistemiyle etkileşim içinde olmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bunu destekleyecek ayrıntılar için net zıtlıklar, hareketlilik, tek yönlülük, abartılmış özellikler gibi değişkenler kullanılabilir.

Resimle metin arasındaki ilişkinin etkileşimli ve estetik bir şekilde organize etme ve kapsamlı bir resim-metin ilişkisini değerlendirme ve tasarlama olanağı sağlar. Yazılı metin ve resim arasındaki etkileşimin tam olması, bilginin algılanabilir, kavranabilir, hafızada kalabilir ve hatırlanabilir nitelik kazanmasına yani izleyicinin bilişsel sistemiyle etkileşim içinde olmasına yardımcı olur. Bunu destekleyen diğer önemli nokta da bilişsel ilkelerle yapısal ilkeler arasındaki ilişkidir. Resimlemenin metnin yapısal özellikleriyle tutarlılığı, eğitsel bir araç olarak tanımlanan ders kitaplarındaki önemini bir kat daha arttırmaktadır.

B. Kelimesel ve Resimsel Bilginin Yapısal Kavramlar Dikkate Alınarak Tasarlanması

Resim ve metin arasında birbiriyle sürekli etkileşim içerisinde olması gereken ilişkiyi tanımlamak anlamı aktarıp aktarmadığına ilişkin değerlendirmeyi kolaylaştıracak veriler sunar. Konuya ilişkin yapılan araştırmalar belli kavramlar üzerine odaklanır.

Doonan (1993), resimli kitaplarda resim metin arasındaki ilişkileri tanımlarken Schwarcz'ın, geliştirici, devamlılık, tamamlama, ilişki, eşzamanlılık ve sapma gibi sözcüklerinin bir kısmını kullanır (Nikolajeva, 2002).

Ancak resim ve metin ilişkisinin doğasını araştıran en sistematik çalışma, Maria Nikolajeva ve Carole Scott tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada resim metin ilişkisini, tamamlayıcı, devamlılık, uyum, ilişki ve çelişki olarak 5 kategoride tanımlamaktadırlar. Bu terminoloji, resimli kitaplarda her seviyede bağımsız bir şekilde konu, olay, karakter, durum, zaman ve mekân gibi yapısal özellikler ve anlamsal ilişki ne kadar karmaşık olursa olsun gereklidir (Nikolajeva, 2003). Bu tanımlamalar resim ve metin arasındaki ilişkiyi değerlendirebilecek ölçütleri belirlememizde bize yardımcı olmaktadır.

Belli bir bütünlük içinde organize edilen bilginin metindeki bilgiyle eşleşmesi bilişsel sürece katkısından dolayı önemlidir. Çünkü Ulman (1984), görsel algılama ve daha yüksek bilişsel süreç arasındaki karşılıklı bir oyuna benzettiği resimden anlama sürecinde, bireyin görsel-zihinsel temsiller yarattığını, bu zihinsel temsillerin gösterilen konunun temsili önermesini oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu noktada anlamlandırma sürecini tasarım elemanlarının içeriğe uygun olarak düzenlenmesi etkileyecektir (Baddeley, 1992).

Metin, bireyin zihnindeki görsel imajla uyumlu olmalıdır. Zihinsel model, resimde gösterilen konuyu, resim ve resmin ima ettiği içerik arasındaki ortak yapısal özelliklere dayanarak temsil eder. Cümlesel temsilci (metin zihinsel model), modelden ve cümle olarak kodlanan formatından okunan bilgiyi içerir. Resim algılaması ya da metin algılaması sırasında oluşan zihinsel modeller betimlenen nesneyle ortak yapı özelliklerine sahip olmalıdır. Yani metinde anlatılan ile resimde anlatılan arasındaki yapısal benzerlik ilişkisini temsil etmelidir. Çünkü her iki yapı benzetmeye dayalı bir nesne veya durumu tasvir eder (Shnotz, 2002). Buna göre, resimden ve metinden okumanın simetrik olmadan eşzamanlı gelişebilmesi için birçok değişkenin ölçülü ve estetik bir biçimde düzenlenmesi gerekir.

Petterson (2007), resim ve metin ilişkisinin bir bütünü parçaları olarak etkileşim göstermeleri gerektiğini belirtir. Metindeki konu bütünlüğü ile resimlemedeki tasarım

bütünlüğü mesajın okuyucu tarafından dolaysız ve kalıcı bir şekilde algılanmasını sağlar. Anlatılan ile görsel olarak betimlenen arasındaki bu ilişkiyi sınırsız bir biçimde resmetmek tasarım ilkeleriyle mümkündür.

Becer (1997), tasarım ilkelerinin belki de en önemlisinin bütünlük ilkesi olduğunu ve bir tasarım içindeki görsel unsurlar bütünlük oluşturacak şekilde bir araya getirildiğinde kompozisyondaki dağınıklığın ve parçalanmanın önüne geçilebileceğini ifade etmiştir. Bütünlük ilkesi tasarım ilkeleri içinde sonucu ortaya çıkarması açısından önemlidir.

Bütünlük kavramı içinde de bir ritim olgusu vardır. Birbirine benzeyen biçimler bütünlük oluşturmak üzere bir yüzey üzerinde yinelendiklerinde, meydana getirdikleri doku içinde bir ritim oluşur. Bu ritim, tek düze olanla alışılmamış olanı bir araya getirir. Birimler kendi aralarında ve ayrıntılarda oluşturdukları zıtlıklarla yeniliği ve tazeliği vurgularken, birlikte meydana getirdikleri doku ise bütünlük oluşturur (Becer 1997). Görsel bilginin organizasyonu, tasarım ilkeleriyle olur. Bir çalışmada bütünlüğü ya da birliği sağlamak için, çalışma içindeki her öğenin birbiriyle etkileşim içinde olduğunun bilinmesi gerekir (Öztuna, 2007).

Perry Nodelman'a göre (1996) bir resimli kitap üç farklı anlatım şeklini içermektedir; sözel anlatım, resimsel anlatım ve her ikisinin bileşiminden kaynaklanan anlatım şekli. Bu noktada önemli olan başarılı bir resim metin birleşiminde her iki yapının da bir bütün olarak algılanmasıdır (Klemin, 1966).

Petterson (2007), resim ve metin ilişkisinin bir bütünü parçaları olarak etkileşim göstermeleri gerektiğini belirtir. Metindeki konu bütünlüğü ile resimlemedeki tasarım bütünlüğü mesajın okuyucu tarafından dolaysız ve kalıcı bir şekilde algılanmasını sağlar. Anlatılan ile görsel olarak betimlenen arasındaki bu ilişkiyi sınırsız bir biçimde resmetmek tasarım ilkeleriyle mümkündür.

Metinde anlatılan konu ile resimlemelerde gösterilenin anlamsal tutarlılık karşılıklı eşleşme sürecine dayalıdır. Bu süreçte tasvir edilen konunun zihinsel bir modelini oluşturan okuyucu resimden anlarken de görsel uzamsal ilişkiler sistemiyle anlamsal ilişkiler kurar (Schnotz,1993). Bu sistem arasındaki yapısal benzerlikler sürecin dolaysız işleyişini sağlamalıdır. Bunun için konunun betimlenmesinde metne ait yapı ile resme ait yapı anlamsal ve biçimsel olarak birbiriyle tutarlı olmalıdır.

Bu anlamda ders kitaplarında yer alan görsel öğelerin eğitici bir araç olarak metin içeriğiyle ilişkili kullanımları, öğrenci için olumlu katkıların gerçekleşmesi açısından önemlidir. Sipe, (1998) kuramcıların resim-metin ilişkisinin kavramlaştırılmasında, kelimeleri ve resimleri ilişkilendirirken beynimizde neler olup bittiğini tam olarak ifade edemeseler de genel olarak tanımladıklarını ifade etmektedir. Ve bu tanımlamalar resim ve metin arasındaki ilişkiyi doğru yönergelerle organize etme sürecinde tasarımcıya yardımcı olacak ölçütleri sunmaktadır.

C. Resimlemelerin Metinde Sunulan Anahtar Konumundaki Bilgiler Dikkate Alınarak Tasarlanması

Bilginin kalıcı olabilmesi yapısal eşleşmeye bağlıdır. Bunu eşleşme için tamamlayıcı, devamlılık, uyum, ilişki ve çelişki olarak beş kategoride tanımlanan terminoloji metnin

yapısal kurgusuyla ilişkilendirilmelidir. Bu terminoloji, resimlemelerde yer alan tasarım elemanlarının metnin yapısal özellikleri ve anlamsal ilişkisini kurgulamak için gereklidir.

Tasarım elemanlarının tasarım ilkelerine göre bilişsel işleyişe katkı sağlayacak şekilde organize edilebilmesi için metinde yer alan konu, olay/olay örüntüsü, karakterler, zaman ve mekân kurgusunun da yapısal ilkeler doğrultusunda sorgulanması gerekmektedir. Çünkü tasarım elemanlarının tasarım ilkelerine göre organizasyonu resimlemelerin görsel açıdan yeterliliğini sağlasa da anlamsal ilişkinin kurgusu açısından yeterli değildir. Anlamsal ilişkinin kurulabilmesi için yapısal kavramların da tasarım ilkeleri doğrultusunda ele alınması ön plana çıkmaktadır. Kelimesel ve resimsel bilginin hafızada eş zamanlı işlenmesi bu sürecin doğru yönergelerle tasarlanması ile mümkündür.

Rumelhart'a göre, farklı bilgi kaynakları arasında sürekli etkileşim vardır. Okuma sürecinde birey, metni anlamlandırmada sözcük, cümle, metin içi ve metin dışı bağlamlar arasında sürekli olarak etkileşimsel bir ilişki içindedir. Rumelhart'ın etkileşimsel modeli, beynin çok yönlü bilgi kaynaklarını eş zamanlı işleme özelliğini, okuduğunu anlama süreci ile ilgili "şema teorisi" kuramlarının öne çıkmasını sağlamıştır. Şema kuramına göre, bir metni anlama, okurun ön bilgileri ile metin arasındaki etkileşim sonucunda gerçekleşir (Kuzu, 2003). Bu kurama göre metin, yalnızca okurun önceden edinilmiş bilgilerini harekete geçirmesi ve bu yolla anlam kurması için ona yönlendirme sağlar (Karatay, 2007).

Metin, belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür. Dilsel açıdan metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan tümceler dizisidir. Bu diziliş rastlantısal bir durum değildir, aksine yazar tarafından bilinçli olarak belli bir mantık sırasıyla, dil bilgisel ulamlar ve metnin işleyişine göre yapılmıştır (Günay, 2001). Bu işleyiş, görsel düzenlemenin zeminini hazırlar. Metinde anlatılan konu, olay örüntüsü, karakterler, zaman ve mekân kurgusu, görsel kompozisyonun kurgusunu yaratacak veriler ve dizgeler içermektedir. Bu verilere ve dizgelere göre oluşturulacak bir resimleme hem metinle yapısal uyum hem de bilişsel etkileşim açısından eşsiz bir eşleşme sağlayacaktır. Bu bütün çerçevesinde betimlenmiş bir yapının algılanması kesintisiz ve direk olur. Ve kelimeler, imgelerle iyi dengelenirse, metnin en önemli unsurlarını anlamada okuyucuya yol gösterir.

Psikologlar, bilginin görsel ve sözel olarak kodlanmasının anımsamaya katkısının yüksek olduğu düşüncesindedirler (Miller ve Burton, 1994; Senemoğlu, 1997; Akt: Alpan, 2008). Karmaşık bilgilerin hatırlanmasını kolaylaştırmak metinsel yapıların düzenli ve örgütlü bir şekilde düzenlenmesi ile mümkündür. Bu yapıların bir bütün olarak algılanması için birbiriyle uyumlu bir birliktelik içinde olması gerekmektedir.

Bu anlamda metnin yapısı yol gösterici bilgiler vermektedir. Metinde yer alan karakterler, olayla, zaman ve mekânla ilgili tüm bilgiler mekân kurgusu içinde anlatılır ve yansıtılır. Bu kurgu tasarım ilkelerine göre organize edildiğinde metin ve resim arasındaki etkileşim içinde çeşitli olanaklar yaratır.

Metnin yapısı; metindeki fikirlerin okuyucuya bir mesaj iletmek için nasıl organize edildiğini gösterir. Metnin yapısını çözmek ve buna uygun okuduğunu anlama

stratejilerini öğretmek; öğrencilerin önemsiz bilgi ile önemli bilgiyi ayırt etme, eski bilgi ile yeni bilgi arasında bağlantı kurma ve metindeki ana fikri ya da fikirleri teşhis etme becerilerini geliştirir. Ayrıca metin yapısını öğrenme, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri akıllarında tutma ve hatırlama oranını artırmaktadır (Garner ve Bochna 2004; Sâenz ve Fuchs, 2002; Staal, 2000; Broer, Aarnoustse, 2002; Dönmez, 2006).

Metinde anlatılan hikâyenin geçtiği iç ve ya dış mekân tasviri olayın geliştiği anı ve zamanı görselleştirmeye yardımcı olmaktadır. İç mekân, gerçek dönem detayları yoluyla olayın zamanı ile ilgili bir şeyler söyleyebilir. Aynı zamanda karakterlerin sosyal durumunu da yansıtabilirler. Dış sahneler mevsimlerin değişimini anlatabilir, hikâyeyi egzotik bir ülkeye ya da hayali bir bölgeye bağlayabilir (Nikolajeva, 2002).

Nikolajeva, (2002) mekânın, tamamlayıcı veya durağan arka plan resimden oluştuğunu belirtir. Tamamlayıcı mekân hikâyenin konusunun önemli bir parçasıdır çünkü hikâye başka bir mekânda geçmez. Mekân hikâyenin kendisi için önkoşuldur. Durağan arka plan resim ise, metnin konusu için gerekli değildir, ama hikâyede yer alan diğer yapısal özelliklerin kurgusu açısından gereklidir.

Metnin konusu mekân kurgusu içinde gelişir. Zıtlıklar ya da mekândaki dramatik değişimler sadece tür beklentisini etkilemez aynı zamanda olayların dinamiklerini yansıtır. Zıt mekânlar temasal zıtlıkları artırır: Ev-uzaklık, şehir-kır, güven-tehlike gibi. Böylece mekân kitabın ana çatışmasını aydınlatır ve hikâyenin konusuna hareket verir. Hikâyenin konusunun gelişimi olayların dinamiklerini yansıtmaları açısından önemlidir (Nikolajeva, 2002). Bu dinamikleri resimlemelerde vurgulamak resim ve metin arasında bağ kurmada okuyucuya yardımcı olacak noktalardır.

Metinde anlatılan olaylar çoğunlukla bir karakter etrafında gelişir. Karakterler her zaman iç ya da dış mekânlarda betimlenebilir. Bu betimleme karakterlerin kişisel özellikleri hakkında ipuçları verebilir. Karakterin içinde bulunduğu durum ve bu durum içerisindeki konumu figür/zemin ilişkisinde kullanılacak zıtlıkla ve ya hareketle belirgin hale getirilebilir.

Olay örgüsü, metni oluşturan diğer bütün unsurları içine alan bir yapıdır. Bir anlatımın güçlü olması yapının sağlam olmasıyla ilişkilidir. Olay örgüsünün esas amacı olayları anlatmak değil; "gerçek bir öykü oluşturmak için" olayları belirli bir amaç doğrultusunda, belirli bir düzene sokmaktır (Tekin, 2002). Bu yapının izlenmesi okuyucunun metinde okuyarak zihninde oluşturduğu temsil ile görsel temsil arasında tutarlı bir ilişki kurmasına destek olacaktır.

Metnin bütünü oluşturulan tüm yapısal unsurlar metnin konusuyla ilişkilendirilerek hiyerarşik bir düzene göre düzenlenmelidir. Görsel hiyerarşi ilkesi, bilginin önem sırasına göre bir organizasyon içerisinde sunulmasıyla ilgilidir. Bu anlamda, okuyucunun, sunulan sözcüklerden ve resimlemelerden ilgili bilgiyi seçebilmesi ve bir anlam oluşturmasında bilginin hiyerarşik biçimde sunulması okuyucunun daha iyi anlamasına katkı sağlaması için önemlidir.

Metinde vurgu yapılan unsurların resimlemelerde dikkat çekecek biçimde tasarlanması resim metin arasındaki etkileşimi destekleyecektir. Petterson, (2007) tasarımı bir unsurun dikkat çekebilmesi veya hafızada kalabilmesi için figür/zemin

ilişkisinde iyi bir zıtlık sağlaması gerektiğini belirtmektedir. Benzerlikler ve farklılıklar okuyucunun bilgiyi hatırlamasına yardım edecek şekilde kullanılmalıdır.

Metinde yer alan karakterler, olayla, zaman ve mekânla ilgili tüm bilgiler tasarım ilkelerine göre organize edildiğinde metin ve resim arasındaki etkileşim içinde çeşitli olanaklar yaratır. Yani vurgu, görsel hiyerarşi ve bütünlük ilkelerine göre organize edilmiş bir mekân kurgusu metinde anlatılanlar hakkında etkili bilgi verir.

D. Görsel Anlatımların İletişim, Öğrenme ve Öğretme Amacıyla Düzenlenmesi

Barthes, okuyucuyu “sosyal bir varlık olarak, yaşadığı gerçekliklerin içinde biçimlenmiş bir beden ve zihinle, görsel dünyaya tepki veren bir öznellikler bütünü” olarak tanımlar (Raney, 1998; Arizpe, 2003). Bu anlamda toplumun geleceğini oluşturan çocukların estetik eğitiminde etkili bir araç olan resimli kitaplar çocuğun görsel algılaması ve bilişsel sistemiyle tam olarak etkileşim içinde olmalıdır. Çünkü bu etkileşim hayal etmek ve düşünmenin temelini oluşturur. Resimli kitaplar bu süreçte çocuklara anlamlı yapılar oluşturması için rehberlik eden araçlardır. Bu anlamda ders kitapları sosyal veya ekonomik açıdan her düzeyde çocuğa ulaşması açısından özel bir öneme sahiptir.

Belli bir konu alanıyla ilgili dersin öğretimi için hazırlanan ders kitapları, benimsenen öğretim yaklaşımına göre eğitim ve öğretim etkinliklerinin temel ya da destekleyici ögesi konumundadır. Gerek öğrenci çalışma gereçleri arasında, gerekse öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılan öğretim gereçleri arasında yer alan ders kitabı, temel bir araç olarak özel bir önem taşımaktadır (Alkan, 1979).

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin plânlanmasında, uygulanmasında, değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde ders kitabının önemli bir yeri bulunmaktadır. Kitap, sınıfta öğretmen ve yazı tahtasından sonra en sık başvurulan araçtır (Coşkun, 1996). Alkan’a (1995) göre, ders kitabı öğretmen ve yazı tahtası ile birlikte verilen tüm bilginin % 99’unu ileten bir ortamdır. Öğrenme-öğretme etkinliklerini yönlendirecek ve zenginleştirilecek bir yapıda düzenlenişi ile de ders kitapları öğrenciyi daha zengin ve ayrıntılı yaşantılar için çeşitli kaynaklara yöneltme özelliğine sahiptir (Alkan, 1995). Kitap aracılığı ile öğrenci, öğretmenin anlattıklarını istediği zaman, istediği yerde ve istediği tempoda tekrar etme olanağı bulur (Küçükahmet, 2002).

Eğitimde kuşaklar boyu kullanılan kitabın yerini hiçbir eğitim ortamı tutamamaktadır. İçerik ve işlev yönünden hiçbir ortam kitaba eşit değildir. Öğrencilere eğitim programları ile ilgili etkinliklerinde üzerinde çalıştıkları konularda bilgi veren, belirli ipuçları veren ve onları hedefler doğrultusunda gerekli davranışları kazanmak üzere inceleme ve araştırma yapmaya yönlendiren bu ortam öğretme-öğrenme süreçlerinin temel öğelerinden biridir (Alkan, 1979). Hatta bazı öğretim kurumlarında en yaygın olarak kullanılan tek öğretim materyalidir. Bu yönüyle öğrencinin başarısında ve derse karşı olumlu tutumlar geliştirmesinde önemli bir role sahiptir (Gürkan ve Gökçe, 2000). Bu anlamda ders kitaplarında yer alan görsel öğelerin eğitici bir araç olarak ders kitaplarında metin içeriğiyle ilişkili kullanımları, öğrenci için olumlu katkılarının gerçekleşmesi açısından önemlidir.

Levin ve Carney 1980'lerde yürütülen resimlerin öğrencilerin metinden öğrenmelerine etkilerini belirleyebilmek için okuma çalışmalarını incelemiş ve metin ilaveleri olarak resimleri avantajlı bulmuşlar ve resimlerin bu avantajlarını yedi madde olarak sıralamışlardır. Resimlerin öğrencilerin metinden öğrenmelerini geliştirdiğini çünkü metni daha dikkatli (okuyucunun dikkatini yönlendirilmesine göre odaklanmış), kompakt/hızlı (bir resim bin kelimeye değer), somut (temsil fonksiyonu), tutarlı (organizasyon fonksiyonu), anlaşılır (yorum fonksiyonu) uygun (yabancı bir metni okuyucunun önceki bilgisiyle ilişkilendirmek) ve kodlanabilir (anımsatıcı dönüşüm fonksiyonu) yaptıklarını ifade etmişlerdir (Carney ve Levin, 2002).

Peeck, (1993) resimlerin motivasyonu arttırmaları, dikkati odaklandırmaları, işlem derinliği, metin içeriğini aydınlatmaları, teoriyi çift kodlamaları, farklı kodlamaları, bozulmayı azaltmaları, belirli bir tip metinden tipik olarak çıkartılan bilgi tipi için destek sağlamaları (Waddil,1998; Waddil ve McDaniel, 1922) ve zihinsel model olarak yardımcı olmalarını (Glenberg ve Langston, 1922; Gyselinck ve Tardieu, 1994) içeren öğrenmeyi kolaylaştırmalarının sebeplerini sıralamaktadır.

Bu anlamda ders kitaplarında yer alan görsel öğelerin eğitici bir araç olarak metin içeriğiyle ilişkili kullanımları, öğrenci için olumlu katkılarının gerçekleşmesi açısından önemlidir. Levin ve Mayer, görsel materyallerin metinle birleştirildiğinde, kişiye etkili bilgi sağlaması için metin içeriğiyle doğru yoldan ilişkisi olması gerektiğini belirtmiştir. "Görsel öğeler, hem metin içeriğini desteklemesi için hem de metinde yer verilmeyen eşsiz bilgiye katkı sağlaması için seçilmiş olmalıdır" (Levin ve Mayer, 1993).

Çocukların her anlamda gelişimine katkısı olan resimlemelerin saydığımız faydalarından dolayı gerekli niteliklere sahip olması çok önemlidir. Çünkü görsel anlatımlar iletişimi, düşünmeyi ve öğrenmeyi destekler. Bu desteğin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için resimsel örneklerin ya da resimlemelerin gerekli niteliklere sahip olması önemlidir.

III. Sonuç

Doğru ilkelerle organize edilmiş bir düzenlemenin doğru ve anlamlı sonuçlar ortaya koyduğu deneysel çalışmalarla kanıtlanmıştır. Bu konu hakkındaki yapılan araştırmalar gösteriyor ki görsel anlatımlar öğrenmeyi ve öğretmeyi destekleyen güçlü araçlardır.

Eğitimde etkili bir araç olan resimli kitaplarda yer alan resimlemelerin okuyucunun görsel algısı ve bilişsel sistemiyle tam olarak etkileşim içinde olması, eğitimin temel hedefi olan öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gereklidir. Resimlemelerin anlamsal olarak metnin yapısıyla eşleşmesi okuyucunun zihinsel sürecine önemli katkılar sağlar. Bu nedenle yapılar arasındaki ilişki etkileşimli ve estetik bir şekilde okuyucuya sunulmalıdır. Resimlemelerin bilişsel ilkelere göre organize edilmiş olması resimden ve metinden kavramanın anlamlı sonuçlar ortaya koyabilmesi için yeterli değildir. Resimlemelerin metnin anlamsal yapısıyla eşleşebilmesi için yapısal ilkelere göre organize edilmesi de önemlidir. Yani bu iki yapı birbiriyle etkileşimli bir ilişki içinde olmalıdır. Bu anlamda: uyum içinde örgütlü yapılar oluşturmada bilişsel ve yapısal ilkelerin birbiriyle işbirliği içinde olması gerekmektedir. Tasarım ilkeleri, resimle metin arasındaki bu ilişkiyi etkileşimli ve estetik bir şekilde organize etmede önemli veriler

sunar. Bu konu üzerine yapılmış tüm araştırmalar, organize edilmiş bilginin insan algısına ve öğrenmeye katkısını ortaya koymaktadır. Eğitim araçlarında yer alan resimlemeleri metne uygun yönergelerle organize ederken; tasarım ilkelerinin bilişsel ve yapısal ilkelerle işbirliği içinde olması gerekliliği, kapsamlı bir resim-metin ilişkisini kurgulamak açısından önemlidir.

Eğitim üzerine yapılan her araştırma ülkenin eğitim kalitesinin yükseltilmesinde bir adım olabilmeyi amaçlar. Bu amaç doğrultusunda alanın en önemli hedef kitlesi olan çocuklarımıza sunulan görsel dünyanın her anlamda nitelikli ve yaratıcı çözümler içermesi onların psikolojilerini, yaratıcılıklarını, algılamalarını, öğrenmelerini ve estetik beğeni düzeylerinin gelişimini destekleyecek nitelikte olması önemlidir.

Kaynaklar

- Alkan, C. (1979). *Eğitim Ortamları*. Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:85, Ankara.
- Alkan, C. (1995). *Eğitim Teknolojisi*. Atilla Kitabevi, Ankara.
- Alpan, G. (2008). “Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık 2008. Cilt: V, Sayı: II
- Arizpe, E. Styles M. (2003). *Children Reading Pictures*. London: By Routledge Farmer, II New Fetter Lane.
- Arnheim, R. (1989). *Thoughts on Art Education*. Los Angeles: Getty Center For Education in The Arts.
- Becer, E. (1997). *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi,
- Bordwell, D. (1989) (A). *A Case for Cognitivism, Iris*. London: By Information Science Reference.
- Bordwell, D. (1989) (B). *Making Meaning: Inference and Rhetoric in The Interpretation of Cinema*, Cambridge: Harvard University Press.
- Broer, N.A. Aarnoutse, C.A.J. Kieviet, F.K. Leeuwe, J.F.J.V. (2002). “The Effect of Instructing the Structural Aspect of Text”. *Educational Studies*, 28(3): 213-238.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Yöntemler Teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Dönmez, C. (2006). “Sosyal Bilgilerde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Metin Yapısına Bağlı Olarak Kullanılabilecek Strateji ve Teknikler”. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 139
- Fordham, N.W. Wellman D. Sandmann, A. (2002). *Taming the Text: Engaging and Supporting in Students Social Studies Readings*. The Social Studies.
- Garner, J.K., Bochna C.R. (2004). “Transfer of a Listening Comprehension Strategy to Independent Reading in First-Grade Students”. *Early Childhood Education Journal*
- Glenberg, A. M. Kurley P. Langston, W. E. (1994). *Analogical Processes in Comprehension: Simulation of A Mental Model*, In Gernsbacher, 609–640.

- Günay, V.D. (2007). *Metin Bilgisi*. Multilingual Yayınları. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Günay, V.D. Uzdu F. (2008). “Kitap ile Kapağı Arasındaki Göstergeler Arası Serüven”. SDÜArte - Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi.
- Gürkan, T. Gökçe E. (2000). İlköğretim İlk Okuma-Yazma Kitaplarının İncelenmesi. 1. Gyselinck V. Tardieu H. (1999). The Role of Illustrations in Text Comprehension: What, When, For Whom, and Why? Ed. In van Oostendorp H. Goldman, Sr. The Construction of Mental Operations During Reding, Erlbaum, Mahwah, Nj.
- Sever S. (2000). *Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları*. Ankara: Ed. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları No:1.
- Klemin, D. (1996). *The Art of Art for Children's Books*. New York: Potter
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde Plânlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Levin, J.R. Mayer, R. E. (1993). *Understanding Illustrations In Text, Larning From Textbooks: Theory and Practice*. Ed. Andwoodward Bk, Britton A. and Binkly M. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates. Pettersson, R. (2007). It Depends: Id-Principles and Guidelines, 2nd Ed., Tullinge.
- Lohr, L.L. (2003). *Creating Graphics for Learning and Performance*. Lessons in Visual Literacy. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Miller, H.B, Burton, J, K (1994). İmages and İmagery Theory.In D.M. Moor& F.M. Dwyer (Eds), *Visual Literacy: Aspectrum Of Visual Learning*. Englewood Cliffs, Nj: Education Tecnology.
- Nikolajeva, M. *Art, Narrative and Childhood*. Chapter 4; Picturebook Characterisation: Word/İmage İnteraction. Edit. Styles M., Bearne E., London.
- Öztuna, H, Y. (2007). *İletişimde Temel Tasarım*. Tibyan Yayıncılık.
- Özcan, M. (2004). *Bilişsel Bilim Çerçevesinde Filmsel Anlatı ve Görsel Algılama*, (Yayınlanmış Y. Lisans Tezi).Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Radyo Televizyon Sinema Anabilim Dalı,
- Raney, C. (1998). A Matter of Survival. On Begin Visually Literate the English And Media Magazine.
- Sâenz, M.L. Fuchs, L.S. (2002). Examining the Reading Difficulty of Secondary Students with Learning Disabilities. (Expository Versus Narrative Text). Remedial and Special Education, 23 (1): 31-41.
- Schnotz, W. Bannert, M. (2003). Construction and Interference in Learning from Multiple Representation. Learning and Instruction.
- Schnotz, W. (2002). Towards an Integrated View of Learning from Text and Visual Displays. *Educational Psychology Review*.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Spot Matbaacılık.

Staal, L.A. (2000). The Story Face: An Adaptation of Story Mapping That Incorporates Visualization and Discovery Learning to Enhance Reading and Writing. *The Reading Teacher*, 54(1): 26-31.

Tekin, M. (2002). *Roman Sanatı (Romanın Unsurları)*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Ullman, S. (1984). Visual Routines. *Cognition* 18.

Waddil, V.D. (1998). Pictorial Enhancement of Text Memory: Limitations Imposed by Picture Type and Comprehension Skill. *Mem. Conbg.*