

Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Görsel Okuryazarlık Düzeylerinin Değerlendirilmesi

Çavuş ŞAHİN*
Işık KIRAN**

Özet: Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının algılarına göre görsel okuryazarlık düzeylerini değerlendirmektir. Betimsel çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, örneklemini 5 Anabilim Dalında öğrenim gören 1.- 2. ve 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının; görsel öğrenme, görsel ayırt etme, görsel dil, renk ipuçları düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretmen adayları görsel öğrenmeye yönelik maddelerin çoğuna “her zaman” katılmaktadır. Görsel ayırt etmeye, görsel dile ve renk ipuçlarına yönelik maddelerin çoğuna “genellikle” katıldıkları görülmektedir. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak, öğretmen adaylarının bölüm-anabilim dalları, eğitim gördükleri sınıf düzeyi arasındaki farklılıkların en aza indirilebileceği önerileri geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: öğretmen adayı, görsel okuryazarlık, görsel dil, görsel ayırt etme.

Evaluation of the Visual Literacy Levels of Prospective Teachers According to Their Perceptions

Abstract: The aim of the study is to evaluate the visual literacy levels of prospective teachers according to their perceptions. In this descriptive study, survey method was used. The study was carried out at Çanakkale Onsekiz Mart University. The sampling covered 1st, 2nd and 3rd year students of 5 departments. The findings of the study showed that prospective teachers' levels of visual learning, visual discrimination, and visual language and colour tips were high. Moreover, they “always agreed” about the items pertaining to visual learning. It was also observed that they “usually agreed” about the items on visual discrimination, visual language and colour tips. Based on the resultant data, suggestions were put forth so as to minimize the differences between the levels of classes of the prospective teachers and of their departments.

Keywords: prospective teachers, visual literacy, visual language, visual discrimination

GİRİŞ

Yaşadığımız çağ yirmi birinci yüzyıl olarak adlandırılmaktadır. Duran (2006); yirminci yüzyılda yapılan teknolojik yatırımların, bilgi paylaşımı noktasında dünyamızı küçük bir köy haline getirdiğini belirtmektedir. Bilgisayardaki internet, cep telefonundaki GPRS, WAP ve diğer uydu teknolojilerinde ulaşılan nokta; yirmi birinci yüzyıl için “Bilgi Çağı” tanımının yapılmasına yeterlidir. Eğitimde kalite, bütün gelişmiş ülkelerde merkezi bir endişedir. İlköğretimin kalitesini geliştirmek, açık şekilde programda, öğretim metodlarında, eğitimin düzenlenmesinde bir dizi değişimi kapsar (Dodd, 1978,37; Akt: Pnevmatikos, 1993,112).

* Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi

** Işık Kıran Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ülkemizde eğitim ve öğretim programları giderek modernleşmekte ve eğitimcilerden de modern yöntemler kullanarak eğitimin kalitesini arttırmaları beklenmektedir. Öğretmen merkezli öğrenme anlayışı yerini öğrenciyi merkeze alan modern anlayışa bırakmıştır. Bir başka deyişle kendi eğilimlerinin, yeteneklerinin bilincinde, öğrenme etkinliğini adım adım takip edebilen ve bu çizgiye yön verebilecek özgüven duygusuna sahip, İniyatif kullanma becerisine hakim, donanımlı bireyler yetiştirmek yeni eğitim ve öğretim yöntemlerinin hedefidir. Güven ve Kürüm (2008); öğrenmenin en genel tanımıyla parmak izi kadar bireyin kendine özgü olan ve davranışlarında ve zihninde meydana gelen sürekli değişiklikler olduğunu belirtirler. Nasıl öğrendiğini bilen birey, öğrenmeye yönelik kendi özelliklerini, başka bir deyişle “öğrenme stili” bilir.

Modern eğitim anlayışı; “Bilgi Çağı”na ayak uydurabilen, modern insan yetiştirme amacına hizmet etmektedir. İnan (2005); yirmi birinci yüzyılda gelişmiş ülkeler seviyesine yükselebilmeye yaşam boyu eğitimin gerektirdiği temel şartlardan birinin okuryazar olmak olduğunu belirtir. Eğitim ortamında tek bir bilgi ifade biçimi, örneğin sadece metin veya resim yetersiz kalabileceğinden, değişik ifade biçimlerinin birbirini engellemeyecek şekilde anlamca ilişkilendirilerek işe koşulması önerilmektedir (Akpınar;1995, Orr ve diğerleri; 1997, Stemler; 1997, Akt: Akpınar; 1999,60).

Kellner (1998); çoklu okuryazarlığın gerekli olduğunu önerir; metin okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, işitsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık, sosyal okuryazarlığı içeren okuryazarlıklar gibi (Stokes, 2002,11). İletişim ve haberleşme hizmetlerinin giderek çeşitlendiği, telefonlarımızdan bilgisayarlarımıza kadar süratle hayatımızın her alanına dahi olduğu bir dönemde çoklu okuryazarlığın önemi yadsınamaz. Görme beş duyu içinde en faal olan ve öğrenmeye en çok kolaylaştıran duyumuzdur. Bu nedenle görselleri değerlendirmeye yönelik okuryazarlığın geliştirilmesi önemlidir.

Eğitim programlarını geliştirmeye dayalı çalışmalar öğrencilerin görsel imgeleri değerlendirme ve okuma yazma becerilerini geliştirmede görsel öğrenme tekniklerini kullanmayı da içermektedir. Görsel okuryazarlık bir araştırma ve öğretim alanı olarak gittikçe önem kazanmaktadır. Çünkü gün geçtikçe daha fazla bilgi görsel yollarla (örneğin televizyon, bilgisayar vb.) elde edilmektedir (Akyol, 2007,166). Marti (1997) ise; görsel okuryazarlık eğitiminin hâlâ çok genel olmadığını belirtir.

Görsel tasarım ve görsel öğrenme üzerine yapılan çalışmalar literatürde çok farklı alanlarda yapılmaktadır. Fakat eğitim ve öğretim sürecine girildiği zaman karşımıza tüm bilim alanlarında etkili olan bir yaklaşımı görülmektedir. Bu yaklaşımın kavramsal anlamda görsel okuryazarlık –GO- (Visual Literacy-VL) olarak tanımlandığı bilinmektedir (İpek; 2003). Görsel okuryazarlık kavramını ilk kullananlardan birisi Debes'tir. Kavram kısa zamanda medya çalışmalarında, bilgi teknolojileri alanında, kültürel çalışmalarda ve görsel sanatlar eğitiminde yer bulmuş ve bu alanda çalışmalar hızlanmıştır. Görsel okuryazarlık günümüzde hem bir kavram hem de eğitsel bir harekettir (Akyol; 2006,108).

Görsel okuryazarlık, günümüzde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir: Akyol (2007), Debes'in görsel okuryazarlığı şöyle tanımladığını belirtir;“görme yoluyla ve diğer duyuşsal tecrübelerle bütünleştirilerek geliştirilebilen, görmeyle ilgili bir dizi

yeterlidir". Stokes (2002) ve Çam (2006); Wileman'ın (1993,114) görsel okuryazarlığı şöyle tanımladığını belirtirler; "resimsel yada grafiksel imgelerle sunulan bilgiyi okuma, yorumlama ve anlama yeteneği"dir.

Görsel okuryazarlık kavramının içinde birçok boyut vardır. Bunlardan birisi de görsel dildir. Dil, kültürün, özellikle sözle yaşatılan manevi değerlerin önemli bir taşıyıcısıdır. Onun, gösterge olarak kullanılma gibi bir özelliği dolayısıyla maddi kültür unsurlarını taşıma fonksiyonu da bulunmaktadır. Bu nedenle dil, yalnız bu güne ait değildir, o hem geçmişe hem bugüne hem de geleceğe ait bir iletişim aracı olarak bilinir ve olağanüstü değerleri bulunan mucizevi bir buluş olarak da değerlendirilir (Wolter Porzig, 1985,7; Akt: Cemiloğlu, 2004,9).

Moore (2003); görsel dil ile ima edilen şeyin diğer diller gibi öğrenilebileceğini belirtir. Eğer görsel dil diye bir şey varsa, şimdiye kadar keşfedilmeli, tanımlanmalıydı. Bir görsel sözlük olmalıydı; ama yok. Kandinsky (Kandinsky 1997), Kepes (Keper, 1994) tarafından tanımlananlar gibi birçok farklı görsel dil; ya da de Sausmarez tarafından tanımlanan (de Sausmarez, 1961) görsel gramer vardır. Ama bunların hiçbiri tamamen yeterli değildir.

Görsel dilin kendine has grameri ve kelime hazinesi vardır. Görsel dil kendi içerisinde alt sınıflara ayrılabilir;

- Beden dili
- Nesne dili
- Gösterge ve sembol dili (Avgerinou ve Ericson, 1997; Akt: Akyol, 2007,169).

Görsel dilin dışında, görsel öğrenme de görsel okuryazarlık boyutlarından bir diğeridir. Robertson'a (2007) göre görsel öğrenme, görsel düşünmenin bir çıktısıdır. Eğitimciler, yıllardır okumayı öğretmek için görsel öğrenmeyi kullanmışlardır. Grafik düzenleyiciler, resimler, videolar ve bilgisayarlar birçok disiplindeki eğitime yardım edebilir.

Gestalt ekolünden, Max Wertheimer, bir klasik sayılan Productive Thinking (Üretken Düşünme) kitabında, bir kişinin öğrenebilmesi için, bilginin içyapısını anlaması gerektiğini savunmuştur. Bilginin içyapısını öğrenmenin tekniklerinden birinin de görsel öğrenme ortamlarının oluşturulmasıdır. Bu oluşturma işi öğrenen veya öğretene tarafından yapılabilir. Burada amaç; düşünceleri berraklaştırma, anlamayı güçlendirme, yeni bilgilerle bağlantılar kurma, yanlış öğrenilen kavramları düzeltme, hatırlamayı hızlandırma ve yapısalcı görüşü destekleyen bir örüntü ile öğrencinin bilgiyi oluşturmasını sağlamaktır (Yalın, 2004,70-71).

Nesnelerin algılanış şekli öğrenmeyi, kavram oluşturmaya, problem çözme ve eleştirel düşünmeyi etkilemektedir. Dolayısıyla görsel tasarımcılar algılama prensiplerini dikkate almak durumundadırlar (Akyol, 2007,168). Görsel algılama, görsel okuryazarlığın bir diğer boyutu olan görsel ayırt etmeyle alakalıdır. Görsel ayırt etme, Keskinlik ve Keskinlik'e (2005) göre; görseller içerisinde büyüklük, renk ve şekil gibi benzerlik ve ayrılıkları tanıma yeteneğidir. Barth ve Demirtaş (1996) görsel ayırt etmeyle ilgili; öğrenip hatırladıklarımızla ilgili şöyle bir sınıflama yaparlar:

- Duyduğumuzun %10'u
- Gördüğümüzün %15'i
- Görüp duyduğumuzun %20'si
- Tartıştığımızın %40'ı
- Kendi katılım ve denetimimizin %80'i

- Başkalarına öğrettiğimiz %90'ı hatırlanır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının algılarına göre görsel okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesidir. Temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının algılarına göre; görsel öğrenme ve görsel ayırt etme düzeyleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının algılarına göre; görsel öğrenme sınırlılık düzeyleri nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının algılarına göre; görsel dil ve renk ipuçları düzeyleri nelerdir?
4. Öğretmen adaylarının algılarına göre Bölümleri-Anabilim dalları ile görsel öğrenmeye, görsel ayırt etmeye, görsel öğrenmeye dair sınırlılıklara, görsel dile ve renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının algılarına göre okudukları sınıf düzeyi ile görsel öğrenmeye, görsel ayırt etmeye, görsel öğrenmeye dair sınırlılıklara, görsel dile ve renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Öğretmen adaylarının algılarına göre; görsel okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırma betimsel nitelikte olup tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırmanın temel çalışma prensibi de, elde edilen bulguların bir şekilde sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesidir. Ayrıca herhangi bir etkeni inceleyerek değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini tespit etmek ve sonuçları karşılaştırarak ölçmek için nicel araştırma yöntemleri kullanılır (Ekiz,2003).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi oluşturmaktadır. Örneklemi ise 5 Anabilim Dalında öğrenim gören 1.- 2. ve 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin belirlenmesinde, araştırmanın amaçları son derece önemlidir (Fox, 1969,325). Araştırmacı, amaca uygun ölçütler geliştirerek, evrenini belirlemeye çalışır. Bir evreni belirlemenin en iyi yolu, amaca uygun ölçütler geliştirmek ve bu ölçütlere uyanları çalışma evrenine almaktır (Karasar, 2005,110).

Tablo 1: Örneklemi Oluşturan Öğretmen Adaylarının Kişisel Özellikleri

| Özellik | | |
|---------------------------------|------------|--------------|
| <i>Bölüm- Anabilim Dalı</i> | <i>f</i> | <i>%</i> |
| <i>Bilgisayar Öğretmenliği</i> | 59 | 21,5 |
| <i>Fen Bilgisi Öğretmenliği</i> | 47 | 17,1 |
| <i>Okul Öncesi Öğretmenliği</i> | 45 | 16,4 |
| <i>Sınıf Öğretmenliği</i> | 77 | 28,0 |
| <i>Türkçe Öğretmenliği</i> | 47 | 17,1 |
| TOPLAM | 275 | 100,0 |
| <i>Okudukları Sınıf</i> | <i>f</i> | <i>%</i> |
| <i>1. sınıf</i> | 100 | 36,4 |
| <i>2. sınıf</i> | 91 | 33,1 |
| <i>3. sınıf</i> | 84 | 30,5 |
| TOPLAM | 275 | 100,0 |

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %21,5'i Bilgisayar, %17,1'i Fen Bilgisi, %16,4'ü Okul Öncesi, %28,0'ı Sınıf, %17,1'i Türkçe Öğretmenliği'nde okumaktadır. %36,4'lük kısım 1. sınıfta, %33,1'lik kısım 2. sınıfta ve %30,5'lik kısım da 3. sınıfta okumaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen, öğretmen adaylarının algılarına göre görsel okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesini amaçlayan bir anket kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının algılarına göre görsel okuryazarlık düzeylerini değerlendirilmek amacıyla, alanda yapılmış çalışmalar incelenmiş, incelemeler doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorulara, ikinci bölümde ise öğretmen adaylarının algılarına göre görsel okuryazarlık düzeylerini değerlendirmeyi amaçlayan maddelere yer verilmiştir. Taslak olarak hazırlanan anket, geçerlik çalışması için alandaki öğretim üyelerinin incelemesine sunulmuş; sağlanan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uygulanmaya hazır duruma getirilen anket, araştırma grubuna uygulanmıştır. Öncelikle maddelerin faktör yüklerine bakılmıştır. Anketin güvenilir olup olmadığını sınamak amacıyla yapılan çözümleme sonucunda 30 maddelik ölçme aracının Cronbach Alfa değeri 0.89 olarak bulunmuştur.

Gerçek anlamda geçerliliğe sahip bir ölçüm için sistematik hata ve tesadüfi hata sıfır olmak durumundadır. Güvenilir bir test veya ölçek ise, benzeri şartlarda tekrar uygulandığında benzeri sonuçlar verir. Bir test veya ölçek ne derece güvenilir

ise, ondan elde edilen veriler de o derece güvenilirdir (Altunışık ve diğerleri, 2005,113-114).

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla öncelikle araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulması için konuyla ilgili çeşitli araştırma, makale, tez, kitap, yönetmelik, internet incelenmiştir. İncelenen kaynaklar, bu araştırmanın şekillenmesine yol açmıştır. Böylelikle araştırmanın bölümleri, yöntemi, kaynakları belirlenmeye çalışılmıştır. Sonra da öğretmen adayı anketi oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra, cevap kağıtları kontrol edilmiş ve eksik bilgi verilen cevap kağıtları iptal edilerek değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Öğretmen adaylarına uygulanan anketler sonunda elde edilen veriler tek tek incelenerek bilgisayar yardımı ile SPSS (Statistic Program for Social Sciences) programına aktarılmıştır. Değerlendirmenin ilk aşamasında, araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının görüşlerinin tek tek frekansları alınmış ve yüzdeleri hesaplanmıştır. İkinci aşamada ise, araştırma kapsamına alınan anketlerin puanlarından yararlanılarak ortalamalar hesaplanmıştır. Daha sonra da değişkenler açısından "F testi" uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki farklılıkların kimden kaynaklandığını belirtmek için ise Tukey testine bakılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre, verilerin yorumlanmasında ($p < 0.05$) ise gruplar arasında anlamlı bir fark olduğuna yönelik yorum yapılmış ve grupların aritmetik ortalama değerlerine bakılarak veriler incelenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Gazete Okuma, Tv İzleme ve Televizyonda Reklamları İzleme Sıklıklarına İlişkin Bulgular

| Özellik | | |
|------------------------------|------------|--------------|
| Gazete Okuma Sıklığı | f | % |
| Okumam | 32 | 11,6 |
| Haftada 1-3 gün okurum | 122 | 44,4 |
| Haftada 4-6 gün okurum | 56 | 20,4 |
| Günlük okurum | 65 | 23,6 |
| TOPLAM | 275 | 100,0 |
| Tv Seyretme Sıklığı | f | % |
| İzlemem | 58 | 21,1 |
| Günde 1 saatten az izlerim | 68 | 24,7 |
| Günde 1-3 saat arası izlerim | 98 | 35,6 |
| Günde 4-6 saat arası izlerim | 23 | 8,4 |
| Diğer | 28 | 10,2 |
| TOPLAM | 275 | 100,0 |
| Reklam İzleme Sıklığı | f | % |
| İzlemem | 65 | 23,6 |
| Bazen | 163 | 59,3 |
| Sık sık | 31 | 11,3 |
| Her zaman | 16 | 5,8 |
| TOPLAM | 275 | 100,0 |

Tablo 2; öğretmen adaylarının gazete okuma, tv izleme ve televizyonda reklamları izleme sıklıklarına ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmen adaylarının %11,6'sı gazete okumadığını, % 44,4'ü haftada 1-3 gün arası, %20,4'ü haftada 4-6 gün arası, %23,6'sı da günlük olarak gazete okuduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının %21,1'i

televizyonu izlemediğini, %24,7'si günde 1 saatten az, %35,6'sı günde 1-3 saat arası, %8,4'ü günde 4-6 saat arası, %10,2'si de diğer saat dilimleri arasında izlediğini söylemişlerdir. Reklamları izleme sıklığına baktığımızda da; öğretmen adaylarının %23,6'sı reklam izlemediklerini,

%59,3'ü bazen, %11,3'ü sık sık, %5,8'i de her zaman izlediklerini belirtmişlerdir.

Şengül ve Yalçın'a (2004) göre; Dündar (2001) günümüzde insanları salt okuryazar yapmanın, dilindeki ses imgelerini birbirine çatıp seslendirme becerisi kazanmış bir insan

üretmenin artık hiçbir anlam taşımadığını belirtir. Eğitim kurumlarında okuma yazma becerisi kazanan insanın bunu sürdürmesi ve kazandığı beceriyi, işevrük/gerekirci bir anlayışla yaşamında kullanması da gerekmektedir.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Kullanma ve Görsel Sanatlarla İlgili Etkinliklere Gitme Sıklıklarına İlişkin Bulgular

| Özellik | | |
|--|------------|--------------|
| Bilgisayar Kullanma Sıklığı | f | % |
| Kullanmam | 8 | 2,9 |
| Günde 1 saatten az kullanırım | 50 | 18,2 |
| Günde 1-3 saat arası kullanırım | 91 | 33,1 |
| Günde 4-6 saat arası kullanırım | 71 | 25,8 |
| Diğer | 55 | 20,0 |
| TOPLAM | 275 | 100,0 |
| Etkinliğe Katılma Sıklığı | f | % |
| Görsel Sanatlarla İlgili Etkinliklere Hiç gitmem | 14 | 5,1 |
| Sinemaya giderim | 99 | 36,0 |
| Tiyatroya giderim | 20 | 7,3 |
| Diğer (sirk vb.) | 28 | 10,2 |
| Sinema ve tiyatroya giderim | 67 | 24,4 |
| Sinema ve diğer etkinliklere giderim | 21 | 7,6 |
| Sinema, tiyatro ve diğer (sirk vb.) giderim | 26 | 9,5 |
| TOPLAM | 275 | 100,0 |

Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma ve görsel sanatlarla ilgili etkinliklere gitme sıklıklarına ilişkin bulguları Tablo 3'te yer almaktadır. Öğretmen adaylarının %2,9'u bilgisayarı kullanmadığını, %18,2'si günde 1 saatten az kullandığını, %33,1'i günde 1-3 saat arası, %25,8'i günde 4-6 saat arası, %20,0'ı da diğer zaman aralığında kullandıklarını ifade etmişlerdir. Görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıklarına baktığımızda da öğretmen adaylarının %5,1'inin bu tip etkinliklere gitmedikleri, %36,0'ının sinemaya, %7,3'ünün tiyatroya, %10,2'sinin diğer (sirk vb.) etkinliklere, %24,4'ünün hem sinemaya hem tiyatroya, %7,6'sının sinema ve diğer etkinliklere, %9,5'inin de sinema, tiyatro ve diğer (sirk vb.) etkinliklere gittikleri görülmektedir.

Eğitim-öğretim ortamında bilgisayarların kullanımına yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalardan bazıları bilgisayarların öğretmenlerin büyük bir bölümü tarafından yeterince kullanılmadığını ortaya koymaktadır (Hunt ve Bohlin, 1993; Marcinkiewicz, 1993; Akt: Yeşilyurt ve Gül, 2007).

Görsel sanatlar tamamlayıcı sanatlardır ve bir sanat dalına yapılan devam etme yani katılma diğer sanat dallarına katılımı da artırıcı bir şekilde etkilemektedir. Yani farklı sanat dalları birbirinin ikamesi değil tamamlayıcısı konumundadır. Lévy-Garboua ve Montmarquette (1996), geliştirdikleri *tüketerek öğrenme* modeliyle, sanatsal faaliyetlere katılım arttıkça sanat hakkında daha çok bilgi edinileceği ve bilgi edinildikçe daha çok haz alınıp daha çok katılım olacağını vurgulamışlardır (Akdede ve Acar, 2007).

Tablo 4: Görsel Öğrenmeye (Öğretmen Adaylarının Kendi Becerisinin Gelişimi İçin Olan) İlişkin Bulgular

| <i>Maddeler</i> | \bar{X} | Ss |
|--|-----------|--------|
| 1. Sunum yaparken iki boyutlu görselleri (posterler, resimler, grafikler, tablolar, haritalar) kullanırım. | 3,8364 | ,8789 |
| 2. Sunum yaparken üç boyutlu görselleri (heykeller, modeller) kullanırım. | 3,0909 | 1,1053 |
| 3. Sunum yaparken hareketli görselleri (film vb.) kullanırım. | 3,6727 | ,9751 |
| 4. Gerekliğinde bir bilgisayar tarayıcısını kullanırım. | 3,5927 | 1,1308 |
| 5. Fotoğraf makinesi ve kamera kullanırım. | 3,6436 | 1,1480 |
| 6. İnternetteki bilgilerden faydalanmak için bilgisayar kullanırım. | 4,4291 | ,8136 |
| 7. Sunum yaparken Powerpoint kullanırım. | 4,1491 | ,9019 |
| 8. Sunum yaparken gazete kupürlerinden yararlanırım. | 2,9382 | 1,1960 |
| 9. Sunum yaparken tepegözden yararlanırım. | 3,4982 | 1,1282 |
| 10. Gördüğüm şekil, sembol ve işaretlerin bir anlamı olduğunu bilirim. | 4,0800 | ,8200 |
| 11. Görsel imajların kavramını analiz ederim. | 3,7745 | ,9514 |
| 12. Grafik ve tabloları yorumlarım. | 3,9309 | ,8706 |
| 13. Sözel becerilerimi geliştirmede görselleri kullanırım. | 3,8873 | ,9619 |
| 14. İfade becerilerimi geliştirmede görselleri kullanırım. | 3,8982 | 1,0166 |
| 15. Medyanın görsel okuryazarlığın bir bölümü olduğunu bilirim. | 3,9491 | ,8740 |

Tablo 4'te, öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye (öğretmen adaylarının kendi becerisinin gelişimi için olan) ilişkin bulgular görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının ($X > 3,5000$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunun görsel öğrenme düzeyleri yüksektir denilebilir.

Öğretmen adaylarının, en çok internetteki bilgilerden faydalanmak için ($\bar{X} = 4,4291$) bilgisayar kullandıkları söylenebilir. Öğretmen adaylarının çok az bir kısmının da ($\bar{X} = 2,9382$) sunum yaparken gazete kupürlerinden yararlandığı söylenebilir. Öğretmen adayları sunum yaparken daha çok bilgisayar ve Powepoint'i kullanmaktadır.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Görsel Ayırt Etme Düzeylerine İlişkin Bulgular

| <i>Maddeler</i> | \bar{X} | Ss |
|--|-----------|--------|
| 16. Yazılar arasından reklâmları ayırt ederim. | 4,1564 | ,8021 |
| 17. Bir görseli bütün olarak görürüm. | 4,0400 | ,7559 |
| 18. Bir görselin ayrıntılarını görürüm. | 4,0327 | ,8121 |
| 19. Görseller arasında ilişki kurarım. | 4,0327 | ,8386 |
| 20. Görselleri sıraya koyarım. | 3,7782 | 1,0524 |
| 21. Görsellerden anladıklarımı hikâyeleştirerek anlatırım. | 3,6982 | ,9627 |

Tablo 5, öğretmen adaylarının görsel ayırt etme düzeylerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmen adaylarının bu maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının ($X > 3,5000$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunun görsel ayırt etme düzeyleri yüksektir denilebilir.

Tablodaki verilere göre; öğretmen adaylarının çoğunun ($\bar{X} = 4,1564$) yazılar arasındaki reklâmları ayırt edebildikleri

söylenebilir. Öğretmen adaylarının çok azı ise; görsellerden anladıklarını ($\bar{X} = 3,6982$) hikâyeleştirerek anlatmaktadır. Öğretmen adaylarının çoğu görselleri herhangi bir parça içinde ayırt edebilmektedir. Görseller arasındaki ilişkiyi kurup onları sıraya dizebilmektedirler. Bu becerileri sayesinde de birçok şeyi hikâyeleştirip anlatabilmektedirler.

Tablo 6. Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıklara İlişkin Bulgular

| <i>Maddeler</i> | \bar{X} | Ss |
|--|-----------|--------|
| 22. Materyal ve donanım eksikliği yüzünden; görsel okuryazarlık kavramlarının öğretiminde gereğinden az zaman geçiririm. | 3,0764 | 1,0695 |
| 23. Eğitim eksikliği yüzünden; görsel okuryazarlık kavramlarının öğretiminde gereğinden az zaman geçiririm. | 2,8109 | 1,1043 |

| | | |
|--|--------|--------|
| 24. Öğretim görevlilerinden gelen itirazlar yüzünden; görsel okuryazarlık kavramlarının öğretiminde gereğinden az zaman geçiririm. | 2,7418 | 1,1725 |
|--|--------|--------|

Öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklarına ilişkin bulguları Tablo 6'da yer almaktadır. Öğretmen adaylarının bu maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının ($X < 3,5000$) yeterli olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğu görsel okuryazarlığa yönelik olarak bazı sınırlılıklarla karşılaşmaktadırlar.

Öğretmen adaylarının çoğu ($\bar{X} = 3,0764$) görsel okuryazarlık kavramlarının öğreti-minde gereğinden az zaman geçirme sebebi olarak materyal ve donanım eksikliğini göstermektedir. Öğretmen adaylarının çok azı ise; öğretim görevlilerinden gelen itirazlar yüzünden ($\bar{X} = 2,7418$) görsel okuryazarlık kavramlarının öğretiminde gereğinden az zaman geçirdiklerini belirtirler.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Görsel Dile Yönelik Düzeylerine İlişkin Bulgular

| Maddeler | \bar{X} | Ss |
|--|-----------|-------|
| 25. İletişim kurarken beden dilini kullanırım. | 4,1964 | ,7285 |
| 26. İletişim kurarken nesne dilini (gündelik dili) kullanırım. | 4,0545 | ,8243 |
| 27. İletişim kurarken gösterge ve sembol dilini kullanırım. | 3,6909 | ,9866 |
| 28. Arkadaşlarının yüz ifadelerine bakarak duygularını tahmin ederim | 4,2509 | ,8913 |

Tablo 7'de, öğretmen adaylarının görsel dile yönelik düzeylerine ilişkin bulguları görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının ($X > 3,5000$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunun, görsel dile yönelik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

çoğunun; ($\bar{X} = 4,2509$) arkadaşlarının yüz ifadelerine bakarak duygularını tahmin ettikleri; çok az bir kısmı da ($\bar{X} = 3,6909$) iletişim kurarken gösterge ve sembol dilini kullandıkları söylenebilir.

Bu bulgulara göre; öğretmen adaylarının iletişim kurarken kullandıkları görsel diller çeşitlidir. Öğretmen adaylarının

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Renk İpuçlarına Yönelik Düzeylerine İlişkin Bulgular

| Maddeler | \bar{X} | Ss |
|--|-----------|--------|
| 29. Siyah-beyaz renkli kalem tebeşir yerine farklı renkteki kalemi/tebeşiri kullanmayı tercih ederim | 4,0073 | 1,0216 |
| 30. Renkleri ve anlamlarını bilirim. | 3,8436 | 1,0778 |

Tablo 8, öğretmen adaylarının renk ipuçlarına yönelik düzeylerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmen adaylarının bu maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının yüksek ($X > 3,5000$) olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunun, renk ipuçlarına yönelik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

renkteki kalemi/tebeşiri kullanmayı tercih etmektedir. Çok az bir kısmı ise; renkleri ve anlamlarını ($\bar{X} = 3,8436$) bilmektedir. Armstrong (2000); öğretmenlere sınıfın önünde yazdıkları zaman; tebeşirin çeşitli rengini, tahta kalemini kullanmalarını önerir.

Elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının çoğu ($\bar{X} = 4,0073$) siyah-beyaz renkli kalem tebeşir yerine farklı

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Bölümleri- Anabilim Dalları ile Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeylerinin Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| Bölüm-Anabilim Dalı | N | \bar{X} | Ss |
|--------------------------|----|-----------|-------|
| Bilgisayar Öğretmenliği | 59 | 3,8814 | ,4031 |
| Fen Bilgisi Öğretmenliği | 47 | 3,8426 | ,5185 |
| Okul Öncesi Öğretmenliği | 45 | 3,6904 | ,5013 |

| | | | | | |
|---------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|-------------|
| Sınıf Öğretmenliği | | 77 | 3,7758 | ,4896 | |
| Türkçe Öğretmenliği | | 47 | 3,5518 | ,5197 | |
| TOPLAM | | 275 | 3,7576 | ,4943 | |
| Varyans Analizi | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F Değeri | Önem Düzeyi |
| Gruplar Arası | 3,463 | 4 | ,866 | 3,681 | ,006* |
| Gruplar İçi | 63,496 | 270 | ,235 | | |
| Toplam Kareler | 66,958 | 274 | | | |

*p<0.05

Tablo 9; öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel öğrenmeye yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulguları içermektedir. Elde edilen bulgulara göre; Bilgisayar Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye ilişkin puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 3,8814$) en yüksek düzeydedir. Türkçe Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen

adaylarının ortalaması ise ($\bar{X} = 3,5518$) en düşüktür. Fen Bilgisi Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması 3,8426 iken; Okul Öncesi Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması da 3,6904'tür. Sınıf Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması da 3,7758'dir. Yani, öğretmen adaylarının algılarına göre; Bölüm/Anabilim dalları ile görsel öğrenmeye yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık görülmemektedir.

Tablo 10: Öğretmen Adaylarının Bölümleri- Anabilim Dalları İle Görsel Ayırt Etmeye Yönelik Düzeylerinin Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| | | | | | |
|--------------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|-------------|
| Bölüm-Anabilim Dalı | | N | \bar{X} | Ss | |
| Bilgisayar Öğretmenliği | | 59 | 4,1610 | ,5706 | |
| Fen Bilgisi Öğretmenliği | | 47 | 4,0035 | ,6270 | |
| Okul Öncesi Öğretmenliği | | 45 | 3,9852 | ,5526 | |
| Sınıf Öğretmenliği | | 77 | 3,9784 | ,5182 | |
| Türkçe Öğretmenliği | | 47 | 3,5780 | ,6638 | |
| TOPLAM | | 275 | 3,9545 | ,6055 | |
| Varyans Analizi | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F Değeri | Önem Düzeyi |
| Gruplar Arası | 9,377 | 4 | 2,344 | 6,949 | ,000* |
| Gruplar İçi | 91,082 | 270 | ,337 | | |
| Toplam Kareler | 100,460 | 274 | | | |

*p<0.05

Tablo 10; öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel ayırt etmeye yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulguları içermektedir. Elde edilen bulgulara göre; Bilgisayar Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye ilişkin puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 4,1610$) en yüksek düzeydedir. Türkçe Öğretmenliği'nde okumakta olan

öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{X} = 3,5780$) en düşüktür. Okul Öncesi Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması da yeterli ($\bar{X} = 3,9852$) düzeydedir. Öğretmen adaylarının algılarına göre; Bölüm/Anabilim dalları ile görsel ayırt etmeye yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Bölümleri- Anabilim Dalları İle Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıkların Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| | | | | | |
|--------------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|-------------|
| Bölüm-Anabilim Dalı | | N | \bar{X} | Ss | |
| Bilgisayar Öğretmenliği | | 59 | 2,9661 | ,9994 | |
| Fen Bilgisi Öğretmenliği | | 47 | 3,1418 | ,8275 | |
| Okul Öncesi Öğretmenliği | | 45 | 2,6000 | 1,1250 | |
| Sınıf Öğretmenliği | | 77 | 3,0000 | ,8584 | |
| Türkçe Öğretmenliği | | 47 | 2,5603 | ,9583 | |
| TOPLAM | | 275 | 2,8764 | ,9675 | |
| Varyans Analizi | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F Değeri | Önem Düzeyi |
| Gruplar Arası | 13,097 | 4 | 3,274 | 3,633 | ,007* |
| Gruplar İçi | 243,366 | 270 | ,901 | | |
| Toplam Kareler | 256,463 | 274 | | | |

*p<0.05

Tablo 11'de; öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkların ortalamaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin

bulgular görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre; Fen Bilgisi Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklara ilişkin

puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 3,1418$) en yüksek düzeydedir. Türkçe Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{X} = 2,5603$) en düşüktür. Bilgisayar Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması ($\bar{X} =$

2,9661) yeterli düzeydedir. Yani, öğretmen adaylarının algılarına göre; Bölüm/Anabilim dalları ile görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılık ortalamaları arasında farklılık görülmektedir.

Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Bölümleri- Anabilim Dalları İle Görsel Dile Yönelik Düzeylerinin Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| Bölüm-Anabilim Dalı | | | N | \bar{X} | Ss |
|--------------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-----------|-------------|
| Bilgisayar Öğretmenliği | | | 59 | 4,0890 | ,5662 |
| Fen Bilgisi Öğretmenliği | | | 47 | 4,0160 | ,6242 |
| Okul Öncesi Öğretmenliği | | | 45 | 4,2000 | ,4873 |
| Sınıf Öğretmenliği | | | 77 | 4,1526 | ,6139 |
| Türkçe Öğretmenliği | | | 47 | 3,7021 | ,7934 |
| TOPLAM | | | 275 | 4,0464 | ,6400 |
| Varyans Analizi | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F Değeri | Önem Düzeyi |
| Gruplar Arası | 7,651 | 4 | 1,913 | 4,939 | ,001* |
| Gruplar İçi | 104,570 | 270 | ,387 | | |
| Toplam Kareler | 112,221 | 274 | | | |

* $p < 0.05$

Öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel dile yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulguları Tablo 12'de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre; Okul Öncesi Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye ilişkin puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 4,2000$) en yüksek düzeydedir. Türkçe Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{X} = 3,7021$) en düşüktür. Fen Bilgisi Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması 4,0160'iken; Bilgisayar Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması da 4,0890'dır. Sınıf Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması da 4,1526'dır. Öğretmen adaylarının

algılarına göre; Bölüm/Anabilim dalları ile görsel dile yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık görülmektedir.

Şahin ve diğerleri (2008); Öğretmen Adaylarının Bölümleri-Anabilim Dalları İle Öğrencilerin Grupla Çalışma Ortalamaları arasında fark olup olmadığını incelediklerinde; Okul Öncesi Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının öğrencilerin grupla çalışmalarına ilişkin puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 3,2949$) en yüksek düzeyde olduğunu bulmuşlardır.

Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Bölümleri- Anabilim Dalları İle Renk İpuçlarına Yönelik Düzeylerinin Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| Bölüm-Anabilim Dalı | | | N | \bar{X} | Ss |
|--------------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-----------|-------------|
| Bilgisayar Öğretmenliği | | | 59 | 4,0339 | ,8245 |
| Fen Bilgisi Öğretmenliği | | | 47 | 3,7234 | ,9770 |
| Okul Öncesi Öğretmenliği | | | 45 | 4,1667 | ,6908 |
| Sınıf Öğretmenliği | | | 77 | 4,0130 | ,8271 |
| Türkçe Öğretmenliği | | | 47 | 3,6170 | 1,1287 |
| TOPLAM | | | 275 | 3,9255 | ,9066 |
| Varyans Analizi | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F Değeri | Önem Düzeyi |
| Gruplar Arası | 10,292 | 4 | 2,573 | 3,232 | ,013* |
| Gruplar İçi | 214,930 | 270 | ,796 | | |
| Toplam Kareler | 225,222 | 274 | | | |

* $p < 0.05$

Tablo 13; öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile renk ipuçlarına yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulguları içermektedir. Elde edilen bulgulara göre; Bilgisayar Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye ilişkin puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 4,0339$) en yüksek düzeydedir. Türkçe Öğretmenliği'nde okumakta olan öğretmen

adaylarının ortalaması ise ($\bar{X} = 3,6170$) en düşüktür. Sınıf Öğretmenliği'nde okuyanların ortalaması da ($\bar{X} = 4,0130$) yeterli düzeydedir. Öğretmen adaylarının algılarına göre; Bölüm/Anabilim dalları ile renk ipuçlarına yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık görülmektedir.

Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Okudukları Sınıf ile Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeylerinin Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| Bölüm-Anabilim Dalı | | N | \bar{X} | Ss | |
|---------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|-------------|
| 1. sınıf | | 100 | 3,7307 | ,5173 | |
| 2. sınıf | | 91 | 3,6586 | ,4340 | |
| 3. sınıf | | 84 | 3,8968 | ,5020 | |
| TOPLAM | | 275 | 3,7576 | ,4943 | |
| Varyans Analizi | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F Değeri | Önem Düzeyi |
| Gruplar Arası | 2,593 | 2 | 1,296 | 5,478 | ,005* |
| Gruplar İçi | 64,366 | 272 | ,237 | | |
| Toplam Kareler | 66,958 | 274 | | | |

* $p < 0.05$

Tablo 14; öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile görsel öğrenmeye yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulguları içermektedir. Elde edilen bulgulara göre; 3. sınıfta okumakta olan öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye ilişkin puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 3,8968$) en yüksek düzeydedir. 2. sınıfta okumakta

olan öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{X} = 3,6586$) en düşüktür. Öğretmen adaylarının algılarına göre; okudukları sınıf ile görsel öğrenmeye yönelik düzeylerinin ortalamaları arasında farklılık görülmektedir.

Tablo 15: Öğretmen Adaylarının Okudukları Sınıf İle Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıkların Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| Bölüm-Anabilim Dalı | | N | \bar{X} | Ss | |
|---------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|-------------|
| 1. sınıf | | 100 | 2,9900 | ,8857 | |
| 2. sınıf | | 91 | 3,1465 | ,8766 | |
| 3. sınıf | | 84 | 2,4484 | 1,0199 | |
| TOPLAM | | 275 | 2,8764 | ,9675 | |
| Varyans Analizi | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F Değeri | Önem Düzeyi |
| Gruplar Arası | 23,317 | 2 | 11,658 | 13,601 | ,000* |
| Gruplar İçi | 233,146 | 272 | ,857 | | |
| Toplam Kareler | 256,463 | 274 | | | |

* $p < 0.05$

Tablo 15; öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkların ortalamaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulguları içermektedir. Elde edilen bulgulara göre; 2. sınıfta okumakta olan öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye ilişkin puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 3,1465$) en yüksek düzeydedir. 3. sınıfta okumakta olan öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{X} = 2,4484$) en düşüktür. Öğretmen adaylarının algılarına göre; okudukları sınıf ile görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkların ortalamaları arasında farklılık görülmektedir.

Açıkgöz ve diğerleri (2003); Etkileşim alt boyutunda 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (3,12) en yüksek ortalamaya sahip olduğu sonucuna varmışlardır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Öğretmen adaylarının algılarına göre; görsel okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada genel olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre;

- Öğretmen adaylarının genellikle gazeteyi haftada 1-3 gün okudukları, televizyonu günde 1 saatten az izledikleri yada izlemedikleri, televizyondaki reklamları da bazen izledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmen adaylarının genellikle bilgisayarı günde 1-3 saat arası kullandıkları, görsel okuryazarlıkla ilgili etkinlikler konusunda en çok sinemaya ve tiyatroya gittikleri söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının, görsel öğrenmeye yönelik yeterliliklerinin belirlenmesine ilişkin maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunluğunun, görsel öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının, görsel ayırt etmeye yönelik yeterliliklerinin belirlenmesine ilişkin maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunluğunun, görsel ayırt etme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının, görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkların belirlenmesine ilişkin maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının yeterli olduğu görülmektedir.

Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunluğunun, görsel okuryazarlığa yönelik bazı sınırlamalarla karşılaştıkları söylenebilir.

- Öğretmen adaylarının, görsel dile yönelik yeterliliklerinin belirlenmesine ilişkin maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunluğunun, görsel dil düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının, renk ipuçlarına yönelik yeterliliklerinin belirlenmesine ilişkin maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunluğunun, renk ipuçlarına yönelik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmen adaylarının bölümlerinin- anabilim dallarının görsel öğrenmeye yönelik düzeylerini etkilemediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel ayırt etmeye yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmen adaylarının bölümlerinin- anabilim dallarının görsel ayırt etmeye yönelik düzeylerini etkilediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının bölümlerinin- anabilim dallarının görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklarını etkilediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile görsel dile yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının bölümlerinin- anabilim dallarının görsel dile yönelik düzeylerini etkilediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının bölümleri- anabilim dalları ile renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının bölümlerinin- anabilim dallarının renk ipuçlarına yönelik düzeylerini etkilediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının okudukları sınıf düzeylerinin görsel öğrenmeye yönelik düzeylerini etkilediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile görsel ayırt etmeye yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmen adaylarının okudukları sınıf düzeylerinin görsel ayırt etmeye yönelik düzeylerini etkilemediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının okudukları sınıf düzeylerinin görsel öğrenmeye yönelik sınırlılıklarını etkilediği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile görsel dile yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık

görülmemektedir. Öğretmen adaylarının okudukları sınıf düzeylerinin görsel dile yönelik düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

- Öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmen adaylarının okudukları sınıf düzeylerinin renk ipuçlarına yönelik düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

Öneriler

Araştırmanın bulgularına ve sonuçlarına bağlı olarak aşağıdaki önerilere gidilebilir:

- Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma saatleri artırılabilir.
- Çeşitli disiplinlerde, öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik olarak karşılaştıkları sınırlılıklar en aza indirilebilir.
- Lisans seviyesinde, öğretmen adaylarına görsel okuryazarlıkla ilgili dersler verilebilir.
- Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri bölüm-anabilim dalı arasındaki fark en aza indirilebilir. Böylece, bütün bölümlerde-anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adayları, görsel öğrenme- görsel ayırt etme- görsel dil ve renk ipuçları konularında birbirine yakın görüşlere sahip olabilirler.
- Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri sınıf düzeyleri arasındaki fark en aza indirilebilir. Böylece, bütün sınıf düzeylerinde eğitim gören öğretmen adayları, görsel öğrenme konusunda birbirine yakın görüşlere sahip olabilirler.

Kaynakça

- Açıkgöz ve diğerleri (2003). Öğretmen Adaylarının Sınıf Atmosferine İlişkin Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
- Altunışık ve diğerleri (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. SPSS Uygulamaları*. (4. baskı). Adapazarı: Sakarya Kitabevi.
- Akdede, S. H ve Acar, Y.(2007). *Van'da Tiyatroya Katılım ve Bir Ekonometrik Analiz*. 8. Türkiye Ekonometri ve İstatistik Kongresi'nde sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Akpınar Y. (1999). *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- _____ . (2007). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.),*Görsel Okuma ve Sunu*, (165). (3. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Armstrong, T. (2000). *Multiple Intelligences in the Classroom*. (Second edition). USA: Association for Supervision and Curriculum Development. Virginia.
- Barth J.L. ve Demirtaş A. (1996). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Deneme basımı). Ankara: Milli

Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Baskısı.

Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. (4. baskı). İstanbul: Aktüel Yayınları.

Çam, B. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri İle Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Duran, S. (2006). *Türkçe Derslerinde Resimlerin Kullanımı ve Öğrencilerin Metinleri Anlamalarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Güngör, A. ve Açıkgöz, K. (2005). İşbirlikçi Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Okuduğunu Anlama Üzerinde Etkileri ve Cinsiyet ile İlişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 354-378.

Güven, M. ve Kürüm, D. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.

İnan, D.D. (2005). *İlköğretim 1. kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

İpek, İ. (2003). Bilgisayar, Görsel Tasarım ve Görsel Öğrenme Stratejileri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 2(9).

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S.B. (2005). *Türkçe'nin Temel Beceriler ve Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Asil Yayıncılık.

Marti,S.(1997).*Visual Literacy Training in the Schools*. <seamonkey.ed.asu.edu/~mcisaac/emc503/assignments/assign7/marti.html - 9k> (2007, Ağustos 10)

Moore, K. (2003). Overlooking the Visual. *The Journal of Architecture*, 8:1, 25-40.

Pnevmatikos, D. (1993). *Before the Challenge*. Verbo-Visual Literacy: Understanding and Applying New Educational Communication Media Technologies. Selected Readings from the 1993 Symposium of the International Visual Literacy Association . Greece:Delphi, <http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_strage_01/0000019b/80/14/70/be.pdf>(2007, Ağustos 15).

Robertson, M.S.M. (2007). "Teaching Visual Literacy in The Secondary English/Language Arts Classroom: An Exploration Of Teachers' Attitudes, Understanding and Application". <krex.k-state.edu/dspace/handle/2097/269-14k > (2007, Temmuz 20)

Stokes, S. (2002). Visual Literacy in Teaching and Learning: A Literature Perspective. *Electronic Journal for the Integration of Technology In Education*. 1(1).

şahin Ç. ve diğerleri (2008). *Okul Deneyimi II Dersinde Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Çevrelerinin ve Grupla Çalışmalarının Değerlendirilmesi*. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

şengül, M. ve Yalçın, S.K. (2004). Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*. (164).

<<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/sengul.htm>> (2007, Temmuz 10).

Yalın, H.İ. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (13. baskı). Ankara: Nobel Yayın dağıtım.

Yeşilyurt, S. ve Gül, ř. (2007). Bilgisayar Kullanma Becerileri ve Bilgisayarlara Yönelik Tutum Ölçeği (BKBBYTÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 79-88.