



**International Journal of Languages' Education and Teaching**  
**Volume 5, Issue 1, April 2017, p. 255-266**

Received	Reviewed	Published	Doi Number
02.03.2017	24.03.2017	24.04.2017	10.18298/ijlet.1702

**VISUAL LITERACY PROFICIENCY OF 6TH AND 8TH GRADE STUDENTS**

*Esra LÜLE MERT*<sup>1</sup>

**ABSTRACT**

Images; Is helping to restructure knowledge as a source of knowledge, without attracting the attention of the student, motivating the student, giving student tips, and asking questions, giving feedback to the student, learning. Besides visual language being privileged and easily perceivable according to written narration, visualization is a form of easy perception and expression for people. Visual literacy definitions that visual literacy is a comprehensive ability that can enhance an individual effectively for learning and teaching purposes. Beginning from the preschool, there should be an environment in which students can improve their visual literacy skills so that they can enhance themselves better. The study is screening model. The data of the research is gained through the "visual literacy" scale developed by Kiper vd. (2012). The data acquired in the research was analyzed using SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programme. The level for the visual literacy proficiency of the students participating in the research were generally found to be "high"; it has been seen that the scale of the visual literacy proficiency used is predominantly directed towards low- level visual literacy skills. The results for visual skills in the metacognitive skills level in PISA tests show that these skills can be developed at a low- level. The visual literacy of the teachers needs to sufficiently in order for the students to have sufficiently visual literacy skills. Correspondingly, it is very important that the visual literacy of the teacher candidates is at a sufficiently. Teachers with visual literacy proficiency are expected to educational process a more effective and productive teaching process while transferring these skills to their students.

**Key Words:** Literacy, visual literacy, skills, the metacognitive skills, middle school students.

**6. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL OKURYAZARLIK YETERLİLİKLERİ**

**ÖZET**

Görsel dilin yazılı anlatıma göre ayrıcalıklı ve kolay algılanabilir olmasının yanında, görsellik insanlar için kolay algılama ve anlatma biçimlerindedir. Görseller; öğrencinin dikkatini çekmede, öğrenciyi güdülemede, öğrenciyi ipuçları vermede ve soru sormada, öğrenciyi dönüt vermede, öğrenmede bilgi kaynağı olarak, bilginin yeniden yapılandırılmasında yardımcı olmaktadır. Görsel okuryazarlık betimlemeleri, görsel okuryazarlığın bireyin öğrenme ve öğretme amacına etkin olarak hizmet edebilecek kapsamlı bir yeti olduğunu göstermektedir. Okul öncesinden başlayarak öğretimin her kademesinde, kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için öğrencilere görsel okuryazarlık yetisini geliştirebileceği ortamlar oluşturulmalıdır. Çalışma, tarama modelindedir. Araştırmanın verileri Kiper vd. (2012) tarafından geliştirilen "Görsel Okuryazarlık Yeterlilikleri Ölçeği"nden elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin görsel okuryazarlık yeterliliğine ilişkin ortalamalar genel olarak "yüksek" bulunmuştur; kullanılan görsel okuryazarlık yeterliliği ölçeğinin daha çok basit düzey görsel okuryazarlık becerilerine yönelik hazırlandığı görülmüştür. PISA testlerinde üstbilişsel düzeydeki görsel becerilere yönelik sonuçlar bu becerilerin basit düzeyde geliştirebildiğini; ancak üstbilişsel olarak yeterli oranda geliştirilemediğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerinin iyi olabilmesi için öğretmenlerin görsel okuryazarlıklarının iyi olması gerekmektedir. Buna bağlı olarak da öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıklarının da iyi derecede olması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıklarının mevcut durumunu tespit etmek bu nedenle oldukça önemlidir. Öğretmen, kendisinde yeterli derecede bulunmayan bir beceriyi öğrencisine aktarmada yetersiz kalabilir. Görsel okuryazarlık yeterliliğine sahip öğretmenlerin bu beceriyi öğrencilerine aktarırken daha etkili ve verimli bir öğretim süreci geçirmesi beklenir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuryazarlık, görsel okuryazarlık, beceriler, üstbiliş beceriler, ortaokul öğrencileri.

<sup>1</sup> Doç. Dr., İnönü Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, esralule@gmail.com.

## 1. Giriş

Günümüzde; sosyal, ekonomik, teknolojik ve eğitsel koşulların değişimine bağlı olarak kendine güvenen, yeteneklerinin farkında olan, ne istediğini bilen ve öğrenme etkinliğini adım adım takip edebilen, özgüvenli, donanımlı bireyler yetiştirmek amacıyla; öğretmen merkezli geleneksel anlayış yerini öğrenciyi merkeze alan modern anlayışa bırakmıştır (Şahin ve Kıran, 2009). Söz konusu duruma bağlı olarak okuryazarlık teriminin anlamı da genişlemiştir. Genel anlamıyla okuryazarlık; sembollerin bir araya gelerek konuşulan dilin görsel haritasının oluşturulması ve bunun okunması anlamına gelen temel okuryazarlıktır. Marcus, Monday ve Herbert de (2013), okuryazarlık kavramından anlaşılanın genel olarak bir sembol sistemi, bir alfabe olduğunu vurgulamışlardır. Bilim alanlarında kazanılan bilgi ve beceri düzeyi yerine kullanılan kavram, okuryazarlık becerisi olarak nitelendirilmektedir (Altınbilek ve Sanalan, 2005). Kâğıt üzerindeki harfleri çözümlenmeye dayanan okur-yazarlığın karşısında anlamlandırmaya dayalı okuryazarlık görüntüsü her geçen gün yeni terimlerle birleşerek anlam sahasını genişletmektedir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Bilginin ve yeni teknolojilerin artışıyla çoklu okuryazarlıklar gündeme gelmiştir. İçinde yaşanan çağa uyum sağlayabilmek ve yaşam kalitesini yükseltebilmek için sözlü iletişimi içeren baskı ya da yazı okuryazarlığı yeterli olmamaktadır. Bu bağlamda, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık, sosyal okuryazarlık, çevre okuryazarlığı, işitsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık gibi yeni okuryazarlık kavramları ortaya çıkmıştır (Kellner, 2001). Bu okuryazarlık türleri karmaşık ve çoklu okuma ve yazma becerileri gerektirmektedir (Aşıcı, 2009). Moline (2012) görsel okuryazarlığın bir yaşam becerisi olduğunu belirtmektedir. Günlük hayatta karşılaşılan pek çok görseli anlamlandırabilmek için görsel okuryazarlığa ihtiyaç vardır (Eilam, 2012; Akyol, 2009).

“Görsel okuryazarlık” kısaca; görsel mesajları anlamlandırma ve benzeri biçimde mesaj oluşturma gücü olarak tanımlanmaktadır (Heinich, Molenda ve Russel, 1999). Görsel okuryazarlık; kişinin görsellerle ifade edilen duygu, düşünce ve hayallerle ilgili anlam kurması; kendi duygu, düşünce ve hayallerini görsellerle ifade etmesi şeklinde tanımlanabilir (Akyol, 2009; Moriarty, 1997; Stokes, 2001; Tiemensma, 2009). Görsel dilin yazılı anlatıma göre ayrıcalıklı ve kolay algılanabilir olmasının yanında, görsellik insanlar için kolay algılama ve anlatma biçimlerindedir (Günay, 2008; Tüzel, 2010). Görsel okuryazarlık ilk kez John DEBES (1968) tarafından; “insanın görerek ve diğer algılama deneyimleriyle bütünleştirerek geliştirebileceği bir grup görme yetisi” olarak tanımlanmıştır. Değişimlere bağlı olarak görsel okuryazarlık kavramının anlamı genişleterek günümüzde; görsel mesaj üretme, okuma ve yorumlayabilme yeteneğini barındıran farklı bir dil olarak tanımlanmaktadır (Bleed, 2005; Felten, 2008; Tüzel, 2010). Görseller; öğrencinin dikkatini çekmede, öğrenciyi güdülemede, öğrenciyi ipuçları vermede ve soru sormada, öğrenciyi dönüt vermede, öğrenmede bilgi kaynağı olarak, bilginin yeniden yapılandırılmasında yardımcı olmaktadır (Akpınar, 1999). Yazılı ve sözlü anlatımlarda görseller aracılığıyla, neden-sonuç arasında bağın kurulması ve soyut kavramların somutlaştırılması kolaylaşmaktadır. Görsel okuryazarlık önemli bir okuryazarlık çeşididir. Leonardo da Vinci büyük miktarlarda bilgiyi, veriyi kaydetmenin olanaksızlığının farkına vardığında, sözcükleri farklı görünüşler içeren çizimlere dönüştürmüştür (Stokes, 2001). O zamandan bu yana görsel bilginin kullanımı giderek

çoğalmıştır. Görsel okuryazarlığın dolayısıyla görsel dilin evrensel bir dil niteliği kazandığı da söylenmektedir ve artık bu dilin öğrenilmesi gerekmektedir. Televizyon, reklamcılık ve internetin etkisiyle, 21. yüzyılın birincil okuryazarlığının görsel olacağı düşünülmektedir. Öğrenciler, imgelerle metin arasında, yazınsal ve “figüratif” sözcükler arasında akıcı bir biçimde yer değişikliği yapabilmelidirler (Burmark, 2002). Görsel okuryazarlık kuramı da, bu gerekçeyle ortaya çıkmıştır. Dondis (1973) görsel ve sözel dilin farklı olduğunu, sözel dilin görsel dile göre mantıksal olduğunu, bu nedenle birbirlerine benzemediklerini belirtmiştir. Chomsky’nin görüşleri de “Görsel okuryazarlık” kuramını yapılandırmaya katkı getirmiştir. Görsel okuryazarlık kavramı gelişmiş ülkelerde 1960’ların ortalarında duyulmaya başlanmıştır. İnsan beyninde görsel sürece yönelik çalışmaların işitme ve dokunma duyularına oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir (Lindstrom’dan akt. Burmark, 2008). Burmark’ın (2008) Lindstrom’dan (1999) aktardığına göre beyin korteksi, %8’lik dokunma ve %3’lük işitme oranlarıyla karşılaştırıldığında %30’luk bir dilimle görsel işleme sürecine yönelik çalışmaktadır. Akyol da (2009), görsel uzamsal zekâya sahip olan çocukların sağ beyinlerini aktif olarak kullanmakta ve çok boyutlu imgelerle daha kolay öğrenmekte olduklarını ifade etmektedir. Ona göre eğitim programları, genellikle beynin sol yarımküresini etkin olarak kullanan, aşamalı olarak öğrenme sağlayan, işitsel öğrenciler için tasarlanmıştır. Akyol, görsel uzamsal zekâya sahip olan öğrencilerin akademik becerilerini yeterince sergileyemediklerini belirtmektedir. Aynı şekilde Saban da (2005) görsel uzamsal zekâya sahip bireylerin yer, zaman, renk, çizgi, şekil, biçim ve desen gibi olgulara ve bu olguların arasındaki ilişkilere karşı aşırı hassas ve duyarlı olduklarını savunmaktadır. Saban’a göre görsel uzamsal zekâya sahip olan öğrenciler haritaları, diyagramları, tabloları sadece metinden oluşan yazılı materyallere kıyasla daha kolay okuyup anlamaktadır. Bu tespitlerden de anlaşıldığı gibi öğrencilere verilecek olan görsel okuryazarlık eğitimi ile görsel uzamsal zekâları baskın olan çocukların da kendilerini göstermeleri için daha iyi bir fırsat doğabilir.

Görsel okuryazarlıkla ilgili yapılan kaynak incelemesinde görsel materyal kullanımının eğitim-öğretim seviyesini arttırdığı görülmektedir (Stokes, 2001; Tiemensma, 2009; MEB, 2006). Görsel okuryazarlık betimlemeleri, görsel okuryazarlığın bireyin öğrenme ve öğretme amacına etkin olarak hizmet edebilecek kapsamlı bir yeti olduğunu göstermektedir. Okul öncesinden başlayarak öğretimin her kademesinde, kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için öğrencilere görsel okuryazarlık yetisini geliştirebileceği ortamlar oluşturulmalıdır. Akkaya (2011) yapılandırmacı yaklaşımın Türk eğitim sisteminde benimsenmesiyle eğitim- öğretim ortamlarında görsellerden yararlanmanın artış gösterdiğini belirtir. Özellikle, Sinatra’nın görsel okuryazarlığı “geçmiş deneyimin, anlam elde etmek amacıyla yeni alınan görsel mesajla etkin bir şekilde yeniden oluşturulması” (Akt. Stokes, 2001) biçiminde tanımlaması, görsel okuryazarlığın yapılandırmacı yaklaşım için vazgeçilmez olduğunu göstermektedir. Görsel okuryazarlık, sanat ve beceri derslerinin hedefleri arasında yer almalıdır. Öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve öğrencilere görsel okuryazarlık eğitiminin nasıl verileceği ve bu yetinin nasıl ölçüleceği araştırılmalıdır. Temel sanat eğitimi ile görsel okuryazarlık yetisinin ilişkisini belirleyici araştırmalar yapılmalıdır. Amacı 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterliliklerini belirleyebilmek olan araştırmanın problem tümcesi “6. ve 8. sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterlilikleri ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Bu problem ışığında belirlenen alt problemler şunlardır:

1. 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterliliğine ilişkin ortalamaları nedir?
2. Öğrencilerin görsel okuryazarlık yeterlilikleri sınıf düzeyi bağlamında farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin görsel okuryazarlık yeterlilikleri cinsiyet bağlamında farklılık göstermekte midir?

## 2. Yöntem

Çalışma, tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2013).

### 2.1. Katılımcılar

Çalışma 2015- 2016 eğitim ve öğretim yılında Malatya ve Adıyaman illerinde merkez okullarda eğitim öğretim gören 200 ortaokul öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir; ancak il düzeyinde öğrenci dağılımı sayısı birbirinden farklı olduğu için il bağlamında görsel yeterlik düzeyine yönelik çalışılmamıştır.

**Tablo 1.** Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Sınıf	6	100	50,0
	8	100	50,0
	Toplam	200	100,0
Cinsiyet	Erkek	72	36,0
	Kız	128	64,0
	Toplam	200	100,0

Öğrenciler sınıf değişkenine göre 100'ü (%50,0) 6, 100'ü (%50,0) 8 olarak dağılmaktadır. Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 72'si (%36,0) erkek, 128'i (%64,0) kız olarak dağılmaktadır.

### 2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri Kiper vd. (2012) tarafından geliştirilen "Görsel Okuryazarlık Yeterlilikleri Ölçeği"nden elde edilmiştir. Bu ölçme aracı beşli likert tipi bir ölçme aracıdır. Öğrencilerin her bir maddeye ilişkin görüşlerini kesinlikle yapmam, yapmam, az çok yaparım, yaparım ve kolaylıkla yaparım seçeneklerinden birini seçerek belirtmeleri gerekmektedir. Kesinlikle yapmam seçeneği bir puan, kolaylıkla yaparım seçeneği ise 5 puan olarak puanlanmıştır. Puanların düşük olması öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık yeterliliklerinin düşük olduğuna, yüksek olması ise yüksek olduğuna işaret etmektedir. Tersten puanlanan madde bulunmamaktadır. 29 soruluk

ölçme aracında ilk 7 soru “ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme”; 8-11 sorular (8 ve 11 dâhil) “basılı görsel materyalleri tanımlayabilme” ; 12- 16 sorular “görsel yorumlayabilme”; 17-21 sorular “günlük hayatta karşılaşılan görsel mesajları ayırt edebilme”; 22- 26 sorular “araçlar kullanılarak görsel üretebilme”; 27- 29 sorular ise “görsellerdeki mesajları algılayabilme” ye yöneliktir. Ölçme aracının iç tutarlılığı .94 olarak belirlenmiştir. Ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu anlaşılmıştır (Kiper vd., 2012).

### 2.3. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır.

Ölçek boyutlarının aldığı puanlar 1 ile 5 arasında değerlendirilmektedir. Bu aralık 4 puanlık genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit genişliğe ayrılarak 1.00- 1.79 arası “çok düşük”, 1.80- 2.59 arası “düşük”, 2.60- 3.39 “arası orta”, 3.40-4.19 arası yüksek, 4.20-5.00 arası çok yüksek olarak bulgular yorumlanmıştır([http://www.istatistikanaliz.com/faktor\\_analizi.asp](http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp)).

İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

### 3. BULGULAR VE YORUMLAR

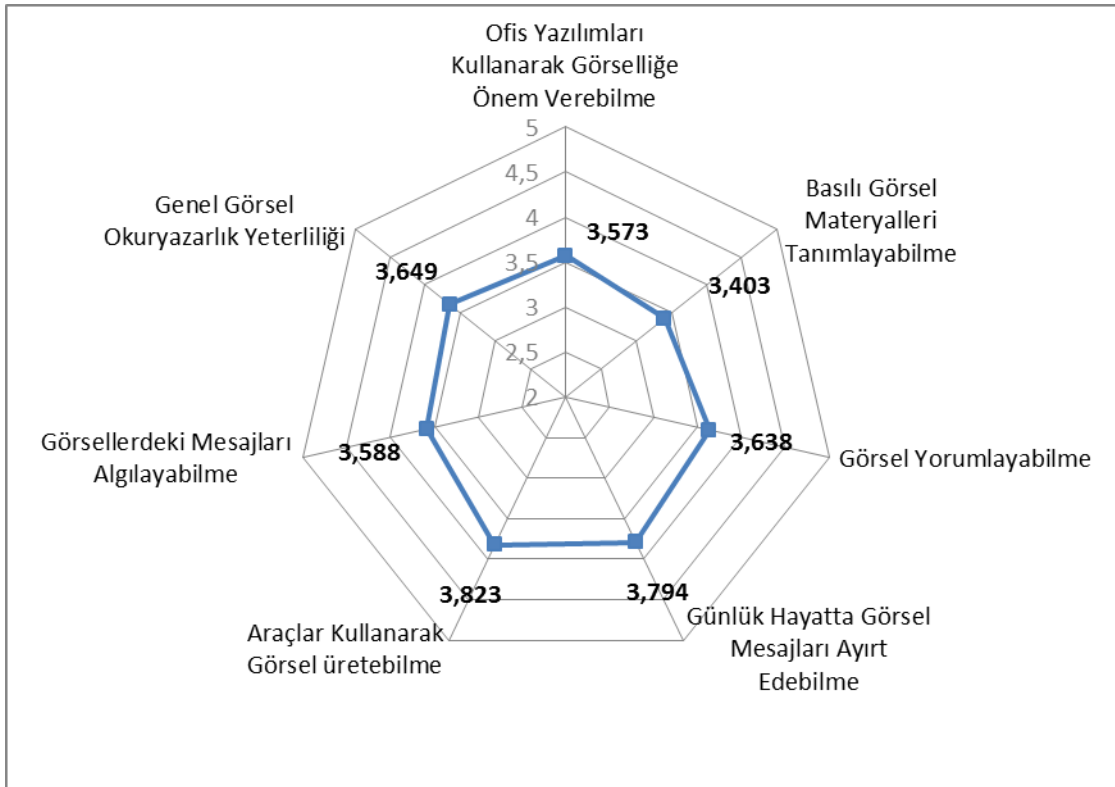
Birinci Alt Problem: 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterliliğine ilişkin ortalamaları nedir?

**Tablo 2.** Görsel Okuryazarlık Yeterliliğine İlişkin Ortalamalar

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Ofis Yazılımları Kullanarak Görselliğe Önem Verebilme	200	3,573	0,627	1,000	5,000
Basılı Görsel Materyalleri Tanımlayabilme	200	3,403	0,677	1,250	5,000
Görsel Yorumlayabilme	200	3,638	0,633	1,200	5,000
Günlük Hayatta Görsel Mesajları Ayırt Edebilme	200	3,794	0,644	2,000	5,000
Araçlar Kullanarak Görsel üretebilme	200	3,823	0,718	1,200	5,000
Görsellerdeki Mesajları Algılayabilme	200	3,588	0,737	1,330	5,000
Genel Görsel Okuryazarlık Yeterliliği	200	3,649	0,496	1,550	4,760

Araştırmaya katılan öğrencilerin “ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme” düzeyi yüksek ( $3,573 \pm 0,627$ ); “basılı görsel materyalleri tanımlayabilme” düzeyi yüksek ( $3,403 \pm 0,677$ ); “görsel yorumlayabilme” düzeyi yüksek ( $3,638 \pm 0,633$ ); “günlük hayatta görsel mesajları ayırt edebilme” düzeyi yüksek ( $3,794 \pm 0,644$ ); “araçlar kullanarak görsel üretebilme” düzeyi yüksek ( $3,823 \pm 0,718$ ); “görsellerdeki mesajları algılayabilme” düzeyi yüksek ( $3,588 \pm 0,737$ ); “genel görsel okuryazarlık yeterliliği” düzeyi yüksek ( $3,649 \pm 0,496$ ); olarak saptanmıştır.

Şekil 1. Görsel Okuryazarlık Yeterliliğine İlişkin Diyagram



İkinci Alt Problem: Öğrencilerin görsel okuryazarlık yeterlilikleri sınıf düzeyi bağlamında farklılık göstermekte midir?

**Tablo 3.** Görsel Okuryazarlık Yeterliliğinin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Demografik Özellikler	n	Yazılımları Kullanarak Görselliğe Önem Verebilme	Basılı Görsel Materyalleri Tanımlayabilme	Görsel Yorumlayabilme	Günlük Hayatta Görsel Mesajları Ayırt Edebilme	Araçlar Kullanarak Görsel Üretebilme	Görsellerdeki Mesajları Algılayabilme	Genel Görsel Okuryazarlık Yeterliliği
Sınıf		Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS
6	100	3,516 ± 0,799	3,383 ± 0,692	3,596 ± 0,712	3,770 ± 0,727	3,704 ± 0,776	3,573 ± 0,793	3,593 ± 0,582
8	100	3,673 ± 0,513	3,423 ± 0,664	3,680 ± 0,542	3,818 ± 0,551	3,942 ± 0,636	3,603 ± 0,680	3,704 ± 0,387
t=		-1,656	-0,417	-0,938	-0,526	-2,371	-0,287	-1,579
p=		0,100	0,677	0,349	0,600	0,019	0,774	0,116
Cinsiyet		Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS
erkek	72	3,443 ± 0,662	3,271 ± 0,696	3,558 ± 0,621	3,706 ± 0,631	3,789 ± 0,808	3,500 ± 0,783	3,550 ± 0,543
kız	128	3,680 ± 0,668	3,477 ± 0,657	3,683 ± 0,638	3,844 ± 0,649	3,842 ± 0,665	3,638 ± 0,707	3,704 ± 0,460
t=		-2,418	-2,081	-1,338	-1,461	-0,503	-1,274	-2,132
p=		0,017	0,039	0,183	0,146	0,616	0,204	0,034

Araştırmaya katılan öğrencilerin araçlar kullanarak görsel üretebilme puanları ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. 6. sınıfın araçlar kullanarak görsel üretebilme puanları ( $x=3,704$ ), 8. sınıfın araçlar kullanarak görsel üretebilme puanlarından ( $x=3,942$ ) düşük bulunmuştur ( $t=-2,371$ ;  $p=0,019<0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme, basılı görsel materyalleri tanımlayabilme, görsel yorumlayabilme, günlük hayatta görsel mesajları ayırt edebilme, görsellerdeki mesajları algılayabilme, genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanları ortalamalarının sınıfa göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin görsel okuryazarlık yeterlilikleri cinsiyet bağlamında farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ( $t=-2,418$ ;  $p=0,017<0,05$ ). Erkeklerin ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme puanları ( $x=3,443$ ), kızların ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme puanlarından ( $x=3,680$ ) düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin basılı görsel materyalleri tanımlayabilme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ( $t=-2,081$ ;  $p=0.039<0.05$ ). Erkeklerin basılı görsel materyalleri tanımlayabilme puanları ( $x=3,271$ ), kızların basılı görsel materyalleri tanımlayabilme puanlarından ( $x=3,477$ ) düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ( $t=-2,132$ ;  $p=0.034<0.05$ ). Erkeklerin genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanları ( $x=3,550$ ), kızların genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanlarından ( $x=3,704$ ) düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin görsel yorumlayabilme, günlük hayatta görsel mesajları ayırt edebilme, araçlar kullanarak görsel üretebilme, görsellerdeki mesajları algılayabilme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Eğitim- öğretim sisteminde kullanılan programlar öğrencilerin görsel okuryazarlık düzeylerinin iyileştirilmesini sağlayacak yapıda yeniden kurgulanmalıdır. Ders ve çalışma kitaplarında basit düzeydeki görsel okuryazarlık becerileri kullanılsa da üst düzey görsel okuryazarlık becerilerinin kullanılmadığı PISA sonuçlarında açıkça görülmektedir. Beceriler, okullarda ve öğretmenler derse hazırladıklarında sistematik uygulamalarla dikkatli bir şekilde görsel okuryazarlıkla ilişkilendirilirse akademik başarı ile doğrudan bir ilişki sağlanabilir (Gilbert, 2007, Gilbert, 2008, Mayer, 2001, Mayer, 2005, Reed, 2010'dan akt. Eilam, 2012). Dil bilgisi çalışmalarının görsellerle desteklenmesi öğrenimi kolaylaştırmaktadır (MEB, 2006). Bu amaçla öğrencilere işlenen konuyla ilgili çeşitli görseller sunulabileceği gibi öğrencilerden işlenen konunun ana hatlarını çizebilecekleri bir görsel de istenebilir. Görseller aracılığıyla gerçekleşen görmenin diğer duyu organlarına oranla öğrenme sürecinde daha etkili olduğu görülmektedir. Sanalan vd. (2007) görsellerin; hatırlama, kalıcılık, tanıma, sözlü ve yazılı anlatım gibi zihinsel işlevler üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtir. Araştırmaya katılan öğrencilerin "ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme" düzeyi yüksek; "basılı görsel materyalleri tanımlayabilme" düzeyi yüksek; "görsel yorumlayabilme" düzeyi yüksek; "günlük hayatta görsel mesajları ayırt edebilme" düzeyi yüksek; "araçlar kullanarak görsel üretebilme" düzeyi yüksek; "görsellerdeki mesajları algılayabilme" düzeyi yüksek; "genel görsel okuryazarlık yeterliliği" düzeyi yüksek saptanmıştır. Kıran (2008), sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun (%76,7) görsel okuryazarlıkla ilgili herhangi bir eğitim almamasına rağmen görsel okuryazarlığa, görsel öğrenmeye, görsel dile ve renk ipuçlarına yönelik yeterli düzeyde olduklarını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra Kocaarslan ve Çeliktürk'ün (2013) araştırma sonucu da eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin görsel okuryazarlık yeterliliklerinin genel olarak yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir; ancak bu çalışmalarda ve



ölçeklerde görsel okuryazarlık basit düzeyde ele alınmış ve değerlendirilmiştir; üst düzey görsel okuryazarlık becerilerine yer verilmemiştir. Akkaya (2013) çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin % 45.9'unun Türkçe ders kitaplarında yer alan görseller dışında herhangi bir görsel kullanmadığını belirtirken % 41.6'sının haftada birkaç kez, % 12.5'inin ise çok az kullandığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin araçlar kullanarak görsel üretebilme puanları ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. 6. sınıfın araçlar kullanarak görsel üretebilme puanları, 8. sınıfın araçlar kullanarak görsel üretebilme puanlarından düşük bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme, basılı görsel materyalleri tanımlayabilme, görsel yorumlayabilme, günlük hayatta görsel mesajları ayırt edebilme, görsellerdeki mesajları algılayabilme, genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanları ortalamalarının sınıfa göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Erkeklerin ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme puanları, kızların ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verebilme puanlarından düşük bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin basılı görsel materyalleri tanımlayabilme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Erkeklerin basılı görsel materyalleri tanımlayabilme puanları, kızların basılı görsel materyalleri tanımlayabilme puanlarından düşük bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Erkeklerin genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanları, kızların genel görsel okuryazarlık yeterliliği puanlarından düşük bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin görsel yorumlayabilme, günlük hayatta görsel mesajları ayırt edebilme, araçlar kullanarak görsel üretebilme, görsellerdeki mesajları algılayabilme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerinin iyi olabilmesi için öğretmenlerin görsel okuryazarlıklarının iyi olması gerekmektedir. Buna bağlı olarak da öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıklarının da iyi derecede olması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıklarının mevcut durumunu tespit etmek bu nedenle oldukça önemlidir. Öğretmen, kendisinde yeterli derecede bulunmayan bir beceriyi öğrencisine aktarmada yetersiz kalabilir. Görsel okuryazarlık yeterliliğine sahip öğretmenlerin bu beceriyi öğrencilerine aktarırken daha etkili ve verimli bir öğretme süreci geçirmesi beklenir. Özellikle teknolojik gelişmelerin beraberinde getirdiği görsellerin ve görsel okuryazarlığın Türkçe öğretmen adaylarında hangi düzeyde olduğu tespit edilmelidir.

## KAYNAKLAR

- Akkaya, A. (2011). Karikatürlerle dil bilgisi öğretimi. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akkaya, A. (2013). Türkçe derslerinde ders kitabı dışında görsel öge kullanmaya ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8/9, 471- 479.
- Akpınar Y. (1999). Bilgisayar destekli öğretim ve uygulamaları. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akyol, H. (2009). İlköğretimde Türkçe öğretimi. Görsel okuma ve görsel sunu. (163- 192). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Altınbilek M.S., Sanalan, V.A. (2005). Coğrafya okuryazarlığı I: Genel bakış. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 10 (3), 341-357.
- Aşıcı M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 9-26.
- Bearne, E., Wolstencroft, H. (2009). Visual approaches to teaching writing multimodal literacy 5-11. Great Britain: Sage Publications.
- Bleed Ron, (2005). "Visual Literacy in Higher Education". <http://kenanaonline.com/files/0010/10184/4.pdf> (son erişim 01.03.2017).
- Braden, R. (1995). Book Reviews (Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field). *ETR&D*, 43, 1.
- Burmark, L. (2002). Learn to see, see to learn. ERIC NO: ED461850.
- Debes John, (1968). Some foundations of visual literacy. *Audio Visual Instruction*, 13, 961-964.
- Eilam, B. (2012). Teaching, learning, and visual literacy. New York: Cambridge University Press.
- Ergin, A. (1995). Öğretim teknolojisi, iletişim. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Felten P. (2008). Visual literacy. *Change* 40(6), 60-64.
- Gilbert, N. (2007). Computational social science: Agent-based social simulation. Agent-based modelling and simulation (115-134). Oxford: Bardwell.
- Gilbert, N. (2008). Researching social life. London: Sage.
- Günay D. (2008). Görsel Okuryazarlık ve İmgenin Anlamlandırılması. Süleyman Demirel Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi, 1, 1-29.
- Heinich, R. Molenda, M. Russel, J.D. & Smaldino, S.E. (1999). Instructional media and new technologies for learning. NJ: Prentice –Hall.
- Hortin, J. A. (1994). Theoretical foundations of visual learning. Visual literacy - A spectrum of visual learning. (5-29). New Jersey: Educational Technology Publications Englewood Cliffs.

- İpek, İ. (2003). Bilgisayarlar, görsel tasarım ve görsel öğrenme stratejileri, *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 3 (2), 68-76.
- Kellner D. (2001). New technologies/ new literacies: reconstructing education for the new millennium. *International Journal of Technology and Design Education*, 11 (1), 67-81.
- Kıran I. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin görsel okuryazarlıkları üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırkkılıç, A., Maden, S. (2010). İlköğretim ve lisans programlarındaki değişiklikler sonrasında Türkçe öğretmenliği mesleğinin ve Türkçe eğitimi bölümlerinin durumu. *TÜBAR*, XXVII, 477-502.
- Kiper, A. , Arslan, S., Kıyıcı, M., Akgün, Ö. E. (2012). Visual literacy scale: the study of validity and reliability. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 2, 2, 73- 83.
- Kocaarslan, M., Çeliktürk, Z. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterliklerinin belirlenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2( 2), 344- 362.
- Kurudayıoğlu M., Tüzel S. (2010). 21. yüzyılda okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 28, 283-298.
- Marcus, S., Monday, S., Herbert, C. (2013). *The missing alphabet a parents' guide to developing creative thinking in kids*. Texas: Greenleaf Book Group Press.
- Mayer, R. E. & Sims V. K. (1994). For whom is a picture worth a thousand words? Extensions of dual-coding theory of multimedia learning. *Journal of Educational Psychology*, 86 (3) 389-401.
- Mayer, R.E., Steinhoff, K., Bower, G. & Mars, R. (1995). A generative theory of textbook design: Using annotated illustrations to foster meaningful learning of science text. *Educational Technology Research & Development*, 143 (1) 31-43.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe dersi (6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB Yayınları.
- Moline, S. (2012). *I see what you mean*. USA: Stenhouse Publishers.
- Moriarty, S. E. (1997). A conceptual map of visual communication. *Journal of Visual Literacy*, 17 (2), 9-24.
- Pettersson, R. (1993). *Visual information*. New Jersey: Educational Technology Publications.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Sanalan, V. A., Sülün, A. ve Çoban, T. A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9-2, 33-47.
- Stokes, S. (2001). Visual literacy in teaching and learning: A literature Perspective. *Electronic Journal for the İntegration of Technology in Education*, 1,10-19.
- Şahin Ç. ve Kıran I. (2009). Öğretmen adaylarının algılarına göre görsel okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 77-90.

---

Tiemensma, L. (2009). Visual literacy: To comics or not to comics? Promoting literacy using comics. World Library and Information Congress: 75th Ifla General Conference and Council. 23-27 August 2009, Milan, Italy.

Tunalı, İ. (2002). Tasarım felsefesine giriş. İstanbul: Yapı-Endüstri-Merkezi Yayınları.

Tüzel, M. S. (2010). Görsel okuryazarlık. Türk Bilimi Araştırmaları Dergisi, 27, 679- 690.

Tüzel, M. S. (2013). Çok katmanlı okuryazarlık öğretimine ilişkin Türkçe öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, 9( 2), 133-151.