

6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL GÖRSEL OKUMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Ömer ERKAN

Öğrenci, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay, Türkiye

omer_erkkan@hotmail.com

Orcid ID: 0000-0002-6884-2146

M. Onur KAN

Prof. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye

mustafaonurkan@gmail.com

Orcid ID: 0000-0001-8319-0791

Makale Geliş Tarihi: 07/11/2024 **Makale Kabul Tarihi:** 24/05/2025

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf: Erkan, Ö., Kan, M., O. (2025). 6.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(55), 19-30

Öz

Bu araştırma, 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Söz konusu incelemeyi yapmak için tarama modelinden yararlanılmıştır. Çalışma grubu için 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Hatay/Antakya'da öğrenimini sürdüren 100 6. sınıf öğrencisi basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın verilerine ulaşmak için araştırmacıların geliştirdiği Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Formu ve öğrencilerin bilgileri için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Formu'ndaki görseller 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki metin ve etkinliklerden alınmıştır. Eleştirel Görsel Okuma Becerisi Ölçme Formu bir günde ve 3 (üç) ders saati süre verilerek uygulanmıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS programı kullanılarak ilişkisiz örneklem T Testi bununla birlikte tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında 6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerinin, annenin çalışma durumunda – annesi bir meslekte çalışmakta olan öğrencilerden yana - anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte, cinsiyet durumu, anne ve babanın öğrenim durumu, Türkçe ders notu durumu ve öğrencilerin ekran karşısında geçirdikleri süre açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Bilimleri, Türkçe dersi, görsel okuma, eleştirel okuma, eleştirel görsel okuma.

INVESTIGATION OF CRITICAL VISUAL READING SKILLS OF 6TH GRADE STUDENTS

Abstract

This study was conducted to examine the critical visual reading skills of 6th grade students. The survey model was utilized to make this examination. For the study group, 100 6th grade students studying in Hatay/Antakya in the 2021-2022 academic year were determined by simple random sampling method. The Critical Visual Reading Assessment Form developed by the researchers and the Personal Information Form for the students' information were used to obtain the data of the study. The visuals in the Critical Visual Reading Assessment Form were taken from the texts and activities in the 6th grade Turkish textbook. The Critical Visual Reading Skill Measurement Form was administered in one day for 3 (three) class hours. The data obtained were analyzed using the IBM SPSS program using unrelated sample T Test and one-way analysis of variance (ANOVA). In the light of the findings obtained as a result of the research, it was determined that the critical visual reading skills of 6th grade students showed a significant difference in the working status of the mother - in favor of students whose mothers were working in a profession. However, no statistically significant difference was found in terms of gender status, mother's and father's education status, Turkish course grade status and the time students spent in front of the screen.

Keywords: Educational Sciences, Turkish lesson, visual reading, critical reading, critical visual reading.

Giriş

Teknolojinin gelişmesi ve farklılaşan ihtiyaçlar, birçok olguyu değişime zorlamaktadır. Bilgiye ulaşma ve onu anlamlandırma süreçleri de söz konusu değişime uğramıştır. Bilgi, geçmiş yüzyıllarda insanlar arasında direkt iletişimle veya basit araçlar kullanarak elde edilirken şartların gelişmesi ve değişmesiyle farklı kaynaklardan elde edilmeye başlamıştır. Artık bilgiye ulaşmak için sayısız (internet, basılı kaynaklar, iletişim araçları vs.) kaynak mevcuttur. Bilgiye ulaşma şekli değişirken bilginin yorumlanması ve anlamlandırılması süreci de değişime uğramıştır. 21. yüzyıl dünyasında bilgiye ulaşmaktan öte, bilgiyi yorumlama, analiz etme, değerlendirme ve başka bilgilerle harmanlama temelli eleştirel düşünme ve eleştirel okuma becerisi bilgiyi modern anlamda algılamak için gerekli olmuştur.

Eleştirel düşünme ve okuma becerisinin yanı sıra görsel kaynakların ve uyarıcıların çoğalması ile görsel okuma becerisinin önemi de ortaya çıkarmıştır. Görsel okuma becerisi, kişinin karşılaştığı görsellerden kendisine nasıl bir mesaj çıkardığı ile doğrudan ilgilidir. Şakiroğlu (2021) öğrencilerin görsel okuma becerisi sayesinde daha rahat kavradıklarını ve öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu belirtmektedir. Bu iki beceri de bu yüzyıl insanların aslında fark etmeden maruz kaldıkları iletilerin nasıl algılandığı ve anlamlandırıldığı çıktısını belirlemektedir. Bu becerilerin geliştirilmesi için özellikle Türkçe derslerinde bu becerilere yönelik etkinlikler, örnek okumalar ve ölçme araçları geliştirilip uygulanmalıdır.

Eleştirel görsel okuma kavramı; Brill, Kim ve Branch (2007) tarafından objelerin birbirinden farklı yönlerinin tespit edilmesi ve isimlendirilmesi, amaca uygun imgeler meydana getirilmesi, diğer kişilerin imgesel bakış açılarının analiz edilebilmesi ve yeni imgelere dönüştürülmesi şeklinde açıklanmaktadır. Ayrıca Özen ve Batur (2024: 347), eleştirel görsel okumayı “görsel olanın anlamlandırılması, sorgulanması, değerlendirilmesi ve ilişkilendirilmesi” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak eleştirel görsel okuma, temel görsel okuma becerisine, okuyucunun bilgi ve birikimini de katarak, sorgulama yapmasına, benzer verilerle

karşılaştırma yapmasına, özgün sorular üretip sormasına ve ana fikirdeki düşünceye varıp bu düşünceyi de yeniden sorgulamasına katkı vermektedir.

Eleştirel görsel okuma becerisine sahip olmak 21. yüzyıl insanları için neredeyse bir zorunluluk durumuna evrilmiştir. Eleştirel görsel okuma, okuyucunun görsel okuma becerisine kendi bilgi ve deneyimlerini katarak, sorgulama yapmasına, kıyaslamasına, farklı ve özgün sorular yönelmesine ve ana mesajı kavrayıp bu mesajın üzerinde de düşünmesine fayda sağlamaktadır. Güven ve Çam Aktaş'a (2013) göre günlük yaşamımızda kişiler farklı uyarıcılar kanalıyla maruz kaldıkları mesajlara dikkat edebilmek ve bu mesajları çözümlmek zorunda kalmaktadırlar. Bu mecburiyet kişilerin maruz kaldığı görsel uyarılardaki çıkarımları yaşamlarında kullanabilmelerini sağlamaktadır. Böylelikle hem görsel okuma hem de eleştirel okuma becerilerine sahip kişilerde bulunan bazı özelliklerin bir arada bulunduğu "eleştirel görsel okuyucu" sıfatı ortaya çıkmaktadır.

Söylemez'e (2015) göre eleştirel görsel okuyucuda bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Eleştirel düşünmeye isteklidir
2. Eleştirel görsel okuyucu olma adayıdır.
3. Eleştirel görsel okuma yapmak için ön bilgileri yeterlidir.
4. Geçmiş öğrenmelerinden ve okumalarından hareketle açıklama yapabilir.
5. Açıklamalarına kendi fikirlerini de ekleyebilir ve transfer eder.
6. Okumalarını sıralı ve düzenli yapabilir.
7. Okuma sonucu elde ettiği verileri zihinsel süreç becerilerinden geçirebilir.
8. Okuma yaptıktan sonra elde ettiği verilerden sonuç çıkarabilir.
9. Orijinal fikir ve düşünceler elde edebilir.
10. Orijinal fikirlerinden sonuçlar çıkarabilir.
11. Okuma sonrası elde ettiklerini pratiğe dökebilir.
12. Uygulama yaparken farklı okuyucularla etkileşimde bulunabilir.
13. Eleştirel Görsel Okuyucu yaşamının tüm safhalarında bu basamakları

uygulayabilir.

Eleştirel görsel okuma becerisi, bireylerin eğitim hayatlarında ve sosyal yaşamlarındaki niteliklerini tespit edebilecek bir kavramdır. Aynı ayrı ele alındığında eleştirel okuma becerisi ve görsel okuma becerisi Marisol'a (2010) göre, okuyucu ve öğrencilerin soru sormasına, çıkarımda bulunabilmelerine, kendi fikirlerini üretip bu fikirleri gözden geçirmelerine fayda sağlamaktadır. Eleştirel görsel okuma becerisini kullanabilmek için ilk olarak görselleri doğru olarak yorumlamak mecburidir. Sarıkaya (2018), bu beceriye sahip olmayanların anlamlandırmada daha çok zaman harcadığı veriyi eleştirel görsel okuyucunun çok daha az zaman harcayarak anlamlandırabileceğini söylemektedir. Ayrıca Batiç ve Dragicia (2015) da edebiyat eserlerini değerlendirilmek için görsellerden faydalanılmasının, o eserle ilgili daha doğru ve anlamlı çıkarımlar ortaya konulduğunu belirtmektedir. Görsel okuma becerisine paralel olan bu becerilerle birlikte, soru soran, verilen mesajın farkında olan, okuyucuya dayatılmış olanı ilk anda koşulsuz kabul etmeyen ve tutarsızlıkları göz önünde bulunduran kişiler günümüz dünyasını daha iyi kavrayabilmektedir. Onursoy'a (2017) göre toplumun elamanlarının iletişimde kullanılan teknolojik aletlerle, toplumun kolaylıkla verilere veya aktarılmak istenene varmalarında görseller kullanılmaktadır. Bu da insanların daha az düşünmelerine ve gerçek anlamda "görebilme" yetilerinin zamanla kaybolmasına neden olabilmektedir. Bu tarz mesajlar görsel okuma yönlü değildir. Mesajı aktaran kişi, şirket ya da kurumlar insanların kavramalarının hiç zor olmadığı görselleri kullanarak ekstra maddi ve zaman kaybında bulunmazlar (Onursoy, 2017). İletişim araçlarında veya günlük yaşamlarında karşılaştıkları reklam veya imgeleri değerlendirebilme ve

6.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi

analiz edebilme ortaokuldaki öğrenci topluluğu için 21. yüzyılda her geçen gün daha ihtiyaç hâline gelen bir olgu olmuştur. Eleştirel görsel okuma becerisi akademik öneminin yanında hayatilik ilkesi ile iç içe bir beceridir.

Türkiye’de eleştirel görsel okuma becerisini ölçmeye yönelik oldukça az çalışma (Örn. Söylemez, 2015) bulunmaktadır. Bununla birlikte, alanyazında görsel okuma (Örn. Çam, 2006) ve görsel okuryazarlık ölçeği (Örn. Kiper, 2012) geliştiren az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Mevcut çalışma ile öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisini belirlemeye yönelik bir ölçme formu geliştirilmiştir. Bu ölçme formu ile elde edilen bulgular ışığında öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerileri incelenmiş ve alanyazına katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma, 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaçla bağlantılı çalışmanın alt amaçları ise şunlardır:

Öğrencilerin;

1. Eleştirel görsel okuma becerilerinin cinsiyete,
2. Anne-babanın öğrenim durumuna,
3. Annenin çalışma durumuna,
4. Türkçe dersi notuna,
5. Ekran karşısında geçirilen süreye göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Yöntem

6.sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma tarama modelinde tasarlanmıştır. Karasar (2008) ’a göre tarama modelleri, süregelen bir olayı görüldüğü ve ortaya koyulduğu hâliyle tasvir etmeyi hedefleyen, araştırmanın öznesi kişi, durum veya objeyi bulunduğu konum itibarıyla var olduğu hâlde ifade etmeyi amaçlayan araştırma modelleridir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu için 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Hatay/Antakya da öğrenimini sürdüren iki farklı sosyo-ekonomik çevreden gelen 100 6. sınıf öğrencisi belirlenmiştir. Araştırmaya basit seçkisiz örneklem yöntemiyle seçilen 100 öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından üretilmiş olan Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Formu ve bununla birlikte Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Eleştirel Görsel Okuma Ölçme Formu oluşturulurken; 6.sınıf Türkçe dersi kitabı olarak okutulan MEB Yayınları 6.sınıf Türkçe ders kitabındaki 13 görsel ve bu görsellerden yola çıkarak araştırmacılarca uzman görüşü alınarak hazırlanmış 32 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu hazırlanan sorular geliştirilirken alanyazın taraması yapılmış olup (Batur, Başar ve Süzen, 2019; Sarıkaya, 2018; Demir, 2017; Söylemez, 2015; Aslan, 2012; Bayraktar, 2012; Özensoy, 2011; Akyol, 2011; Aşılıoğlu, 2008; Özdemir, 2007; Çam, 2006) kendi alanlarında (okuma eğitimi) uzmanlıkları olan iki öğretim üyesinin görüşü çerçevesinde belirlenen eleştirel görsel okumanın 16 alt bileşeni dikkate alınarak ve her alt bileşen için ikişer soru hazırlanarak tamamlanmıştır.

Eleştirel görsel okumanın belirlenen 16 alt bileşeni:

- Görseli keşfetme ve tanımlama
- Görselin amacını tespit etme
- Görselin ana fikrini tanımlayabilme
- Görsel ile anlaşılması istenen mesajı ilişkilendirebilme
- Görselin ana fikte yardımcı fikirlerini tespit edebilme ve sıralama

- Görseldeki gizlenmiş iletileri fark edebilme
- Grafik, tablo, şekil ve kavramları algılama
- Görseldeki olgu ve görüşleri ayırt edebilme
- Önyargı, iddia, varsayım vs. tespit edebilme
- Görselden hareketle tahminler üretebilme
- Tutarsızlıkları fark edebilme
- Farklı ve aynı görsellerle karşılaştırabilme
- Çıkarımda bulunma
- Değerlendirme yapabilme
- Sonuç ortaya koyabilme
- Görseli yeniden yorumlama

Test 3 ders saatinde uygulanmıştır. Ölçme formundaki sorulara verilen her bir doğru cevap için 2 puan ile kısmen doğru için cevap için 1 puan ile ve tamamen yanlış cevaplar 0 puan olarak değerlendirilmiştir.

Uygulama ve Verilerin Analizi

Öğrencilere uygulanan eleştirel görsel okuma becerisini ölçmek için geliştirilen ölçme formundan alınan puanların cinsiyet bazında farklılığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Cinsiyet dışındaki diğer değişkenlere yönelik ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin araştırmadaki ölçme formu sonuçlarına göre eleştirel görsel okuma becerisinin cinsiyete göre farklılık gösterme durumu Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formuyla ölçülen öğrencilerin puanlarının cinsiyet bazında ilişkisiz örneklem t testi sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	T	P
Kız	50	16,28	9,62	0,337	0,928
Erkek	50	15,64	9,35	0,337	0,928

Tablo 1’e göre kız öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi puan ortalamalarının erkek öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olmasına rağmen gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir [$t(100) = 0,928$; $p > .05$].

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisinin anne-babanın öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermemesi Tablo 2 ve Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formundan annelerinin öğrenim durumuna göre aldıkları puanlara ilişkin Anova sonuçları

Annelerinin Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	F	P
İlkokul	35	15,17	7,92	0,154	0,927

6.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi

Ortaokul	30	16	9,18	0,154	0,927
Lise	15	16,84	11,08	0,154	0,927
Üniversite	16	16,56	11,55	0,154	0,927
Toplam	100	15,96	9,44	0,154	0,927

Tablo 3: Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formundan babalarının öğrenim durumuna göre aldıkları puanlara ilişkin Anova sonuçları

Babalarının Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	F	P
İlkokul	22	13	7,59	0,953	0,418
Ortaokul	31	16,87	9,48	0,953	0,418
Lise	29	16,41	9,51	0,953	0,418
Üniversite	18	17,27	11,21	0,953	0,418
Toplam	100	15,96	9,44	0,953	0,418

Tablo 2 ve Tablo 3'teki verilere göre, katılımcıların eleştirel görsel okuma becerisi puanlarının annenin öğrenim durumu değişkenine [F (100)= 0,927; p>.05] ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre [F (100)= 0,418; p>.05] anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bununla birlikte, annesinin öğrenim düzeyi ilkokuldan mezun olmuş öğrenciler ve babalarının öğrenim düzeyi ilkokul seviyesi olan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisinin annenin çalışma durumuna göre değişkenlik olup olmadığı Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4: Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formundan annelerinin çalışma durumuna göre aldıkları puanlara ilişkin Anova sonuçları

Annenin Mesleği	n	$\bar{X}$	SS	F	P
Ev Hanımı	75	12,36	6,05	1,764	0,04
Memur/Çalışan	25	26,76	9,65	1,764	0,04
Toplam	100	15,96	9,44	1,764	0,04

Tablo 4'te öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi puanlarının ortalamalarının annenin çalışma durumu değişkenine göre - annesi çalışanların lehine- anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir [F (100)= 0.04; p<.05].

Çalışmaya katılan öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerilerinin Türkçe ders notuna ve ekran karşısında geçirilen süreye göre farklılaşma durumu Tablo 5'te ve Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 5: Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formundan Türkçe ders notu ortalamalarına göre aldıkları puanlara ilişkin Anova sonuçları

Türkçe Ders Notu Ortalaması	n	$\bar{X}$	SS	F	P
3	21	14,66	7,19	1,323	0,271
4	43	14,88	9,41	1,323	0,271
5	36	18	10,48	1,323	0,271
Toplam	100	15,96	9,44	1,323	0,271

Tablo 6: Öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formundan ekran karşısında geçirilen süreye göre aldıkları puanlara ilişkin Anova sonuçları

İletişim Araçları Karşısında Geçirilen Süre	n	$\bar{X}$	SS	F	P
1 saatten daha az	14	17,92	11,76	1,003	0,410
1-2 saat aralığında	29	17,27	10,01	1,003	0,410
3-4 saat aralığında	18	15	9,46	1,003	0,410
5-6 saat aralığında	15	17	7,76	1,003	0,410
7 saatten daha fazla	14	12	6,86	1,003	0,410
Toplam	100	15,96	9,44	1,003	0,410

Tablo 5'e ve Tablo 6'ya göre, -Türkçe ders notu 5 olan öğrenciler daha yüksek puana sahip olmakla birlikte- öğrencilerin Türkçe dersinden almış oldukları 5'lik puan sistemindeki notlarla ölçme formundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir [F (100)= 0,271; p>.05]. Öğrencilerin ekran karşısında geçirdikleri süreye göre aldıkları puanlara bakıldığında -ekran karşısında 1 saatten az süre geçiren öğrenciler daha yüksek puana sahip olmakla birlikte- bu değişkene özelinde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir [F (100)= 1,003; p>.05].

Tartışma/Sonuç

Bu çalışma 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel görsel okuma becerilerini farklı değişkenler açısından inceleyen bir araştırmadır. Araştırma kapsamında kız öğrencilerin aldıkları puanların erkek öğrencilerin aldıkları puanlara göre -anlamlı bir farklılık tespit edilememiş olup - daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Batur, Başar ve Süzen (2019), ortaokulda okuyan öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerilerini tespit etmek istediği araştırmalarında, kız öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerilerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Alanyazındaki eleştirel okumaya yönelik çalışmalarda (Akyol, 2011; Demir, 2017; Sadioğlu ve Bilgin, 2008) da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

6.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi

Öğrencilerin anne ve babalarının aldıkları eğitim seviyesi yükseldikçe -anlamli bir farklılık tespit edilememiş olup - eleştirel görsel okuma beceri puanlarının buna paralel olarak yükseldiği tespit edilmiştir. Günümüzde genel olarak eğitim seviyesi yükseldikçe sosyo-ekonomik düzey de artmaktadır. Anne ve babaların çocuk sahibi olmadan önceki yaşamlarındaki okuma, anlama ve eleştirel okuma becerilerinin niteliğinin sahip oldukları eğitim düzeyiyle paralel olduğu düşünülmektedir. Semizoğlu (2013), 5.sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlama becerisi ve görsel okuma seviyeleri ile problem kurma becerisi arasında bulunan ilişkiyi tespit etmek için yaptığı araştırmada ebeveynlerin eğitim seviyeleriyle öğrenci puanlarının doğru orantılı olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Çömlekçioğulları'nın (2020) çalışmasında, anne-babanın meslekteki nitelikleri arttıkça öğrencilerinin akademik durumlarının da yükseldiği belirlenmiştir.

Annesi çalışan öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formundan –istatistiksel olarak anlamli şekilde- annesi çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir. Bu veri ışığında anne-babaların yüksek gelirli olmalarının ve mesleki niteliklerinin artmasının okuma ve eleştirel görsel okuma becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Doğrudan eleştirel görsel okuma becerisi ile ilgili olmamakla birlikte Demirtaş'ın (2001) araştırmasında çalışan annelerinin çocuklarının –özellikle kız çocuklarının- akademik başarısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca annenin çalışması ile hane halkının gelirinin arttığı düşünüldüğünde Güven ve Çam Aktaş (2013), eleştirel okuma ve görsel okuma arasındaki ilişkiyi tespit etmeye çalıştığı çalışmalarında, yüksek maddi gelirli olan ailenin öğrencilerin puanlarının düşük maddi gelirli öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmanın odağındaki ı eleştirel görsel okuma becerisi dışında genel olarak okuma ve sosyo-ekonomik düzey ilişkisi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, Bradshaw, Ager, Burge ve Wheeler (2010), bununla birlikte İngiltere PISA 2009 verileri ışığında; sosyo-ekonomik olarak daha yüksek ailelerin öğrencilerinin okuma puanlarının da paralel olarak yükseldiğini tespit etmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında, -istatistiksel olarak anlamli bir fark bulunmamakla birlikte- Türkçe dersi notu yükseldikçe eleştirel görsel okuma beceri puanının da yükseldiği belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkçe dersi ile ilgili yaptıkları çalışmaların ve dersi sevmelerinin önemli etkenler olduğu düşünülmektedir. Demir (2017) de, ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini tespit etmeye çalıştığı araştırmasında Türkçe ders notu ile eleştirel okuma becerisi ölçme formundan aldıkları puanların da doğru orantılı olarak yükseldiğini belirlemiştir.

Araştırmada, öğrencilerin ekran karşısında geçirdikleri süre arttıkça eleştirel görsel okuma becerisi puanının –anlamli bir fark olmamakla birlikte- düştüğü görülmektedir. Ekran karşısında geçirilen süre arttıkça göz sağlığı bozulabilmekte ve bireylerin zihinsel gelişimlerinin yaşitlarına göre daha negatif olarak etkilenebilmektedir. Uyuma problemleri, aile içi iletişim sorunlarına rastlanabilmektedir. Çam (2006) 5. sınıftaki öğrencilerin görsel okuma seviyeleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarı ilişkilerini belirlemek üzere ortaya koyduğu çalışmada ve Güven ve Çam Aktaş (2013), eleştirel okuma ile görsel okuma arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada özellikle daha çok televizyon izleyen öğrencilerin diğer öğrencilere göre puanlarının daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Bununla bağlantılı olarak Yıldırım Döner'in (2020) araştırmasında, ortaokula giden öğrencilerin okuma becerilerinin –bir günde teknolojik cihazlar karşısında geçirilen vakit arttıkça- azaldığını tespit etmiştir.

Bu araştırmada yazarlar tarafından üretilen eleştirel görsel okuma becerisi ölçme formu tespit edilen eleştirel görsel okumanın 16 alt bileşeni özelinde ortaya konmuştur. Eleştirel görsel okuma becerisi ile ilgili çalışmalarda eleştirel görsel okumanın bu çalışmada değinilmeyen öğeleri ortaya çıkarılabilir ve buna göre özgün ölçme araçları geliştirilebilir. Bununla birlikte eleştirel görsel okuma becerisi ölçmek için 5, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilere de uygulanıp sonuçlar

tartışılabilir.

Kaynakça

- Akyol, A. (2011). *Türkçe Dersi Öğretim Programında Eleştirel Okuma*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, H. (2012). *Gelecekçi Sanat Eğitimi Modellerine Temel Oluşturması Bakımından Görsel Okuryazarlık Ve Eleştirel Pedagoji İlişkisi*. SAMSUN: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Aşılıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- Batic, J., & Haramija, D. (2015). The importance of visual reading for the interpretation of a literary text. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(4), 31-49. <https://doi.org/10.25656/01:11627> adresinden alındı
- Batur, Z., Başar, M., & Süzen, H. N. (2019). Öğrencilerin Eleştirel Görsel Okuma Becerileri. *Uluslararası Eğitim ve Okuryazarlık Araştırmaları Dergisi*, 7(3), s. 38-48.
- Bayraktar, M. (2012). *Şematik öğrenme modelinin eleştirel okuma becerisini geliştirmeye etkisi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Bradshaw, J., Ager, R., Burge, B., & Weather, R. (2010). *PISA 2009: Achievement of 15 year olds in England*.
- Brill, J., Kim, D., & Branch, R. (2007). Visual literacy defined - the result of a delphi study: Can IVLA (operationally) define visual literacy? *Journal of Visual Literacy*, 27(1), 47-60.
- Güven, M., & Çam Aktaş, B. (2013). The Relationship Between Critical Reading and Visual Reading. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(6), 31-45.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Çömlekçioğulları, A. (2020). *Öğrenci Başarısı İle Ailelerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Demir, R. (2017). *7.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri*. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı.
- Demirtaş, K. (2001). *Annelerin Değerlendirmesine Göre Çocukların Özbakım Becerileri ile Anne Tutumları Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kiper, A., Arslan, S., Kırıyıcı, 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.

- Marisol, S. S. (2010). A Guided Reading of Images: A Strategy to Develop Critical Thinking and Communicative Skills. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 12(2), 72-86. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412010000200006&lng=en&tlng=en. adresinden alındı
- Onursoy, S. (2017). Görsel Kültür ve Görsel Okuryazarlık. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(1), s. 47-54.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel Okuma*. Bilgi Yayınevi.
- Özen, Ş., & Batur , Z. (2024). Eleştirel görsel okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik öneriler:eleştirel görsel okuma etkinlikleri (EGOET). *Millî Eğitim*, 53(241), 345-396. doi:10.37669/milliegitim.1188570
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Doktora Tezi.
- Sadioğlu, Ö. ve Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *Elementary Education Online*, 7(8), 814-822.
- Sarıkaya, B. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Görsel Okuma Becerilerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitici Politika Analizi ve Stratejik Araştırma Dergisi*, 13(4), 26-36.
- Semizoğlu, R. (2013). *İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Görsel Okuma Düzeyi ile Problem Kuırma Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Söylemez, Y. (2015). *Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Temel Dil Becerileri Ölçeklerinin Geliştirilmesi* . Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Tezi.
- Şakiroğlu, Y. (2021). Görsel okuma/görsel sunu ve görsel okuryazarlık becerileriyle ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların analizi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 103-119.
- Yıldırım Döner, S. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Okuma Becerileri Arasındaki İlişki*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı.

Extended Abstract

Introduction

The aim of this study is to examine the critical visual reading skills of 6th grade students. In relation to this general purpose, the sub-objectives of the research are as follows:

Students' critical visual reading skills;

1. Gender,
2. Parents' education level,
3. Mother's employment status,
4. Turkish lesson grade,

5. To determine whether there is a significant difference according to the time spent in front of the screen.

The problem situation arose because it was seen that the critical visual reading skill, critical and visual reading skills that make up the critical visual reading skill itself are inadequate in students. Batur, Başar, and Süzen (2019) accept that “reading is not only interpreting the text, but also all visual stimuli perceived by the mind”. They argue that critical thinking and visual reading should be developed simultaneously and should not be considered unrelated. It is seen that students' critical visual reading skills have not been adequately measured in the studies conducted in Turkey (For example; Çam (2006) examined the effect of visual reading on critical reading skills, Semizoğlu (2013) examined reading comprehension and visual reading levels, Sarıkaya (2018) examined the attitude of visual reading skills according to gender and grade level). This deficiency made it necessary to conduct a study in this regard.

Methodology

This study, which aims to examine 6th grade students' critical visual reading skills, was designed in the survey model. According to Karasar (2008), survey models are research models that aim to describe an ongoing event as it appears and is revealed, and aim to express the subject of the research, person, situation or object as it exists in its current position.

The study group of the research consists of 100 6th grade students studying in two different middle schools in Antakya district of Hatay province in the 2021-2022 academic year. The reason for choosing these schools as the study group is that these schools are located in two different socio-economic regions (lower-upper).

The Critical Visual Reading Assessment Form and Personal Information Form developed by the researchers were used to collect the data. The Critical Visual Reading Assessment Form consists of 13 visuals taken from the 6th grade Turkish textbook published by the Ministry of National Education (MoNE) and 32 open-ended questions about these visuals prepared by the researchers and received expert opinion. In the process of developing these questions, the literature was reviewed (Çam, 2006; Özdemir, 2007; Aşlıoğlu, 2008; Akyol, 2011; Özensoy, 2011; Aslan, 2012; Bayraktar, 2012; Söylemez, 2015; Demir, 2017; Sarıkaya, 2018; Batur, Başar, & Süzen, 2019) and the opinions of two faculty members who are experts in the field of reading education were taken and 16 subcomponents of critical visual reading were emphasized and two questions were prepared in accordance with each subcomponent.

The application period of the test was 3 class hours. Each correct answer in the measurement form was evaluated with 2 points, partially correct answers with 1 point and incorrect answers with 0 points.

Unrelated sample t-test was used to determine the difference of the scores obtained from the critical visual reading skills measurement form according to gender. One-way analysis of variance (ANOVA) was applied for variables other than gender.

Findings

In this study, the critical visual reading skills of 6th grade students were examined in terms of various variables. Within the scope of the research, it was determined that the critical visual reading skill scores of female students were higher than male students, although there was no significant difference. Similarly, Batur, Başar, and Süzen (2019), in their study examining the critical visual reading skills of middle school students, determined that the critical visual reading

skills of female students were higher than male students. Similar results were found in studies on critical reading in the literature (Akyol, 2011; Demir, 2017; Sadioğlu & Bilgin, 2008).

It was observed that as the educational status of the students' parents increased - although there was no significant difference- their critical visual reading skill scores also increased. Today, in general, as the level of education increases, the socio-economic level also increases. It is thought that the reading, comprehension and critical reading accumulation of parents until they become parents develops in direct proportion to their educational status. Semizoğlu (2013) examined the relationship between the reading comprehension and visual reading levels of 5th grade students and their problem posing skills and found that parents' education level and student scores were directly proportional.

It was determined that the critical visual reading skill scores of students whose mothers were employed were statistically significantly higher. As a result of this finding, it can be thought that the increase in the socio-economic level, status and income of parents positively affects reading and critical visual reading skills. Although not directly related to critical visual reading skills, Demirtaş (2001) found that children of working mothers, especially girls, had higher academic achievement. In addition, considering that the income of the household increases with the employment of the mother, Güven and Çam Aktaş (2013), in their study examining the relationship between critical reading and visual reading, determined that the scores of students with high family income levels were higher than those of students with low income levels.

According to the findings, although there is no statistically significant difference, it is seen that as the grade in the Turkish course increases, the critical visual reading skill score also increases. It is thought that students' studies related to the Turkish course and their liking for the course are important factors. Demir (2017), in his study investigating the critical reading skills of middle school students, found that as the Turkish course grade increased, the scores obtained from the critical reading skill measurement tool also increased.

In the study, it was observed that as the time students spent in front of the screen increased, their critical visual reading skill scores decreased, although there was no significant difference. As the time spent in front of the screen increases, eye health may deteriorate and individuals' mental development may be negatively affected. Sleep problems and communication disorders with the family may occur. Çam (2006), in his study to investigate the relationship between the visual reading levels of 5th grade students and their reading comprehension, critical reading and Turkish course achievement, and Güven and Çam Aktaş (2013), in their study examining the relationship between critical reading and visual reading, concluded that the score decreased as the time spent on television increased.

Based on the findings, the following suggestions can be developed:

Activities for critical visual reading skills in Turkish textbooks can be increased.

The critical visual reading skill measurement form developed in this study was developed by considering 16 subcomponents of critical visual reading. In different studies to be conducted in this field, different components of critical visual reading can be identified and new measurement tools can be developed. Accordingly, the critical visual reading skill measurement practice can also be investigated on 5th, 7th and 8th grade students.