

## Birinci Sınıf Öğrencileri İçin Görsel Okuma Eğitimi Programının Uygulanması ve Değerlendirilmesi

İsmail ÖZSARI<sup>1</sup>

Hatice ERGİN<sup>2</sup>

### Özet

Bu çalışmada, ilkokul birinci sınıf öğrencileri için geliştirilen bir görsel okuma eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma iki aşamadan oluşmaktadır: İlk aşamada "Tarama Deseni" kullanılarak 207 birinci sınıf öğrencisinden "Görsel Okuma Ölçeği" ile araştırma kapsamında hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak nicel veri toplanmıştır; bu veriler hem çalışma grubu hakkında bilgi edinmek hem de deney ve kontrol gruplarının eşitlenmesi için kullanılmıştır. İkinci aşamada ise deneysel çalışma yürütülerek "Kontrol Gruplu Ön Test Son Test Modeli" uygulanmıştır. Deneysel bölümde, ölçekten düşük puan alan 32 öğrenci iki gruba ayrılmıştır; deney grubundaki 16 öğrenciye 10 haftalık süre boyunca, 20 oturumdan oluşan "Görsel Okuma Eğitim Programı" uygulanmıştır, kontrol grubundaki 16 öğrenciye herhangi bir eğitim verilmemiştir. Çalışmanın veri analizinde istatistik programı kullanılmıştır; Bağımsız Grup t testi, Wilcoxon İşaretleli Sıralar Testi ve Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Çalışmada eğitim programının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin görsel okuma düzeylerinin, kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

Görsel okuryazarlık  
Görsel okuma  
Beceri geliştirme  
Birinci sınıf eğitimi  
Eğitim programı

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 11.11.2024  
Kabul Tarihi: 21.12.2024  
Elektronik Yayın Tarihi: 27.12.2024

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1582380

<sup>1</sup> Dr. Arş. Gör. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi, ismail.ozsari@iuc.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-9427-9924

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi, htcergin@istanbul.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4946-1863

\*Bu çalışma 421493 numaralı "İlkokul birinci sınıf öğrencilerine yönelik 'görsel okuma eğitim programı' geliştirilmesi ve etkililiğinin sınanması" isimli doktora tezinden üretilmiştir.

# Implementation and Evaluation of a Visual Reading Training Program for First Grade Students

## Abstract

This study aimed to evaluate the effectiveness of a visual reading training program developed for first-grade primary school students. The study consisted of two stages: In the first stage, the "Scanning Design" was used to collect quantitative data from 207 first-grade students using the "Visual Reading Scale" and the "Personal Information Form" prepared within the scope of the study; these data were used both to obtain information about the study group and to equalize the experimental and control groups. In the second stage, an experimental study was conducted and the "Pre-Test Post-Test Model with Control Group" was applied. In the experimental section, 32 students who received low scores on the scale were divided into two groups; 16 students in the experimental group were given the "Visual Reading Training Program" consisting of 20 sessions for a period of 10 weeks, while 16 students in the control group were not given any training. The statistical program was used in the data analysis of the study; Independent Group t test, Wilcoxon Signed Ranks Test and Mann Whitney U Test were applied. It was concluded that the visual reading levels of the students in the experimental group, to whom the training program was applied, were significantly higher than those of the students in the control group.

## Keywords

Visual literacy  
Visual reading  
Skill development  
First grade education  
Training Program

## About Article

Sending Date: 11.11.2024  
Acceptance Date: 21.12.2024  
Electronic Issue Date: 27.12.2024

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1582380

## GİRİŞ

Günümüz dünyasında teknolojinin getirileri ile sözel dilden ve metinlerden uzaklaşmakta olan çocuklar hem eğitim hem gündelik hayatlarında, özellikle de tablet, telefon gibi cihazlar aracılığıyla görsellere sıklıkla maruz kalmaktadır. Resimlerle desteklenmiş bir hikâye kitabı öğrencileri etkileyebilmekte, hareketli görsellerle zenginleştirilmiş bir film bireylerin duygularını harekete geçirebilmekte veya çarpıcı görsellerle hazırlanmış bir reklam afişi finansal olarak etki yaratabilmektedir. Bu nedenle görsel okuma ve görsel okuryazarlık becerileri daha fazla önem kazanmakta ve üzerine farklı bilimsel çalışmalar yapılarak giderek dijitalleşen eğitim ortamlarına ve günlük hayata doğru biçimde entegre edilmeye çalışılmaktadır. Görsel okuryazarlık görsel mesajları tanıma, anlamlandırma, kullanma, üretme, yorumlama, analiz etme, değerlendirme ve bu mesajlar aracılığıyla etkili bir şekilde iletişim kurma gibi farklı boyutları içermektedir (Arslan ve Nalinci, 2014). Görsel okuma kavramını ise Güneş (2013) "şekil, resim, renk, plan, grafik ve sembol gibi görseller aracılığıyla sosyal ve doğa olaylarını anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma süreci" olarak tanımlamaktadır. Bu okuma türü, görselin ilk olarak gözümüz tarafından fark edildiği, karmaşık bir dizi bilişsel işlemten sonra zihnimize algılanıp yapılandırıldığı ve yorumlandığı bir süreçtir. Alan yazınındaki çalışmalar incelendiğinde kavramın farklı biçimlerde tanımlarına rastlanmaktadır. Konuyla ilgili olarak Keçra (2018) görsel okuryazarlıkla ilgili farklı bakış açıları geliştirmek ve

kavramsal karşılığını oturtmaya çalışmak yerine; bireylerin görsel okuryazarlık beceri düzeylerinin tespit edilmesi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalara yoğunluk verilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Genel olarak bakıldığında görsel okuma (visual reading) ve görsel sunu (visual writing) ikisi birlikte ele alındığında görsel okuryazarlık (visual literacy) kavramına karşılık gelmektedir. Görsel okuma genel olarak görsel olan öğeleri sözlü olarak ifade etme, görsel sunu ise sözel olan ifadeyi görsellerle ifade edebilme becerisi olarak kullanılmaktadır. Görsel okuma genel anlamda sözel okuma kavramının alternatifi değil, aksine onu destekleyen ve tamamlayan bir yaklaşımdır. Yurt dışındaki bilimsel yayınlarda “görsel okuma” bazen ayrı olarak işlense de genel olarak “görsel okuryazarlık” adı altında konu ele alınmaktadır. Görsel okuryazarlık güncellenen programda sadece Türkçe dersinde değil; matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri gibi derslerde de kullanılan bir beceri alanıdır. Ayrıca temel eğitimin ilk basamağı olan Okul Öncesi Eğitim Programı’nda da görsel okuryazarlığa yer verildiği görülmektedir. Níkleva vd. (2022) çocukların doğduklarından itibaren ilk başta televizyon, sonraki dönemde ise sokakta, video oyunlarında, bilgisayarda görseller tarafından bombardımana tutulduğunu ve onları yaşadıkları dünyaya hazırlamak, medya ve reklamcılık tarafından görseller aracılığıyla manipüle edilmelerinden korumamız gerektiğini söylemiştir. Bunun için de görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinin makro düzeyde çocukların çıkarımsal okuma, karşılaştırma ve metaforları derinlemesine anlama, sentezleme, özetleme ve yaratıcılık gibi alanlarda katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında konunun asıl temelinde eğitim sistemlerinde sunulan görsel okuryazarlık deneyimlerinin etkililiği önem taşımaktadır. Başaran (2003), Akyol (2006), Balun (2008), Kuru (2008), Baş ve Kardaş (2014) çalışmalarında öğretim materyali olarak görsellerin (resimler, şemalar, grafikler, animasyon filmler, çizelgeler, infografikler vs.) kullanımının önemine ve etkililiğine dikkat çekmişler; Akyol (2006) özellikle resimli kitaplarda yer alan görsellerin, görsel okuma ve yorumlama becerilerinde önemli rolü olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Baker (2012) öğrencilerle birlikte yapılacak fotoğraf üzerinden görsel okuma çalışmasına ilişkin öğretmenin yöneltebileceği sorulara çalışmada yer vererek süreci sistematize etmeye çalışmıştır. İşler (2002) çalışmada görsel okuryazarlığın Feinstein-Hagerty (1994) tarafından eğitim alanında neden bu kadar önemli olduğunu şu dört ana madde ile açıklamaktadır: a) Beynin sağ yarım küresinin kullanılmasını gerektirdiğinden, öğrenme sürecinde beynin her iki yarım küresinin de devreye girmesini sağlar. Bu durum, bütünsel düşünmeyi teşvik eder. b) Beynin sol yarım küresinde yer alan soyut kavramları daha canlı, ikna edici ve somut bir biçime getirerek öğrenmeyi kolaylaştırır. c) Düşünceleri çeşitli yollarla işleyebilme kabiliyeti kazandırır ve aynı düşünce üzerinden farklı bakış açıları geliştirilmesine olanak tanır. d) Bireylerin yaşadıkları doğal ve yapay çevreden etkilenecek karar vermelerinin önüne geçerek, kendi kararlarını kendi alabilen, görsel ortamı okuyup anlayabilen bireylerin yetişmesine katkıda bulunur. Daniş (2001) görsel okuryazarlık becerilerinin çocukların iletişim becerilerini de desteklediğini, algılama, düşünme, analiz etme, yorumlama ve tasarlama gibi yetkinliklerini doğrudan etkilediğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Guo vd. (2020) metindeki öğeler arasında ilişki kurmayı teşvik ederek öğrencilerin daha üst zihinsel beceriler gerektiren analiz etme, sentezleme gibi becerilerine olan katkısına değinmişlerdir. Dyak vd. (2022) ise geleceğin dünyasına ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmeleri için çocukların görsel okuryazar olmalarının önemine dikkat çekmiştir. Moline (2023) ise görsel okuryazarlığın dil gelişimine olan katkısı üzerinde durmaktadır. Eğitimciler, öğrencilerin farklı düşünme yollarını keşfetmeleri ve görüşlerini çeşitli şekillerde ifade edebilmeleri için derste kullandığı tekniklere görsel okuryazarlığın sunduğu olanakları entegre etmelidir. Öğrencilere görsellerin nasıl oluşturulacağı, düzenleneceği, yorumlanacağı ve analiz edileceği öğretilmelidir (Metros, 2008). Ancak

öğretmenin sınıfa bunu entegre edebilmesi için kendisinin de bu alanda yeterli olması gerekmektedir. Yeh ve Cheng (2010) öğretmenlerin görselleri doğru yorumlayabilmeleri ve gerektiğinde görsel tasarım yapmaları gerektiğini ve bu doğrultuda öğretmen eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık bilgi ve becerilerini geliştirmelerine ve görsel materyal üretmelerine fırsat verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. (Loveless, 1997) dokuz yaşındaki öğrenciler ve öğretmenleriyle gerçekleştirdiği Glebe isimli projede öğretmenlerin görsel okuryazarlık alanında yetersiz kaldıklarını ifade etmiştir. Ervine (2016) görsel okuryazarlığın yükseköğretim akademik programına dâhil edilmesinin gerekliliğini dile getirmiştir. Eutsler (2021) etkili görsel okuryazarlık programlarının müfredata entegre edilebilmesi için iyi eğitilmiş öğretmenlerin gerekliliğini ifade ederek öğretmen yetiştirme programlarına dikkat çekmiştir. Görseller, öğrenmenin hem etkili hem de kalıcı olması açısından büyük önem taşır. 6-12 yaş grubundaki çocuklar, yaşam deneyimlerinin %83'ünü görme duyularıyla kazanmaktadır (Aytaş, 2005). Akyol (2006) görsel çalışmaların öğretim süreçlerine katkılarının Hodgdon (1995) tarafından şu şekilde sıralandığını ifade eder: Okuyucu ile metin arasında ilişki kurar, dikkatin toplanmasını sağlar, bireysel olarak uygulanabilir, kelimelerin tanımlanmasını ve hatırlanmasını kolaylaştırır, motive eder, öğrenme sürecini hızlandırır, öğrencilerin bağımsız öğrenen bireyler haline gelmesini destekler ve konuların adım adım öğrenilmesine olanak tanır. Lim ve Childs (2020) de benzer şekilde öğrencilerin görsel hikâyelerde olay örgüsü, karakter ve mekân gibi boyutlarda metinle etkileşime girebildikleri için görsellerin genel okuma becerilerine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Gever vd. (2021) görsel okuryazarlığı eğitime erken entegre etmenin öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirdiğini ve öğrenmelerini kolaylaştıran bir beceri seti sunduğunu söylemektedir. Liono vd. (2021) ise görsel olarak zengin materyaller kullanmanın motivasyon ve etkileşimi artırdığının altını çizmiştir. Tüm bu tespitlerin özeti niteliğinde; Hopkins vd. (2019) görsel okuryazarlık becerileri yüksek olan öğrencilerin akademik performanslarının da daha iyi olduğunu ifade etmekte, Níkleva vd. (2022) görsel okuryazarlığın yaratıcılık ve hayal gücünü desteklediğini dolayısıyla çocukların kendilerini daha iyi ifade edebildiğini; dahası sadece akademik performansı değil, sosyal ve duygusal becerileri geliştirdiğini de ifade etmektedirler. Trihastutie (2023) 5 ve 6 yaşındaki iki kız çocuğu ile yaptığı nitel araştırmada video hikâyelerin çocukların sosyal ve duygusal gelişim alanına olan etkisine dikkat çekmektedir. Okul ortamlarında “görsel okuma” sadece dil becerileri ve Türkçe dersi ile ilgili bir kavram olmayıp diğer derslerle de organik bağları bulunan kapsamlı bir beceri alanıdır. Kavram Batılı ülkelerin müfredatında yaklaşık 30-35 yıldır yer almasına rağmen Türkiye’de 2005-2006 Türkçe dersinin dört temel beceri alanına ilave edilerek “görsel okuma” ve “görsel sunu” ismiyle programda ilk kez yer almıştır. 2015 Türkçe dersi müfredatında beceri alanlarından kavram olarak çıkartılmış olsa da bu alana yönelik kazanım ve etkinlikler kullanılmaya devam edilmiştir. Kavramın programdan çıkarılmasıyla ilgili olarak İşeri ve Baştuğ (2016) görsel okumanın literatürde sıkça vurgulanan önemli bir beceri alanı olduğunu; öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düşünme becerilerini geliştirmesinde önemli rol oynadığını ifade etmektedir. Ayrıca öğretimsel olarak anlama ve öğrenmede görme duyusunun önemine vurgu yaparak programda görsel okumanın yer almasının zorunluluk olduğunu ifade etmişlerdir. Karaca (2021) ve Kartal (2024) çalışmalarında Türkçe kitaplarında görsel okuma ve görsel okuryazarlık ile ilgili etkinliklerin yetersiz olduğunu, daha fazla etkinliğe yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. 2024-2025 eğitim-öğretim döneminde güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-4. Sınıflar) incelendiğinde görsel okuma ve görsel sunu etkinliklerine yoğun olarak yer verildiği görülmektedir.

Programda “görsel” kavramı 507, “görsel okuryazarlık” kavramı ise 38 farklı yerde geçmektedir. Yeni programda Türkçe dersi ilkökul düzeyinde her sınıf seviyesi için 8 tema üzerine kurulmuştur. Temaların yapılandırılmasında ayrıca bir kısım olarak okuryazarlık becerilerine yer verilmiş ve görsel okuryazarlık da bu beceriler arasına dâhil edilmiştir. Programın ortaokul kısmında ise daha önceki programlara göre ilk kez yer alan hiper metin, v-log, ilk gösterim filmi (fragman), belgesel ve öykü (basılı veya dijital) gibi görsel okuma gerektiren metin türlerine yer verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Görsel okuma kavramının ilkökul dönemi öğrencileri etkililiği göz önünde bulundurulduğunda; yazılı metinlerin ötesinde görsel okuma becerilerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri bu tür metinlerin 1-4. sınıf Türkçe dersi programına da konulması öğrencilere etkili, kalıcı ve eğlenceli bir öğretim ortamı sunulması açısından uygun olacaktır. Kavramın önemi dikkate alındığında, özellikle ilkökul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir. Öncelikle okuma-yazma bilmeyen ve okul olgunluğu, hazır bulunuşluk, erken okuryazarlık, kuluçka dönemi, fonemik farkındalık ve kelime dağarcığı kavramlarının değerli olduğu okula yeni başlayan çocuklar için, bu alanlara katkı sağlayacak bir beceri geliştirme programı önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin görsel okuma becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitim programının geliştirilmesi ve etkili olup olmadığının sınanmasıdır. Araştırmanın problemi; “birinci sınıf öğrencilerinin görsel okuma becerileri bir eğitim programı ile geliştirilebilir mi?” şeklindedir.

Çalışmanın problemi kapsamında dört denence sınanmıştır.

- Görsel Okuma Ölçeğinden alınan ön-test puan ortalamalarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
- Görsel Okuma Ölçeğinden deney grubunun aldığı ön-test puan ortalaması ve son-test puan ortalaması arasında son-test lehinde anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- Görsel Okuma Ölçeğinden kontrol grubunun aldığı ön-test puan ortalaması ve son-test puan ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
- Görsel Okuma Ölçeğinden alınan son-test puan ortalamalarında deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehinde anlamlı bir fark bulunmaktadır.

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Bu çalışma iki kısımdan meydana gelmektedir. İlk kısımda, nicel araştırma teknikleri arasında yer alan “tarama deseni” tercih edilmiştir. Verilerin hızlı ve kapsamlı bir biçimde toplanabilmesi ve deney-kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin beceri alanlarının eşitlenebilmesi amacıyla bu yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın diğer kısmında “Kontrol Gruplu Ön Test ve Son Test Modeli” tercih edilerek deneysel bir çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın denencelerini sınamak için deney grubuna haftada iki oturum olacak şekilde 10 hafta boyunca “Görsel Okuma Eğitim Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise bu süre zarfında bir eğitim verilmemiş, öğrenciler normal programa devam etmiştir. Verilen eğitimin ardından son-test olarak yine Görsel Okuma Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli resmî izinler Millî Eğitim Bakanlığından alınmış; öğrenciler, öğrenci velileri ve öğretmenlere süreçle ilgili bilgilendirme yapılmıştır.

**Tablo 1.** Araştırmanın Deseni

Gruplar	Görsel Okuma Ölçeği Ön-Test	Görsel Okuma Eğitim Programı (İşlem-10 Hafta)	Görsel Okuma Ölçeği Son-Test
Deney Grubu	✓	✓	✓
Kontrol Grubu	✓	X	✓

### Çalışma Grubu

Araştırmanın deneysel bölümünde, İstanbul'daki bir devlet okulunda bulunan 207 birinci sınıf öğrencisi arasından "Görsel Okuma Ölçeği" uygulanarak belirlenen 32 kişilik öğrenci grubu, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Görsel okuma ve görsel okuryazarlığın olabildiğince erken yaşlarda edinilmesi gereken bir beceri alanı olduğuna dair birçok bilimsel araştırma mevcut olduğu için bu araştırmanın çalışma grubu olarak ilkökul birinci sınıf öğrencileri uygun görülmüştür. Araştırmanın deneysel modelini gerçekleştirme amacıyla Görsel Okuma Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin aldıkları puanlar üzerinden istatistiksel yöntemler uygulanarak deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Grupların eşitlenmesi aşamasında Görsel Okuma Ölçeği ön-test puanlarına göre Non-Parametrik Mann Whitney U testi kullanılmış ve yapılan analizler sonucunda aldıkları puanlara göre öğrencilerden 16 tanesi deney grubuna, 16'sı ise kontrol grubuna seçkisiz atama yöntemiyle atanmıştır. Ayrıca grupların dağılımında cinsiyet değişkeni eşitliğine de dikkat edilmiş ve hem deney grubunda hem kontrol grubunda 9 kız öğrenci, 7 erkek öğrenci yer almıştır.

### Veri Toplama Araçları

#### Kişisel Bilgi Formu

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bu formda yer alan sorular, birinci sınıf öğrencileri okuma yazma bilmediği için araştırmacı tarafından öğrencilere birebir okunarak yöneltilmiştir. Formda cinsiyet, ebeveyn çalışma durumu, öğrencinin kardeş sayısı, okul öncesi eğitim durumu, televizyon izleme sıklığı, erken yaşlarda aile/yakınları tarafından resimli kitap okuma alışkanlığı ve bilgisayar başında geçirilen süre gibi maddeler yer almaktadır ve bu maddeler çalışma grubu ile ilgili ön bilgi edinme amacıyla alınmıştır.

#### Görsel Okuma Ölçeği

Görsel Okuma Ölçeği tek boyutlu, 20 maddeden oluşan ve Obalar (2009) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır ve KR-20 güvenirlik değeri 0.710 olarak saptanmış, araştırmada ön-test son-test olarak kullanılmıştır. Ölçekte toplam 20 madde bulunmakta, her madde beş puan değeri taşımakta ve maddeler çoktan seçmeli üç şıktan oluşmaktadır. Öğrencinin ölçekten aldığı puanın yüksek olması, görsel okuma beceri düzeyi ile doğru orantılıdır.

#### Görsel Okuma Eğitim Programı

Çalışma kapsamında ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin görsel okuma becerilerini geliştirmek amacıyla "Görsel Okuma Eğitim Programı" hazırlanmıştır ve bu program haftada iki oturum olmak üzere 10 hafta uygulanan 20 oturumluk bir programdır. Mevcut çalışmalar

incelendiğinde görsel okuma ve görsel okuryazarlığın önemi ve eğitim programlarında yer alması gerektiğine dair pek çok araştırma bulunmaktadır.

Mevcut okuma eğitimi programlarının görsel okuryazarlık programı ile uyumlu hâle getirilmesi, öğrencilerin öğrenme yolculuklarında tutarlılığın ve sürekliliğin sağlanması açısından çok önemlidir (Zhang vd., 2023). Görsel okuryazarlık eğitim programının ne derece etkili olduğu, ön test ve son test deseni kullanılarak değerlendirilmektedir. Bu metodoloji, müdahaleden önce ve sonra öğrencilerin görsel okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesine olanak tanır ve programın etkisine ilişkin ölçülebilir veriler sağlar. Bazı değişkenler çocukların görsel okuryazarlık becerilerinin gelişimini etkileyebilir. Örneğin, okul öncesi eğitim, öğrencileri daha gelişmiş okuryazarlık etkinliklerine hazırlamada temel bir rol oynamaktadır (Kim vd., 2018). Ayrıca Lopatovska vd. (2016) etkin olarak sunulan bir eğitim programından sonra çocukların görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilebilir olduğunu ifade etmiştir. Bu program hazırlanırken hem literatür taraması yapılmış hem önceden geliştirilen programlar incelenmiş hem de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından benimsenen görsel okuryazarlık tekniklerine uygun hareket edilmiştir. Birinci sınıf öğrencileri için görsel okuryazarlık eğitim programı, çocukların yorumlayıcı ve yaratıcı becerilerini geliştirmek için tasarlanmış çeşitli görsel materyaller ve etkinlikler içeren bir müfredatı içerir. Program, farklı öğrenme deneyimleri sağlamak için resimli kitaplar, etkileşimli dijital araçlar ve uygulamalı etkinlikler içerir ve bu yaklaşım, eğitimin kapsamlı olmasını ve farklı öğrenme stillerine hitap etmesini sağlar (Anderson vd., 2015). Öncelikli olarak yurtiçi ve yurtdışında konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelenmiş (Akçam, 2006; Balth, 2000; Balun, 2008; Bayat ve Bütün, 2013; Bearne ve Wolstencroft, 2007; Çam Aktaş, 2010; Demirel, 2007; Dondis, 1974; Draper, 2010; Eilam, 2012; Elkins, 2009; Fink, 2007; Ganser & Schüller, 2009; Grünenfelder, 2008; Honeyford & Boyd, 2015; Güneş, 2013; Klink, 2007; Palmer, 2015; Reher & Shad-Manfaat, 2008; Riddle, 2009; Schirato & Webb, 2004; Stafford, 2010; Serafini, 2014; Wu & Newman, 2008) ve Görsel Okuma Eğitim Programı yapılandırma aşamasında bu programlardan içerik ve yapı olarak elde edilen bilgiler ışığında özgün bir program oluşturulmuştur. Program geliştirme aşamalarında programın yapısı, içeriği ve uygulanacak etkinlikler için uzman görüşü alınmıştır.

Bu doğrultuda geliştirilen Görsel Okuma Eğitim Programı ilk aşaması 8, ikinci aşaması 12 olacak biçimde toplam 20 oturum olarak yapılandırılmıştır. Program yapısal olarak görsel okuma becerilerinin kazandırılmasında iki aşamalı olarak düşünülmüş olsa da uygulama sürecinde bu aşamaları kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir, aksine aşamalar birbirini destekler niteliktedir. Programın 8 oturumluk ilk aşaması öğrencilerin görsel okumalarını geliştirebilmeleri için gerekli olan temel kavram ve becerilere (yarım-bütün ilişkisi, renkler, mekânsal-uzamsal ilişkiler, zaman kavramı vs.) odaklanırken; 12 oturumluk ikinci aşama verilen görseller arasında ilişki kurma, benzer-farklı yönlerini bulma, görselleri yorumlama, sıralama, eşleştirme ve görsele bakarak duyularını ifade etme gibi çalışmalar üzerinden farklı teknikler ve materyaller kullanılarak yürütülmüştür. Programın ilk aşamasındaki temel amaç çocukların etkili bir görsel okuma yapabilmeleri için gerekli olan temel kavram ve becerileri edinmeleri, ikinci aşamasında ise bu edinilen becerileri görsel okuma etkinliklerinde kullanmaları yönündedir. Deney grubu öğrencileri ile birlikte bu çalışmalar sistematik olarak yürütülürken, kontrol grubuna bu süre zarfında herhangi bir amaçla farklı bir eğitim verilmemiştir. Uygulamaların nihayetinde her iki gruba da son-test uygulanmıştır. Her bir oturum Tablo 2’de yer alan başlıkları içerecek şekilde yapılandırılmıştır.

**Tablo 2.** Etkinlik Planı (Örnek)**BÖLÜM 1**

Oturum Numarası

Etkinlik Adı

Sınıf Düzeyi

Süre

Etkinlik Mekânı

**BÖLÜM 2**

Etkinlik(ler)

Etkinliğin Amacı

Kazanımlar (Öğrenme Çıktıları)

Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Kullanılan Araç-Gereçler

Özet

Kapanış

**BÖLÜM 3**

Ölçme ve Değerlendirme

Program Geleneksel-Semiyolojik Yaklaşım temel alınarak yapılandırılmıştır. Semiyoloji, dil veya kod ayrımı gözetmeksizin tüm iletişim ve anlam sistemlerini inceleyen bir bilim dalıdır. Bu alan, simgelerin, sembollerin ve işaretlerin yorumlanma, üretim ve anlamlandırma süreçlerini araştırmaktadır. Bu yaklaşımda görsel okuma iki aşamadan meydana gelir. İlk aşamada “Bu görsele baktığınızda neler görüyorsunuz?” şeklinde tanıma ve anlam araştırma aşamasıdır. İkinci aşama anlama ve yorumlamaya yöneliktir ve “Bu görsel sizde neler hissettiriyor, görsel ne anlatıyor” gibi soruların bulunduğu aşamadır (Palandri, 1995; Akt., Güneş, 2013).

**Verilerin Analizi**

Çalışmanın kapsamında 207 birinci sınıf öğrencisine Görsel Okuma Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS programı kullanılmış; Bağımsız Grup t Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkenine ilişkin yüzde ve frekans tablosu verilmiştir. Yapılan analizlerde, çalışmanın deneysel yapısı ve öğrenci sayısının az olması nedeniyle non-parametrik istatistiksel tekniklere başvurulmuştur. Ön test ve son test incelemesinde öğrencilerin Görsel Okuma Ölçeğinden elde ettikleri puanların farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır.

**BULGULAR**

Araştırmaya 111’i kız ve 96’sı erkek olmak üzere toplam 207 ilkökul birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın deneysel kısmında 16 öğrenci kontrol, 16 öğrenci deney grubu olmak üzere 32 öğrenci çalışma grubunda yer almıştır. Görsel Okuma Eğitim Programı’nın etkinliğini sınamak için 20 oturumluk beceri geliştirme programı uygulanmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.



**Tablo 3.** Cinsiyet Değişkeni Frekans ve Yüzde Tablosu

Cinsiyet	f	%
Kız	111	53,6
Erkek	96	46,4
Toplam	207	100,0

Tablo 3'te görüldüğü üzere, çalışmaya 111 (%53,6) kız öğrenci, 96 (%46,4) erkek öğrenci olmak üzere toplam 207 öğrenci katılmıştır.

**Tablo 4.** Cinsiyet Değişkenine Göre Görsel Okuma Ölçeği Puanları (Bağımsız Grup t Testi)

Puan	Gruplar	N	X	SS	SH <sub>x</sub>	t testi		
						t	Sd	p
Görsel Okuma	Kız	112	83,5714	17,24791	1,62977	-1,219	206	,224
	Erkek	96	86,1979	13,15384	1,34251			

p&lt;.05

Tablo 4'e bakıldığında, cinsiyet değişkeniyle Görsel Okuma Ölçeği puanlarını karşılaştırmak amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi neticesinde anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Araştırmanın temelini oluşturan 4 temel denence ve geliştirilen Görsel Okuma Eğitim Programının etkililiğine dair Görsel Okuma Ölçeğinden elde edilen ön-test, son-test puanlarına ait deney-kontrol grubuna ait verilerin analiz sonuçları ise şu şekildedir:

**Tablo 5.** Görsel Okuma Ölçeği Deney ve Kontrol Grubu Ön-Test Puanları (Mann Whitney-U Testi)

Grup	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Deney	16	16,25	260,00	124,000	0,152	0,879
Kontrol	16	16,75	268,00			
Toplam	32					

p&lt;.05

Tablo 5'te görüldüğü üzere; deney ve kontrol grubu Görsel Okuma Ölçeği ön-test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

**Tablo 6.** Görsel Okuma Ölçeği Deney Grubu Ön-Test Son-Test Puanları (Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	Z	p
Ön-test	Negatif	0	,00	,00	-	0,000
	Pozitif	16	8,50	136,00		
Son-test	Eşit	0			3,521	
	Total	16				

p&lt;.05

Tablo 6’da görüldüğü üzere, deney grubunun Görsel Okuma Ölçeği ön-test puanlarına göre son-test puanları, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 7.** Görsel Okuma Ölçeği Kontrol Grubu Ön-Test Son-Test Puanları (Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	Z	p
Ön-test	Negatif	3	3,00	9,00	-	0,655
	Pozitif	2	3,00	6,00		
Son-test	Eşit	11			,447	
	Total	16				

p<.05

Tablo 7’de görüldüğü üzere, kontrol grubunun ön-test son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 8:** Görsel Okuma Ölçeği Deney ve Kontrol Grubu Son-Test Puanları (Mann Whitney-U Testi)

Grup	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Deney	16	24,50	392,00	,000	-	0,000
Kontrol	16	8,50	136,00			
Toplam	32					

p<.05

Tablo 8’de görüldüğü üzere, deney grubundaki öğrencilerin Görsel Okuma Ölçeği son-test puanlarının kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada görsel okuma ve görsel okuryazarlık becerilerinin her geçen gün daha fazla önem kazanması esas alınarak eğitim ortamlarına entegre edilmesi gerekliliğine dayanarak ilkökul birinci sınıf öğrencileri için Görsel Okuma Eğitim Programı geliştirilmiş ve etkililiği sınanmıştır. 16 öğrencinin deney, 16 öğrencinin kontrol grubunu oluşturduğu 207 öğrenci arasından düşük test puanlarına göre seçilen 32 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiş ve yapılan istatistiksel analizler ve elde edilen veriler sonucunda nihai olarak programın “etkili” olduğu kanısına varılmıştır. Program 20 oturumdan oluşmaktadır ve haftada iki oturum olacak biçimde 10 haftalık bir süreci kapsayacak biçimde yapılandırılmıştır. İlk sekiz oturumda daha çok görsel okumayla ilişkin temel becerilere yer verilmiş, son 12 oturumda ise anlama, yorumlama, ilişki kurma, çıkarım yapma gibi bilişsel beceriler gerektiren etkinlikler görsel okuma etkinlikleri ile harmanlanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine bakıldığında sayıca kız öğrencilerin fazla olduğunu söylesek de kız-erkek oranı olarak yüksek dereceli bir farklılık bulunmamaktadır. Aynı şekilde deney ve kontrol grubu oluşturulurken de cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma kapsamında çalışmanın temelini oluşturan dört denence ile ilgili sonuçlar şu şekildedir:

- Görsel Okuma Ölçeği ön-test puanlarında deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

- Programın uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin Görsel Okuma Ölçeğinden elde ettikleri son-test puanları, ön-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.
- Görsel Okuma Ölçeği ön-test puanları ile son-test puanları karşılaştırıldığında, herhangi bir programın uygulanmadığı kontrol grubunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
- Görsel Okuma Ölçeği son-test puanları ele alındığında ise deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Bu bulgular araştırmanın dört temel denencesini de doğrulamaktadır. Bu bağlamda geliştirilen Görsel Okuma Eğitim Programı için etkili bir program olduğunu ve bu alanda öğrencilerin becerilerinin geliştirilebilir nitelikte olduğu söylenebilir. Program bu yaş düzeyinde ülkemizde geliştirilen ilk program niteliği taşımaktadır. Gerek programın geliştirme aşamasında yapılan araştırmalar gerek kullanılan teknikler gerekse çalışma sürecinde yer verilen farklı işitsel ve görsel materyaller öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirmede etkili olmuştur. Eylon vd. (1990) geliştirdikleri AGAM programını 3-6 yaş aralığındaki 25 öğrenciye uygulamış, programın sonunda çocukların görsel kavramları tanıma ve uygulamadaki becerilerinin arttığı gözlenmiştir. Draper (2010) görsel becerilerin farklı eğitim yöntemleri ve aktiviteler aracılığıyla geliştirilebileceğini belirtmektedir. Palmer ve Matthews (2015) görseller kullanılarak 16 öğrenciyle gerçekleştirdikleri bir senelik programın ardından, öğrencilerin son-test puanlarına göre görsel okuryazarlık becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir. Diğer çalışmalarda da görüldüğü gibi görsel okuma ve görsel okuryazarlık becerileri “geliştirilebilir” bir beceri alanıdır ve bu alanda yapılandırılacak olan programların eğitim programlarına entegre edilmesi önem taşımaktadır. Özellikle ilkökul çağındaki çocukların somut işlemler döneminde olduğunu düşünürsek, soyut ve karmaşık kavramlar yerine görsellerle desteklenmiş somut materyaller kullanmak ve etkinlikleri olabildiğince görselleştirmek onlar için etkili bir yöntemdir. Öğrencilerin zihinlerinde canlandırmakta zorlanacağını varsaydığımız kavramların yer aldığı konuları uzun süre harcayarak sözel olarak sunmaya çalışmak yerine, görsel destekli bir plan çerçevesinde içeriği yönetmek çok daha az zaman alıcı ve etkili olmaktadır. Öğrencilerin “bakma” ile “görme” ayrımında olduğu gibi görselleri yüzeysel değil derinlemesine algılayabilmesi için görsel okuma etkinliklerine daha fazla enerji harcanması hem öğretmen hem öğrenci için olumlu sonuçlar verecektir. Görsel okuryazarlığın programlara dahil edilmesine dahil çalışmalar mevcuttur. Williams (2011) ilkökul ikinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmanın neticesinde görsel okuryazarlığın programlara dahil edilmesinin ilkökul çağındaki çocukların yararına olacağını dile getirmiştir. Shabiralyani vd. (2015) görsel okuryazarlığın okuma programlarına dahil edilmesinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve bilgiyi hatırlama becerilerini geliştirmesi ve karmaşık olan kavramların kolay anlaşılmasında görsellerin önemine vurgu yapmıştır. Görsel ve bilişsel becerilere erken yaşta maruz kalmak, öğrencilerin görsel okuryazarlık eğitimine hazır olma durumlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Andrich vd., 2015). Yine Messaris'e (2012) göre, görsel okuryazarlığı küçük yaşlardan itibaren teşvik etmek, çocukların karmaşık görsel verileri işleme, anlama ve yorumlara kapasitelerini geliştirerek bilişsel gelişimi destekler. İlkokul çağındaki çocuklar için içeriğin somutlaştırılması amacıyla görsellerin önemine dikkat çeken araştırmalar da yapılmıştır. Cardillo (2017) görsel materyallerin çocuklar için karmaşık olan kavramları daha kolay anlamalarına yardımcı olan bağlamsal destek sağladığını ifade etmiştir. Görsel uyaranlar, soyut bilgiyi daha somut hale getirir ve zihinde imgesel olarak canlandırılmasını sağlar (Paivio, 2013). Derslerde yapılan etkinliklerde fotoğraf veya resimler kullanmak çocuklar için karmaşık olabilecek kavramlar hakkında bilgileri görsel olarak edinme

imkânı sunmaktadır (LeCompte ve Bauml, 2012). Dil becerileri, okuma, okuduğunu anlama gibi alanlarda yapılan çalışmalar incelendiğinde; fotoğraf makineleri ve filmler kullanılarak yapılan 6 haftalık eğitim sonunda Fransecky (1972) yapılan görsel çalışmaların öğrencilerde dil becerileri ve okuma kabiliyetlerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Stewig (1994) eğitim-öğretim yılı boyunca haftada 35 dakika olacak şekilde çocuklarla görsel okuma çalışmaları yapmış ve dil becerilerine olumlu katkısı olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde Çam (2006) öğrencilerin görsel okuma düzeyleri ile okuduklarını anlama, Türkçe dersi akademik başarı ve eleştirel okuma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Kuru (2008) görsel okuma ve görsel beceri etkinlikleriyle ilgili öğretmenlerle birlikte gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin bu etkinlikleri yaparken zevk aldığını; yorumlama, sorgulama, eleştirme ve ifade becerilerine katkı sağladığını ifade etmiştir. Maltepe (2009) metinlerde yer alan görsellerin okuma eylemini başlatmada ve öğrenciyi sıkılmadan okumaya teşvik etmedeki işlevsel rolünü ele almıştır. Baş ve Kardeş (2014) ilkokul dördüncü sınıflarla yaptıkları çalışmada öğrencilerin görsel okuma testinden aldıkları puan ile okuduklarını anlama becerileri arasında doğru yönlü bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Herrera vd. (2018) görsel okuryazarlığın yalnızca akademik başarıyı desteklemekle kalmadığını, aynı zamanda öğrencilerin katılım ve motivasyonunu artırarak eğitimi daha etkileşimli ve keyifli hale getirdiğini söylemektedir. Akademik başarı ve duyuşsal boyuta ek olarak Bearne ve Wolstencroft (2007) öğrencilerin hikâye panoları hazırlamaları veya grafikler üzerinde yaptığı çalışmaların, yazılı anlatımlarını daha etkili bir şekilde yapılandırılmalarına katkı sağlayacağını ve buna paralel olarak öğrencilerin kendini ifade etme ve yaratıcılık becerilerini geliştireceğini dile getirmektedir. Araştırma kapsamında uygulanan Görsel Okuma Eğitim Programı'na benzer uygulamaların yapıldığı çalışmalar incelendiğinde; Akçam (2006) 27 öğrenci deney, 26 öğrenci kontrol grubu olmak üzere 53 beşinci sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada, geleneksel yöntemlere nazaran görsel okuma etkinliklerinin daha verimli olduğu; bu tarz bir yaklaşımın metindeki ana fikri ve yardımcı fikirleri bulma, metin üzerinden farklı çıkarımlarda bulunma ve metni özetleme konularında daha başarılı olduğu görülmüştür. Kuvvetli (2008) fizik dersinde ön-test son-test kullanarak yaptığı deneysel çalışmada görsel okuma yönteminin ağırlıklı kullanıldığı deney grubunda yer alan öğrencilerin, klasik yöntemlerin uygulandığı kontrol grubuna nazaran daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Ergin (2015) okul öncesi öğrencilerine 20 oturumdan oluşan Görsel Okuma Programı uygulamıştır. Bu kapsamda görsel hikâye kartlarından oluşan kitapçıklar, çeşitli oyun ve oyuncaklardan oluşan materyaller kullanılarak görsel okuma eğitimi verilmiş; deneysel olarak gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda görsel okuma etkinliklerinin öğrencilerin bilişsel işlem performansına anlamlı derecede katkı sağladığı ifade edilmiştir. Özkubat (2015) 5-6 yaş grubunda yer alan 20 öğrenci kontrol, 20 öğrenci deney grubu olmak üzere 40 öğrenciyle birlikte ön-test son-test kontrol gruplu yaptığı deneysel çalışmada; görsel farkındalık eğitim programı uygulamış ve çalışma sonunda deney grubunda yer alan öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerinde anlamlı derecede artış gözlemiştir. Benzer bir deneysel çalışmayı Akın Mart (2018) deney kontrol gruplu 36 üçüncü sınıf öğrencisi ile İngilizce dersi için sekiz haftalık bir süreçte gerçekleştirmiş ve görsel okuryazarlık etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarını artırdığını söylemiştir.

Sağlamöncü (2016) tarafından yapılan nitel çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi, görsel okuma etkinlikleri ile desteklenmiş ve araştırmanın sonucunda öğrencilerin derse katılımının arttığı, öğrenmenin daha hızlı ve kolay olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yedinci sınıf fen bilimleri dersinin görsel mangalarla desteklenmiş bir öğretim programı sonucunda Şenol Özçakır (2023) görsellerin soyut kavramları somutlaştırdığını, derse katılım ve öğrenci

başarısını yükselttiğini ve görsel okuma becerilerine yüksek oranda katkı sağladığını ifade etmektedir. Yine Altınkaynak Yaylacı (2023) tarafından yapılan deneysel çalışmada ise 64 ortaokul sekizinci sınıf öğrencisi ile deney kontrol gruplu çalışma yürütülmüş ve görsel okuryazarlık temelli işlenen Fen Bilimleri dersinde görsel çalışmaların öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Aydın (2020) ise yedinci sınıf Türkçe derslerini görsel olarak kısa filmlerle desteklemiş ve öğrencilerin aktif katılım, çevre farkındalığı ve duyarlılıklarının yanı sıra görsel okuma becerilerinin anlamlı ölçüde arttığını dile getirmiştir. Kaya (2020) iki gruba geleneksel eğitim yaklaşımı ve görsel okuryazarlık odaklı yaklaşım ile program uygulamış, görsel okuryazarlık destekli yaklaşımın öğrencilerin sözel ve yazma becerilerine daha fazla katkı sağladığını ifade etmiştir. Yapılan benzer çalışmalarda da görüldüğü gibi özellikle ilk ve ortaokullarda dersleri görsel okuryazarlık etkinlikleri ile zenginleştirmek, öğrencilerin farklı beceri alanlarına katkı sağlamaktadır. Görsellerle desteklenmiş derslerin sonucunda genel olarak öğrencilerin derse daha aktif katıldığını, bilişsel becerilerinin desteklendiğini, öğrenmenin hızlı ve kalıcı olduğunu, akademik başarılarının arttığını ve dil becerilerine katkı sağladığını ifade edebiliriz. Ayrıca işlenen metinlerin görsellerle desteklenmesinin metindeki ana fikri bulma, yardımcı fikirleri bulma, özet çıkarma, çıkarım yapma gibi sözlü ve yazılı becerilere destek olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın görsel okuma becerilerinin önemine ve geliştirilebilir olmasına dikkat çekmesi açısından alana katkı sağlaması beklenmektedir. Öğrencilerin erken yaşlarda bu tarz bir beceri geliştirme eğitimi almaları hem akademik hem günlük hayatlarında görsel okuryazarlıklarını geliştirecek ve başarılı olmalarına katkı sağlayacaktır. Özellikle ilkököl ders kitapları görsel öğelerin yoğun olarak kullanıldığı kitaplardır ve bu görsellerin doğru ve etkili olarak öğrenci tarafından okunması, yorumlanması ve anlamlandırılması önem taşımaktadır. Çalışmada 20 oturumdan oluşan ve birinci sınıf öğrencilerine yönelik bir görsel okuma programı geliştirilmiştir. Benzer programlar farklı sınıf seviyelerine göre yapılandırılabilir ve farklı beceri alanları ile ilişkilendirilebilir. Temel eğitim müfredatlarında görsel okuryazarlık konusu sıkça işlenmesine karşılık olarak yükseköğretim öğretmen yetiştirme programlarında bir beceri alanı olarak ele alınması ve hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarının bu alanda donanımlı olması beklenmektedir. Geliştirilen görsel okuma eğitim programının öğrencilerin dil becerileri ve okuma-yazma becerilerine etkisi için farklı çalışmalar yapılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Akçam, H. K. (2006). *Görsel okumanın ilköğretim 5. sınıf bilgi verici metinlerde anlam kurmaya etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Akın Mart, Ö. (2018). *İlkokul İngilizce öğretiminde kullanılan görsel okuryazarlık etkinliklerinin öğrenci başarısına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretimi yöntemleri*. Kök Yayıncılık.
- Altınkaynak Yaylacı, Ö. (2023). *Ortaokul fen bilimleri dersinde görsel okuryazarlık destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Anderson, E. K., Robinson, R. S., & Brynteson, K. (2015). Teaching visual literacy: Pedagogy, design and implementation, tools, and techniques. Baylen & D'Alba (Ed.), *Essentials of teaching and integrating visual and media literacy: Visualizing Learning* içinde (s. 265-290). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-05837-5\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-319-05837-5_14)

- Andrich, C., Hill, A., & Steenkamp, A. (2015). Training grade r teachers to impart visual perceptual skills for early reading. *Reading and Writing*, 6, 1-9. <https://doi.org/10.4102/RW.V6I1.73>
- Arslan, R. ve Nalinci, G. Z. (2014). Development of visual literacy levels scale in higher education. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(2), 61-70.
- Aydın, N. (2020). *Türkçe dersinde kısa film destekli etkinliklerin görsel okuma becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Baker, F.W. (2012). *Media literacy, chapter 3: visual literacy içinde* (s. 41-71). ISTE.
- Balth, A. (2000). *Konzentrations spiele*. Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH.
- Balun, H. (2008). *İlköğretim 1. kademedeki uygulanan görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanının Türkçe öğretiminde kazanımlara ulaşmadaki etkililiği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Baş, Ö. ve Kardaş, N. (2014). İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 230-243.
- Başaran, M. (2003). *4. ve 5. Sınıflarda öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğretim materyalleri kullanma durumları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bayat, N. ve Bütün, B. (2013). Çocukların görsel göstergeleri anlama düzeyleri. *Journal of Research in Education and Teaching*, 2(4), 344-354.
- Bearne, E., & Wolstencroft, H. (2007). Visual approaches to teaching writing: *Multimodal literacy*, 5-11. <https://doi.org/10.4135/9781446214398>
- Cardillo, N. (2017). Visual aids supporting the learning of children in our classrooms. Geng vd. (Ed.), *The challenge of teaching: through the eyes of pre-service teachers içinde* (s. 145-150). Springer.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Çam Aktaş, B. (2010). İlköğretim 1-5. sınıflar Türkçe öğrenci çalışma kitaplarındaki görsel okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 105-121.
- Danış, S. (2021). An assessment in the light of 21st century skills: the importance of visual literacy education in visual arts class. *Journal for the Interdisciplinary Art and Education*, 2(1), 45-54. <https://doi.org/10.29228/jiae.14>
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Dondis, D. A. (1974). *A primer of visual literacy*. Mit Press.

- Draper, D. (2010). *Comprehension strategies: visualising & visual literacy*. DECS.
- Dyak, T., Halchenko, M., Ильина, А., Пина, G., Иванова, Н., & Levchenko, O. (2022). Some peculiarities of integrating visual literacy into the system of modern education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(1), 322-338. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/521>
- Eilam, B. (2012). *Teaching, learning, and visual literacy: The dual role of visual representation*. Cambridge University Press.
- Elkins, J. (Ed.). (2009). *Visual literacy*. Routledge
- Ergin, T. (2015). Görsel okuma programının okul öncesi dönem hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilişsel işlem performansları üzerine etkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 255-265.
- Ervine, M. D. (2016). Visual literacy in instructional design programs. *Journal of Visual Literacy*, 35(2), 104-113. <https://doi.org/10.1080/1051144x.2016.1270630>
- Eutsler, L. (2021). Making space for visual literacy in literacy teacher preparation: preservice teachers coding to design digital books. *Techtrends*, 65(5), 833-846. <https://doi.org/10.1007/s11528-021-00629-1>
- Eylon, B., Rosenfeld S., Razel, M., Ben-Zvi, A. & Somech, A. (1990). *Cultivating visual cognition in young children: a research and development report of the agam project*. The Weizmann Institute Of Science.
- Fink, A. (2007). *Ratsel Zwischendurch. Schaffhausen: Schubi Lernmedien AG*.
- Fransecky, R. B. (1972). *Visual literacy and teaching migrant youth*. A Study Project Report. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED066906.pdf>
- Ganser, B. & Schüller, B. (2009). *Dass kann ich schon im (vor-) schulalter*. Auer Verlag GmbH.
- Gever, V. C., Tunca, E. A., Boluwatife, A. A., Nwogbo, V. C., Chinweobo-Onuoha, B. N., Ugwuoke, J. C., & Talabi, F. O. (2021). Visual media and learning: Effect of interactive television instruction as an intervention strategy for improving the critical thinking skills and disposition of out-of-school nomadic children in Nigeria. *Learning and Motivation*, 76. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2021.101767>
- Grünenfelder, S. (2008). *Lautlabyrinth durch abc*. Schubi Lernmedien AG.
- Guo, D., McTigue, E. M., Matthews, S. D., & Zimmer, W. (2020). The impact of visual displays on learning across the disciplines: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 32(3), 627-656. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09523-3>
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Herrera, S. G., Kavimandan, S. K., Perez, D. R., & Wessels, S. (2017). *Accelerating literacy for diverse learners: Classroom strategies that integrate social/emotional engagement and academic achievement*. Teachers College Press.

- Honeyford, M. A. & Boyd, K. (2015). Learning through play. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(1), 63-73. <https://doi.org/10.1002/jaal.428>
- Hopkins, S., Black, A. A., White, S. L., & Wood, J. M. (2019). Visual information processing skills are associated with academic performance in Grade 2 school children. *Acta ophthalmologica*, 97(8), 1141-1148. <https://doi.org/10.1111/aos.14172>
- İşeri, K., & Baştuğ, M. (2016). An evaluation of new Turkish course curriculum. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 17-35. <https://doi.org/10.18033/ijla.428>
- İşler, A.Ş. (2002). Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 153-161.
- Karaca, O.D. (2021) *Ortaokul Türkçe ders kitaplarında görsel okuryazarlık uygulamaları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Kartal, N. (2024). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarının görsel okuma becerisi bağlamında incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa.
- Kaya, M. (2020). The impact of visual literacy awareness education on verbal and writing skills of middle school students. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8(2), 71-80. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.8n.2p.71>
- Kędra, J. (2018). What does it mean to be visually literate? Examination of visual literacy definitions in a context of higher education. *Journal of Visual Literacy*, 37(2), 67-84. <https://doi.org/10.1080/1051144x.2018.1492234>
- Kim, K. J., Wee, S. J., Han, M. K., Sohn, J. H., & Hitchens, C. W. (2018). Enhancing children's art appreciation and critical thinking through a visual literacy-based art intervention programme. *International Journal of Education Through Art*, 13(3), 317-332. [https://doi.org/10.1386/eta.13.3.317\\_1](https://doi.org/10.1386/eta.13.3.317_1)
- Klink, G. (2007). *Formen spuren labyrinthe: Übungen zur visuellen wahrnehmung und visuomotorik*. Schubi Lemmedien Ag.
- Kuru, A. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Kuvvetli, E. (2008). *Görsel okumanın ortaöğretim öğrencilerinin fizik dersi başarılarına etkisinin araştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- LeCompte, K, N. & Bauml, M. (2012). Artful rights: using images to teach the first amendment. *Social Studies Research and Practice* 7(2), 102–112. <https://doi.org/10.1108/ssrp-02-2012-b0007>
- Lim, H., & Childs, M. (2020). Visual storytelling on Instagram: branded photo narrative and the role of telepresence. *Journal of Research in Interactive Marketing*, 14(1), 33-50. <https://doi.org/10.1108/jrim-09-2018-0115>



- Liono, R. A., Amanda, N., Pratiwi, A., & Gunawan, A. A. (2021). A systematic literature review: learning with visual by the help of augmented reality helps students learn better. *Procedia Computer Science*, 179, 144-152. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.12.019>
- Lopatovska, I., Hatoum, S., Waterstraut, S., Novak, L., & Sheer, S. (2016). Not just a pretty picture: visual literacy education through art for young children. *Journal of Documentation*, 72(6), 1197-1227. <https://doi.org/10.1108/jd-02-2016-0017>
- Loveless, A. M. (1997). Visual literacy and new technology in primary schools: the glebe school project. *Journal of Computing in Childhood Education*, 8(110), 97-110.
- Maltepe, S. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ürünlerini seçebilme yeterlilikleri. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 398-412.
- Messarıs, P. (2012). Visual "literacy" in the digital age. *Review of Communication*, 12(2), 101-117. <https://doi.org/10.1080/15358593.2011.653508>
- Metros, S. E. (2008). The educator's role in preparing visually literate learners. *Theory Into Practice*, 47(2), 102-109. <https://doi.org/10.1080/00405840801992264>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). "Türkçe Dersi Öğretim Programı (1,2,3 ve 4. Sınıflar). (2024, 15 Eylül) Erişim adresi <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). "Türkçe Dersi Öğretim Programı (5,6,7 ve 8. Sınıflar). (2024, 15 Eylül) Erişim adresi <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Moline, S. (2023). I see what you mean: Visual literacy K-8. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781032681252>
- Níkleva, D. G., & Rodríguez-Muñoz, F. J. (2022). Effects of a visual literacy programme for the improvement of reading comprehension in primary and secondary school students. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 22, 1-19. <https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.394>
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Özkubat, (S). (2015). *Görsel farkındalık eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının görsel okuryazarlıklarına etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Paivio, A. (2013). *Imagery and verbal processes*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315798868>
- Palmer, M. S. (2015). Learning to see the infinite: teaching visual literacy in a first-year seminar course. *New Directions for Teaching and Learning*, 141, 19-29. <https://doi.org/10.1002/tl.20119>
- Reher, B. & Shad-Manfaat, G. (2008). *Erfolgreich Starten: Basiskompetenzen stärken und fördern* (Illustriert Von: Peikert, M. & Stachuletz, B.) FinkenVerlag.
- Riddle, J. (2009). *Engaging the eye generation: visual literacy strategies for the k-5 classroom*. Stenhouse Publishers. <https://doi.org/10.4324/9781032681085>

- Sağlamöncü, A. (2016). *Sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarına görsel okumayı eklemek: örnek bir uygulama*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Schirato, T. & Webb, J. (2004). *Reading the Visual*. Allen and Unwin.
- Serafini, F. (2014). *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*. Teachers College Press.
- Shabiralyani, G., Hasan, K., Hamad, N., & Iqbal, N. (2015). Impact of visual aids in enhancing the learning process case research: District dera ghazi khan. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 226-233.
- Stafford, T. (2010). *Teaching Visual Literacy in the Primary Classroom: comic books, film, television and picture narratives*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203846797>
- Stewig, J. W. (1994). First graders talk about paintings. *The Journal of Educational Research*, 87(5), 309-316. <https://doi.org/10.1080/00220671.1994.9941259>
- Şenol Özçakır, A. (2023). *7. sınıf öğrencilerinin görsel okuma becerilerinin geliştirilmesinde manga kullanımı: Bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Trihastutie, N. (2023). Interpreting children's appreciation of children's literature in the visual literacy era. *Linguistics and Literature Journal*, 4(1), 14-20.
- Williams, T. L. (2011). "Reading" the painting: Exploring visual literacy in the primary grades. *The Reading Teacher*, 60 (7), 636-642. <https://doi.org/10.1598/rt.60.7.4>
- Wu, X. & Newman, M. (2008, 24-28 March). Engage and Excite All Learners Through a Visual Literacy Curriculum [Bildiri sunumu]. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New York City.
- Yeh, H.T. & Cheng Y.C. (2010). The influence of the instruction of visual design principles on improving pre-service teachers' visual literacy. *Computers and Education*, 54(1), 244-252. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.08.008>
- Zhang, W., Lu, M., & Yang, P. (2023). An empirical study about the impact of project-based learning on reading literacy of primary students in a blended learning environment. *Psychology in the Schools*, 60(12), 4930-4945. <https://doi.org/10.1002/pits.22949>