



Ana Dili Eğitimi Dergisi
Journal of Mother Tongue Education
ADED - JOMTE
www.anadiliegitimi.com

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma

*Çavuş Şahin**
*Mehmet Kurudayıoğlu***
*Gamze Çelik****

Özet

Bu araştırmanın amacı; Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma betimsel niteliktedir ve tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde cinsiyet ve görsel okuryazarlıkla ilgili eğitim alıp almamaya göre, görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlarda farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular t testi ile belirlenmiştir. Türkçe Öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar ile mezun oldukları okullar, görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ve televizyondaki reklamları izleme durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ANOVA F testi ile belirlenmiştir. Ayrıca, cinsiyete göre görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlarda anlamlı bir farklılık yoktur. Katılımcıların görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki varken, görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitim ve televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla anlamlı bir ilişki yoktur.

Anahtar Sözcükler: Görsel okuryazarlık, Türkçe öğretmeni adayları, görsel öğrenme, Türkçe eğitimi.

A Study on the Visual Literacy of Pre-Service Turkish Teachers

Abstract

The aim of this research is to determine and analyze the visual literacy of pre-service Turkish teachers according to some variables. The study was carried out with 3rd and 4th grade students attending the Department of Turkish Language Teaching at Çanakkale Onsekiz Mart University in the Fall Semester of 2012-2013 academic year. The research is descriptive in nature and the data was collected via questionnaire by using survey method. The data on whether there's a significant in gender difference and education on visual literacy on sub-dimensions of visual literacy were analyzed by T-test. Moreover whether there is a significant difference in sub-dimensions of visual literacy and the schools where pre-service Turkish Language teachers graduated from the frequency of their participation in activities related to visual arts and whether or not they watch advertisements on TV were analyzed by variance analysis ANOVA- F Test. The results of the study demonstrated that there is no visual literacy cerated to their gender. On the other hand, while there is a signifant difference in the frequency of their participation in visual arts, their visual literacies levels; there's no significant difference their education in visual literacy and in their watching advertisements on TV and their visual literacies.

Key Words: Visual Literacy, Pre-service Turkish Teachers, Visual Learning, Turkish education.

* Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü. Çanakkale.

E-posta: csahin25240@yahoo.com

** Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Çanakkale.

E-posta: mkurudayioglu@comu.edu.tr

*** Arş. Gör., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ABD. Çanakkale. E-posta: gamzecelik@comu.edu.tr

Giriş

Gelişen ve değişen dünyamızda bilgi iletişim teknolojileri baş döndürücü bir hızda değişmekte ve gelişmektedir. Buna bağlı olarak da okuma-yazma ve okuryazarlık kavramının tanım ve içeriği de değişmektedir. Geleneksel manada okuryazar ile günümüzdeki bilgi iletişim teknolojileri çağındaki okuryazar kavramları çok farklıdır. Okuma-yazma sadece alfabenin simgelediği sesleri çözümlenmeye bağlıyken, okuryazarlık geliştirilebilir bir süreci ifade etmektedir. Artık birbirinden farklı okuryazarlık türleri mevcuttur. Görsel okuryazarlığı (visual literacy), medya okuryazarlığını (media literacy), bilgi okuryazarlığını (information literacy) ve e-okuryazarlığı 21. yüzyıl okuryazarlık modelleri olarak adlandırabiliriz (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2011).

Manguel'e (2004) göre; bir nesne, bir olay ya da bir yerde okunabilirlik olgusunun farkına varacak kişi okurdur. Bir işaretler sisteminde anlamın varolduğunu keşfedip onu çözümlen peşine düşen okur olmaktadır. Bizler ne olduğumuzu anlamak ve kendimizi tanımak için kendimizi ve çevremizi tüm yaşamımız boyunca okumaktayız. Okumak bizim için nefes almak kadar önemli bir ihtiyaçtır.

Okumanın önemini kavrayan birey, kendisini geliştirmek hevesiyle yeni kitapları keşfetmenin peşine düşmektedir. Okudukça bilgi seviyemiz yükselir, konuşmalarımızdaki zenginlik artar ve etrafımızda da okuyan bireyleri görmek isteriz. Böylece fikirler çarpışır, görüşler paylaşılır ve yeni fikirler ortaya çıkar. Aşık Veysel'in de dizelerinde yer verdiği gibi:

*“Kim okurdu kim yazardı
Bu düğümü kim çözerdi
Koyun kurdile gezerdi
Fikir başka başka olmasa”* (Apaydın, 2005).

Eğitim alan ve kendisini geliştirmeye çalışan birey günümüzde çoklu okuryazarlığa sahip olmak durumundadır. Kitle iletişim araçlarının sürekli olarak iletiler yaydığını gördüğümüz çağımızda, bilişim ve çoklu ortam uygulama ve açılımlarının anlaşılabilirliği için çaba harcamak gerekmektedir. Yaşantımızı etkileyen iletişim teknolojilerinin toplum tarafından doğru kullanılabilirliği ve anlaşılabilirliği için bireylerin iyi bir görsel okuryazar olması da gerekmektedir. Okuryazarlık, iletileri her şeye anlam verebilmeyi hedeflemektedir. Bu beceriyi geliştirmek mümkündür. Nasıl ki bir yazar, kullandığı dilin harf sistemine göre iletilerini metnine işlemişse, bir yönetmen de vermek istediği iletiyi filmine işlemiştir. Okuryazarlık açısından bu durumu kişide anlam uyandıran her şey olarak açıklamak yanlış olmayacaktır. Görsel okuryazarlık Türkçe öğretiminde monoton bir öğretimin getireceği verimsizliği ortadan kaldıracak bir öğrenme alanıdır (Balun,2008; Zeren ve Aslan, 2009; Kurudayıoğlu ve Tüzel 2010).

Görsel okuryazarlık becerisine sahip bir öğrenci, derslerde kendisine sunulan görsellerin altında yatan mesajları daha iyi çözebilecektir. Bu beceriyi günlük yaşamına aktardığında insanların jest ve mimiklerine daha iyi anlam yükleyebilecek, gün boyu etrafında gördüğü görsel iletileri daha büyük bir ilgiyle gözlemleyebilecektir. Karşısına çıkan görsel ve işitsel metinleri de okumayı ve anlamayı başaracaktır.

Görsel Okuryazarlık

Görsel okuryazarlık kavramı 1950 ve 1960'lı yıllarda televizyonun davranış ve bilgi üzerinde etkilerinin anlaşılması üzerine, eğitimcilerin dikkatini çekmiştir. Ancak gelişme süreci devam ederken okullarda çok az uygulama alanı bulabilmiştir. Henüz yeterli teorik ve politik temele oturmamış olduğu için görsel okuryazarlık eğitimi olması gerektiği gibi eğitimde etkili değildir. Yaşamın her alanında göstergeler etkin ve oldukça yoğun bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Bu göstergeleri inceleyen gösterge bilim de eğitim ortamlarında daha etkin bir şekilde kullanılmalı ve derslerde görsellere gerektiği kadar yer verilmesine özen gösterilmelidir (Batur, 2010; İpek, 2003).

Görsel okuryazarlık eğitiminin etkili bir şekilde verilmesi okulların teknolojik donanımına bağlıdır. Derslerin anlatılması sırasında kullanılan videolar için her okulun fiziksel koşulları uygun değildir. Bununla birlikte sadece sunumlarla değil, fotoğraflar, grafikler ve çeşitli resimlerle de görsel okuryazarlık eğitimi verilmesi mümkündür.

Görsel okuryazarlık Türkçe Öğretim Programı için yeni bir terimdir. Önceki yıllarda Türkçe derslerinde görsellere son yıllardaki kadar çok yer verilmediği görülmektedir. Ancak günümüzde görsel etkinlikler Türkçe derslerinin işlenişinde de oldukça fazla kullanılmaya başlanmıştır. Hemen hemen her derste Türkçe öğretmenlerinin sunum yapması gerekmektedir. Görsel ve işitsel farklı materyallerle öğrencilerin dikkatinin derse çekilmesi kaçınılmaz olmuştur. Günlük yaşamdaki hızlı iletişim artık derslerin de daha etkileyici şekilde işlenmesinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

İlk defa John Debes (1968) tarafından kullanılan ve onun tarafından “İnsanın görerek ve diğer algılama deneyimleriyle bütünleştirerek geliştirebileceği bir grup görme yetisi” olarak tanımlanan görsel okuryazarlık terimi Sinatra (1986)’ya göre “Anlam elde etmek için gelen görsel mesajlar ile geçmiş görsel tecrübelerin etkin bir şekilde yeniden meydana getirilmesi”dir (Akt.İşler, 2002).

Debes (1969) görsel okuryazarlığı tanımlarken; bir grubun görsel yetkinliklerinin geliştirilmesi ve bir insanın gördüklerini geliştirerek diğer duyu deneyimleriyle bütünleştirilmesi olduğunu belirtmektedir. Bu gelişme yetkinlikleri aslında normal bir insanın öğrenme şeklidir. Bu yetenek geliştiği zaman görsel okuyazar olan kişi çevresinde karşılaştığı görsel hareketleri, objeleri, sembolleri doğal ve insan davranışlarını ayırd ederek yorum yapabilir. Yaratıcılıkta bu yetkinliği kullanırken diğerleriyle iletişim kurabilir. Bu yetkinliği kullanabilen, görsel iletişimdeki şaheserleri anlayabilir ve hoşlanabilir.

Görsel okuryazarlık içinde diğer bazı kavramlardan da barındırmaktadır. Bunların bilinmesi, görsel okuryazarlık konusunda daha iyi fikir sahibi olmayı sağlayacaktır. Çalışmanın bu bölümünde görsel okuryazarlıkla ilgili bu önemli kavramlar açıklanacaktır:

Görsel Öğrenme: Robertson’a (2007) göre görsel öğrenme; görsel düşünmenin bir ürünüdür. Öğretmenler okumayı öğretirken yıllarca görsel öğrenmeden yararlanmışlardır. Öğrenciler yazma dilini resimlerden yararlanarak geliştirmektedir. Onlar resimleri kullanarak okumayı öğrenmektedir. Grafikler, resimler, videolar ve bilgisayarlar öğretime yardımcı olmaktadır.

Görsel Dil: Görsel dil kendine has grameri ve kelime hazinesi bulunan ve görsellere dayanan bir dildir. Görsel okuryazarlık yaratıcılığı ve görsel dili etrafıca çevirmeyi içermektedir (Stokes, 2002). Görsel dilin kendine has grameri ve kelime hazinesi bulunmaktadır (Şahin ve Kıran, 2011). Görsel dili kullanabilen kişi konuşurken beden diline önem verir, sembollerin anlamı hakkında bilgi sahibidir. Gestalt ilkelerinde sadelik, düzenlilik ve simetrik gibi nitelikler bulunmaktadır. Algısal estetik ve analiz, algısal estetik ve görsel sanat ile filmleri bu kapsamda ele almak mümkündür (İpek, 2003).

Çocukluk döneminde resimlerin ve çizgi karakterlerin kullanılması, konuşma ve dil gelişiminde olumlu yönde etkili olmaktadır. Resimsiz kitaplara geçmeden önce çocuklar resimli kitapları okumalıdır. Şemalar ve çizimler daha karmaşık süreçlere geçmeyi sağlamaktadır. İlköğretimin ikinci basamağında okuyan öğrenciler derslerinde haritaları, işaretleri ve simgeleri kullanmaya başlamaktadır. Mühendislik, kimya, biyoloji gibi mesleki eğitimin birçok türünde bireyler üç boyutlu zihinsel imgeler halinde tasarım yaparak bunları kullanmaktadır (Sanalan Sülün ve Çoban, 2007).

Renk İpuçları: Renk ipuçları, öğrenmeyi sağlarken renklerden yararlanmaktır. Öğrenmede renklerin etkisi önemlidir. Öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için siyah ve beyaz gibi zıt renklerin kullanılması daha etkilidir. Ancak renkler arasında içerikte anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Genç öğrenciler basit görselleri tercih ederken, daha büyük öğrenciler daha karmaşık görselleri tercih etmektedir (Stokes, 2002).

Görsel Ayırt Etme: Görsel ayırt etme görseller içerisinden benzerlik ve farklılıkları ayırma yeteneğidir. Alfabetik okuryazarlıkta yazar uygun kelimelerle kompozisyon oluşturur, cümle yapılarını oluşturur, fikirleri tartışır ya da okuyucuyu ikna eder. Aynı şekilde, dış vurumcu görsel okuryazarlık,

imajları yaratırken, fikirleri iletecek uygun çizgileri, imajları, renkleri seçer ve bu görsellerden okuyucu etkilenir (Mitchell, 1994; Akt.Robertson, 2007).

Görsel okuryazarlığın öğrenilme sebepleri şunlardır (Kıran, 2008):

- 1) Pek çok bilgi verici metin görsel kullanılmaktadır.
- 2) Görsel metinler her düzeydeki okuyuculara hitap etmelidir.
- 3) Görsel metinler karmaşık ve farklı bilgilerden oluşmaktadır.
- 4) Görsel metinler bilgileri yazılı ve sözlü metinlerden daha açık ve anlaşılır şekilde aktarmaktadır.

5) Görsel metinler elektronik ortamda daha fazla kullanılmaktadır.

6) Görsel metinler anlamaya daha fazla katkı sağlamaktadır.

7) Görsel metinler makalenin veya yazının planlanmasına daha fazla katkı sağlar.

8) Görsel okuryazarlık hayat boyu kullanılabilen bir beceridir.

Görsel okuryazarda bulunması gereken özellikler ise şunlardır (Akçam, 2006):

- 1) İmgelerin kullanım amacını anlayabilmelidir.
- 2) İmgenin oluştuğu ve oluşturulduğu kültürel bağlam içinde iletilen anlamı almak için imgelerin tahlilini yaparak yorumlayabilmelidir.
- 3) Tarz ve kompozisyon da dâhil olmak üzere imgelerin dizilimini tahlil edebilmelidir.
- 4) İmge üretmek için kullanılan teknikleri analiz edebilmelidir.
- 5) Çalışmayı amaç ve alıcı açısından değerlendirebilmelidir.
- 6) İmgenin sinerjisini, etkileşimini, yeniliğini, etkisini ve / veya ilettiği hissi yakalayabilmelidir.

Görsel öğelerin derslerde kullanılması öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakmaktadır. Görsel olarak derslerin anlatılması daha etkili olurken, öğretmenlerin görsel okuryazarlık becerisini öğrencilerine kazandırması gerekmektedir. Ayrıca görseller öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini de ortaya çıkarmaktadır (Stokes, 2002).

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeyleri nedir? Şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme dayalı olarak belirlenen alt problemler ise aşağıda verilmiştir.

1. Türkçe Öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık ile ilgili görüşleri ne düzeydedir?
2. Türkçe Öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında fark var mıdır?
3. Türkçe Öğretmeni adaylarının mezun oldukları okullar ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında fark var mıdır?
4. Türkçe Öğretmeni adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında fark var mıdır?
5. Türkçe Öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık var mıdır?
6. Türkçe Öğretmeni adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık var mıdır?

Yöntem

Bu çalışmada görsel okuryazarlığa yönelik olarak Türkçe Öğretmeni Adaylarının düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma betimsel tarama modelinde yapılandırılmıştır. Karasar'a (2007) göre genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için, evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılmakta olan tarama düzenlemeleridir. Bizim çalışmamızda da araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi doğal koşulları içinde tanımlanmaya çalışılmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde okuyan Türkçe Öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Örneklemi ise; 3. ve 4. sınıf Türkçe Eğitimi öğrencileri oluşturmuştur. Normal öğretim ve ikinci öğretim öğrencilerinden toplam 161 kişi çalışmaya katılmıştır.

Tablo 1.Örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının kişisel özellikleri

Cinsiyet	f	%
Erkek	62	38,5
Kadın	99	61,5
Toplam	161	100
Mezun Olunan Okul	f	%
Anadolu Lisesi	54	33,5
Fen Lisesi	-	-
Anadolu Öğretmen Lisesi	13	8,1
Normal Lise	66	41,0
Diğer	28	17,4
Toplam	161	100

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 38,5'i erkek, % 62'si ise kadındır. Türkçe öğretmeni adaylarının % 54'ü Anadolu Lisesi mezunu, % 8,1'i Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu, % 41,0'ı Normal Lise mezunudur. Diğer okullardan mezun olanlar ise % 17,4'tür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak görsel okur yazarlığa yönelik Robertson'dan (2007) faydalanılarak Şahin ve Kıran (2011) tarafından hazırlanmış olan anket kullanılmıştır. Anket 2 bölümden oluşmaktadır. A bölümü Kişisel Bilgiler Formu'dur. Toplam 13 maddeden oluşan bu bölüm katılımcıların kişisel bilgilerini tanımlamak için hazırlanmıştır ve araştırmanın alt problemlerine veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. B bölümünde ise "Görsel Okuryazarlığa Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Belirlenmesi"yle ilgili 64 madde bulunmaktadır. Anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,9147'dir. Uygulamaya hazır olan anket araştırma grubuna uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Çalışma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanan anket bizzat araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Çalışmada kullanılan ölçme aracı 5'li likert tipi (Hiç bir zaman, nadiren, bazen, genellikle, her zaman) 32 maddeden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS paket istatistik programından faydalanılarak, bilgisayar ortamında değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde, cinsiyete göre anlamlılık ve görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular t testi ile belirlenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar ile mezun oldukları okullar, görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ve televizyondaki reklamları izleme durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ANOVA F testi ile belirlenmiştir. Bu analiz sonuçları değerlendirilirken verilerin yorumlanmasında $p < 0,05$ olarak görüldüğünde gruplar arasında anlamlı bir fark olduğuna yönelik yorum yapılmıştır. Ayrıca grupların aritmetik ortalama değerlerine bakılarak veriler incelenmiştir. Katılımcıların maddelere vermiş oldukları cevapların ortalamaları değerlendirilirken 1,00-1,79 arasındaki puanlar hiçbir zaman, 1,80-2,59 nadiren, 2,60-3,39 bazen, 3,40-4,19 genellikle ve 4,20-5,00 her zaman olarak derecelendirilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çalışmanın temel amacına uygun olarak araştırma kapsamındaki Türkçe öğretmeni adaylarından toplanan veriler düzenlenmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt probleme ilişkin olarak Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık boyutlarının ortalaması tespit edilmiştir.

Tablo 2. Görsel okuryazarlığa yönelik öğretmen adaylarının görüşleri ortalaması

Alt Boyutlar	\bar{X}	Ss
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Düzeyleri	3,99	,57
Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeyleri	3,78	,61
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıklarının Düzeyleri	2,84	,93
Görsel Dile Yönelik Düzeyleri	4,01	,61
Renk İpuçlarına Yönelik Düzeyleri	3,94	,89

Tablo 2 incelendiği zaman en yüksek ortalamanın görsel dile yönelik düzeylerinde olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 4,01$). Bu nedenle öğretmen adaylarının görsel dili kullanma konusunda kendilerini yeterli gördükleri şeklinde yorum yapmak mümkündür. Öğretmen adayları ders anlatırken beden dilini kullanmaya özen gösterir ve sembollerin anlamları hakkında bilgi sahibidir şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte en düşük ortalama görsel öğrenmeye yönelik sınırlılık ortalamalarıdır ($\bar{X} = 2,84$). Materyal ve donanım eksikliği, eğitim eksikliği, aile ve yönetimden gelen itirazların görsel okuryazarlığı geliştirmeye yönelik çalışmaları olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgular tespit edilmiştir.

Tablo 3. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular:

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Düzeyleri	Kadın	99	4,00	,59	159	,13	,89
	Erkek	62	3,98	,52			
Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeyleri	Kadın	99	3,75	,61	159	,54	,59
	Erkek	62	3,81	,60			
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıklarının Düzeyleri	Kadın	99	2,79	,98	159	1,01	,31
	Erkek	62	2,94	,84			
Görsel Dile Yönelik Düzeyleri	Kadın	99	4,01	,67	159	,11	,90
	Erkek	62	4,02	,51			
Renk İpuçlarına Yönelik Düzeyleri	Kadın	99	3,98	,88	159	,81	,41
	Erkek	62	3,87	,92			

Tablo 3 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. $[t(159)=,13, p>,05]$. Kadın öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerine ilişkin algı puanlarının ortalaması 4,00 iken, erkek öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerine ilişkin algı puanlarının ortalaması da benzer şekildedir (3,98)'dir. Bu durum; görsel okuryazarlık düzeyleri konusunda erkek ve kadın öğretmen adaylarının yakın durumda olduklarını göstermektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir $[t(159)=,54, p>,05]$. Kadın öğretmen adaylarının görsel öğrenme düzeylerine ilişkin algı puanlarının ortalaması 3,75 iken, erkek öğretmen adaylarının ortalamaları 3,81'dir. Buna göre; erkek öğretmen adaylarıyla kadın öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri birbirine yakındır.

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir $[t(159)=1,01, p>,05]$. Kadın öğretmen adaylarının algı puanlarının ortalaması 2,79'dur. Erkek öğretmen adaylarının algı puanlarının ortalaması ise 2,94'tür. Buna göre, kadın ve erkek öğretmen adayları arasında görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklarla ilgili belirgin bir farklılık olmadığı söylenebilir. Konuyla ilgili benzer sıkıntılar yaşayan kadın ve erkek öğretmen adaylarının, görsel okuryazarlıkla ilgili materyale ve donanıma olan ihtiyaçlarının aynı şekilde olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel dile yönelik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [$t(159)=-,11$, $p>,05$]. Buna göre kadın öğretmen adaylarının ortalaması 4,01, erkek öğretmen adaylarınınki ise; 4,02'dir. Kadın öğretmen adaylarıyla erkek öğretmen adayları arasında belirgin bir farklılık yoktur şeklinde yorum yapmak mümkündür. Öğretmen adayları beden dillerini ortalamalara göre yeterli şekilde kullanabilmekte, sembollere anlam yükleyebilmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının renk ipuçlarına yönelik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(159)=,81$, $p>,05$]. Kadın öğretmen adaylarının algı puanlarının ortalaması 3,98, erkek öğretmen adaylarının algı puanlarının ortalaması ise 3,87'dir. Kadınların renk ipuçlarına yönelik düzeyleri ile erkeklerin düzeyleri arasında büyük bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu durum, öğretmen adaylarının renklerden görsel okuryazarlık konusunda benzer düzeyde yararlanabildiklerini gösterir şeklinde yorum yapılabilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının mezun oldukları okullar ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgular aşağıda görülmektedir. Türkçe öğretmeni adayları, "Anadolu Lisesi", "Fen Lisesi", "Anadolu Öğretmen Lisesi", "Normal Lise" ve "Diğer" şeklinde belirtilen lise türlerinden mezun olmuşlardır. Bu liselerde eğitim almalarının görsel okur yazarlıkları üzerinde bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 4. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar ile mezun oldukları okullar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular:

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalama	F	p	Anlamlı Fark
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	2,33	3	,77	2,37	,07	
	Gruplariçi	51,35	157	,32			
	Toplam	53,68					
Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	1,87	3	,62	1,70	,16	
	Gruplariçi	57,73	157	,36			
	Toplam	59,60					
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıklarının Düzeyleri	Gruplararası	2,01	3	,67	,76	,51	
	Gruplariçi	137,14	157	,87			
	Toplam	139,16					
Görsel Dile Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	1,89	3	,63	1,70	,16	
	Gruplariçi	58,40	157	,37			
	Toplam	60,30					
Renk İpuçlarına Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	8,31	3	2,77	3,62	0,01*	1-2*
	Gruplariçi	120,17	157	,76			
	Toplam	128,49					

* $p<,05$

Tablo 4'e göre; Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri ile mezun oldukları okullar arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$F(3-157)=2,37$, $p>,05$]. Buna göre; öğretmen adaylarının mezun oldukları okullarla görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri arasında belirgin bir farklılık söz konusu değildir.

Öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri ile mezun oldukları okul arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$F(3-157)=1,70$, $p>,05$]. Bu durum, öğretmen adaylarının mezun oldukları okulların görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri üzerinde bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Öğretmen adayları farklı türde okullarda eğitim almış olsalar da görsel öğrenme düzeylerinde belirgin şekilde bir fark tespit edilmemiştir. Bu durum görsel öğrenmeye yönelik verilen eğitimin, okul türlerine göre değişmediğini gösteriyor şeklinde yorum yapılabilir.

Türkçe Öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıklara yönelik sınırlılıklar ile mezun oldukları okul arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$F(3-157)=,76$, $p>,05$]. Buna göre görsel okuryazarlık sınırlılıklarını mezun olunan okullar anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Okullardaki görsel okur yazarlık eğitimi için, görsel okuryazarlıkla ilgili benzer şekilde eğitim verildiği söylenebilir. Son yıllarda teknolojinin gelişmesiyle sunumlarla desteklenen derslerin sayısında artış görülmektedir. Bununla birlikte görsel okuryazarlık becerisinin kazanılması için yeterli materyal ve donanım sağlanması gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının görsel dile yönelik düzeyleri ile mezun oldukları okul arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$F(3-157)=1,70$, $p>,05$]. Dolayısıyla mezun olunan okulun görsel dile yönelik düzeyleri etkilemediği şeklinde yorum yapmak mümkündür. Beden dilini kullanabilme, sembollere anlam yükleyebilme, iletişim kurarken gündelik dili kullanabilme konularında okul türlerine göre verilen eğitimde belirgin bir farklılık görülmemektedir.

Son olarak Türkçe Öğretmeni adaylarının renk ipuçlarına yönelik düzeyleri ile mezun oldukları okul arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$F(3-157)=3,62$, $p<,05$]. Öğretmen adaylarının mezun oldukları okulların renk ipuçlarına yönelik düzeyleri üzerinde bir etkisi olduğu görülmüştür. Diğer liselere gittiğini belirten öğretmen adaylarının, Anadolu Lisesi'ne giden öğretmen adaylarına göre renk ipuçlarına yönelik düzeylerinin daha olumlu yönde olduğu şeklinde yorum yapılabilir. Örneğin Güzel Sanatlar Lisesi'nde okuyan öğrenciler bu konuda daha ayrıntılı bir eğitim almış olabilirler.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında bir ilişki olup olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adayları görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma durumlarına "hiç gitmem", "sinemaya giderim", "tiyatroya giderim" ve "diğer" diye belirtilen bunların dışındaki etkinliklere katılma şeklinde sunulan cevaplardan kendilerine uygun olanı seçmişlerdir.

Tablo 5. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular:

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	3,34	3	1,11	3,48	,01	1-2*
	Gruplarıçi	50,33	157	,32			
	Toplam	53,68					
Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	5,10	3	1,70	4,90	,00	1-2*
	Gruplarıçi	54,50	157	,34			
	Toplam	59,60					

Tablo 5. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular: (devamı)

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıklarının Düzeyleri	Gruplararası	3,33	3	1,11	1,28	,28	
	Gruplarıçi	135,82	157	,86			
	Toplam	139,160					
Görsel Dile Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	,06	3	,02	,05	,98	
	Gruplarıçi	60,23	157	,38			
	Toplam	60,30					
Renk İpuçlarına Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	6,38	3	2,12	2,73	,04	1-2*
	Gruplarıçi	122,11	157	,77			
	Toplam	128,49					

* $p < ,05$

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. $[F(3-157)=3,48, p < ,05]$. Bu anlamlı farklılık ikinci maddenin lehinedir. “Sinemaya giderim.” diyen öğretmen adaylarıyla “Hiç gitmem.” diyenler arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre; sinemaya gitmenin öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorum yapılabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri arasında anlamlı fark vardır $[F(3-157)=4,90, p < ,05]$. Bu anlamlı farklılık yine ikinci madde lehinedir. “Sinemaya giderim” diyen öğretmen adaylarının, “hiç gitmem” diyenlere göre görsel öğrenmeye yönelik düzeylerinin daha olumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmen adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlıklara yönelik sınırlılıklar arasında anlamlı bir farklılık yoktur $[F(3-157) = 1,28, p > ,05]$. Görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıklarının etkilemediğini söylemek mümkündür. Sinemaya gitmek, tiyatroya gitmek ya da daha farklı etkinliklere katılmak görsel okuryazarlığa yönelik eğitim eksikliğini, donanım eksikliğini, çevreden gelen olumsuzlukları etkilememektedir.

Öğretmen adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel dile yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur $[F(3-157) = ,05, p > ,05]$. Buna göre; görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklığının öğretmen adaylarının görsel dile yönelik düzeylerini etkilemediği görülmüştür. Görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılmak öğretmen adaylarının beden dilini kullanmalarında, iletişim kurarken gösterge ve sembol dilini kullanmalarında etkili olmamaktadır şeklinde yorum yapılabilir.

Öğretmen adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır $[F(3-157) = 2,73, p < ,05]$. Dolayısıyla; “Sinemaya giderim.” diyen öğretmen adaylarının “Hiç gitmem.” diyenlere göre, renk ipuçlarına yönelik düzeyleri üzerinde olumlu yönde belirgin bir farklılık bulunduğu ortaya çıkmıştır. Sinemaya giden öğretmen adaylarının, renkleri ders anlatırken kullanmak ve renklerin anlamlarını bilmek gibi konularda daha yüksek düzeyde oldukları söylenebilir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmiştir. “Ders almadım.” diyen öğretmen adaylarıyla “Ders aldım.” diyenler görsel okuryazarlık alt boyutlarına göre karşılaştırılmıştır.

Tablo 6. Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular:

Alt Boyutlar	Eğitim	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Düzeyleri	Ders Almadım	124	3,95	,56	159	1,6	,09
	Ders Aldım	37	4,13	,60			
Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeyleri	Ders Almadım	124	3,75	,62	159	,80	,42
	Ders Aldım	37	3,85	,56			
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıklarının Düzeyleri	Ders Almadım	124	2,91	,91	159	1,60	,11
	Ders Aldım	37	2,63	,98			
Görsel Dile Yönelik Düzeyleri	Ders Almadım	124	3,99	,62	159	,75	,45
	Ders Aldım	37	4,08	,58			
Renk İpuçlarına Yönelik Düzeyleri	Ders Almadım	124	3,88	,91	159	1,48	,14
	Ders Aldım	37	4,13	,79			

Tablo 6'ya göre Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(159)=1,6, p>,05$]. Görsel okuryazarlıkla ilgili daha önce ders alanların ortalaması 4,13 iken almayanların ortalaması ise 3,95'dir. Bu sonuca göre; görsel okuryazarlıkla ilgili eğitim almış olanların böyle bir eğitimi almayanlara göre görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri arasında bir farklılık olmadığını söylemek mümkündür.

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(159)=,80, p>,05$]. Bununla ilgili ortalamalara bakıldığında görsel okuryazarlıkla ilgili eğitim alanların ortalaması 3,85, almayanların ortalaması ise 3,75'dir. Bu durum, görsel okuryazarlıkla ilgili verilen eğitimin henüz çok da etkili olmadığını gösterir şekilde yorum yapılabilir.

Öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(159)=1,60, p>,05$]. Buna göre; görsel okuryazarlıkla ilgili ders alanların ortalaması 2,63, almayanların ortalaması ise 2,91'dir. Bu durumda, görsel okuryazarlıkla ilgili eğitim alanların bu konuda karşılaşılan sınırlılıkları etkilemediği şeklinde yorum yapılabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel dile yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(159)=,75, p>,05$]. Görsel okuryazarlıkla ilgili ders alanların ortalaması 4,08 iken almayanların ortalaması 3,99 olarak görülmektedir. Öğretmen adaylarının görsel dile yönelik sınırlılıkları ile bu konuyla ilgili eğitim alıp almamaları arasında farklılık yoktur.

Öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(159)=1,48, p>,05$]. Görsel okuryazarlıkla ilgili ders alanların

ortalaması 4,13 iken, almayanların ortalaması 3,88'dir. Buna göre; görsel okuryazarlıkla ilgili eğitim almak renk ipuçlarına yönelik düzeyleri etkilememektedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adayları, "Televizyondaki reklamları izler misiniz?" sorusuna, "izlemem.", "bazen", "sık sık", "her zaman" cevaplarından kendilerine uygun olanı seçmişlerdir.

Tablo 7. Türkçe öğretmeni adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular:

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	,52	3	,17	,51	,67	
	Gruplarıçi	53,16	157	,33			
	Toplam	53,68					
Görsel Öğrenmeye Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	,31	3	,10	,27	,84	
	Gruplarıçi	59,29	157	,37			
	Toplam	59,60					
Görsel Okuryazarlığa Yönelik Sınırlılıklarının Düzeyleri	Gruplararası	1,20	3	,40	,45	,71	
	Gruplarıçi	137,95	157	,87			
	Toplam	139,16					
Görsel Dile Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	,26	3	,08	,23	,87	
	Gruplarıçi	60,03	157	,38			
	Toplam	60,30					
Renk İpuçlarına Yönelik Düzeyleri	Gruplararası	2,77	3	,92	1,15	,33	
	Gruplarıçi	125,72	157	,80			
	Toplam	128,49					

Tablo 7'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$F(3-157) = ,51, p > ,05$]. Bu durum televizyondaki reklamları izleme durumlarının öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri üzerinde bir etkisi olmadığını göstermektedir, şeklinde yorum yapılabilir.

Öğretmen adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$F(3-157) = ,27, p > ,05$]. Bu durum televizyondaki reklamları izlemenin öğretmen adaylarının görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F(3-157) = ,45, p > ,05$]. Buna göre; reklamları izlemenin görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklar üzerinde bir etkisi olmadığı şeklinde açıklama yapmak mümkündür. Reklamları izlemek, görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları olumlu ya da olumsuz yönde etkilememektedir.

Öğretmen adaylarının reklamları izleme durumlarıyla görsel dile yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$F(3-157) = ,23, p > ,05$]. Buna göre; öğretmen adaylarının televizyon reklamlarını izleme durumu görsel dile yönelik düzeyleri üzerinde bir etki oluşturmamaktadır. Reklamları izleyen bireylerin görsel dile yönelik düzeylerinde bir değişim olmaz şeklinde yorum yapılabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının reklamları izleme durumlarıyla renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$F(3-157) = 1,15, p > ,05$]. Buna göre; televizyondaki reklamları takip edenlerin renk ipuçlarına yönelik düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisi olmayacağı yönünde yorum yapılabilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle elde edilen sonuçlar şöyledir:

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel dile yönelik puanlarının ortalamasının en yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının görsel dili kullanabildiklerini ve bunlara anlam yükleyebildiklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının en düşük ortalaması görsel öğrenmeye yönelik ortalamalarıdır. Görsel okuryazarlık eğitimi için gereken materyallerin ve sınıf ortamının sağlanması gerekmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile görsel okuryazarlığa, görsel öğrenmeye, görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklara, görsel dile, renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Türkçe öğretmeni adaylarının mezun oldukları okul ile görsel okuryazarlığa, görsel öğrenmeye, görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklara, görsel dile yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki yokken, sadece renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Dolayısıyla mezun olunan okulun görsel okuryazarlığa yönelik alt boyutların yeterliliğini etkilemediği şeklinde yorum yapılabilir.

Riesland (2005), sınıfta görsel okuryazarlık çalışmalarının öğrencilere yöneltilen eleştirel sorularla gerçekleştirilebileceği üzerinde durmuştur. Görsellerle verilen mesajların anlamlarının ne olduğu, metin ve resim arasında nasıl bir bağlantı bulunduğu, bu mesajın nasıl daha etkili olabileceği öğrencilere sorulabilir. Görsel okuryazarlık öğrencilerin derslerde daha aktif olmalarını ve daha iyi iletişim kurmalarını sağlamaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlığa yönelik, görsel öğrenmeye yönelik ve renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum sinemaya gidenler lehinedir. Dolayısıyla sinema gibi görsel etkinliklere katılmanın görsel okuryazarlık, görsel öğrenme düzeyi ve renk ipuçlarına yönelik düzeyler üzerinde etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarının görsel sanatlarla ilgili etkinliklere katılma sıklıkları ile görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları, görsel dile yönelik düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark yoktur.

Kiper, Arslan, Kıyıcı ve Akgün (2012) tarafından yapılan araştırmada, öğrenciler; ofis yazılımları kullanarak görselliğe önem verme, basılı görsel materyalleri tanımlayabilme, görsel yorumlayabilme, günlük hayatta karşılaşılan görsel mesajları ayırt edebilme, araçlar kullanarak görsel üretebilme ve görsellerdeki mesajları algılayabilme alanlarında yeterli olduklarını ortaya koymuşlardır.

Öğretmen adaylarının görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel okuryazarlığa yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre; alınan eğitimin, bu alanda bilgi sahibi olmayı sağlaması gerekirken, görsel okuryazarlıkla ilgili yeterli düzeyde bir eğitimin verilemediği şeklinde yorum yapılabilir. Öğretmenlerin görsel okuryazarlıkla ilgili aldıkları eğitimle görsel öğrenmeye yönelik düzeyleri, görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkları, görsel dile, renk ipuçlarına yönelik

düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki yoktur. Görüldüğü gibi ülkemizde görsel okuryazarlığa yönelik daha iyi bir eğitim verilmesi gerekmektedir.

Kaya'nın (2011) coğrafya öğretmenleriyle yaptığı nitel araştırmanın sonuçlarına göre; görsel okuryazarlık çalışmalarında öğretmenlerin bazı sıkıntılarla karşılaştıkları görülmüştür. Durando'nun (2008) yapmış olduğu çalışmada, erken çocukluk döneminde okuryazarlık eğitiminde görsellerin etkisi araştırılmıştır. Her gün çocuklara kitap okunmuş ve kitapların çocuklar üzerindeki etkisi anne-babalarla telefonla yapılan görüşmelerle belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda kitaplardan özellikle büyük puntolu, kabartma yazılı ve görsellere yer verilmiş olanlarının çocuklar için daha faydalı olduğu görülmüştür.

2001 yılında görsel okuryazarlıkla ilgili yapılmış olan "Designing Online Learning Materials" adlı çalıştayda, eğitimde görsellerin kullanılma amacı ve etkisi üzerinde durulmuştur. Özellikle internet üzerindeki web sayfalarındaki görsel tasarımlar ve elektronik kaynaklardaki tasarımlar incelenmiştir. Katılımcılardan alınan görüşler benzer şekildedir. Görsellerin daha etkili olduğunu, yaratıcılığı geliştirdiğini ve hayal gücünü zenginleştirerek, çalışmalarını daha az sıkıcı hale getirdiğini belirtmişlerdir (Sims, O'Lerry, Cook ve Butland, 2002).

Öğretmen adaylarının televizyondaki reklamları izleme durumlarıyla, görsel okuryazarlığa, görsel öğrenmeye, görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıklara, görsel dile, renk ipuçlarına yönelik düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Brill, Kim ve Branc (2007) tarafında yapılan araştırmada; görsel okuryazarlıkla ilgili çalışmalarını yapan katılımcılara yüz yüze sorular yöneltilmiştir. Görsel okuryazarlığın bir ihtiyaç olup olmadığı sorusuna katılımcılardan birisi "Görseller anlatmak istediğimizi kısa ve öz bir şekilde ve inandırarak anlatmamız nedeniyle bir ihtiyaçtır." şeklinde cevap vermiştir. Bir diğer katılımcı ise görsel okuryazarlığın anlatmakta zorlanılan konuların daha iyi anlaşılmasını sağlaması nedeniyle önemli olduğunu belirtmiştir.

Bamford (2003) yaptığı çalışmada; dans, film, moda, saç tasarımı, gösteri, heykel, iç mimari, ışıklandırma, reklamcılık, bilgisayar oyunları, fotoğrafçılık, mimari ve resim görsel iletişimi sağlamaktadır. Görsel okuryazar, tüm bunların altındaki mesajları anlayabilir. Görseller hakkında yorum yaparak, gördükleri mesajlara anlam yükleyebilir.

Genel anlamda ulaşılan sonuçlara dayalı olarak şu öneriler geliştirilebilir:

- Türkçe öğretmen adaylarından görsel okuryazarlıkla ilgili hiç eğitim almamış olanlar bulunmaktadır. Görsel okuryazarlık ile ilgili bir dersin Türkçe Eğitimi Bölümü'nde verilmesi sağlanabilir.
- Çeşitli yönlerden görsel okuryazarlığa yönelik sınırlılıkların ortadan kaldırılması için çalışılabilir.
- Öğretmen adayları staja gittikleri okullarda görsel materyaller kullanarak çalışmalar yapabilir.
- Görsel okuryazarlığa yönelik öğretmen adayları kendi derslerinde farklı çalışmalar yapmaya daha çok önem verebilirler.

Kaynakça

- Akçam, H. K. (2006). *Görsel okumanın ilköğretim 5. sınıf bilgi verici metinlerde anlam kurmaya etkisi*: Ankara Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Apaydın, H. (2005). Aşık Veysel Şatıroğlu'nda dini tecrübe. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi V*, (3), 179-191.
- Balun, H. (2008). *İlköğretim I. kademedeki uygulanan görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanının Türkçe öğretiminde kazanımlara ulaşmadaki etkililiği (Bingöl-Elazığ-Diyarbakır örneği)*: Fırat Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Bamford, A. (2003). The visual literacy white paper. UK: Adobe systems incorporated. İnternet'ten 14 Ocak 2013'te <http://www.images.adobe.com/www.adobe.com/content/dam/Adobe/en/education/pdfs/visual-literacy-wp.pdf> adresinden alınmıştır.
- Batur,Z. (2010). Ana dili öğretiminde gösterde biliminin yeri: Ana dili ders kitaplarındaki sözel metinlerle görsel metinleri bütünselliğinin analizi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 174-200.
- Brill, M. J., Kim,D.,Branch, R. M.(2007). Visual literacy defined-the results of delphi study:Can IVLA (operationally) define visual literacy?. *Journal of Visual Literacy*, 27(1), 47-60.
- Debes,J. (1969). "What is 'visual literacy?'". *International Visual Literacy Association*.İnternet'ten 20 Aralık 2012'de http://www.ivla.org/org_what_vis_lit.htm adresinden alınmıştır.
- Durando, J. (2008). Home literacy experiences of children with visual impairments and multiple disabilities. University of Northern Colorado, ProQuest Dissertations and Theses.
- İpek, İ. (2003). Bilgisayar, görsel tasarım ve görsel öğrenme stratejileri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 2(9), 68-76.
- İşler,A. Ş. (2002). Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,15 (1), 153-161.
- Karasar,N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya,M. F. (2011). Öğrencilerde görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik coğrafya öğretmenlerinin görüş ve uygulamaları.*Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 631-644.
- Kıran, Işık (2008). *İlköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin görsel okuryazarlık üzerine bir araştırma: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Kiper,A., Arslan,S., Kiyıcı,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. İnternet'ten 14 Ocak 2013'te <http://www.tojned.net/pdf/v02i02/v2i2-05.pdf> adresinden alınmıştır.
- Kurudayıoğlu,M. , Tüzel S. (2010).21.Yüzyıl okuryazarlık türleri,değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi, *TÜBAR XXVIII*, 283-298.
- Manguel, A. (2004), *Okumanın tarihi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Riesland,E. (2005). Visual literacy and the classroom, new horizons for learning. İnternet'ten 16 Ocak 2013'te <http://www.newhorizons.org> adresinden alınmıştır.
- Robertson, M.S.M. (2007). Teaching visual literacy in the secondary english/language arts classroom: An exploration of teachers' attitudes, understanding and application. İnternet'ten 3 Ocak 2013'te krex.k-state.edu/dspace/handle/2097/269-14k adresinden alınmıştır.
- Sanalan, V.A.,Sülün, A. ve Çoban, T.A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 33-47.
- Sims, E., O'Leary, R.,Cook, J., ve Butland, G. (2002). Visual literacy: What is it and do we need it to use learning technologies effectively?. Document from Presentation at 2002 ASCILITE Conference.
- Stokes,S. (2002). Visual literacy in teaching and learning: A literature perspective.*Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 1(1), 10-19. İnternet'ten 3 Ocak 2013'de <http://ejite.isu.edu/Volume1No1/pdfs/stokes.pdf> adresinden alınmıştır.
- Şahin,Ç., Kıran I.(2011). İlköğretim 5. Sınıf öğretmen ve öğrencilerinin görsel okuryazarlıkları üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 363-381.
- Zeren, G., Arslan R. (2009), Bir eğitim süreci olarak görsel okuryazarlık, *TSA*, 13(3), 43-52.