

İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersinde Görsel Okumanın Yeri

DR. DENİZ MELANLIOĞLU

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en güçlü araçtır. Bu araç hayatın hemen bütün alanlarında türlü düşünceleri, duyguları, tutumları anlatmada, görüp algılanan, yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada kullanılır. Aynı zamanda dil, toplumları millet kılan en temel kültür unsurudur. Bu nedenle dil, kişisel ve toplumsal kimliğin temsilcisidir.

316 Dilin hem kişisel hem de toplumsal işlevi göz önüne alındığında okul öncesi eğitimden başlanarak her nesle, ana dilinin gerçek değeri kavratılmalıdır. Bireyin ana dilini öğrenmesi millî kültürü, toplumun hayata bakış açısını, duyuş ve yorum biçimini kavraması açısından önemlidir. Bu kavrayışın sağlanması, bireylerin ana dillerini etkili bir şekilde öğrenmesi ile mümkündür. Ana dili, başlangıçta anne ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 1975: 430).

Ailede başlayıp okul ile devam eden ana dili öğrenme sürecinde temel amaç; bireylerin ifade yeteneklerini geliştirmek, diğer insanlarla iletişimini sağlamak ve sahip olunan kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaktır (Kavcar, 1996:16). Bu temel amaç, okullarda ana dili eğitiminin gerçekleştirildiği Türkçe dersinin hedefi olmakla birlikte Türk millî eğitiminin de gayeleri arasında bulunmaktadır.

Eğitim, bireyin hayata hazırlanması; değişim ve gelişmelere uygun bilgi, beceri ve davranışlar kazanması; kendi kültürünün ve çağın gereklerine göre birikimler elde etmesi; benlik, kimlik ve kişiliğini oluşturmasını sağlayan değer ve normlarla yetişmesi sürecidir. Eğitim süreci içerisinde yer alan ana dili

eğitimi, bireyin hem kişisel hem de toplumsal açıdan yetişmesi bakımından özel bir öneme sahiptir.

Ana dilini edinirken birey, sadece düşünceyi ileten bir aracı kullanma yetisine sahip olmaz aynı zamanda düşünceyi yeniden yapılandırmayı, onu tamamlayan zihinsel süreçleri kullanmayı öğrenir böylece bilişsel gelişimini gerçekleştirir. Bilişsel gelişimin tam olarak gerçekleşmesi için planlı bir öğretimin yapılması gerekir. Bunun için de öğretim programlarına ihtiyaç duyulur. Dil eğitiminin temelinde dört dil becerisinin geliştirilmesi görüşü vardır. Bu nedenle öğretim programlarının düzenlenmesinde bu becerilere ilişkin amaç ve kazanımların verilmesi önerilmektedir.

Hızla gelişen bilim ve teknoloji eğitimin her alanını etkilemekte ve programlarda değişiklikleri zorunlu kılmaktadır. 2004 yılında yayınlanan ve 2005'te Türkiye genelinde uygulamaya konulan Türkçe Öğretim Programı (1-5. sınıflar), bu becerilerin geliştirilmesi yanında "Görsel Okuma ve Görsel Sunu" öğrenme alanlarına yer vermekte ve öğrencilerde bu becerilerin geliştirilmesini istemektedir.

Görsel okuma

317

Teknolojinin hızla ilerlediği günlük yaşantıda; televizyonda, bilgisayar ekranında, fotoğraflarda ve görsel imajlarda sürekli bir bilgi yüklemesi ile karşılaşmaktadır. Bu bilgileri anlamlı bir şekilde yorumlamak, günlük yaşantının devam ettirebilmesi, bireyler arasında iletişimin sağlanabilmesi ve yeni bilgilerin öğrenebilmesi için gereklidir.

Öğrencilere, bu beceri ile çevrelerinde gördükleri eylem, nesne ya da simgeleri okuyabilme ve yorumlayabilme becerileri ile çeşitli görsel araç-gereçler (video, grafik, kukla, tablo vb.) kullanarak bilgi, duygu ve düşüncelerini sunabilme becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Görsel okuma; yazılı metinlerin dışında kalan şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili vb. gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamadır. Bir kavram olarak geçmişi otuz yıla dayanan görsel okuryazarlık işaret, sembol, grafik, renk ve resim kavramlarına odaklanan, yeni bir "okuryazarlık"tır.

Sinatra (1986) görsel okumayı, anlam elde etmek için gelen görsel mesajlar ile geçmiş görsel deneyimlerin yeniden yapılandırılması; Debes (Akt. Akçam, 2006: 19-20), insanın görme ve diğer duyuvarları ile birlikte deneyim yoluyla gerçekleştirdiği birtakım yeterlilikler olarak tanımlamaktadır. Wileman (1993) görsel okumayı; resimsel ve grafiksel görüntüler olarak sunulan bilgiyi

okuyabilme, yorumlayabilme ve anlayabilme şeklinde nitelemektedir (Akt. İşler, 2002: 154). Programda ise görsel okuma; yazılı metinlerin dışında kalan şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlama olarak açıklanmaktadır (MEB, 2005: 22).

Akçam'a göre (2006: 8) görsel okuma, öğrencilere kelimelerle dökemedikleri şeyleri ifade edebilmeleri için bir fırsat sunmaktır. Görseller yazılı ya da sözel bilgileri farklı bir şekilde sunarak vurgular, basitleştirir, tekrarlayarak pekiştirir. Grafik ve çizelgeler açıkladıkları kavramla ilişki kurarak bilginin uzun süre saklanmasına katkıda bulunurlar. Eğitimde görseller anlamı somutlaştırma, güdüleme, tekrarlama, süsleme, simgeleme, düzenleme, açıklama ve dönüşüm gibi işlevler üstlenirler (Winn, 1993). Aynı zamanda görseller, basılı bir materyalde ya da sunumda ilgiyi artırarak öğrenenleri güdüler; dikkati toplar ve sürekliliği sağlar (Çam, 2006: 17).

Görsel algılamada görülenle algılanan arasındaki ilişkinin kurulması "anlamlandırma"dır. Bir görselin, düz ve yan olmak üzere iki anlam boyutu vardır. Düz anlam, nesnenin algıdaki imgesidir. Yan anlam ise görsellerin başka anlamları da içermesidir. Bir görselin okunabilmesi için çeşitli zihinsel beceriler gereklidir. Bu beceriler yaş ve gelişim düzeyine göre değişmektedir. Küçük çocuklar bir görseli parça parça yorumlamayı tercih ederken daha büyük çocuklar görseli özetleyip anlam çıkarabilmektedir (Kılıç ve Seven, 2002). Görsel algılamada bütünlük esastır.

Öğrencinin sahip olduğu ön bilgi, görselleri algılamasını ve yorumlamasını etkilemektedir. Yeterli ön bilgiye sahip olmayan öğrenci için hareketli ya da hareketsiz karmaşık görsellerin anlaşılması zor olmaktadır. Çam (2006), yaptığı çalışmada bir görselin anlamlandırılmasında ön bilgilerin yanı sıra sosyoekonomik düzeyin de etkisi olduğunu belirtmektedir.

Bazı öğrencilerin görsel betimlemeler yoluyla daha kolay öğrendikleri bilinmektedir. Hatta sözel yolla öğrenen öğrenciler bile bazı kavramları öğrenmede görsel desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Görsel öğeler;

- Öğrenen bireylerin dikkatini çekerek onları motive eder.
- Onların dikkatini canlı tutar.
- Duygusal tepkiler vermelerini sağlar.
- Kavramları somutlaştırır.
- Anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir.
- Şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve alınmasını kolaylaştırır.

- Bir kavramla ilgili ögeler arasındaki ilişkileri örgüt şemaları ve akış şemaları yoluyla kolayca verebilir (Demirel vd. 2004: 30).

Yukarıda sıralanan gerekçeler nedeniyle görsellik eğitimin vazgeçilmez bir unsuru olmakta ve her kademedede görsel unsurlardan faydalanılmaktadır.

Her geçen gün hayata yeni bir teknoloji girmekte ve beraberinde de pek çok şeyi değiştirmektedir. Bu değişimi yakalamada sözel okuryazarlık tek başına yeterli olmamaktadır. Bireyin yaşadığı doğal ya da doğal olmayan çevreyle etkileşimi sırasında kendi kararlarını alabilmesi, görsel çevreyi okuyabilmesi ve anlayabilmesi sağlanmalıdır. Yaşanılan çağ bunu gerektirmektedir. Görsel okuma becerisi bireylere, bir yandan görselleri okuma ve anlamlandırma imkânı sağlarken bir yandan da aynı düşünceyi farklı yollarla işleme yeteneği kazandırmaktadır (Köksal, Temur ve Akçam, 2006: 190).

Günümüz dünyasında öğrencinin görsel bilgiyi, diğer bilgileri ile bütünleştirmesi beklenmektedir. Öğrenci ne izlerse izlesin (resim, çizim, işaret, magazin, televizyon, reklam, video, İnternet vb.) mutlaka anlam çıkarmalı ve kişisel olarak eleştirici ve yaratıcı cevaplar vermelidir. Artık okuryazar olmak, yalnızca yazı ve konuşma dilinin değil aynı zamanda televizyon ve filmlerin, siyasi ve ticari reklâmların ve fotoğrafların aktif, eleştirel ve yaratıcı anlamda okuyucusu ve anlamlandırıcısı olmayı gerektirmektedir (Akyol, 2006: 105).

Genel Ağ (İnternet) kullanımının giderek yaygınlaşmasıyla işaret, sembol, grafik, renk ve resim kavramlarına odaklanan yeni bir okuryazarlık kavramı olarak görsel okuryazarlık gündeme gelmektedir (Köksal, 2003: 19). Görsel okuryazarlık terimi, ilk defa 1969 yılında Debes tarafından geliştirilmiştir. Görsel okuryazarlık yeni bir terim gibi kabul edilse ve çıkış noktası geçen otuz yıla dayandırılırsa da geçmişi, insanlığın var oluşu kadar eskidir.

Görsel okuryazar öncelikle nesnelere ayırt edip anlamlandırabilir; belirlenen bir ortamda anlamlı görseller oluşturabilir; Zihinde canlandırma yapabilir. Akçam'a göre (2006: 4), görsel okuryazarlık, modern dünyada genel eğitimin önemli bir parçası hâline gelmiştir. Bireyler yaşamakta olduğu çevrede, caddelerdeki görsellerden televizyona, bilgisayardan multivizyon gösterilere kadar, iletişimde kullanılan görsel ögelerin etkisindedir. Yaşanan bu yoğunluk, aynı zamanda hızlı bir görsel değişime de neden olmaktadır. Bu süreçte başarılı olabilmek için sadece basılı simgeleri algılayarak bu simgeleri belirli normlar çerçevesinde kâğıda dökme becerisi olarak görülen geleneksel okuryazarlık becerileri yetersiz kalmaktadır.

İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzunda görsel okuma

2004 yılında uygulamaya konulan ilköğretim birinci kademe Türkçe öğretim programında dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerine görsel okuma ve görsel sunu da eklenerek program beş öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır. Bu programda görsel okuma ve sunuya ait ifadeler aşağıda özetlenmektedir:

Program, öğrenme alanlarına ilişkin bilgilendirmede bulunurken şu ifadeler yer vermekte ve öğrenme alanlarını beş başlıkta değerlendirmektedir:

“Öğrencilerin iletişim kurmaları, bilgi edinmeleri, öğrenmeleri ve kendilerini her yönden geliştirmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dil, öğrencilerin çevrelerindeki olayları sorgulayarak karar vermesine, olayları farklı açılardan bakarak değerlendirmesine, sosyalleşmesine ve çağdaşlaşmasına büyük katkı sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili temel becerileri kazanmaları gerekmektedir. Dil gelişim sürecinde bu öğrenme alanları karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Dolayısıyla söz konusu öğrenme alanları Türkçe öğretiminde bir bütün olarak ele alınmaktadır. Öğrenme alanları günümüz dil eğitim anlayışına uygun olarak dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu başlıkları altında düzenlenmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojisinin hızla gelişmesi, iletişimde bilgiye ulaşmada büyük önem kazanması, görsel okuma ve görsel sununun ayrı bir öğrenme alanı olarak programa yansıtılmasını gerektirmiştir (MEB, 2005: 13-15).”

Genel Amaçlar başlığı altında öğrencilerin;

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
2. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
3. Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek (MEB, 2005: 16-17)

şeklinde sıralanan üç madde görsel okuma ve öğrenme alanını kapsayan amaçlar olarak değerlendirilebilir.

Programda ‘Öğrenme Alanları’,

“Türkçe Öğretim Programı; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanları program hazırlık sürecinde hem kendi içerisinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı, öğrencinin dili öğrenme, etkili kullanma ve bilgileri yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktır (MEB, 2005: 17).”

şeklinde ifade edilmiş; dilin beş beceriden oluştuğu vurgulanmıştır. Görsel okuma ve görsel sunu, Türkçe Programı’nda ilk kez ele alınmıştır. Programda görsel okumanın bağımsız bir öğrenme alanı olarak ele alınması, İlköğretim 1-5. öğrencilerinin gelişim özellikleri ile açıklanmakta ve ikinci kademe öğretim programında bu alanın, diğer öğrenme alanları içerisinde verildiği belirtilmektedir.

Sever (2005), programda ana dili öğretiminin dinleme, okuma (anlama), konuşma, yazma (anlatma) beceri alanlarına görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin de eklendiğini ana dili öğretimi programlarında yer alan beceri alanlarının çağın ve yaşamın gereksinimlerine koşut olarak yeni etkinliklerle çeşitlenmesinin doğal olduğunu, “Duygu, düşünce, tasarı ve isteklerini görsel öğelerden de yararlanarak yazılı ya da sözlü açıklama” biçiminde tanımlanarak öğrencilere çeşitli etkinliklerle kazandırılacak bir beceri olarak yeni programda yer aldığını ifade etmektedir.

Programda okuma becerisi için her sınıf seviyesinde *Okuduğunu Anlama* amacına yönelik “Görsellerden yararlanarak içeriği tahmin eder.”, “Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.” ve *Söz Varlığını Geliştirme* amacına yönelik ise “Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.” kazanımlarına yer verilmektedir (MEB, 2005: 135).

“Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.” kazanımını gerçekleştirmek amacıyla sınıf seviyelerine uygun etkinlik örnekleri verilmektedir (Resim-Kelime Eşleştir, Resimli Bulmaca, Kavram Eşleştirme, Kavram Haritası ve Zihin Haritası Oluşturma vb.)

Programda görsel okumaya yönelik on beş kazanım sıralanmaktadır. Aynı zamanda bu kazanımların hangi sınıf seviyesinde verileceği de belirtilmektedir.

Tablo 1: Görsel okuma kazanımları

Görsel okuma kazanımları	Sınıf				
	1	2	3	4	5
Şekil, sembol ve işaretlerin anlamını bilir.	X	X	X	X	X
Reklamlarda verilen mesajları sorgular.	X	X	X	X	X
Resim ve fotoğrafları yorumlar.	X	X	X	X	X
Karikatürde verilen mesajı algılar.				X	X
Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, TV) verilen bilgileri, haberleri, düşünceleri sorgular.	X	X	X	X	X
Beden dilini yorumlar.	X	X	X	X	X
Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.	X	X	X	X	X
Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.	X	X	X	X	X
Renkleri tanıır, anlamlandırır ve yorumlar.	X	X	X	X	X
Görsellerden hareketle cümleler / metinler yazar.	X	X	X	X	X
Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlar.		X	X	X	X
Harita ve kroki okur.			X	X	X
Bilgi toplamak amacıyla bilişim teknolojilerinden yararlanır.				X	X
Trafik işaretlerinin anlamını bilir.	X	X	X	X	X
Görsellerle sunulan bilgileri, olayları, düşünceleri yorumlar ve değerlendirir.					X

Programda yukarıda sıralanan kazanımların öğrenciye verilmesini sağlayacak etkinlik önerileri verilmiştir:

Evden okula giderken karşılaştığı trafik işaretlerinin ne anlam geldiği sorulabilir. Televizyonda izledikleri çocuk programları hakkındaki düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları; sınıftaki öğrencilerin yaş, boy, kilo, kız-erkek öğrenci grafiklerini yorumlamaları; izledikleri reklamları beğenme ve beğenmeme nedenlerini açıklamaları; gösterilen fotoğrafların hangi sosyal olaya ait olduğunu nedeniyle tahmin etmeleri; televizyondan izledikleri ya da gazeteden okudukları haberler hakkındaki düşüncelerini sınıfta anlatmaları; doğada gördüğü ağaç, çiçek, dağ, dere, gökyüzü vb.nin renklerini söylemeleri istenebilir.

Birkaç öğrenciden sevinç, kızgınlık, öfke, endişe gibi duyguları beden dilini kullanarak anlatmaları istenir. Diğer öğrencilerden arkadaşlarının bu

duyguları anlatırken beden dilini doğru kullanıp kullanmadıklarını değerlendirmeleri; sırayla verilmiş bir dizi resmin her biri için birer cümle kurarak gördüklerinden anlamlı bir paragraf oluşturmaları; bir haftalık hava durumunu grafikten takip ederek okumaları istenebilir. Harita üzerinde incelemeler yapılarak haritanın sembolleri açıklanabilir. Gruplar oluşturularak farklı karikatürler verilir ve anladıklarını yazarak sınıfta paylaşmaları; farklı meslekler hakkında bilgi toplanabilir. Verilen karikatürden çıkardıkları anlamı yazarak arkadaşlarıyla paylaşmaları istenebilir.

Önerilen bu etkinliklere, genellikle *Öğrenci Çalışma Kitabı*'nda rastlanmaktadır. İlköğretim ikinci kademedede de bu tarz etkinliklere yer verildiği görülmektedir. MEB tarafından yayımlanan 6, 7, 8. sınıf *Türkçe Ders Kitaplarına* ait *Öğrenci Çalışma Kitaplarında*, görsel okuma etkinliklerinin sayısı diğer kitaplara oranla gözle görülür derecede fazladır.

Programa göre öğrenme ve öğretme süreci beş aşamadan oluşmaktadır. Hazırlık, anlama, metin aracılığıyla öğrenme, kendini ifade etme ve değerlendirme. Görsel okuma becerisi, "Anlama" bölümünde dinleme ve okuma becerisiyle birlikte yer almaktadır. "*Okuma sonrasında metnin içeriği ile metinde yer alan görseller arasında bir ilişkilendirme yaptırılmalıdır. Öğrenciler metnin içeriğine uygun olan ve olmayan resimler hakkında konuşturulmalıdır. Ayrıca metne ait farklı bir resim çizmeleri de istenebilir*", şeklinde süreç açıklanmaktadır (MEB, 2005: 157).

Görüldüğü gibi ilköğretim birinci kademedede görsel okuma ve sunu öğrenme alanına ilişkin bilgilendirmelerde görsel okuma üzerinde yoğunlukla durulmaktadır. Aynı bir öğrenme alanı olarak düşünülen görsel okumaya ilişkin kazanımlar verilmekte ve öğrencide bu beceriyi geliştirmeye yönelik etkinlik örnekleri sunulmaktadır. İkinci kademe Türkçe öğretim programına bakıldığında ise işleyişin farklı ele alındığı söylenebilir.

İlköğretim Türkçe dersi (6-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzunda görsel okuma

İlköğretim ikinci kademe için yürürlüğe giren Türkçe öğretim programında görsel okumaya ilişkin yapılan açıklamalar şu şekildedir:

Görsel okuma ve görsel sunu, *Türkçe Programı*'nda ilk kez ele alınmıştır. İlköğretim 1-5. öğrencilerinin gelişim özellikleri, görsel okuma ve görsel sunuyu bağımsız bir öğrenme alanı olarak ele almayı gerektirirken bu alan 6-8.

sınıflarda diğer öğrenme alanlarının içerisinde verilmiş; bu durum da programda açıkça belirtilmiştir (MEB, 2005: 22).

Genel Amaçlar 8. maddede “Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları” açıklanmaktadır (MEB, 2006: 4).

Programda sekiz yıllık ilköğretim sürecinde Türkçe öğretiminden beklenen öğrencinin okuma, dinleme / izleme, konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirmesidir. Temel dil becerileri açıklanırken de “Türkçe Dersi Öğretim Programı, “okuma, dinleme / izleme, konuşma ve yazma temel dil becerileri” ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu temel dil becerileri hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir.” denilmektedir (MEB, 2006: 2-5). Yine aile ile iş birliği kısmında dilin, dört beceriden oluştuğu programda vurgulanmaktadır (MEB, 2006: 55).

Okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik ‘Okuduğu Metni Anlama ve Çözümleme’ amacı için “Metin ile ilgili görsel öğeleri yorumlar.” ve yazma becerisinin gelişiminde ‘Planlı Yazma’ amacını gerçekleştirmek için “Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.” kazanımına yer verilmektedir. İlköğretim birinci kademedeki görsel okumaya dair kazanım cümlelerinin okuma; görsel sunuya ait olanların ise ikinci kademe programında yazma becerisi içerisinde değerlendirildiği gözlenmektedir.

Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler sıralanırken ders kitabındaki metinlerin, içeriğe uygun çeşitli görsel materyallerin (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) yanı sıra atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenmesi gerektiği dile getirilmektedir.

Programda belirtilen etkinlik örneklerine bakıldığında okuma becerisi için önerilen “Yorumlama”nın görsel okumayı da kapsadığı söylenebilir. Etkinlik (MEB, 2006: 31), şöyledir:

Yorumlama:

Herhangi bir fotoğraf, resim, gazete ve dergilerdeki insanların yüz ifadeleri veya düzeye uygun bir karikatür hakkında konuşulur (3. kazanım: Süreli yayınları takip eder.).

Yazma becerisine ilişkin etkinliklerde ise görsel okuma ve sunuyu kapsayan etkinliklerin sayısı, okumaya göre daha fazladır. Belirtilen etkinliklerden bazıları şunlardır:

Çizgiler Ne Söyler?: Öğrencilere düzeye uygun bir resim verilerek yo-

rumlamaları istenir.

Balon Doldurma:

Öğrenciler gruplara ayrılarak her gruba üzerinde karikatürler bulunan çalışma kâğıdı dağıtılır. Her grup kendine düşen karikatürdeki boşlukları doldurur.

Kışı Hatırla:

Öğrencilere bir kış resmi gösterilerek “Kışı Hatırlayalım” adlı bir kitap hazırlayacakları söylenir. Kitabın kışla ilgili resimlerden ve kış hatıralarından oluşacağı belirtilir. Kitabın hazırlanma süresi altı ay olacağı için öğrenciler yaşadıkları son kışa ait güzel anılarını da kitaplarına eklerler.

Yukarıdaki etkinliklerin birinci kademe kazandırılan görsel okuma ve sunu becerilerinin devamlılığını ya da pekiştirilmesini sağlayacak nitelikte olup olmadığının sorgulanmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Sever (2005), programda bu alanın üç etkinlikte örneklenmesi, bu örneklerin, öğrencilerin duygu ve düşünce üretmelerine, görsel algılarını geliştirmelerine katkı sağlayacak dilsel ve görsel bir özellik taşımadığını yalnızca görüleni anlatmaya dayalı etkinlikler olduğunu savunmaktadır.

Programda ders işleme sürecinde ise metni anlama sırasında metne ait görselin yorumlatılması istenilmektedir. Böylece metnin konusu öğrencilere tahmin ettirilmekte, onların görseli algılaması ve anlamlandırması sağlanmaktadır. İlköğretim ikinci kademe için ifade edilen görsel okuma ve sunuya ait ifadelerin oldukça sınırlı olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç

Görsel okuma ve görsel sunu, ilköğretim 1-5. sınıflar için ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınırken 6, 7 ve 8. sınıflarda diğer öğrenme alanları içerisinde değerlendirilmektedir. Programda bu durum, yalnızca öğrencilerin gelişim özelliklerine bağlı kalınarak açıklanmaktadır. Dil eğitiminde devamlılık esastır. Bir grup için dil becerisi olarak ifade edilen görselliğin diğer grupta yer almaması dikkat çekicidir. Sever (2005), bu durumun yapılandırmacılık adına öğretimin niteliğine yapılan yapay zorlamaların bir kanıtı olarak değerlendirilebileceğini ifade etmekte; bunun yanında görsel okuma ve görsel sununun “okuma” ve “konuşma” becerilerinin birer alt becerisi olduğunu belirtip görsel okuma ve görsel sununun, okuma ve konuşma becerilerine yenilerinin eklenmesi için gerçekleştirilmesi gereken etkinlikler olarak da düşünülebileceğini söylemektedir.

Kaynakça

- Akçam, Hatice Kübra (2006), *Görsel Okumanın İlköğretim Beşinci Sınıf Bilgi Verici Metinlerde Anlam Kurmaya Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksan, Doğan (1975), *Türk Dili Dergisi*, S.: 285, s. 423-434.
- Akyol, Hayati (2006), *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çam, Bilge (2006), *İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Demirel, Özcan vd. (2004), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: PegemA.
- İşler, A. Ş. (2002), "Günümüzde Görsel Okur Yazarlık ve Görsel Okur Yazarlık Eğitimi", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (1).
- Kavcar, Cahit (1996), "Anadili Eğitimi." *Ana Dili Dergisi*, (1).
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2002), *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: PegemA.
- Köksal, Hayal (2003), "Görsel Okuryazarlık ve Renklerin Öğrenmeye Etkisi", *Çocuk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, S.: 25, s. 18-20.
- Köksal, K., Temur, T., Akçam, H. (2006), "İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerileri Üzerine Bir Araştırma", *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi. 14- 16 Nisan 2006*, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- MEB (2005), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara.
- MEB, (2006), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7 ve 8. Sınıflar)*, Ankara.
- Sever, S. (2005), "2004 Öğretim Programında Türkçe Öğretimi Anlayışı", *Eğitimde Yansımalar VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Sinatra, Richard (1986), *Visual Literacy Connections To Thinking, Reading and Writing*. USA: Charles C Thomas Publisher.
- Wileman, R. E. (1993), *Visual Communicating*, Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology Publications.
- Winn, W. (1993), *Perception Principles*. NJ: Educational Technology Publications.