

A STUDY ON VISUAL READING SKILLS OF FIRST GRADE STUDENTS AT PRIMARY SCHOOL

(İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL OKUMA BECERİLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME)

Bayram BAŞ¹
Esra ÖRS²

ABSTRACT

In this study, male and female students, who are at the first grade of primary school, are analysed in point of their spiritual self expression. And, in course of visual reading, their use of fictional elements and vocabulary is determined. The research is carried out by using case study which is a kind of qualitative research method. 5 female and 5 male students practice reading with target visuals and their speeches are transferred to written texts with audio recording. As a result of this study, it is observed that students blend these visuals with their own learnings on the basis of their past experiences and then transfer them with fictions of their imaginary world. Also, students attribute a meaning to the words in the text according to their social norms. No significant difference is observed in terms of male and female students` use of different words and the total number of words they use.

Key Words: Visual communication, visual reading, visual literacy, vocabulary

ÖZET

Bu çalışmada ilkokul 1. sınıftaki kız ve erkek öğrencilerin görsel okuma becerisini kullanırken tinsel olarak kendilerini ifade etme becerileri araştırılmış ve görsel okuma yaparken kullandıkları cümlelerdeki kurgusal unsurlar ve kelime hazineleri belirlenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak yürütülmüştür. 5 kız ve 5 erkek öğrenciye sunulan hedef görsellerle görsel okuma yaptırılmış ve öğrencilerin konuşmaları ses kaydı ile metne aktarılmıştır. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin görselleri geçmiş yaşantılarından yola çıkarak kendi öğrenmeleriyle yoğurup düşsel dünyasındaki kurgularla aktardıkları görülmüştür. Ayrıca toplumun onlara uygun gördüğü rollere göre kelimelere cinsiyet yüklemişlerdir. Resimleri yorumlarken, erkek ve kız öğrencilerin kullandıkları toplam ve farklı kelime sayılarında kayda değer bir farklılığa rastlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Görsel iletişim, görsel okuma, görsel okuryazarlık, kelime hazinesi.

SUMMARY

Introduction

“Seeing precedes hearing. Children learn to see and recognize before they start talking. Seeing comes before words. We find our place through seeing in the world around us. We express this world via words, yet; words never change that we are surrounded by the world.” (Berger, 2007:7).

“The sense of seeing is among the most important senses of human being. We recognize and try to understand things, cases, and situations around us by seeing. Human being has spent ten thousand of years to improve this ability.” (Uçar, 2004:17). “Besides the quality of seeing is not resulted in its being a lucid

¹ Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, İstanbul/Türkiye, bbas@yildiz.edu.tr

² İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul/Türkiye, ors.esra@gmail.com

transmission medium, the universe of seeing gives no end of information about things and cases of outside world. Thus, seeing is the basic medium of thinking.” (Arnheim, 2012:34). Quite by accident, television has begun to cultivate the right side of the brain (Debes, 1974:1).

Parsa (2004:6) states that visual communication is diverse and while communication is a sharing between receiver and transmitter, visual communication is sharing, but reception.

Visual reading and visual presentation are also involved in our education. “In Turkish Language Teaching Program (from 1st to 5th grades), visual reading and visual presentation are handled as separate subjects. This field of learning involves reading, understanding, and mental structuring of images, symbols, pictures, graphics, charts, body language, nature and social fact-event.” (MEB, 2009:18). Güneş (2013:3-4) states that visual reading is the process of mental structuring, and giving the opportunity to analyze and read of images takes great importance in education.

Abacı (2007:214), states that the essential subject is teaching how to look and educating of visual perception is the key to this subject.

Visual reading and writing has great effect on vocabulary. Vocabulary flourishes a language, and understanding and eloquence of people speaking the language. (Baş, 2010). “Using of images that are indispensable for the success of students whose visual intelligence are developed especially is extremely important for developing basic language skills as required.” (Kırbaş, Orhan and Topal, 2012:2228). Sanalan, Sülün and Çoban (2007:38) define visuality as complex mental processes of vision, perception and recognition.

The term visual literacy was coined by John Debes in 1969 (Nausa and Ricardo, 2007:4). The ability to interpret and/or create visual organizers is usually referred to as visual literacy. (Nausa and Ricardo, 2007:2). Tüzel (2010:693) defines the visual literacy as “an ability of inference from visual messages and of creating conscious visual messages in the period of communication”. Akyol (2013:128) says that vision surpasses the words.

Wileman (1993:114) defines visual literacy as “the ability to read, interpret, and understand information presented in pictorial or graphic images”. Karadağ (2013:7) defines vocabulary as “sum of words in vocabulary”.

Purpose

The objective of this study is to determine vocabulary that students of 1st grade use while doing visual reading and writing, and to determine relationship between real cases in images and elements that students make up according to the images.

Method

Method of document review has been used in this study situation research design among qualitative research approaches has been adopted in the study.

In this research, case study pattern from the qualitative research approach is used. Case study is explained by Yin (trans. From 1984:23: Yıldırım and Şimşek,

2013:313) as follows: “Case study is an empirical research method that carries out an actual phenomenon within its life frame, used in cases that boundaries between the phenomenon and its contents are not clear by sharp lines and that more than one evidences and data sources are available.

The research has been limited to total of two images, one in the the book “Rüzgarın Üzerindeki Şehir” published by Can Çocuk Yayınevi written and drawn by Behiç Ak, and another in the book “Elif’in Doğum Günü”, published by Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, written by Liane Schneider and drawn by Eva Wenzel-Bürger.

Analysis of context has been done on data obtained from texts. “Analaysis of context is defined as a systematic, repeatable technique which is the summarization of some words in a text with more little categories of context in specific rule-based codifications.” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2013:240). “Validity is a one of strong sides of qualitative researches, and bases on the determination of accuracy of findings from the viewpoints of readers, participant and researcher.” (Creswell&Miller, trans. from 2000, Creswell 2014:201). “Intense description is needed for being sure that the findings are transferrable between researcher and participants” (Creswell, 2013:246).

Results

It is observed on the result of research that students were interpreting the images on the basis of their own lives and experiences combining with their spiritual worlds. Abundance in images resulted in diversity of interpretations made by students. To Kaynar Tanır and Çıldır (2010), illustrations in books must enable children to produce fantasies and ideas.

It is also observed in the result of the research that vocabulary of students of 1st grade is not at a sufficient level. The roles and meanings that society attributes to sexes culturally are observed in frequency of words that students use.

Discussion and Conclusion

Analyzing students’ interpretations on images, we observed that students embodied them with their subjective worlds within the limits of their own language and vocabulary. It is also observed that they made up stories over images, and in stories they made imagery of things based on their experiences.

Based upon two images used in the research, it is concluded that the message of the image whose drawer and book writer is the same person was perceived better. In that, there is collaboration between fictions of image and interpretations of image. There is a more common perception among students in interpretations on the image whose drawer and book writer is the same person compared to others. Thus, the fact that the drawer of the image and the writer of the book is the same person is essential for thinking image and fiction as one.

For the parts of images which were drawn loud and clear and parts in which color and toning were taken into consideration, students’ interpretations correspond to real fiction well whereas for parts which are more complex, less clear in color, tone and position of things, students’ interpretations correspond to real fiction

badly. Naturally, every word in a text cannot occupy a place in an image. However, the most appropriate image must be drawn and suitability to level of intelligence must be remembered.

Çam (2006:23) states that knowledge of students about colors used in pictures, shapes and symbols needs to be increased. The findings in the research of Karadağ (2005) show that 1st grade students repeat a word average ten times. Karadağ and Kurudayıoğlu (2010:425-426) state in their studies that vocabulary of the students absolutely needs to be taken into consideration in writing of course books. The study of Memiş and Harmankaya (2012:41) shows that the students to whom the books are read want to examine the images in the books, in this way knowledge of the students is more permanent and plays a significant role in visual perception development.

“Books with images that children first meet among books address them with the senses of seeing and hearing. Tongue twisters or short sentences with simple words helps children gather information thanks to ears, and images help them evaluate what they hear thanks to eyes.” (Kantemir, 1979:195). Accordingly, students’ perception of the image and the message of the image must be coordinated.

GİRİŞ

İnsan dış çevreyi önce görme yoluyla algılar. Bu süreç içinde de sürekli görsellerle karşılaşır. Görseller, temel dil becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi açısından eğitim sürecinde önemli yere sahip ve teknolojik gelişmeyle de paralel bir ilişki gösteren öğelerdir.

“Görme duyusu insanoğlunun en önemli duyularındandır. Çevremizdeki nesnelere, olayları, durumları önce görerek tanımlar ve anlamaya çalışırız. İnsanoğlu bu özelliğini geliştirmek için on binlerce yıl harcamıştır” (Uçar, 2004:17). Görme duyusu enformasyon sağlar ve bu sebeple de düşünmenin temel ortamı olur (Arnheim, 2012:34).

İnsanoğlunun iletişim kurmada kullandığı en eski yöntemlerden biri de görsel iletişimdir. Bu iletişim türü günümüzde de etkisini artarak sürdürmektedir. Birçok çalışma, farklı görsellerle (basılı materyaller, televizyon, reklamlar, broşürler, afişler vb.) desteklenerek insanlara sunulmakta ve bu yolla akılda kalıcılık etkisi artırılmaktadır. Bu durum, insanın eğitim sürecine de yansımaktadır. Örneğin Debes (1974:1), televizyonun beynin sağ tarafını yetiştirmeye başladığını ifade etmektedir.

“Görsel iletişim alanı çok geniş bir yelpazede oluşmaktadır. Özellikle iletişimde mesajın alıcı ve verici arasındaki paylaşımı söz konusudur. Görsel iletişim paylaşılmaz, tek başına alınır” (Parsa, 2004:6).

Güneş (2013:3), görseli orijinal bir maddeden oluşan görüntü, gerçeğin taklidi ve bir işaret ve objenin görsel sunumu olarak tanımlamaktadır. Görsel zekası gelişmiş öğrencilerin başarısında vazgeçilmez bir yere sahip olan görsellerin çeşitli okuma materyallerinde kullanımı, temel dil becerilerinin geliştirilebilmesinde son derece önemlidir (Kırbaş, Orhan ve Topal, 2012:2228).

Görsellik evrensel bir nitelik taşımaktadır. Sanalan, Sülün ve Çoban (2007:38) görselliği görme, algılama ve tanıma süreçlerinin karmaşık zihinsel işlemleri olarak tanımlamaktadırlar. Her ne kadar görseller farklı yorumlanabilen, kimi zaman da karmaşık görünen yapıda olsalar da diğer iletişim türlerine göre daha anlaşılabilir düzeydedirler. Zira görsel iletişim de okuryazarlık gerektirir ve doğru anlaşılması gerekmektedir. Görseli doğru yorumlayabilmek, doğru anlayabilmek için eğitimde görsel okumanın gerekliliğinden söz edilmelidir.

Görsel Okumanın Önemi

Görsel okuryazarlık kavramı 1969 yılında, John Debes tarafından türetilmiştir (Nausa ve Ricardo, 2007:4). Bu kavram Türkçe Dersi Öğretim Programı (1.-5. Sınıflar)’nda görsel okuma ve görsel sunu adları altında yer almış ve programda bu öğrenme alanlarının şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı kapsadığı belirtilmiştir (2009:18). Abacı (2007:214), görsel okumada önemli hususun bakmasını öğretmek olduğunu belirtmiş ve bunu gerçekleştirmenin de görsel algının eğitilmesiyle olabileceğini ifade etmiştir.

“Görsel okuma; resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle, doğa ile sosyal olayları okuma, anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma

sürecidir” (Güneş, 2013:3-4). Nausa ve Ricardo (2007:2), görseller hakkındaki yorumları ve görsel düzenleyiciler oluşturma yeteneğini görsel okuma olarak adlandırmaktadır.

Tüzel (2010:693), görsel okuma kavramının önceleri sadece bir anlama becerisi (okuma) olarak ele alındığını, daha sonraları görsel okuryazarlık kavramı ile anlama becerisinin yanına anlatma (yazma) becerisinin de eklenmiş olduğunu belirtmekte ve görsel okuryazarlığı “iletişim sürecinde, görsel mesajlardan anlam üretebilme ve bilinçli görsel mesajlar oluşturabilme becerisi” olarak tanımlamaktadır.

Akyol (2013:128), görmenin kelimelerden önce geldiğini söylemekte, görsel temelli öğrenmenin dilsel temelli öğrenmeden önce geldiğini belirtmekte ve görsel veri süreçlerinin kavramsal düşünmenin de yolunu etkin bir biçimde açtığını ifade etmektedir.

Görsel okuma görselleri tanıma becerisini ifade ederken okuma kavramı anlama becerisini ifade etmektedir ve bu açıdan görsel okuma ve okuma birbirinden ayrılmaktadırlar. Wileman (1993:114) görsel okumayı yazılı metinleri okumaktan ziyade görsel materyalleri okuyabilme yetkinliği olarak ifade etmekte ve resim veya grafiklerle sunulan bilgiyi okuma, yorumlama ve anlama yeteneği olarak değerlendirmektedir.

Görsel okuma ile öğrenciler hayata hazırlanır, hazır bulunuşlukları geliştirilir. Görsel okuma ile soyut bilgilerin zihinsel farkındalığı oluşturulur. Öğrenci zihninde canlandıramadığı bilgiyi görsel okumayla temellendirir. Öğrencinin görsel okuma becerisi alıcı kelime hazinesinin gelişimine de önemli derecede katkı sağlar.

Görsel Okumanın Kelime Hazinesi Açısından Önemi

Karadağ (2013:7) kelime hazinesini “söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı” olarak tanımlamaktadır. Kelime hazinesi bir dilin ve dolayısıyla o dili konuşan ve yazan bireylerin anlama ve anlatım gücünü geliştirir (Baş, 2010). Bu gelişim dil becerilerinin edinim ve geliştirme sürecinde farklı becerilerle desteklenmesi ile olur.

Görsel okuma ve görsel sunu becerileri kelime hazinesinin alıcı ve üretici yönünün gelişiminde çok etkindir. Dinleme ve okuma kanalı ile gelişen alıcı kelime hazinesi görsel okumadan da faydalanarak zenginleşir. Konuşma ve yazma yolu ile oluşturulan üretici kelime hazinesi görsel sunu becerileri ile kullanıldığında anlatma becerileri daha etkin hâle gelir. Teknolojinin çocukların yaşantısına, okumasına görsel okuma çalışmalarıyla ne derece etki ettiğini düşünürsek kelime hazinesiyle de bu ilişkinin doğru orantılı olduğunu söyleyebiliriz. Görsel okuma yapabilen bir çocuğun alıcı kelime hazinesi de bu oranda gelişme kaydedecektir.

Öğrencinin kelime hazinesini okuma ya da dinleme kanalı ile edinmesi sürecinde yer yer görsel kullanma ihtiyacı ortaya çıkabilir. Öğrenci özellikle somut olarak edineceği bir unsuru zihninde canlandırmak isteyebilir. Bu süreç edineceği unsurun bire bir görsel olarak karşılığını görmek olabileceği gibi o unsuru çağrıştıracak bir görselle de gerçekleşebilir. Sonuç olarak görseller, kelime hazinesinin edinilmesinde bireyin somutlaştırma yapabilmesine katkı sağlayabilir.

İlk ve ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanmış bazı sözlüklerin özellikle görsellerle desteklenmesi bu amaçladır.

Bunların yanında özellikle ders kitaplarında ve Türkçe dersinin işleniş sürecinde kelime hazinesinin geliştirilmesine yönelik olarak metin işleme sürecine dâhil edilmiş dört aşamada da (anahtar kelimelerle çalışma, anlamları bilinmeyen kelimeler çalışma, söz varlığını geliştirme, söz varlığını kullanma) görsellere sık sık yer verilir. Sonuçta çocuk, edineceği bir ya da birden fazla kelimenin görsel karşılığını fark ettiği zaman, anlama sürecinde kolaylık yaşar. Bir metindeki kurgunun resimlerle desteklenmesi, metin ile resim arasındaki ilişkiyi somutlaştırdığı gibi bu ilişkinin daha anlamlı bir hâle gelmesini de sağlar.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 1. sınıf öğrencilerinin görsel okuma yaparken kullandıkları kelime hazinesini tespit etmek ve görselleri yorumlarken görseldeki gerçek kurgu (yazarın kurgusu) ile öğrencilerin görsellere dair kurguları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bu yönde değerlendirmeler yapmaktır.

YÖNTEM

Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması Yin (1984:23'ten akt.: Yıldırım ve Şimşek, 2013:313) tarafından şöyle açıklanmaktadır: “Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi yaşam çerçevesi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırlarının kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir.

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilindeki ilkököl 1. sınıf öğrencileri ve Küçükçekmece ilçesi Sefaköy 100. Yıl İlkokulunda eğitim gören, 1. sınıflardan seçilen beşi kız ve beşi erkek olmak üzere toplam 10 öğrenci oluşturmaktadır.

Öğrencilerin yorumlaması için kullanılan görseller uzman görüşüne sunulmuş ve seçilmiştir. 10 uzmana ilkököl seviyesinde yazılmış çocuk kitaplarından 10 farklı görsel sunulmuş ve bunları puanlamaları istenmiştir. Görseller arasında en yüksek puana sahip olan ikisi, öğrencilerin yorumlaması için kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplamada, Can Çocuk Yayınevinden yayımlanan Behiç Ak'ın yazıp resimlediği “Rüzgârın Üzerindeki Şehir” adlı eserdeki bir görsel ve Türkiye İş Bankası Kültür Yayınlarından yayımlanan Liane Schneider'in yazdığı ve Eva Wenzel-Bürger'in resimlediği “Elif'in Doğum Günü” adlı eserdeki bir görsel olmak üzere toplam iki görsel kullanılmıştır.

Her öğrenciye iki görsel ayrı ayrı gösterilmiş ve öğrencilerden görselde ne gördüklerini anlatmaları istenmiştir. Araştırmacılar, bu süreci ses kayıt cihazı ile kayıt altına almıştır. Öğrencilerin görsellerle ilgili konuşmaları deşifre edilmiştir. Metinlerden elde edilen veriler üzerinde içerik analizi çalışması yapılmıştır. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha

küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır.” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013:240).

Elde edilen veriler kurgusal unsurlar ve kelime hazinesi olarak iki ayrı aşamada ele alınmıştır. Öğrencilerin görsellere yönelik konuşmalarından hareketle kurgulara ulaşılmıştır. Ulaşılan kurgular, görselin alındığı öykü kitabındaki gerçek olaylara göre kategorize edilmiştir ve tablolştırılmıştır. Tabloda verilen rakamların ilk 5’i erkek öğrencileri, son 5’i ise kız öğrencileri göstermektedir. Görsellerdeki gerçek olaylar araştırılırken hikâye kitabındaki metin esas alınmıştır. Kurgusal olaylar değerlendirilirken ise öğrencilerin konuşma ve yorumlarının yazıya aktarılmış hâli dikkate alınmıştır.

Kelime hazinesi, öğrencilerin konuşmalarının deşifre edilmesiyle oluşan metin üzerinden belirlenmiştir. Metinlerdeki kelimelerin çekim ekleri silinmiş ve kelimeler kök ya da gövde biçimleriyle listelenmiştir. Bu işlemlerin ardından “Simple Concordance Program 4.07” programı ile kız ve erkek öğrencilerin kelime kullanım sıklıkları belirlenmiş ve kız ve erkek öğrencilerin kelime kullanımları karşılaştırılmıştır.

“Geçerlik, nitel araştırmaların güçlü yanlarından biridir ve okuyucu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğru olup olmadığının belirlenmesine dayanmaktadır” (Creswell&Miller, 2000’den akt. Creswell, 2014:201). “Bulguların araştırmacı ile katılımcılar arasında nakledilebilir olduğundan emin olmak için yoğun betimleme gerekmektedir” (Creswell, 2013:246). Çalışmada kullanılan görsellerin uzman görüşü ile belirlenmesi, çalışma grubunun random yoluyla ve eşit cinsiyette öğrenciler arasından seçilmiş olması, bulguların yoğun bir betimlemeden geçirilmiş olması araştırmanın geçerliğini ve bulguların alanyazındaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermesi de araştırmanın güvenilirliğini artırmaktadır.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin görsel okuma becerileri üzerine yapılan araştırmadan elde edilen bulgular sunulmuştur.

Kurgusal Unsurlar Üzerine Bulgular ve Yorum

Öğrencilere aşağıdaki görseller, hiçbir müdahale yapılmadan incelenmiş, gördüklerini kendi ifadeleriyle anlatmaları ve yorumlamaları istenmiştir.



Resim 1: Laine Schneider, Elif'in Doğum Günü, 2013

Yukarıdaki resme yönelik olarak öğrencilerin oluşturduğu kurgular ve resmin yer aldığı metindeki kurgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1: "Elif'in Doğum Günü" Görseli Üzerine Kurgusal Yorumlar

Yazarın Kurgusu	Öğrencilerin Kurguları	Erkek Öğrenci		Kız Öğrenci								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. Kedinin Elif 'i izlemesi	Kedinin korkması		x									
	Kedinin suya bakması				x							
	Kedinin kendi kendine oynaması								x			
	Kedinin süte doğru yürümesi									x		
2. Elif'in doğum günü partisi	Çocukların 23 Nisan için hazırlanması				x							
	Çocuğun yere diğer çocukların tutması için ip atması		x									
3. Parti için evin balon ve iplerle süslenmesi	Çocukların evi dağıtması ve annesinin kızması.				x				x			
	Balonun ipinin kopması ve yere düşmesi						x	x		x		
	Çocukların balonla oynamaları									x	x	
4. Çocuğun elini kaldırması	Çocuğun "Yapmayın." diye el kaldırması.		x									
5. Elif'in amuda kalkması	Kızın yere düşmesi		x	x	x				x			x
	Çocuğun takla atması.				x	x				x	x	x
	Çocuğun yerde bir şey araması.								x			
6. Kedinin üzerinde ip bulunması.	Kedinin süslenmesi.				x							
	Kedinin ipe takılması.						x					x
	Kedinin ipe oynaması									x		
7. Masada yiyecek ve kırıntı olması	Çocukların yemekleriyle oynaması.				x							
	Çocukların kahvaltı yapmaları										x	

Yazarın Kurgusu	Öğrencilerin Kurguları	Erkek Öğrenci					Kız Öğrenci				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Çocuğun yanında balon olması	Çocuğun balonu patlatmak istemesi.			x	x						
	Çocuğun balonu kovalaması										x
9. Yerdeki kâsede sıvı bulunması.	Kâsede sütün taşarak dökülmesi				x		x				x
	Kediye su verilmesi.							x	x	x	x
10. Evde kedi bulunması	Kedinin dışarıdaki soğuktan dolayı eve alınması.				x						
11. Çocukların meşrubat içmeleri	Çocukların kahve içmesi					x			x		
	Çocukların çay içmesi					x				x	
	Çocukların sıcak çikolata içmesi								x		
12. Görselde zemin beyazlığı	Çocukların karda oynaması.									x	
	Etrafta bulutların olması.										x
13. Çocuğun ağzını açması	Çocuğun bir şeyler anlatması.									x	x

Resim-1'e yönelik olarak metinde 13 adet yazar kurgusu bulunmaktadır. "Kedinin Elif'i izlemesi, Elif'in doğum günü partisi, parti için evin balon ve iplerle süslenmesi, çocuğun elini kaldırması, Elif'in amuda kalkması, kedinin üzerinde ip bulunması, masada yiyecek ve kırıntı olması, çocuğun yanında balon bulunması, yerdeki kâsede sıvı bulunması, evde kedi bulunması, çocukların meşrubat içmeleri, görselde zemin beyazlığı ve çocuğun ağzını açması" metindeki yazar kurgularıdır.

"Kedinin Elif 'i izlemesi" olarak görselde yer alan gerçek kurguya karşılık olarak öğrenciler, "Kedinin korkması, kedinin suya bakması, kedinin kendi kendine oynaması, kedinin süte doğru yürümesi" şeklinde dört ayrı kurgudan bahsetmişlerdir. Metinde öğrencilerin yaptıkları yoruma dair bir kurguya rastlanmamıştır. Metinde yer alan bu kurgu 10 öğrencinin, 2 kız 2 erkek olmak üzere 4'ü tarafından yorumlanmıştır. Diğer öğrenciler bu kurguya yönelik bir yorumda bulunmamışlardır. Ancak resim incelendiği zaman kedinin suya/süte bakması ya da yaklaşması gibi bir kurgudan da söz edilebilir. Ayrıca resimdeki tabakta yer alan sıvının süt mü su mu olduğu da açık olarak belli değildir.

"Parti için evin balon ve iplerle süslenmesi" olarak geçen görseldeki kurguya karşılık olarak öğrenciler, "Çocuğun yere diğer çocukların tutması için ip atması, çocukların evi dağıtması ve annesinin kızması, balonun ipinin kopması ve yere düşmesi, çocukların balonla oynamaları" şeklinde dört ayrı kurgudan söz etmişlerdir. Görselin bulunduğu metinde öğrencilerin yaptıkları bu yorumlara dair bir kurguya rastlanmamıştır. Bu kurgu, 10 öğrencinin, 3 erkek ve 3 kız olmak üzere 6'sı tarafından yorumlanmıştır. Yorumlardan sadece "Çocukların balonla oynamaları" kurgusu yazarın kurgusuna yakındır. Fakat bu yorum da yazar kurgusu ile birebir örtüşmemektedir. Çünkü metinde çocukların eğlenmelerinden söz etmekte ancak balonla oynayarak mı eğlendikleri hakkında bilgi verilmemektedir.

“Elif’in amuda kalkması” olarak geçen metindeki kurguya karşılık “Kızın yere düşmesi, çocuğun takla atması, çocuğun yerde bir şey araması” şeklinde üç ayrı kurguya ulaşılmıştır. Metinde “amuda kalkmak” olarak geçen bu kurgu 10 öğrenciden 4 kız ve 4 erkek olarak 8’i tarafından yorumlanmıştır. Görselde öğrencilerin en çok dikkatini çeken, bu bölümdür. Görsel daha çok Elif’in takla atmaya çalışması şeklinde görülmekte dolayısıyla amuda kalkması net olarak anlaşılammaktadır. Bunun dışında “Kızın yere düşmesi” şeklindeki algı da çoğunluktadır.

“Kedinin üzerinde ip bulunması” olarak geçen kurgu metinde dolaylı olarak geçmekle beraber görsele baktığımızda da çıkarılabilen bir sonuçtur. “Kedinin süslenmesi, kedinin ipe takılması, kedinin ipe oynaması” olarak üç ayrı kurguya ulaşılmıştır. Öğrencilerden 2 kız ve 2 erkek olmak üzere 4’ü görsele yorum yapmıştır. Görsele baktığımızda kedinin üzerinde ip bulunmaktadır ancak metinde kedinin ipe takılmış olması, oynaması ve süslenmesi gibi herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır.

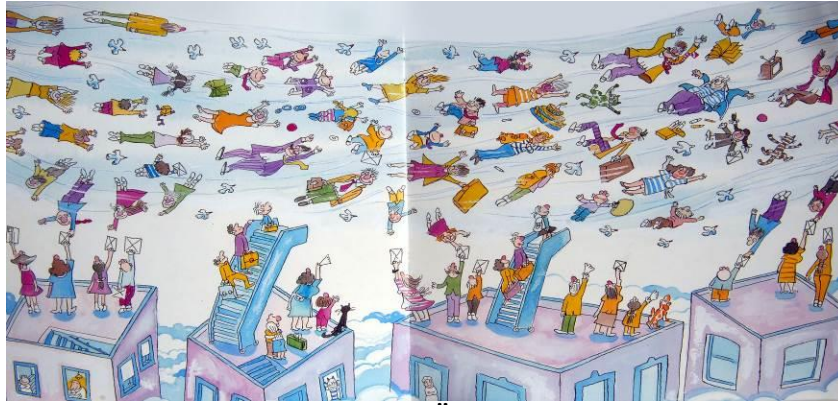
“Masada yiyecek ve kırıntı olması” biçiminde geçen kurgu 1 kız 1 erkek olmak üzere 2 öğrenci tarafından “Çocukların yemekleriyle oynaması ve çocukların kahvaltı yapmaları” olarak yorumlanmıştır. Hâlbuki görsele bakıldığında yemeğiyle oynayan çocuk görülmemektedir ve masadaki yiyecekler de kahvaltı menüsüne benzememektedir. Burada öğrencilerin görselleri yorumlarken kendi dünyalarıyla özdeşleştirme yaptıkları görülmüştür.

“Çocuğun yanında balon olması” şeklinde geçen kurgudaki balon, metinde Elif’in doğum günü için kullandığı süslerden biridir. Bu kurguyu 2’si erkek ve 1’i kız olmak üzere 3 öğrenci yorumlamıştır. Metinde “tıp” oynarken kırırdayan Leyla’nın kural gereği borçlandığı elmasını almak için tek bacak üstünde sandalyenin etrafında zıpladığını anlatırken balonun yanından geçmekte olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler ise bu durumu “çocuğun balonu patlatmak istemesi ve çocuğun balonu kovalaması” olarak algılamaktadırlar. Resme bakıldığında ise öğrencilerin kurgularının metindeki kurguyla örtüşmediği görülmektedir. Fakat görselin öğrencilerin kurgularına da açık olduğu görülmüştür.

“Yerdeki kâsede sıvı bulunması” olarak görsele yer alan kurgu 1’i erkek ve 5’i kız olmak üzere 6 öğrenci tarafından “Kâsedeki sütün taşarak dökülmesi ve kediye su verilmesi” olarak yorumlanmıştır. Kâsedeki sıvının belirsizliği bu kurguda da görülmektedir. Ayrıca metinde sıvının taşarak mı döküldüğü hakkında bir bilgi verilmemiştir. Öğrencilerin yine kendi yaşantılarından yola çıkarak olayı kurguladıkları görülmektedir.

“Çocukların meşrubat içmeleri” olarak geçen kurguyu, 1’i erkek 3’ü kız olmak üzere 4 öğrenci “Çocukların kahve içmesi, çocukların çay içmesi, çocukların sıcak çikolata içmesi” olarak yorumlamışlardır. İçeceği ne olduğu görselden anlaşılammaktadır. Metinde de içeceği ne olduğuna dair bir bilgi verilmemiştir.

“Görselde zemin beyazlığı” olarak geçen kurguya 2 kız öğrenci yorum yapmıştır. Öğrencilerden biri görselin zemininin beyaz olmasını “Çocukların karda oynaması” şeklinde yorumlarken, diğeri “Etrafında bulutların olması” olarak yorumlamıştır. Görselin çerçevesinin beyaz olması ve devamının olmaması, öğrencilerde görsel bir yanlgı oluşturmuştur.



Resim 2: Behiç Ak, Rüzgârın Üzerindeki Şehir, 2014.

Tablo 2: “Rüzgârın Üzerindeki Şehir” Görseli Üzerine Kurgusal Yorumlar

Gerçek Kurgu	Öğrencilerin Kurguları	Erkek Öğrenci					Kız Öğrenci				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Görselin zemininin beyaz ve bazen de açık mavi olması	Kış mevsiminin gelmesi.	x									
	Bulutların etrafı kaplaması.	x									
	Rüzgârın esmesi	x									
	Karın etrafı kaplaması		x						x		
	Gökyüzünde uçuş				x			x			
2. İnsanların rüzgârda uçuşması	İnsanların yolda ilerlemesi									x	
	İnsanların yere düşmesi	x		x		x				x	
	İnsanların yatması	x								x	x
	İnsanların uçması (rüzgârda, buzda, bulutların üzerinde)	x				x	x	x	x	x	
	İnsanların kayması (dağdan, kaydıraktan, buzdan, kardan)		x	x	x						x
3. Mektup uzatılması, mektup alınıp verilmesi	İnsanların keyif yapması							x			
	İnsanların yüzmesi									x	x
	İnsanların mektup alıp vermesi	x		x	x	x	x		x	x	x
4. Nesnelerin uçuşması	Uçmaktan kurtulmak isteyenlerin mektubu tutması							x			
	Uçan kalemlerin karın üzerine sayılar çizmesi.	x									
	Pastayla doğum günü kutlaması										x
	Eşyaların kayboldukları için dağılması										x

Gerçek Kurgu	Öğrencilerin Kurguları	Erkek Öğrenci					Kız Öğrenci				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Masa başında elinde kâğıt kalem bulunan bir insanın bulunması	Adamın mektup yazması		x								x
	Adamın ders çalışması					x					
6. Kuşların uçuşması	Kar tanesinin erimesi (Kuş kar tanesine benzetiliyor.)			x							
	Kuşların uçuşması					x		x	x		x
	Martının uçuşması						x	x			
	Leyleğin uçuşması							x			
7. İnsanların merdivende dizilmesi	Merdivenlerin insanları taşınması (yürüyen merdiven)			x							
8. Kedinin camdan bakması	Kedinin camı kırmak istemesi			x							
	Kedinin camdan bakması					x		x	x		
9. İnsanların elinde çantayla beklemesi	İnsanların okula gitmesi				x		x			x	x
	İnsanların işe gitmesi						x	x			x
	İnsanların toplantıya gitmesi										x
	İnsanların alışverişten gelmesi							x			
	Kadınların gezmeye gitmesi							x			

Resim 2'ye yönelik olarak metinde 9 adet yazar kurgusuna ulaşılmıştır. “Görselin zemininin beyaz ve bazen de mavi olması, insanların rüzgârda uçuşması, mektup uzatılması ve mektup alınıp verilmesi, nesnelere uçuşması, masa başında elinde kâğıt kalem bulunan bir insanın bulunması, kuşların uçuşması, insanların merdivende dizilmesi, kedinin camdan bakması ve insanların elinde çantayla beklemesi” metinde bulunan yazar kurgularıdır.

“Görselin zemininin beyaz ve bazen de açık mavi olması” olarak görülen kurgu 10 öğrenciden 3'ü kız, 3'ü erkek olmak üzere toplam 6'sı tarafından yorumlanmıştır. “Kış mevsiminin gelmesi, bulutların etrafı kaplaması, rüzgârın esmesi, karın etrafı kaplaması, gökyüzünde uçuşma, insanların yolda ilerlemesi” olarak yorumlanan görselde “Rüzgârın esmesi ve gökyüzünde uçuşma” kurguları yazar kurgusuyla örtüşmektedir. Görselde rüzgâra binip gökyüzünde uçan insanlar görülmektedir.

“İnsanların rüzgârda uçuşması” olarak metinde geçen kurgu 10 öğrencinin hepsi tarafından yorumlanmıştır. Öğrenciler görseldeki bu kurguyu “İnsanların yere düşmesi, insanların yatması, insanların uçuşması (rüzgârda, buzda, bulutların üzerinde), insanların kayması (dağdan, kaydıraktan, buzdan, kardan), insanların keyif yapması ve insanların yüzmesi” olarak 6 farklı şekilde kurgulamışlardır.

Kurgunun 6 öğrenci tarafından doğru şekilde algılanarak yazar kurgusuyla örtüşecek şekilde yorumlandığı görülmüştür.

“Mektup uzatılması, mektup alınıp verilmesi” şeklinde metinde geçen kurgu 10 öğrenciden 4’ü erkek, 5’i kız olmak üzere 9’u tarafından yorumlanmıştır. Öğrencilerden 8’inin yorumu yazar kurgusuyla örtüşmektedir. Görselin bu hâliyle verilmek istenen mesajı öğrencilere aktardığı görülmüştür.

“Kuşların uçması” olarak görselde görülen kurgu, 2 erkek ve 5 kız olmak üzere 7 öğrenci tarafından yorumlanmıştır. “Kar tanesinin erimesi, kuşların, martının ve leyleğin uçması” olarak yorumlanan görselin de yazar kurgusuyla çoğunlukla uyduğu görülmektedir. Bazı öğrencilerin kuşları, martı ve leylek şeklinde özele inerek adları ile ifade ettikleri görülmektedir.

“İnsanların elinde çantayla beklemesi” olarak görselde görünen kurgu 10 öğrenciden 1’i erkek 4 ‘ü kız olmak üzere toplamda 5 ‘i tarafından yorumlanmıştır. “İnsanların okula gitmesi, insanların işe gitmesi, insanların toplantıya gitmesi, insanların alışverişten gelmesi, kadınların gezmeye gitmesi” olarak kurgulanan yorumlarda, öğrencilerin Resim 1’deki gibi yaşantılarından ve deneyimlerinden yola çıkarak yorum yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin görseli okul ve aile kültürüyle ilişkilendirdiği görülmüştür.

Kelime Hazinesi Üzerine Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin resimleri yorumlarken kullandıkları kelime sayıları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 3: Öğrencilerin resim yorumlarken kullandıkları kelime sayıları

Öğrenciler	Toplam Kelime	Farklı Kelime	Toplam/Farklı Kelime Oranı
Erkek	5554	529	10,49
Kız	5421	561	9,63
Toplam	10975	762	14,40

Tablodan da anlaşılacağı üzere, kız ve erkek öğrencilerin toplam ve farklı kelime kullanma sayıları yakındır. Kız öğrenciler, erkeklere oranla bir kelimeyi daha az tekrar etmişlerdir. Tüm öğrenciler iki görseli yorumlarken, toplam 10975 kelime kullanmışlardır. Bu sayı 762 farklı kelimenin ortalama 14,40 defa tekrar edilmesiyle ortaya çıkmıştır.

Erkek öğrencilerin kullandıkları 529 kelimenin 158’i eylemdir. Kız öğrenciler ise 561 kelimeye 159 eylem tercih etmişlerdir. Tüm öğrencilerin kullandığı 762 kelimenin 226’sı eylemdir. Farklı kelime açısından eylemler, tüm kelimelerin 1/3’ünü meydana getirmektedir. Yani öğrencilerin kullandığı 3 kelimedenden biri eylemdir. Bu sonuç, öğrencilerin resimleri yorumlarken hareketi takip ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin resimleri yorumlarken kullandıkları sözcüklere bakıldığında, görselleri genel olarak kısa anlatılar şeklinde yorumladıkları görülmektedir. Yorumlarında gerçek olayların yanında kendi düşsel ve düşünsel birikimlerini kullanarak sonuç çıkarma eylemine de gitmişlerdir.

Çekim ekleri silinmeden önce erkek öğrencilerden 5554, kız öğrencilerden 5421 kelime bir veri havuzu oluşturulmuştur. Bu kelimelerin çekim ekleri silinip ortak tabanlarda birleşmesiyle hem kız, hem erkek öğrencilerin ortak kullandığı 762 farklı kelimeye ulaşılmıştır. Ham kelimeler farklı kelimelerin yaklaşık 14 katıdır. Yani her kelime yaklaşık 14 defa tekrar edilmiştir. Bu oran kelime hazinesi açısından ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin henüz yeterli olmadığını, sınırlı bir kelime hazinesine sahip olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin konuşmalarında daha basit ifadeler yerine verdikleri gözlenirken, deyim ve atasözü gibi kalıp ifadeler başvurmadıkları görülmüştür. “Bu”, “Şu” gibi zamirlere ve bunun yanında fiillere sıklıkla başvurarak cümle kurdukları görülmüştür. Kimi zaman da cümleleri tamamlamayıp yarım bırakmışlar ve zaman zaman benzetmelere yer vermişlerdir.

Verileri nitel açıdan değerlendirmek için bazı kelimelere bakmak yararlı olacaktır. Kelimelerin yanındaki kullanım sıklıklarından ilki erkek öğrencileri ikincisi ise kız öğrencileri göstermektedir. Kelimeler şöyledir:

da(de) 434-450, bağlacı listede en çok kullanılan kelimedir. *Bu* 451-276, kelimesi ise kız ve erkek öğrencilerin en çok kullandığı diğer kelimedir. Öğrencilerin resimleri yorumlarken resimlerdeki görsellere işaret ederek anlatımda bulunmaları *bu* kelimesini listede üst sıralara çıkarmıştır. Fakat kız ve erkek öğrencilerin kullanımı karşılaştırıldığında ciddi bir fark görülmektedir. Erkek öğrenciler *bu* kelimesini 451 kez kullanırken, kız öğrenciler 276 kez kullanmışlardır. Kız öğrenciler resimleri yorumlarken *bu* kelimesi yerine daha farklı kelimeler seçmişlerdir.

Öğrenciler *var* 187-187, kelimesini de sıkça kullanmışlar ve resimde görülen imgenin varlığından söz etmişlerdir. Sonuç olarak *da(de)*, *bu* ve *var* kelimelerinin sıklığı, öğrencilerin resimlere bağlı kalarak yorum yapmaları sebebiyle yüksek çıkmıştır.

Bir 169-173 kelimesi, kelime hazinesi ile ilgili yapılan diğer çalışmalarda olduğu gibi sıklığı yüksek çıkanlar arasındadır. Fakat bu çalışmada resim yorumlama söz konusu olduğu için diğer kelimelerin sıklığı *bir* kelimesine göre daha yüksektir. *Sonra* 169-106 kelimesi de sıklığı yüksek kelimeler arasındadır. Öğrencilerin bir olay kurgusu kurarak cümlenin devamını tamamlamak adına bu kelimeyi sıkça kullandıkları görülmüştür. *Şey* 186-62 kelimesi de sıklığı yüksek olan başka bir kelimedir. Çalışmaya bakıldığında erkek öğrencilerin *şey* kelimesini 186 kez, kızların ise 62 kez tekrarladıkları görülmüştür. Erkek öğrenciler *şey* kelimesini sıkça kullanırken kız öğrencilerin bu kelime yerine farklı kelimeler tercih ettikleri görülmektedir.

Bu 451-276, *sonra* 169-106, *o* 176-112, *şu* 42-31 kelimeleri, özellikle resimlerin yorumlanmasından dolayı listenin üst sıralarında yer almışlardır.

Beyaz 55-78, *sarı* 40-46, *mavi* 40-45, *kırmızı* 34-35, *yeşil* 25-33, *mor* 31-25, *kahverengi* 18-34, *siyah* 22-12, *turuncu* 18-16, *pembe* 11-14, *gri* 5-5, *lacivert* 5-0 kelimelerinin kullanımına baktığımızda, hem kız hem de erkek öğrencilerin resimleri yorumlarken görsellerin renklerine bakarak yorum yaptıkları ve sıfatlara sıkça yer verdikleri anlaşılmaktadır. Renk oranlarına baktığımızda ise erkek

öğrenciler daha çok koyu renkleri yinelerken kız öğrenciler açık renkleri yinelemeyi tercih etmektedir.

Kedi 67-53, kuş 35-11, köpek 7-3, martı 0-4, leylek 0-3, maymun 2-0, sürüngen 2-0, papağan 1-0. Hayvanlarla ilgili görseller, erkek öğrencilerin daha çok dikkatini çekmiştir.

*Ayakkabı 16-19, çorap 12-14, elbise 4-13, pantolon 4-11, kravat 3-7, t-shirt 3-6, ceket 0-5, bilezik 1-3, önlük 0-3, babet 0-1, *body 0-1, başörtü 0-1, gömlek 0-1, kazak 0-1, kolye 0-1, düğme 0-1, halı 0-1, hırka 0-1, perde 0-1* kelimelerine baktığımızda giyim kuşama ilgili konuların kız öğrencilerin ilgisini daha çok çektiği görülmüştür.

Çanta 43-18, kalem 15-13, kitap 12-11, okul 11-12, kâğıt 4-1, boya 2-2, defter 1-3, resim 0-4, ders 2-0, beslenme çantası 0-1, forma 1-0, lise 0-1, sulu boya 0-1, yazı (nesir) 0-1 kelimeleri okuma uğraşısıyla ilgilidir. Bu kelimelerin kullanımı, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin algıda seçicilikleriyle ilgilidir. Öğrenciler resimde gördüklerini okulla ve okul kültürüyle özdeşleştirmişlerdir.

Anne 12-5, baba 5-2, ağabey 0-15, abla 0-11, oğlan 1-5, büyükanne 0-3, aile 0-1 kelimelerinin akrabalık ilişkisi belirtmektedir. Anne ve baba kelimelerini erkek öğrencilerin daha çok kullanmıştır. Diğer kelimeleri ise kız öğrencilerin ağırlıkta kullandığı görülmüştür.

Yemek (aş) 23-14, pasta 10-17, örtü 4-7, kek 3-7, mendil 1-7, kahve 3-6, kaşık 3-6, süt 4-5, kırıntı 1-6, ekmek (somun) 4-2, bez 0-4, peçete 0-1, kap (kacak) 0-1 kelimelerinde dikkat çeken husus toplumdaki kadın olgusuna yönelik, mutfakla alakalı hususlardır. Bu kelimeleri kız öğrencilerin daha çok kullandığı görülmektedir. Altı çizili kelimeleri erkeklerin daha sık kullanması erkeklerin toplumsal algıya da uygun olarak yemek yeme kültürüne verdikleri önemi göstermektedir.

Kız 22-47, erkek 9-1. Kız kelimesi kızlarda, erkek kelimesi de erkeklerde fazla tekrarlanmıştır. Her iki cinsin de kendi cinsiyetlerini algılamada daha seçici olmaları ve kelimeyi sık tercih etmeleri manidardır.

İı (ünlem) 128-30, ım (ünlem) 27-25, ee (ünlem) 14-0, uh (ünlem) 8-6, hop (ünlem) 9-0, hu (ünlem) 2-5, yaa (ünlem) 3-3, aa (ünlem) 4-0, haa (ünlem) 3-0, ii (ünlem) 3-0, vuu (ünlem) 2-1, hım (ünlem) 2-0, hu (ünlem) 0-2, yuppi (ünlem) 0-2, ay (ünlem) 0-1, of (ünlem) 1-0, vay (ünlem) 1-0, iim (ünlem) 0-1. Öğrencilerin ünlemleri kullanma oranlarına baktığımızda erkek öğrencilerin ünlem kullanımı kız öğrencilere göre çok daha fazladır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çok fazla ünlem tercih etmeleri onların kelime hazinesinin kızlara oranla daha sınırlı olduğunu göstermektedir.

Yine örnekteki *ben (zamir) 16-2, bana 7-2, bence 3-0* kelimelerine baktığımızda erkek öğrencilerin kendilerini ön plana alan kelimeleri daha sık kullandıkları görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin resimleri yorumlarken nesnelere kendi yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak ve ruhsal dünyalarıyla harmanlayarak yorumladıkları görülmüştür. Görsellerdeki malzeme bolluğu, öğrencilerin yorumlarında çeşitlilik yaratmıştır. Kaynar Tanır ve Çıldır (2011)'a göre de kitaplardaki resimlemeler çocukların düşün ve düşünce üretmesine olanak sağlamalıdır.

Resim 1 incelendiğinde öğrencilerin aynı olaylara bazen aynı bazen farklı yorumlar yaptığı ve görsellerin olay örgüsüyle kimi zaman örtüşen kimi zaman da örtüşmeyen kurgular oluşturdukları görülmüştür.

Öğrencilerin yorumlarına bakıldığında resimleri, kendi söz dağarcığının olanaklarıncı açıkladıkları görülmüştür. Resimlerde gördükleriyle ilgili kurgusal hikâyeler oluşturdukları gözlenmiş, görsellerdeki nesnelere kendi deneyimlerinden yola çıkarak benzetmeler yapmışlardır. Öğrencilerin resimleri hayal gücüyle biçimlendirip dilin olanaklarıyla yaşama ait durumlara uyarlayarak yorumladıkları görülmüştür.

Her iki görsel kıyaslandığında, Resim 1'e dair öğrencilerin kurgularının daha dağınık olduğu ve ortak noktada daha az birleşerek gerçek kurguya ulaşmada zorluk yaşadıkları görülürken Resim 2'de öğrencilerin kurgusal birliklerinin ortak noktada daha çok örtüştüğü ve verilmek istenen mesajı Resim 1'e göre daha doğru algıladıkları görülmüştür. Ayrıca her iki görselin de öğrencilerin ruhsal dünyalarına hitap ederek fikirler üretmelerine aracı olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmada kullanılan iki görsele göre, yazarı ve çizeri aynı kişi olan görsele verilmek istenen mesajın, öğrenciler tarafından daha iyi algılandığı sonucuna varılmıştır. Çünkü ilgili görseledeki kurgularla ilgili yorumlarda, ortaklık yüksektir. Öğrenciler, yazarı ve çizeri aynı olan görsele yaptıkları yorumlarda, diğer görsele yaptıkları yorumlara göre daha çok ortak paydada buluşmuştur. Dolayısıyla görseli çizen kişi ile metni yazan kişinin aynı olması, görsel ile kurgunun eş düşünülmesi açısından çok önemlidir.

Resimlerdeki açık ve net çizilmiş bölümlere, renk/tonlamaya dikkat edilmiş yerlere yönelik olarak öğrencilerce yapılan yorumlar, yazarın kurgusuyla daha çok örtüşmektedir. Daha karmaşık, renkleri, tonu ve nesnenin konumu daha az belirgin olan bölümlere yönelik olarak yapılan öğrenci yorumlarının ise yazarın kurgusuyla daha az örtüştüğü görülmektedir. Elbette bir metinde yer alan bütün kelimelerin resimde yer alması olanaksızdır. Ancak metinde anlatılanlara en yakın görsel çizilmelidir ve *okurun seviyesine uygunluk* unutulmamalıdır. Çam (2006:23) da öğrencilerin resim, şekil ve sembollerde kullanılan renklerin anlamlarına ilişkin bilgilerinin artırılması gerektiğini, böylelikle renklerin etkisi üzerinde farkındalığa ulaşmalarının sağlanabileceğini belirtmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi incelendiğinde, öğrencilerin her farklı kelimeyi ortalama 14 defa tekrarladığı görülmüştür. Bu sonuç 1. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerinin yeterli düzeyde olmadığını da göstermektedir. Karadağ (2005)'ın araştırmasındaki bulgular incelendiğinde de 1. sınıf öğrencilerinin bir kelimeyi ortalama 10 defa tekrar ettiği görülmektedir. Ayrıca

öğrencilerin görselleri yorumlarken atasözü ve deyim kullanmadıkları, az miktarsa ikilemeye başvurdukları sıfat ve zamirlere fazla sayıda yer verdikleri görülmüştür. Resimlere bağlı kalarak yorum yapılmasından ötürü bazı kelimelerin (ağabey, abla, resim, martı, lacivert vb.) sıklığı yüksek çıkmıştır.

Toplumun kültürel olarak cinsiyetlere yüklediği roller ve anlamları öğrencilerin kelime kullanım sıklıklarında görülmektedir. Sonuç olarak çalışmada öğrencilerin edinimleri ve toplumdan öğrendikleriyle görsellere yorum yaptıkları görülmüştür. Buradan hareketle, toplumdaki cinsiyet algısı ve toplumun kişilere yüklediği rol algısını değiştirmek için görsel okumanın dolayısıyla da görsellerin kullanılabilmesini söylemek de mümkündür.

Bu açıklamalar doğrultusunda, ilkokulda kullanılan ders kitapları ve okuma kitaplarının hazırlanmasında öğrencilerin kelime hazinesinin dikkate alınması gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Karadağ ve Kurudayıoğlu (2010:425-426) da Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi üzerine yaptıkları çalışmada, ders kitaplarının yazımında, öğrencilerin kelime hazinesinin mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiğine dikkat çekmektedirler.

Bunun yanında ders ve okuma kitaplarında, görseller de ihmal edilmemelidir. Öğrencilerin kitapları okurken öncelikle görsellerini inceleyerek görsel okuma yaptıkları unutulmamalıdır. Memiş ve Harmankaya (2012:41)'nın ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin görsel algı düzeylerini belirlemek için yaptıkları çalışmada, kendilerine kitap okunan öğrencilerin kitaptaki görselleri incelemek istediği ve bu şekilde okunan bilgilerin öğrencide daha kalıcı olduğu ve görsel algı gelişiminde önemli rol oynadığı görülmüştür.

“Resimli kitaplar işitme ve görme duyularıyla çocuğa seslenirler. Kitaptaki metinler, çocuğun kulak aracılığıyla bilgi toparlamasına, resimler de görme yoluyla işittiklerini değerlendirmesine yardımcı olur” (Kantemir, 1979:195). Buna göre görselde verilmek istenen mesaj ile öğrencinin görseli algılaması ve metinde verilmek istenen mesajın görselle uyum göstermesi gerekmektedir. Çünkü öğrencinin karmaşık bir görsele, kendi dünyasında nasıl bir anlam yükleyeceği her zaman bilinemez. Öğrencinin bir görseli anlamlandırması, o görselin kendi seviyesine ve edinimlerine uygunluğu ile de ilgilidir.

İlkokula başlamış öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz olması sebebiyle kelime hazinesinin geliştirilmesine yönelik hazır bulunuşluk oluşturmak için öğrenciler kaliteli görsellerle karşılaştırılmalıdır. Öğrencide görsel algı oluşturacak ve öğrenciye görseli yorumlama kabiliyeti kazandıracak görseller, gizil öğrenme yoluyla görsel okuma sağlayabilir.

Araştırmada öğrencilerin görsellerdeki hayvanlara dikkat ederek yorum yaptıkları görülmüştür. Dolayısıyla çocuk kitapları hazırlanırken hayvan sevgisini konu edinen görsellere de yer verilmelidir.

Hedef kitlenin beklentilerine cevap veremeyen kitaplar ile yapılan eğitimin başarılı olması beklenemez. Bir kitabın öğrencinin ilgisini çekebilmesi için dilinin akıcı, anlatımının seviyeye uygun, öğretici, aynı zamanda eğlendirici, çocuğun sanat algısını ve kişiliğini geliştirici, eleştirel düşünmesine yardımcı, kelime hazinesini geliştirici gibi sayılabilecek birçok özelliği içinde barındırması gerekir. Kitaplar sadece kelimelerden oluşmaz. Tüm bu özelliklerin ahenkle bir araya

gelmesi ve bir bütün oluşturması gerekir. Görsellerin de bu özellikleri destekler nitelikte olması gerekir.

Günümüz dünyasında teknoloji bu kadar gelişmişken çocukları kitaplara yakın tutmak, kitaba ve özellikle eğitime olan ilgiyi arttırmak için nitelikli görsellerin kullanılması daha da zorunlu hâle gelmektedir. Verilen görseller hem içerikle uyumlu hem de çocuğun görsel okuma yapmasını sağlayıcı nitelikte olmalıdır. Çocuk, görsele baktığında yeni bir kelime çağrışım alanına girmeli ve bu yolla alıcı kelime hazinesine yeni bir unsur eklenmelidir. Öğretim materyalleri, öğrencinin ilgisini her daim canlı tutacak nitelikte görseller barındırmalıdır. Okuma yazma bilmeyen bir çocuk bile görsellere baktığında anlatılmak isteneni anlayabilmelidir. Görseller konuyu özetler nitelikte, renkli ve anlaşılır olmalıdır. Görsel okuma, okuma eğitiminin ilk aşamasıdır ve olmazsa olmazdır. Bunun yanında kelime hazinesinin geliştirilmesinde de en temel unsurlardan biridir.

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2007). Sanat ve sanat eğitiminde ilköğretim. A. Oktay, Ö. P. Unutkan (Ed.), *İlköğretimde Alan Öğretimi* (207-223). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ak, B. (2014). *Rüzgârın üzerindeki şehir*. İstanbul: Can Çocuk Yayınları.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arnheim, R. (2012). *Görsel düşünme*. (R. Ögdül, Çev.). İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 137-159.
- Berger, J. (2007). *Görme biçimleri*. (Y. Salman, Çev.). İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J., W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J., W. (2014). *Araştırma deseni*. S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Eğitim Kitap.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Debes, J. L. (1974). Mind, Languages, and Literacy. New Orleans: Paper Presented At The Annual Convention of The National Council of Teachers of English. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 108 659.)
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, Ö., ve Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 423-436.

- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Kantemir, E. (1979). Çocuk kitapları sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12, 191-202.
- Kaynar Tanır A. ve Çıldır, Z. (2011). Okulöncesi Dönem Yazınsal Çocuk Kitabı Kapaklarının Görsel Tasarım ve Çocuğa Görelik Bakımından Değerlendirilmesi. 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*. Sedat Sever (Yay. Haz.). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi (ÇOGEM), 563-576.
- Kırbaş, A., Orhan, S., ve Topal, Y. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki görsel öğelere öğretmen görüşlerinden hareketle eleştirel bir bakış. *Turkish Studies*. 7(4), 2225-2235.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Memiş, A. ve Harmankaya, T. (2012). İlköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin görsel algı düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 27-46.
- Nausa, T., and Ricardo, A. (2007). Grammar Charts Analysis: A Tool to Promote Students' Visual Literacy and Autonomous Learning. *Online Submission*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED524434.pdf> (Son erişim tarihi: 01.01.2015)
- Parsa, A. F. (2004). Televizyonda Görsel Okur-Yazarlık ve Anlamlandırma: TV Reklamlarının Anlamlandırılmasında Görüntünün Rolü ve Göstergebilimsel Çözümlemesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sanalan, V. A., Sülün, A., ve Çoban, T. A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 33-47.
- Schneider, L. (2013). *Elif'in doğum günü*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Tüzel, S. (2010). Görsel okuryazarlık. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 691-705.
- Uçar, T. F. (2004). *Görsel iletişim ve grafik tasarım*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wileman, R. E. (1993). *Visual communicating*. Englewood Cliffs, New Jersey: Education Technology Publications.