

**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL OKURYAZARLIĞI ÜZERİNE  
BİR ARAŞTIRMA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Esra ÖRS**

**İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı**

**İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı**

**TEMMUZ, 2015**



**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL OKURYAZARLIĞI ÜZERİNE  
BİR ARAŞTIRMA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Esra ÖRS  
(Y1312.260024)**

**İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı**

**İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bayram BAŞ**

**TEMMUZ, 2015**









T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz İlköğretim Ana Bilim Dalı İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.260024 numaralı öğrencisi **Esra ÖRS**'ün “**İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL OKURYAZARLIĞI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**” adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 26.06.2015 tarih ve 2015/13 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **aybılığ** ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak **..kabul**. edilmiştir.

**Öğretim Üyesi Adı Soyadı**

**İmzası**

Tez Savunma Tarihi :15/07/2015

1)Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bayram BAŞ



2) Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ferhat ENSAR



3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL



Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.





## **YEMİN METNİ**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İkinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlığı Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (26/06/2015)

Esra ÖRS



*Anneme ve Babama,*



## ÖN SÖZ

“Bakmak” ve “görmek” birbirinden çok farklı fiillerdir. Zira her gördüğümüzü algılayamayız. Algıladığımız her şeyi ise zihnimize işleyerek yorumlarız. Dolayısıyla görmeyle başlayan algılama sürecinin önemi eğitimde yadsınamaz niteliktedir. İnsanın amacı zihninde görüntü biriktirmek değildir. Görüntüleri harmanlayarak yorumlamaktır. Eğitimin de amacı görsellik adı altında öğrencilerin zihninde görüntü biriktirmelerine neden olmak değil, görüntülerden çıkarım yapabilmelerini sağlamak ve yorum yapabilmelerine olanak tanımaktır. Keza nitelikli ve amaca uygun görsellerle öğrencilerin okuryazar olmaları amaçlanmaktadır. Yani görsel okuryazarlığı öğrenmelerini sağlamaktır. Gördüklerini okuyan, yorumlayan, anlamlandıran, çıkarımlar ile değerlendirmeler yapabilen ve çeşitli parçaları birleştirerek yeni ürünler ortaya koyabilen yaratıcı bireyler yetiştirmektir.

İlkokul seviyesinde, her an dikkatlerin dağılmaya hazır olduğu küçük yaştaki gruplara eğitim vermek ve eş zamanlı öğretim gerçekleştirmek beceri gerektiren bir durumdur. Bizim amacımız da çağdaş uygarlık seviyesinde nitelikli ve vasıflı bireyler yetiştirerek Atatürkçü düşünce sistemi içerisinde ülkemizi bir adım daha ileriye taşımak ve ilim ışığında bir Türk gençliği yaşatmaktır. Bunun için de eğitimdeki yenilikleri teorik ve pratik anlamda Türk eğitim sistemine taşımak gerekir. Bu noktadan hareketle; araştırmada ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlığını geliştirebilmek amacıyla etkinlikler geliştirilerek, ilkökuldaki öğrencilerin görsel okuryazarlık becerileri incelenmiştir. Böylece geleceğimizin mimarları çocuklarımıza “Nasıl daha iyi bir eğitim veririz?” sorusunun cevabı araştırılmıştır.

Bu noktada bana bilimsel bilgi ve yetenek kazandırarak, bilimsel anlamda beni geliştiren, eğiten ve yönlendiren, akademik anlamdaki her sorunda bana yol göstererek yeni ufuklar açan, şimdiki ve ileriki yaşamımda iş disipliniyle her daim kendime örnek aldığım/alacağım ve hayat boyu saygıyla anacağım değerli danışmanım Doç. Dr. Bayram BAŞ’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde manevi desteğini benden esirgemeyerek her daim yanımda hissettiğim ablam Yurdağül UÇAR’a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde her daim yanımda olan, beni yüreklendiren ve güçlendiren, fedakâr ablalarım Hatice ÖRS’e ve Emine ÖRS’e beni asla yalnız bırakmadıkları için teşekkür ederim.

Ve beni yetiştirip bu güne getiren, beni var eden, vefakâr anne ve babama binlerce teşekkür ederim.



## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER .....	xi
KISALTMALAR .....	xv
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİL LİSTESİ.....	xix
ÖZET.....	xxi
ABSTRACT .....	xxiii
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>1</b>
1.1 Okuma ve Okuryazarlık .....	1
1.2 Görsel Nedir? .....	2
1.3 Görsel Algı Nedir? .....	3
1.4 Görsel Okuryazarlık Nedir? .....	4
1.4.1 Neden görsel okuryazarlık?.....	11
1.4.2 Görsel okuryazarlığın özellikleri ve alt disiplinleri .....	12
1.4.3 Görsel okuryazarlığın tarihçesi .....	15
1.5 Görsel Okuryazarlığın Gerekliliği ve Eğitimdeki Yeri .....	17
1.6 Türkiye’de Görsel Okuryazarlığın Gelişimi .....	19
1.7 Medya Okuryazarlığının Görsel Okuryazarlığa Yansımaları .....	20
1.8 İlgili Araştırmalar .....	22
1.8.1 Yurt dışında yapılan araştırmalar .....	22
1.8.2 Yurt içinde yapılan araştırmalar .....	25
1.9 Problem Durumu .....	31
1.10 Araştırmanın Amacı .....	32
1.11 Araştırmanın Önemi.....	32
1.12 Problem Cümlesi .....	33
1.13 Alt Problemler .....	33
1.14 Sınırlılıklar .....	33
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>35</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>35</b>
2.1 Araştırmanın Modeli .....	35
2.2 Araştırmanın Katılımcıları .....	37
2.2.1 Araştırmacı .....	37
2.2.2 Öğrenciler.....	37
2.3 Eylem Planının Geliştirilmesi ve Araştırma Süreci .....	39
2.3.1 Eylem araştırmasının süreci ve önemi .....	39
2.3.2 Eylem planı geliştirme .....	40
2.3.2.1 Problemin tespiti .....	42
2.3.2.2 Literatür taraması .....	42
2.3.2.3 Ölçme aracı geliştirme (ön test-son test).....	42
2.3.2.4 İzin alma .....	46

2.3.2.5 Etkinliklerin tasarlanması ve materyal geliştirme .....	46
Etkinlik 1. “Çizgi-Film İzliyorum” .....	47
Etkinlik 2. “Sunu-Yorum” .....	47
Etkinlik 3. “Mutlu Yaşa” .....	47
Etkinlik 4. “Anne Niçin Baktın Bana Öyle” .....	48
Etkinlik 5. “Trafığın Abc’si” .....	48
Etkinlik 6. “Bugün Hava Nasıl?” .....	49
Etkinlik 7. “Çevremiz” .....	49
Etkinlik 8. “Minik Ressamlar” .....	49
Etkinlik 9. “Kısa Bir Mola” .....	49
Etkinlik 10. “Karadeniz’deki Yunus” .....	50
Etkinlik 11. “En Sevdiğimiz Çiçekler” .....	50
Etkinlik 12. “Hepimizin Günü” .....	50
Etkinlik 13. “Tombala” .....	50
Etkinlik 14. “Ben Bir Masal Kahramanıyım” .....	50
Etkinlik 15. “Unutulmaz Bir Gün” .....	50
Etkinlik 16. “Sevgiyi Arayan Çocuklar” .....	51
2.4 Uygulama .....	51
2.5 Veri Toplama Araçları .....	52
2.5.1 Nitel boyut .....	53
2.5.1.1 Katılımlı gözlem .....	53
2.5.1.2. Doküman analizi .....	54
2.5.1.3 Araştırmacı günlüğü .....	54
2.5.1.4 Video kayıtları .....	55
2.5.1.5 Öğrenci ürün dosyası .....	55
2.5.1.6 Öğrenci günlükleri .....	56
2.5.2 Nicel boyut .....	56
2.5.2.1 Ön test/ son test .....	56
2.6 Verilerin Analizi .....	57
2.6.1 Nitel verilerin analizi .....	57
2.6.1.1 Verilerin işlenmesi .....	58
2.6.1.2 Yazıya dökme .....	59
2.6.1.3 Kategori oluşturma .....	59
2.6.2 Yorumlama teknikleri .....	59
2.6.2.1 Betimsel analiz .....	59
2.6.2.2 İçerik analizi .....	60
2.6.3 Nicel verilerin analizi .....	61
2.7 Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik .....	61
2.7.1 Nicel boyut .....	61
2.7.2 Nitel boyut .....	62
2.7.2.1 Doğruluk ve İnanırcılık .....	63
2.7.2.2 Aktarılabilirlik/ transfer edilebilirlik .....	64
2.7.2.3 Tutarlılık .....	64
2.7.2.4 Onaylanabilirlik .....	65
2.8 Araştırmada Karşılaşılan Zorluklar .....	65
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>69</b>
<b>BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>69</b>
3.1 Görsel Okuma Becerilerine Yönelik Bulgular .....	69
3.1.1 “Çizgi-Film İzliyorum” etkinliğine yönelik bulgular .....	69



3.1.1.1 “Çizgi-Film İzliyorum” etkinliğine yönelik ek çalışma kâğıdı bulguları .....	72
3.1.2 “Mutlu Yaşa” etkinliğine yönelik bulgular .....	75
3.1.3 “Anne Niçin Baktın Bana Öyle?” etkinliğine yönelik bulgular .....	80
3.1.4 “Trafığın Abc”si etkinliğine yönelik bulgular .....	83
3.1.4.1 “Trafik Sokağı” etkinliğine yönelik bulgular .....	88
3.1.5 “Bugün Hava Nasıl?” etkinliğine yönelik bulgular .....	89
3.1.6 “Çevremiz” etkinliğine yönelik bulgular .....	92
3.1.7 “Kısa Bir Mola” etkinliğine yönelik bulgular .....	95
3.1.8 “Karadeniz’deki Yunus” etkinliğine yönelik bulgular .....	99
3.1.9 “En Sevdiğimiz Çiçekler” etkinliğine yönelik bulgular .....	103
3.1.10 “Hepimizin Günü” etkinliğine yönelik bulgular .....	106
3.1.11 “Tombala” etkinliğine yönelik bulgular .....	107
3.1.12 “Unutulmaz Bir Gün” etkinliğine yönelik bulgular .....	110
3.2 Görsel Sunu Becerilerine Yönelik Bulgular .....	114
3.2.1 “Sunu-Yorum” etkinliğine yönelik bulgular .....	114
3.2.2 “Ben Bir Masal Kahramanıyım” etkinliğine yönelik bulgular .....	117
3.2.3 “Sevgiyi Arayan Çocuklar” etkinliğine yönelik bulgular .....	120
3.2.4 “Minik Ressamlar” etkinliğine yönelik bulgular .....	123
3.3 Ön Test ve Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular .....	127
3.4 Uygulanan Etkinliklerin Öğrenciler Üzerindeki Etkisinden Elde Edilen Bulgular .....	129
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>133</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>133</b>
4.1 Sonuç .....	133
4.2 Öneriler .....	139
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>141</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>151</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>241</b>



## **KISALTMALAR**

<b>IVLA</b>	: International Visual Literacy Association
<b>AECT</b>	: The Association for Educational Communications and Technology
<b>JVL</b>	: Journal of Visual Literacy
<b>ACRL</b>	: Association of College and Research Library
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>TDÖP 1-5</b>	: Türkçe Dersi Öğretim Programı 1-5. Sınıflar
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>BEK</b>	: Bilimsel Etik Kurulu
<b>YÖK</b>	: Yüksek Öğretim Kurulu



## ÇİZELGE LİSTESİ

### Sayfa

Çizelge 2. 1 : Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Bilgileri.....	39
Çizelge 2. 2 : Ön Test/ Son Test Sorularının Belirtke Tablosu .....	43
Çizelge 2. 3 : Güvenirlik İstatistikleri .....	44
Çizelge 2. 4 : Soru-Bütün Korelasyonları.....	45
Çizelge 2. 5 : Güvenirlik İstatistikleri .....	45
Çizelge 2. 6 : Soru-Bütün Tablosu .....	46
Çizelge 2. 7 : Veri Toplama Takvimi .....	52
Çizelge 3. 1 : Öğrencilerin İfadeleri Kullanma Oranları.....	81
Çizelge 3. 2 : Öğrencilerin “Soru 3” Maddesine Çizdikleri Trafik Levhaları.....	85
Çizelge 3. 3 : Öğrencilerin Eşleştirdiği Trafik Levhalarının Frekansları ve Yüzdeleri .....	88
Çizelge 3. 4 : Çalışma 7a Kelime Eşleştirme .....	94
Çizelge 3. 5 : “Televizyon” ve “Reklam” Kelimelerinin Çağrıştırdığı Kelimelerin Kullanılma Sıklıkları.....	97
Çizelge 3. 6 : Öğrencilerin Şekil ve Sembollere Cevap Verme Oranları .....	108
Çizelge 3. 7 : Gezi Alanlarının Etkileri .....	113
Çizelge 3. 8 : Öğrencilerin Resimlerinde Görülen Bulgular .....	125
Çizelge 3. 9 : Güvenirlik İstatistikleri .....	127
Çizelge 3. 10 : Güvenirlik İstatistikleri .....	127
Çizelge 3. 11 : Çalışma Grubundaki 20 Öğrencinin Ön Test-Son Test Frekans ve Yüzde Analizi.....	128



## ŞEKİL LİSTESİ

### Sayfa

Şekil 1. 1 : Görsel Okuryazarlık Süreci .....	8
Şekil 1. 2 : Görsel Okuryazarlık Öğelerinin Yönü .....	14
Şekil 1. 3 : Görsel Okuryazarlığın Çalışma Alanları ile İlişkisi).....	14
Şekil 2. 1 : Araştırmanın Döngüsel Süreci .....	41
Şekil 2. 2 : Verilerin Analizi Aşaması .....	58
Şekil 3. 1 : KSZ5 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdından görünüm.....	69
Şekil 3. 2 : KSL3 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdından görünüm.....	72
Şekil 3. 3 : KZ6 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdından görünüm .....	75
Şekil 3. 4 : EMÇ3, EBK6, KAR8 ve KSL3 Kodlu Öğrencilerin Çalışma Kâğıtlarından Görünüm .....	76
Şekil 3. 5 : KAL1 Kodlu Öğrencinin Çizdiği Resim.....	79
Şekil 3. 6 : EMÇ3, KR7, EY2 ve KSZ5 Kodlu Öğrencilerin Çalışma Kâğıtlarından Bir Görünüm .....	81
Şekil 3. 7 : EMD4 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm.....	82
Şekil 3. 8 : EST1 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm.....	84
Şekil 3. 9 : EY2 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm .....	84
Şekil 3. 10 : EMÇ3 Kodlu Öğrenci Çalışma Kâğıdı .....	85
Şekil 3. 11 : ESH5 Kodlu Öğrenci Çalışma Kâğıdı.....	85
Şekil 3. 12 : KSL3 Kodlu Öğrencinin Okul Geçidi, Yaya Geçidi ve Kaygan Yol Levhaları .....	86
Şekil 3. 13 : ESR10, KZ6 ve KR7 Kodlu Öğrencilerin Hatalı Levhaları.....	87
Şekil 3. 14 : ESH5 kodlu öğrenci çalışma kâğıdı .....	87
Şekil 3. 15 : KR7 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm .....	95
Şekil 3. 16 : EST1 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm.....	96
Şekil 3. 17 : KDR2 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm .....	96
Şekil 3. 18 : KAL1 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm.....	98
Şekil 3. 19 : KR7 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm .....	98
Şekil 3. 20 : EMD4 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm.....	99
Şekil 3. 21 : KSL3 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm .....	104
Şekil 3. 22 : ESH5 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm .....	104
Şekil 3. 23 : KAR8 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdı .....	105
Şekil 3. 24 : KH9 Kodlu Öğrencinin Sunuma Dair Hazırladığı Kâğıt .....	116
Şekil 3. 25 : KZ6 Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Haberin Görseli .....	117
Şekil 3. 26 : Çalışma Grubundaki 20 Öğrencinin Ön Test-Son Test Frekans ve Yüzde Analizi Grafiği .....	129
Şekil 3. 27 : EST1 Kodlu Öğrencinin Çizdiği Resim.....	130
Şekil 3. 28 : EMD4 Kodlu Öğrencinin Resmi.....	131
Şekil A. 1 : Araştırma ve Uygulama Oluru.....	153
Şekil A. 2 : Araştırma ve Uygulama İzni .....	154
Şekil P. 1 : Mutlu Yaşa Etkinliği.....	226
Şekil P. 2 : Anne Niçin Baktın Bana Öyle?.....	226
Şekil P. 3 : Anne Niçin Baktın Bana Öyle?.....	226

Şekil P. 4 : Trafiğin Abc'si Etkinliği .....	227
Şekil P. 5 : Trafiğin Abc'si Etkinliği .....	227
Şekil P. 6 : Trafiğin Abc'si Etkinliği .....	227
Şekil P. 7 : Trafiğin Abc'si Etkinliği .....	228
Şekil P. 8 : Trafiğin Abc'si Etkinliği .....	228
Şekil P. 9 : Unutulmaz Bir Gün Etkinliği Otağda Görsel Okuma .....	228
Şekil P. 10 : Rahmi Koç Müzesi, Unutulmaz Bir Gün Görsel Okuma .....	229
Şekil P. 11 : Rahmi Koç Müzesi, Zeytinyağı Fabrikasında Görsel Okuma .....	229
Şekil P. 12 : Atatürk'ün Traktörü Fordson ile Tarihe Dair Görsel Okuma .....	229
Şekil P. 13 : Tombala Etkinliği .....	230
Şekil P. 14 : Tombala Etkinliği .....	230
Şekil P. 15 : Çevremiz Etkinliği .....	230
Şekil P. 16 : Çevremiz Etkinliği .....	231
Şekil P. 17 : Çevremiz Etkinliği .....	231
Şekil P. 18 : Trafik Sokağı Etkinliği ve Tabelalarımız.....	231
Şekil P. 19 : Çizgi-Film İzliyorum Etkinliği .....	232
Şekil P. 20 : Çizgi-Film İzliyorum Etkinliği .....	232
Şekil P. 21 : Çizgi-Film İzliyorum Etkinliği .....	232
Şekil R. 1 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	233
Şekil R. 2 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	234
Şekil R. 3 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	235
Şekil R. 4 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	236
Şekil R. 5 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	237
Şekil R. 6 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	238
Şekil R. 7 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	239
Şekil R. 8 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler .....	240



## ÖZET

### 2. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL OKURYAZARLIĞI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Türkiye’de görsel okuryazarlık eğitimi incelendiğinde verilen eğitimin öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinliklerle sınırlı kaldığı ve görsellerin incelenmesinden öteye gitmediği görülmektedir. Son yıllarda önemi oldukça artan görsel okuryazarlık eğitiminin ülkemizde diğer ülkelere nazaran daha az kanıksandığı düşünülmektedir. Bu araştırmada Türkçe 1-5. Sınıflar Programında yer alan ilkokul 2. sınıf görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarıyla ilgili etkinlikler hazırlanarak, öğrencilerin görsel okuryazarlığını geliştirmek ve sonuçlarını bilimsel ölçütlere göre açıklamak amaç edinilmiştir. Bu amaç doğrultusunda 2. sınıflarda geçerli olan görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarına yönelik çoktan seçmeli test ve 16 adet etkinlik hazırlanarak eylem araştırması yaklaşımı doğrultusunda uygulanmıştır. Tez kapsamında hazırlanan tüm etkinlikler; öğretim programı, içerik, öğrenci düzeyi, dil ve anlatım bakımından araştırmacı ve uzmanlarca incelenerek son şekli verilmiştir.

Çalışma dört bölüm, kaynakça ve eklerden oluşmaktadır. Bunlardan ilki kavramsal çerçevedir. Kavramsal çerçevede okuma ve okuryazarlık, görsel, görsel algı ve görsel okuryazarlığın ne olduğu incelenmiş; görsel okuryazarlığın Türkiye’de ve diğer ülkelerdeki tarihi gelişimine bakılmış; görsel okuryazarlığın medya okuryazarlığıyla ilişkisi ele alınmıştır.

İkinci bölümde, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi açıklanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseninde yürütülmüştür. Ancak araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden de faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu öğrencilerini, İstanbul Küçükçekmece’de bulunan Sefaköy 100. Yıl İlkokulunun 2-C sınıfında öğrenim gören 10 kız ve 10 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmadaki veri toplama araçları ise; katılımlı gözlem, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri, öğrenci ürün dosyaları, video kayıtları ve doküman analizi olarak ifade edilebilir.

Üçüncü bölümde, görsel okuma ve görsel sunu etkinliklerinden elde edilen bulgular ortaya koyulmuş; öğrencilerin çalışma kâğıtlarından alınan örneklerle bulgular betimlenmiş; bazı veriler içerik analizine tabi tutularak kodlanmış ve kategorilendirilmiş; ön test ve son test sonuçları ise karşılaştırılarak öğrencilerin gelişme düzeylerine bakılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Dördüncü bölüm sonuç ve öneriler bölümüdür. Bu bölümde öğrencilerin görsel okuryazarlığına dair tespit edilen bulgular uygulanan etkinliklerin ve eylem araştırmasının işlevselliği ve geri bildirim yönünden açıklanarak bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Eylem Araştırması, Görsel Okuryazarlık, Görsel Okuma, Görsel Sunum, İlkokullar.*



## ABSTRACT

### A STUDY ON THE VISUAL LITERACY OF THE GROUND SCHOOL 2<sup>ND</sup> YEAR PUPILS

When one elaborates the literacy education in Turkey, it is understood that the actual education is limited to the activities designed in the teacher's guidebooks, and do not go beyond a visual check of illustrations. It is considered that the visual literacy education that gains more importance in the recent years is less surfeited in Turkey compared to the other countries. This study aims at preparing a number of activities towards the ground school 2<sup>nd</sup> year visual reading and visual presentation gains within the framework of the 1-5 Years Turkish Language Classes Program, and improving the visual literacy of the pupils, and elaborating the results on the basis of the scientific criteria. In this context, a multiple choice test and 16 activities were designed and applied in line with the action research on the visual reading and visual presentation gains in the 2<sup>nd</sup> year classes. All the activities carried out within the scope of graduate thesis were processed and finalized by the researchers and specialists in terms of the curriculum, contents, student level, jargon and expression.

The study comprises of four chapters, references and annexes. The first one is the conceptual frame. For the conceptual framework was studied what the reading and literacy, and visual perception and literacy are, and the historical development of the visual literacy in Turkey and the other countries were elaborated with the interrelation of the visual literacy with the media literacy being handled.

The second chapter describes the purpose and importance of the study, and the problem sentence, working group data collection tools and data analysis. The study was implemented on the design of action research that is a qualitative method. However, a number of quantitative methods were also used. The sampling comprised of 10 female and 10 male students from the Class 2-C of the Sefaköy 100. Yıl Ground School in Küçükçekmece, Istanbul. The data collection tools include the attended observation, researcher diary, pupil diary, pupil product files, video records and document analysis.

The third chapter presents the findings obtained through the visual reading and visual presentation activities, and the findings were delineated through the samples collected from the work papers of the pupils, and some data were processed, coded and categorized, whereupon the preliminary and final test results were compared to elaborate the development levels of the pupils, and the results were accordingly interpreted.

The fourth chapter comprises of conclusions and suggestions. This chapter explains the findings on the visual literacy of the pupils within the context of the functionality and feedback of the implemented activities and action research, and a number of proposals were developed.

**Key Words:** *Action Research, Primary Schools, Visual Literacy, Visual Reading, Visual Representation.*



## BÖLÜM I

### 1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

*“Desen öyle olmalı ki; eşyanın düşüncesini bile anlatmalı.”*

*(Nicolas Poussin)*

Araştırmanın bu bölümünde çalışmamıza konu olan görsel okuryazarlıkla ilgili konulara, kavramlara ve yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

#### 1.1 Okuma ve Okuryazarlık

Klasik anlamda bilinen okuryazarlık becerileri, hızla değişen yaşam koşulları karşısında insanın değişime uyum sağlaması için yeterli olamamaktadır. Çünkü okuryazarlık alanları da oldukça çeşitlenmiştir (Karatay, 2011, pp. 12-13). Geleneksel okuryazarlık kavramı okuma ve yazma yeteneği ile sınırlı kalmaktadır. Son yıllarda ise insanlar kültürel okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, teknik okuryazarlık ve görsel okuryazarlık gibi geniş bir dizi okuryazarlık türlerini tanımıştır (Pettersson, 1994, p. 92). “Okuryazarlık, basılı ve yazılı bilgileri, kişinin hedeflerine ulaşmak için ve bilgi ve potansiyelini geliştirmek için toplum olarak işlevine uygun kullanmaktır.” (Kutner ve Moore, 2009, pp. 1-2).

Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010, p. 284) günlük dilde ayırımına varmadan birbirlerinin yerine kullanılan okuma-yazma ve okuryazar kavramları arasındaki anlam farkının giderek daha fazla açıldığını belirtmektedirler. Ayrıca kâğıt üzerindeki harfleri çözümlenmeye dayanan okur-yazar görüntüsünün karşısında anlamlandırmaya dayalı okuryazarlık görüntüsü her geçen gün yeni terimlerle birleşerek (medya

okuryazarlığı, görsel okuryazarlık vb.) anlam sahasını genişlettiğini ifade etmişlerdir. Temel okuryazarlık becerisi olarak ele alındığında okuma, harf, sözcük ve cümleleri seslendirebilmedir (Karatay, 2013, p. 223). Ancak Pettersson (1994, p. 92), modern bir okuma yazma tanımının okuma ve yazmadan çok daha fazlasını gerektirdiğini ifade etmektedir.

Karatay okumanın “görme, algılama, dikkat, odaklanma, hatırlama, ilişki, kurma, kavrama, değerlendirme, seslendirme gibi farklı bileşenlerden oluşan bilişsel ve fiziksel duyu organlarının aynı anda işlemesine dayanan karmaşık bir süreç” olduğunu belirtmektedir (2011, p. 12). Okuma, “yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkileşimli iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir.” (Akyol, 2013, p. 33). Karatay (2011, p. 12) okumanın “okur-yazar” olma ile bir tutmanın ne kadar yanlışsa, sadece “okuduğunu anlama” olarak değerlendirmenin de doğru olmadığını ifade ederek okumanın dinamik bir süreç olduğu görüşünü desteklemektedir. Görüldüğü üzere okuma-yazma belirli bir harf sistemini çözmeye yarayan statik bir davranışken okuryazarlık, iletişimi olan her şeyi anlamlandırmayı hedefleyen geliştirilebilir bir beceridir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010, p. 286).

Güneş (2013, p. 3) günümüzde okuma kavramının geniş olarak ele alındığını, çeşitli görselleri tanıma, anlama, yorumlama, hipotezler yapma, bir mesajın anlamını belirleme gibi işlemlerin de okuma kapsamında değerlendirildiğini belirtmektedir. Bu nedenle de görsel okuma kavramının kullanıldığını anlatmıştır. Bu bağlamda görseli açıklayarak okuryazarlıkla ilişkisini ifade etmek yerinde olacaktır.

## 1.2 Görsel Nedir?

TDK Güncel Sözlük web sayfasına bakıldığında “görsel”in “görme duyusuyla ilgili olan, görmeye yarayan bir sıfat” olarak tanımlandığı görülmektedir ([http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts) ). Güneş (2014, p. 186; Güneş, 2013, p. 3) görsel kavramıyla ilgili bazı tanım ve açıklamaları şöyle sıralamıştır:

- Görme ve öğrenme duyusuyla ilgili, görmeye dayanan,
- Bir film, fotoğraf, plastik veya grafik sanatlarının veya bir varlığın görünümü,
- Herhangi bir nesnenin basılı sunumu,
- Soyut bir öğenin fiziksel sunumu,
- Nokta ve şekillerin bütünü,

- Bir eşya ya da varlığın zihinsel görünümü,
- Görüntü ve gözle izlenebilen her şeyin taşıdığı özellikler.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere görme ile ilgili olan görseller öğrenme ile ilişkili tutulmuştur. Görme ve işitme duyuları söz konusu olduğunda şekiller, renkler, hareketler ve sesler uzam ve zaman bakımından belirli ve oldukça karmaşık bir örgütlenmeye açıktırlar. Dolayısıyla bu iki duyu, yani görme ve işitme, zekâyı kullanmak için en mükemmel ortamlardır (Arnheim, 2012, p. 33). Görme ve işitmeyi kullanabilmek içinse konuyla ilgili olmak şartıyla her türlü görsele ihtiyaç vardır. Güneş (2014, p. 186; Güneş, 2013, p. 3) görseli kendi ifadeleriyle “görsel, bir gerçeğin taklidi, gerçek olmayan bir şeyi tanınamızı sağlayan görüntü, bir işaret ya da objenin görsel sunumudur.” şeklinde tanımlamıştır. Tanımdan yola çıkarak görselin gerçek dışındaki görüntüler olması gerektiği anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle “Görsel, ister hayali olsun isterse gerçek olsun orijinal bir modelden oluşan görüntüdür” (Güneş, 2013, p. 3). Velders ve diğ. (2007, p. 4), görmenin önemini “Eğer dikkatlice bakarsanız, daha iyi göreceksiniz. Daha iyi bildiğiniz takdirde farklı bir gözle bakabilirsiniz.” sözleriyle açıklamaktadır. Ancak görseli kullanırken uygun ortamda kullanmak gerektiğine dikkat edilmelidir. Uygun koşullarda görseller görsel algıyı geliştireceği gibi uygun olmayan koşullarda görüntü kirliliğine de yol açabilir. Dolayısıyla görseli de yerinde kullanmak önemlidir. “Görsel bir birim bağlamından çıkarılırsa, farklı bir nesneye dönüşür. Keza, parçalar birleştirildiğinde, yani birkaç şey tek bir örüntü olarak görüldüğünde, başka algı alanlarında karmaşık durumlar ortaya çıkar.” (Arnheim, 2012, p. 71).

### **1.3 Görsel Algı Nedir?**

“Algılama, duysal bilginin anlamlandırılması, yorumlanması sürecidir. Bu anlamlandırma, kısmen nesnel gerçeklere, kısmen de bizim hali hazırda sahip olduğumuz öznel bilgilerimize dayalı olarak yapılmaktadır” (Senemoğlu, 1998, p. 296). “Algı (perception) insanın anlık yaşantısı sırasında kazanılan duysal bilgilerin (çevrede var olan olay ve etkilerin) beyin tarafından düzenlenip yorumlanma veya anlamlandırma sürecidir (Artut, 2007, p. 172). Kimileri (Demirci ve Tepecik, 2012) algılamanın % 80’inin görsel algı yoluyla olduğunu belirtmektedir. Zira duyu organları aracılığıyla elde edilen bilgilerin % 80’ni görme organı aracılığıyla gerçekleştiği için, büyük ağırlığı görsel algı taşımaktadır. Görsel algı, imge ve

imgelemi etkilediği için önemli bir yer tutmaktadır. “Görsel algılama; görsel uyarıları tanıma, ayırt etme ve daha önceki deneyimlerle birleştirerek yorumlama yeteneğidir. Bu yetenek, zihinde gerçekleşmektedir” (Demirci ve Tepecik, 2012, p. 2). Bu bağlamda Arnheim (2012, p. 28), görsel algı ile görsel düşünmenin aynı şey olduğunu ifade etmektedir. Senemoğlu (1998, p. 297) algılamanın, bireyin zihinsel kuruluşu, geçmiş yaşantıları, ön bilgileri, güdülenmişlik düzeyi ve pek çok başka içsel faktörden etkilendiğini söylemiştir. Dolayısıyla Artut (2007, p. 174), görsel algılamayı geliştirmenin çaba gerektiren bir süreç olmakla birlikte nesnelere varlıklara farklı görüş açılarından yaklaşabilmeye olanak sağlayan algısal, içgüdüsel bir gereksinim sonucu oluştuğunu ileri sürer. “Bir algı edimi, asla yalıtılmış değildir; geçmişte yapılmış ve bellekte yaşayan sayılamayacak kadar çok benzer edimden oluşan bir akışın en son evresidir sadece.” (Arnheim, 2012, p. 98). Öyleyse görsel algı geçmişteki görsel deneyimlerin yeni görsel deneyimlerle sentezinden oluşmaktadır. Bu durumda görsel algı eğitilebilir. “Görsel algıdaki amaç, çocukların, bir nesnenin ya da doğadaki varlıkların niteliklerine odaklanmalarını sağlamaktır. Çocuklar, böylelikle neyi, nasıl hangi özellikleri görmeleri gerektiğini öğrenirler” (Artut, 2007, p. 174).

Görsel algı görme duyusunun eyleminden farklıdır. Algılama anında beyin, bireyin beklentilerinden, geçmiş yaşantılarından, diğer duyu organlarından gelen duyumsamalardan, toplumsal ve kültürel etmenlerden etkilenir ve onları göz ardı edemez (Alpan, 2008, p. 83). Görsel algı, niteliklerin, nesnelere, olayların imgelerini sağlayarak kavram oluşumuna zemin hazırlar. Zihin ise bütün bir hayat deneyimini bir görsel kavramlar sistemi olarak örgütler (Arnheim, 2012, p. 326).

“Çocukların nasıl anladıklarına yardım eden görsel algılama becerisi, öğrenmeyi, aynı zamanda ifade gücünü de geliştirir. Onların algı sürecinde nasıl düşündükleri, nasıl gördükleri, nasıl hissettikleri dinamik ve bütünleştirici bir aktivitenin oluşumuna olanak sağlayacaktır” (Artut, 2007, p. 174). Keza, geçmişin ürünleriyle birlikte depolanan ve bu ürünlerle karşılaşan şimdiye ait deneyimler, gelecekte algılanacakları da önceden koşullandırır (Arnheim, 2012, p. 98).

#### **1.4 Görsel Okuryazarlık Nedir?**

Görsel okuryazarlık, tarihinin en önemli isimlerinden biri olan John Debes tarafından 1969 yılında türetilmiştir (Fransecky ve Debes, 1972; Nausa ve Ricardo, 2007, p. 4).



Debes (1969, p. 25), görsel okuryazarlığın temel ifadesini oluşturmaya çalışırken “Görsel okuryazarlık dediğimde aklıma gelen henüz çerçevesi ve önemi belli olmayan koca (büyük), silik (belli belirsiz) bir şekildir.” şeklinde geçici olarak tanımlamıştır. Ardından Debes görsel okuryazarlıkla ilgili geniş tanımını şöyle sunmuştur:

“Görsel okuryazarlık, bir insanın görerek ve aynı zamanda diğer duyuşsal deneyimleriyle bütünleştirmesi sonucu geliştirebileceği bir grup görme yetkinliğidir. Bu yetkinliklerin gelişimi normal insanın öğrenmesinde esastır. Bu yetkinlikler geliştirilip görsel okuryazar bir kişi olduklarında, ortamında karşılaştığı doğal ve yapay görünen eylemlerin, nesnelerin ve sembollerin farkını gözetir ve yorumlar. Bu yetkinliklerin yaratıcı kullanımı sayesinde başkalarıyla iletişim kurmak mümkündür. Bu yetkinliklerin değeri bilinerek kullanıldığı takdirde, görsel iletişim eserlerini kavrayabilir ve zevk alabilir.” (Debes, 1969, p. 27; Debes 1970, p. 14’ten akt. Hortin 1980, p. 3; IVLA).

Debes “Görsel okuryazarlık birçok keşfedilmemiş parametreleri ile çok yönlü bir konudur.” şeklinde görsel okuryazarlığın çok yönlülüğünü belirtmiştir (1969, p. 14’ten akt. Avgerinou ve Erickson, 1997, p. 281).

Velders ve diğ. (2007, p. 2) görsel okuryazarlık kavramını ilk kullanan kişinin Debes olmadığını, 16. yüzyılda Comenius tarafından kullanılmış olabileceğini, hatta bir buçuk bin yıl önce Platon tarafından kullanılmış olabileceğini belirterek aslında görselliğin ve görseli okumanın çok eski tarihlerden beri var olduğunu vurgulamak istemiştir.

Ausburn ve Ausburn (1978, p. 291) görsel okuryazarlığı, “bir bireyin kasıtlı olarak ve isteyerek başkalarıyla iletişim kurmada görselleri kullanmayı ve görselleri anlamayı sağlayan beceriler grubu” olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir.

Hortin (1983, p. 99’dan akt. Avgerinou ve Erickson, 1997, p. 281), kendi tanımına üçüncü ilke olarak görsel düşünmeyi de eklemiş ve şöyle tanımlamıştır: “Görsel okuryazarlık, (okuma) anlama, (yazma) görüntüleri kullanma, düşünme ve öğrenmedir, yani görsel olarak düşünme yeteneğidir.” Sinatra (1986, p. 328), görsel okuryazarlığı, “anlam elde etmek için gelen görsel iletilerin geçmiş görsel deneyimlerle etkin olarak yeniden inşası” olarak ifade etmektedir. “Görsel okuryazarlık kültürel açıdan önemli görüntüleri, nesnelere ve görünür eylemleri anlama, üretme ve kullanma yeteneğini gerektirir.” (Felten, 2008, p. 60).

Görsel okuryazarlığın tanımını oluşturma çabaları sürerken bazı karşı görüşler de ortaya çıkmıştır. Cassidy ve Knowlton (1983, p. 88) görsel okuryazarlığın herkesin doğasında ve içsel olduğunu belirten düşünceyle bir paradoksa benzetmiştir. Ayrıca yaptıkları çalışmanın analizi sonucunda görsel okuryazarlığın ses yapısı, söz dizimi ve anlamsal açıdan savunulamayacağını belirtmiştir. Mitchell (2007, p. 11)'de benzer görüşte olarak görsel okuryazarlığın, köklü bir kavram olarak bir süredir sanat tarihi, ikonoloji ve görsel kültür çalışmalarının içinde yer aldığını, güçlü ve görünüşte kaçınılmaz bir metafor olduğunu ifade ederek bir dili anlamak için görmek gerekmediğini söylemiştir. Ayrıca şöyle bir açıklama da eklemiştir: “Körler alfabetiyle yazılmış bir metin okumak için görsel yeterliliğe sahiptir, ama işitme doğal bir dilde normal yeterlilik için bir eşik olarak gayet yeterlidir.” Buna karşılık Sless (1984, p. 226), görsel okuryazarlığı daha açık yorumlamak gerektiğini belirterek görsel malzemeyi anlaşılabilir, dikkate değer ve sürekli bir faaliyet olarak değerlendirmektedir. Bu görüşlere karşılık günümüzde hâkim olan görüş Rune Pettersson (2013'ten akt. Baylen ve D'Alba, 2015, p. 7) tarafından şöyle ifade edilmektedir:

“Görüntülerin tarihsel kullanımı ile ilgili tartışmalar, uzun bir geçmişe sahip olduğunu göstermektedir. Birçok tanım görsel okuryazarlığın bir yetenek, bir yetkinlik, ya da bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır. Görsel okuryazarlık bilginin disiplinler arası, çok disiplinli ve çok boyutlu bir alanıdır. Görseller farklı farklı ortamlarda neredeyse tüm konu alanlarında uygulanabilir. Teorik açıdan ise, görsel okuryazarlık, görsel dil, görsel düşünme, görsel algılama, görsel iletişim ve görsel öğrenme içerir. Bir iletişim görünümüne bakıldığında, amaçlanan bir mesajın sunum, tasarım, üretim, dağıtım ve kullanımı ile ilgili mesleki grupları geniş bir yelpazede içermektedir.”

Tüzel (2010, p. 693), görsel okuryazarlığı, “iletişim sürecinde, görsel mesajlardan anlam üretebilme ve bilinçli görsel mesajlar oluşturabilme becerisi” olarak tanımlamaktadır. Görsel okuryazarlık için benzer bir tanım da “görsel mesajları doğru olarak yorumlamak ve bu tür mesajları oluşturabilmeyi öğrenme yeteneğidir.” şeklindedir (Heinich ve diğ. 1999, p. 64 akt. Stokes, 2002, p. 12, Çam, 2006, p. 8). Gemalmayan, genel tanımıyla görsel okuryazarlığın bir imgenin, iletilmek istenen mesaja göre oluşturulup düzenlenmesi ve sunulan mesajın okunması-yorumlanması olduğunu ifade etmektedir (2014, p. 100). Başaran, görsel okuryazarlığı görselleri

kullanarak duygu ve düşüncelerini aktarabilme ve görsellerden anlam kurma becerisi olarak kabul edebileceğini söylemektedir (2013, p. 363).

Akyol (2013, p. 128) “görsel okuryazarlık görüneni okuma ve anlama aynı zamanda da anlaşılması için ortaya yeni ve görünebilir materyaller koyma yeteneği” olarak tanımlamıştır.

Herring (1980’den akt. Seels, 1994, p. 103), görsel okuryazarlığı “eğitim görevi bağlamında bir görsel beceri ilişkisi” olarak tanımlamayı önererek, görsel okuryazarlığı ezberlemeye yardımcı strateji olarak görmektedir.

1975 yılında Joan Platt Ulusal Eğitim Derneği için görsel okuryazarlık konusundaki araştırma ve teorileri gözden geçirmiştir. Onun tanımına göre: “görsel materyalleri ifade etmek ve görsel görüntünün anlamı ötesinde görüntülerin kendilerini sağlamak ve her iki yeteneği anlamak” görsel okuryazarlıktır (Seels, 1994, p. 103).

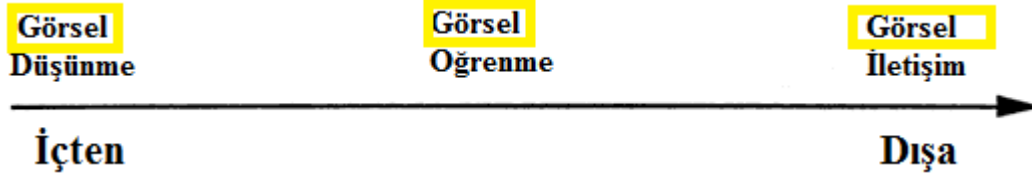
Üniversite ve Araştırma Kütüphanesi Derneği (ACRL- Association of College and Research Library) ve Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği (IVLA- International Visual Literacy Association)’nin görsel okuryazarlık tanımı, “bireyin görüntüleri etkili bir şekilde yorumlamak, değerlendirmek ve kullanmak için görsel medya oluşturmasına olanak sağlayan yetenekler kümesidir” şeklindedir. Görsel okuryazarlık görme-yetkinliklerinin insan görerek ve aynı zamanda diğer duyuşal deneyimleri ile bütünleştirilerek geliştirilebilir bir durumdur (IVLA; Sansone, 2015, p. 7).

Kaplan ve Mifflin (1996, p. 74), görsel okuryazarlıkta görsel bilgilerin zihinsel olarak kayıtlı ve işlendiğini söylemekte ve görsel okuryazarlık yapmayı literatürde okuma, dinleme, işitme ve kod çözme gibi sürecin yorumsal yönü olarak değişik şekillerde ifade edildiğini söylemişlerdir. Curtiss, "Görsel okuryazarlık herhangi bir ortamda en az bir görsel disiplin ile kendini ifade yeteneği ve görsel ifadenin iletişimi anlama yeteneğidir. Anlama, konu ve anlam bağlamında kültür konusunu ve anlamını anlamak, üretilen çalışmanın sözdizimi, kompozisyon ve üslup ilkelerinin analiz, disiplin ve estetik yararlarını değerlendirmek ve sezgisel olarak kavramaktır: Bu yetenek iş, interaktif ve sinerjik kalite gerektirir. " diyerek kavramı açıklamıştır (1987, p. 3’ten akt. Avrerinou ve Erickson, 1997, p. 282).

Box ve Cochenour 1995 yılında yaptıkları çalışmada görsel okuryazarlığı yüksek öğretimde ele alarak, eğitimdeki alt yapısını oluşturmaya çalışmışlardır. Velders ve

diğ. (2007, p. 1), görsel okuryazarlığın ne olduğunu yüksek öğretim öğrencilerine sormuşlardır. Öğrencilere göre görsel okuryazarlık “görüntüleri okuma ve yazma yeteneğidir.”

Görsel okuryazarlık insanın görmeye başlamasıyla yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Seels (1994, p. 106), görsel okuryazarlık sürecini aşağıdaki şekilde içten dışa süreklilik öngören bir yapı olarak açıklamaktadır:



**Şekil 1. 1 : Görsel Okuryazarlık Süreci**

Velders ve diğ. (2007, p. 2) ise, Debes’in görsel okuryazarlığı “1. görme, 2. öğrenme, 3. yorumlama, 4. iletişim ve 5. anlama” olarak beş adımda nitelendirdiğini bildirmektedir. Öyleyse görsel okuryazarlık, bir kişinin görsel algı yoluyla geçmişteki deneyimlerinden hareket ederek elde ettiği görsel iletileri anlama, yorumlama ve bu iletilerden çıkarım yaparak görselleri ihtiyaç durumunda kullanmayı sağlayan, ayrıca süreklilik gösteren çok disiplinli bir beceridir, diyebiliriz. Böylece geçmişin ve günümüzün görsel harmanı olarak süreklilik gösterdiğini tanımlamış oluruz.

Görsel okuryazarlık süreklilik içerdiği için daima gelişme gösteren bir okuryazarlık türüdür. Dolayısıyla konu ile ilgili literatür incelendiğinde birçok benzer tanıma rastlandığı fakat tek bir hemfikir tanıma rastlanmadığı görülmüştür. Fakat IVLA’nın görsel okuryazarlık üzerine düzenlediği Ulusal Konferansın üyeleri şu tanım üzerinde mutabık kalmışlardır. “Görsel okuryazarlık, insanların gözlemleyerek ve aynı zamanda yaşadığı diğer duyuşsal deneyimleri ile bütünleştirerek geliştirebildiği görsel yeterlilikler bütünüdür. Bu yetkinliklerin gelişimi insanların normal öğrenmeleri için önemlidir ve geliştirildikleri zaman görsel okuryazar bir kişinin çevresinde karşılaştığı doğal ya da insan yapımı sembolleri, nesnelere ve gözle görünür eylemleri ayırt etmesine ve yorumlamasına olanak verirler. Bu yetkinliklerin yaratıcı bir şekilde kullanımıyla, kişi başkalarıyla iletişim kurabilir, görsel iletişimin başarılarını algılayabilir ve tadını çıkarabilir” (Fransecky ve Debes, 1972, p. 7).

Bamford (2008, p. 1) görsel okuryazarlığın ne gözle ne de zihinle görülebileceğini, görsel okuryazar kişinin görsel dili okuyup yazabilmesi gerektiği belirtmektedir. Görseli okuyup yazabilmenin ise görsel iletileri yorumlayarak ve kodlayarak, şifresini başarıyla çözme ve anlamlı görsel iletişim oluşturma yeteneğini de içerdiğini ifade etmektedir. Ancak herkes görsel okuryazar mıdır ya da görseller üzerinde yorum yapan herkese görsel okuryazar mı denir, soruları gündeme gelmektedir. Görsel okuryazar bir kişide olması gereken söz konusu yeteneklerin neler olduğu sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir:

Brill, Kim ve Branch (2001, p. 55) görsel okuryazar bir kişinin a) Görsel zekâ bağlamında nesnelere anlamlandırıp ayırt ettiğini, b) Belirli bir alanda etkili ve anlamlı (statik ve dinamik) nesnelere oluşturabileceğini c) Başkalarının görsel manada ortaya koyduklarını kavrayarak takdir edebileceğini ve d) Zihin gözüyle nesnelere çağırabileceğini söyleyerek, yapabileceklerini ifade etmiştir.

İşler ise görsel okuryazarlığa sahip kişilerin özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Görsel mesajların anlamlarını yorumlama, anlama ve değerlendirme,
- Görsel tasarım temel ilke ve kavramlarını hem uygulayarak hem de çözümleyerek daha etkili bir iletişim gerçekleştirme,
- Geleneksel yöntemler ile birlikte bilgisayar ve diğer teknolojik araçları kullanarak etkili görsel mesajlar üretme,
- Karşılaşılan problemlere kavramsal çözümler üretebilmek için görsel düşünme biçimini kullanma (2002, pp. 159-160).

Bu durumda herkes görsel okuryazar değildir ve görsel okuryazarlık eğitilmesi gereken bir durumdur. Arnheim, görme disiplininin ancak ve ancak müfredat programının diğer alanlarında köreltilmediği ya da bulanıklaştırılmadığı takdirde başarılı olabileceğini ifade etmiştir. Bir körlük okyanusunda görsel okuryazarlık adası kurmaya çalışmanın eninde sonunda kendi kendini bozguna uğratacağını ve görsel düşünmenin bölünmez nitelikte olduğunu söyleyerek görsel okuryazarlığın eğitilebilir bir beceri olduğunu anlatmıştır (Arnheim, 2012, p. 340).

Avgerinou (2009, p. 29) görsel okuryazarlık kuramları arasında önemli noktaları belirlemiştir:

- Görsel bir dil vardır.
- Görsel dil ve sözel dil paraleldir.

- Görsel okuryazarlık bilişsel bir yetenektir ama aynı zamanda duyuşsal alanın da ilgisini üzerine çeker.
- Görsel okuryazarlığı tanımlamak için “yetenek”, “beceri” ve “yetkinlik” terimleri her zaman alternatif olarak birbirinin yerine kullanılmıştır.
- Görsel okuryazarlık becerileri a) okuma/ kod çözme/ ve görsel iletileri yorumlama ve b) yazma/ kodlama/ ve görsel ifadeleri oluşturma olarak belirlenmiştir.
- Görsel okuryazarlık becerileri a) öğrenilebilir b) öğretilir c) geliştirme ve iyileştirme yeteneğine sahiptir.
- Görsel okuryazarlık becerileri diğer duyuşsal becerilerden izole edilemez.
- Görsel iletişim, görsel düşünme ve görsel öğrenme görsel okuryazarlıkla ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır.
- Görsel okuryazarlığın diğer disiplinlere kuramsal katkıları kabul edilmiştir.
- Görsel okuryazarlığın temel odak noktası, öğretim bağlamında kasıtlı iletişimdir.

Avgerinou (2003, p. 36, akt. Avgerinou, 2009, p. 29) ise bir dizi deneysel çalışma sonucunda “insanın kasıtlı görsel iletişimi bağlamında, büyük ölçüde kazanılmış yetenekleri yani yeterlikleri anlama (okuma) ve görüntüleri kullanmanın (yazma) yanı sıra görüntüleri öğrenmenin ve düşünmenin” görsel okuryazarlık anlamına geldiğini belirtmiştir. Avgerinou (2009, pp. 29-30), bu tespitten yola çıkarak on bir görsel okuryazarlık yetkinliği tanımlamış ve tarif etmiştir:

1. Görsel sözcük bilgisi: görsel dilin temel bileşenleri bilgisi (yani nokta, çizgi, şekil, biçim, uzay, doku, ışık, renk, hareket).
2. Görsel temaüller bilgisi: görsel işaretler ve semboller bilgisi ve onların anlaşmaya varılan sosyal anlamı.
3. Görsel düşünme: bilgiyle iletişim kurmaya yarayan resim veya grafik gibi her türlü formu bilgiye çevirebilme yeteneği
4. Görselleştirme: görsel bir görüntü oluşturma süreci
5. Görsel muhakeme: resimler aracılığıyla gerçekleştirilen tutarlı ve mantıksal düşünme.
6. Eleştirel görüş: görsel öğelere eleştirel düşünme becerilerini uygulama.
7. Görseli ayırt etme: iki veya daha fazla görsel uyaran arasındaki farklılığı algılama yeteneği
8. Görsel yeniden yapılanma: orijinal haliyle kısmen tıkalı bir görsel mesajı yeniden oluşturma yeteneği

9. Görsel birlikteliğe duyarlılık: görsel bağlantı yeteneği
10. Anlamı yeniden inşa etme: görsel mesajın anlamını yeniden yapılandırma veya görsel olarak eksik verilen bilgileri açıklama yeteneği
11. Anlam kurma: verilen bir görsel mesaj için anlam oluşturma yeteneği.

#### **1.4.1 Neden görsel okuryazarlık?**

Fotoğrafın icadından bu yana, görsel iletişim geniş çapta mümkün olmuştur ve büyüyen görsel okuryazarlığı beraberinde getirmiştir. Fakat tıpkı yaygın sözlü okuryazarlık; matbaacılık kolaylaşana ve yazı makineleri yaygınlaşana kadar beklemek zorunda kaldığı gibi, görsel okuryazarlık da teknoloji vasıtasıyla görsel iletişim kolaylaşana kadar tam manasıyla mümkün olmamıştır. Zaten görsel uyarıların hayatımızın her köşesine nüfuz ettiği elektronik çağın gelişinden önce çok da önemli değildir (Fransecky ve Debes, 1972, p. 9). Aslında görsel okuryazarlık tarih boyunca birçok disiplin arasında hep ön planda olmuştur. Bamford (2008, p. 1), insanların karmaşık fikirlerini açıklamak ve anlamlı yorumlar yapmak için görüntülerden yararlandığını belirtmektedir. Ayrıca dilsel ve resimsel elemanları karıştırarak kavramları ve yapılarını açıklamanın daha yeterli olduğunu dile getirmiştir.

Stokes (2002, p. 13) sözel öğrenmeyi geliştirmek için görsel okuryazarlık stratejilerini kullanmanın önemli olduğunu zira görsel okuryazarlığın okuma yazma için temel olan düşünce süreçlerinin gelişiminde sözel okuryazarlıktan önce geldiğini belirtmiştir. Berger (2007, p. 7)'in "Görme konuşmadan önce gelmiştir. Çocuk konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrenir." ifadesi bu fikri destekleyici niteliktedir.

Kesavan (2012), dijital teknolojilerin bugünün öğrencilerinin öğrenmelerini büyük ölçüde etkilediğini belirtmektedir. Çoğunlukla öğrencilerin öğrenilecek materyali ağırlıklı olarak görerek öğrendiğini ve öğrencilerin görsel algı yoluyla etkili öğrenebileceğini söyleyerek görsel öğrenmenin önemini ifade etmiştir. Güneş (2013, p. 4) görsel okuma sürecinin zihni yapılandırıcı ve düzenleyici bir süreç olması sebebiyle bu süreçte öğrencilerin bir kavramla ya da konuyla ilgili zihinsel şemalarını daha iyi yapılandırarak, düzenlediklerini söylemiştir.

Verilen eğitimin niteliğinin artırılabilmesi için öğretimin her alanında uygulamaların kaliteli olması gerekmektedir. Sadece sözel olarak anlatılan bir bilgi kavramsal

düşünmenin ötesine gidememektedir. Ancak uygun görseller yoluyla desteklenen verileri anlamlı kılarak verilen eğitim kavramsal düşünmenin de yolunu açmaktadır. Görsel eğitim sadece resim dersiyle alakalı değildir. Görsel eğitim gözün gördüğü nesnenin zihinde anlamlı hale getirilmesi, görselin ortamla bütünleştirilerek ardında bıraktığı yaratıcı düşüncenin eğitilmesi ve bu yolla görsel dilin geliştirilmesi demektir. Wileman (1993, p. 114) görsel okumayı yazılı metinleri okumaktan çok görsel materyalleri okuyabilme yetkinliği olarak anlatmakta ve resim veya grafiklerle sunulan bilgiyi okuma, anlama ve yorumlama yeteneği olarak değerlendirmektedir. Bu bağlamda eğitimde görseller kullanılmalı, bundan daha önemlisi ise görseli okuyabilecek bireyler yetiştirilmelidir. Benzer şekilde Nausa ve Ricardo (2007, p. 2) da, görseller hakkındaki yorumları ve görsel düzenleyiciler oluşturma yeteneğini, görsel okuma olarak ifade etmektedir. Feinstein (1993, pp. 92-93), görsel okuryazarlığın niçin önemli olduğuna yönelik dört sebep öne sürmektedir:

1. “Beynin sağ yarı küresinin kullanılmasını gerektirir, böylece bütünsel düşünmeyi sağlar.
2. Beynin sol yarı küresine ait soyut düşünceleri canlı, somut ve tanıdık hâle getirerek onları daha iyi anlama olanağı tanır.
3. Aynı kavramı farklı şekillerde düşünme imkânı sağlar.
4. Görsel çevreden mümkün olduğu ölçüde idare edilmemeyi ve bilgiye dayalı karar vermeyi sağlayarak görsel çevreyi okuma ve anlama yetkisi verir” (akt. Tabak ve Göçer, 2013, p. 520; İşler, 2002, pp. 156-157).

#### **1.4.2 Görsel okuryazarlığın özellikleri ve alt disiplinleri**

Görsel okuryazarlık batılı ülkelerde ülkemizden daha önce eğitim müfredatına alınmıştır. Dolayısıyla her ülkenin kendi kültürüne göre görsel okuryazarlığı harmanlayarak eğitim sisteminde vermesi gerekir. Stokes (2002, p. 12) görsel okuryazarlığın, dil okuryazarlığı gibi, evrensel semboller veya görsel görüntüler olmasına rağmen, kültürel olarak özel olduğunu söylemektedir. Burada da karşımıza görsel kültür kavramı çıkacaktır. “Görsel kültür, gündelik yaşam, iletişim, etkileşim biçimleri sonucunda, bireyin görsel algı, estetik bilgi, yorum ve yargı becerisini de içine alan fenomenleri kapsar.” (Artut, 2007, p. 39). Buna göre görseller toplumların yapısına uygun kullanılmalıdır.

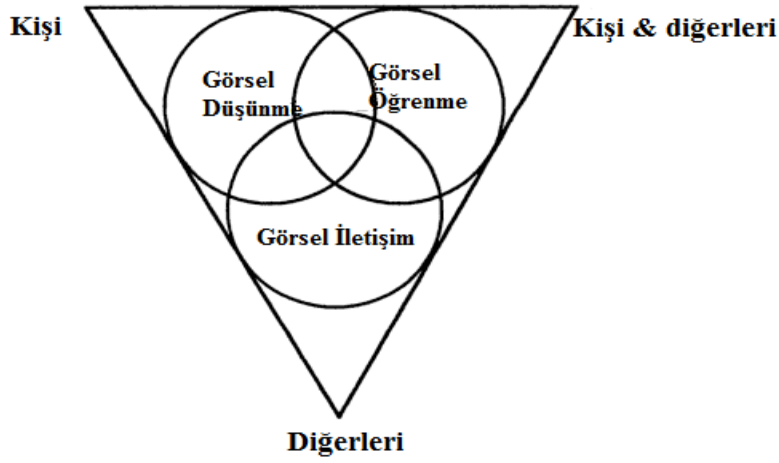


Avgerinou ve Pettersson (2011, p. 1) görsel dilin evrensel olmadığını ve öğrenme ile geliştirilebileceğini söyleyerek görsel dil eğitiminin gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Hatta görsel dilin tartışılması ve odaklanması gereken noktalarını belirleyerek şöyle sıralamışlardır: 1) Görsel dil vardır. 2) Görsel dil bütünseldir. 3) Görsel dil öğrenilmiş olmalıdır. 4) Görsel dil ile öğrenme artırılabilir. 5) Görsel dil evrensel değildir. 5) Görsel dilde sık sık sözlü desteğe ihtiyaç vardır. Fakat günümüzde görsel dilin teknolojiyle birlikte evrensel bir nitelik kazandığı görülmektedir. Yıldız, görsel okuryazarlıkta görüntünün evrenselliği yani özel bir çabaya gerek kalmaksızın herkes tarafından aynı şekilde algılanabileceği düşüncesinin yaygın bir düşünce olduğunu belirtmiştir (2012, p. 67).

Brill, Kim ve Branch (2007, p. 51), görsel dilin görsel iletiler nedeniyle farklı düzeylerde okuma yazma taksonomisi gerektirdiğini, görsel mesajın içerdiği anlam farklı şekillerde yorumlanabileceğini belirtmiştir. Ayrıca çeşitli bireysel deneyimler, kişinin dili geliştirme kapasitesi, iletişim ortamı ve görsel iletinin gramer yapısı da dâhil olmak üzere farklı şekillerde yorumlanabileceğini de söyleyerek aşağıdaki görsel okuryazarlık taksonomisi önermiştir:

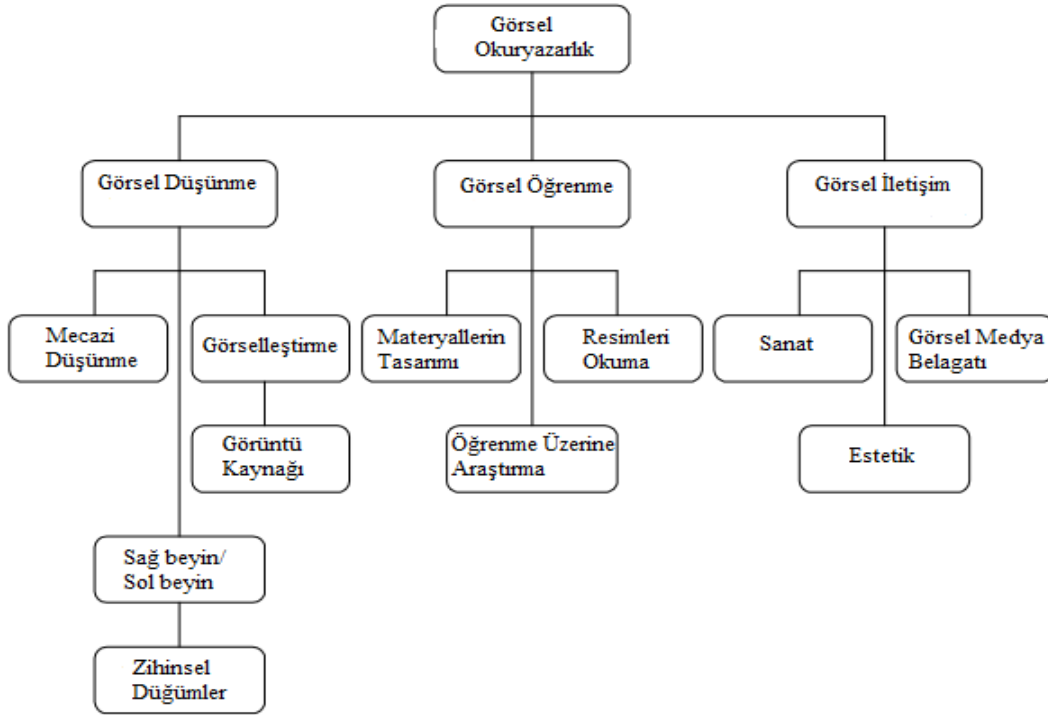
“İçsel görselleştirme, sezgisel görselleştirme, algoritmaları görselleştirme, işlemleri görselleştirme, kavramları görselleştirme ve soyut kavramları görselleştirme” olarak sıralamışlar ve taksonominin tüm bileşenlerinin görsel okuryazarlık oluşturmak için görev yapacağını söylemişlerdir. Bu yolla görsel okuryazarlığı geliştirmede dikkat edilmesi gereken noktaları açıklamaya çalışmışlardır.

Seels (1994, p. 106) görsel okuryazarlığın görsel düşünme, görsel öğrenme ve görsel iletişimden oluştuğunu ve her birinin birbiriyle ilişkili olarak bir araya gelmesiyle görsel okuryazarlığı oluşturduğunu belirtmiştir. Görsel okuryazarlığın öğelerinin birbiriyle olan ilişkisini ve yönünü aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:



**Şekil 1.2 :** Görsel Okuryazarlık Öğelerinin Yönü

Bu bağlamda Brize (2003, p. 5) de görsel okuryazarlığın alt disiplinlerinin görsel düşünme, görsel öğrenme ve görsel iletişimi içerdiğini belirterek bu ilişkiyi aşağıdaki şekilde göstermektedir:



**Şekil 1.3 :** Görsel Okuryazarlığın Çalışma Alanları ile İlişkisi (Brize, 2003, p. 5; Seels, 1994, p. 105'ten Türkçeye uyarlanmıştır).

Şekle bakıldığında görsel düşünmenin beyinle alakalı olduğu ve beynin görselleri algıladıktan sonra anlam üretmesi süreci olarak ele alındığı görülmektedir. Robert H. McKim (1980), görsel düşünmeyi “görüntüleme, çizim ve görme arasındaki ilişki”

olarak tanımlar (akt. Seels, 1994, p. 106). Materyallerin tasarlanarak, okunması ve eğitim alanında bunun araştırılmasının görsel öğrenmeye temel oluşturduğu görülmektedir. Dwyer (1972, 1978) görsel öğrenmeyi, “görsel tasarımla öğretimi araştırma” anlamında kullanmıştır, diyen Seels (1994, p. 107) görsel öğrenmeyi eğitimde görsellerin tasarımını araştırma anlamında kullanmıştır. Görsel iletişimin çatısı altında ise sanat ve estetik duygusu içinde görsellerin medya yoluyla aktarıldığı görülmektedir.

### **1.4.3 Görsel okuryazarlığın tarihçesi**

“Görsel okuryazarlık birçok temel kökleri olan bir kavramdır. Bu kavramı anlamak için, kendi tarihsel kökleri ile incelemek gerekir” (Moore ve Dwyer, 1994, p. 3).

Bu çalışmanın öncüleri arasında John Debes, Clarence Williams, Colin Murray Turbanye, Rudolf Arnheim ve Robert McKim sayılabilir. Ayrıca Eastman Kodak şirketinin de rolü vardır (İpek, 2003, p. 70). Asıl adı “The Association for Educational Communications and Technology” Eğitimsel İletişimler ve Teknoloji Derneği (AECT), Eğitim Teknolojisi bilim dalının örgütüdür. Teknoloji temelli eğitim ve öğretim materyallerinin tasarımı ve yönetiminden sorumlu olan profesyonel eğitimcilerle okullarda ve başka yerlerde olan bir kurumdur. 1968 baharında AECT yıllık toplantısında Richard Nibeck gayri resmi bir komite kurdu ve toplantı Rochester Üniversitesi'nde Ağustos 1968 yılında gerçekleştirildi. Bu kararın görsel okuryazarlık ilk ulusal konferansını aramak için yapıldığı toplantıda ve AECT hemen sponsorlarından biri oldu. Görsel okuryazarlık üzerine ilk ulusal konferans Mart 1969 da düzenlenmiştir. (Fransecky ve Debes, 1972, p. 32). Debes, görsel okuryazarlıkla ilgilenen akademisyenleri ve çeşitli grupları bu toplantıda bir araya getirdi. 1969'da “International Visual Literacy Association” adıyla “Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği”ni ve ([www.ivla.org](http://www.ivla.org)) web adresini kurdu. Aynı zamanda yayınların da bir araya getirilmesini sağlamıştır (Felten, 2008, pp. 60-61; Hortin, 1980, p. 3).

AECT, Ulusal Konferansı yaptığı katkıların yanı sıra, kendi görsel okuryazarlık faaliyetlerini yürütmektedir. Görsel okuryazarlık ile ilgili programlar yıllık AECT kongre konferansının bir parçasıdır. İlk önemli sunumlar "görsel okuryazarlık" adını taşıyan Houston 1968 yıllık toplantısında oldu. AECT teşkilat yapısı içinde, görsel

okuryazarlık ile ilgili faaliyetler konusunda yardımcı bir Görsel Okuryazarlık Görev Gücü vardır (Fransecky ve Debes, 1972, p. 32).

IVLA görsel okuryazarlıkla ilgili bilgi alışverişi sağlamak için kurulmuştur. Üyeleri sanat, bilim, eğitim, işletme, iletişim, öğretim teknolojisi ve bilgisayar uygulamaları da dâhil olmak üzere çeşitli disiplinlerden çok geniş bir yelpazeyi temsil etmektedir. IVLA olarak bilinen örgüt 1968 sonbaharında New York, Rochester'de bir toplantıyla başlamıştır. İlk toplantıda daha sonra da bu toplantının yapılması isteği dile getirilmiştir. 1969 yılında birçok disipline yaklaşık 350 kişilik bir grup Rochester'de Jack Debes ve Rochester Üniversitesi'nden Clarence Williams eş başkanlığında toplanarak görsel uygulamaları ve teorilerini tartışmak için bir araya gelmişlerdir. IVLA her yıl konferanslar düzenler ve "Derleme Konferanslar" kitabını her konferansından sonra yayımlamaktadır. IVLA'nın başka bir yayını da 1989 yılında Arizona State Üniversitesi Hayden Kütüphanesinde kurulmuş olan "Görsel okuryazarlık Dergisi" (Journal of Visual Literacy-JVL)'dir. Bu dergi yılda iki kez yayım yapmaktadır (IVLA).

Derneğin yayın programı görsel eğitim programlarında ilgilenen eğitimciler için yararlı pek çok malzeme bulunmaktadır. Aylık dergi, Görsel-İşitsel Öğretim, görsel okuryazarlık programları açıklayan sık makaleler taşır ve üç aylık araştırma, AV Haberleşme İnceleme, görsel öğrenme önemi özgün araştırma raporları içerir. Üretilen ya da görsel okuma-yazma konusunda AECT tarafından yayımlanan diğer maddeler bulunmaktadır. (Fransecky ve Debes, 1972, p. 32).

Avgerinou ve Pettersson (2011, p. 1) görsel okuryazarlığın tarihinde bilim adamlarının teorik bir fikir birliğine varamamış olmasına rağmen son 4 yılda önemli kavramsal araştırmalar ortaya çıktığını belirtmektedirler. Ayrıca önerdikleri görsel okuryazarlık teorisinin ana bileşenlerinin görsel algı, görsel öğrenme, görsel düşünme ve görsel iletişim olduğunu belirtmektedirler. Ancak IVLA'nın tartışmalar sonucunda uzlaştıkları görsel okuryazarlık betimlemeleri şöyledir:

- Bir insanın görme yeteneğini, görme ve diğer duyu organları ile bütünleştirerek geliştirmesi,
- Görsel imgelerle iletişimi yorumlama yeteneğinin öğrenilmesi ve görsel imgeler kullanarak mesaj oluşturulması,
- Sözlü dili görsel imgeye dönüştürme ve tam tersini yapabilme yeteneği,

- Görsel ortamda görsel bilgiyi değerlendirmek için araştırma yapabilme yeteneği (Pettersson, 1993'ten akt. Alpan, 2008, p. 81).

### **1.5 Görsel Okuryazarlığın Gerekliliği ve Eğitimdeki Yeri**

Geleneksel okuryazarlık artık görselleri anlama ve anlatmada insanoğluna yetersiz geldiğinden dolayı görselleri anlamak ve anlatmak için tamamen görselliğe yönelik bir okuryazarlık türüne ihtiyaç duyulmuştur (Göçer ve Tabak, 2013, p. 518). “Görsel okuryazarlık” anlaşılacağı üzere “okuma” ve “yazma” eylemlerini bünyesinde barındırmaktadır. Diğer bir deyişle görsel okuryazarlık, anlama (okuma) ve anlatma (yazma) becerilerinden oluşan bir süreçtir. (Tüzel, 2010, p. 693). “Barner’a (1997) göre, günümüzde görsel imgelerle çepeçevre kuşatılmış bir yaşama uyum sağlayabilmek için geleneksel anlamda metine dayalı okuryazar olmak yeterli olmayıp imge ve ekran üzerindeki elektronik şekilleri de anlayan ve yorumlayan görsel okuryazar olmak da gerekir” (Akt. Akpınar, 2009, p. 39).

Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010, p. 284)’ e göre okuryazarlık çağın gerektirdiği bir beceri olarak kavramlaşmaktadır. Günlük dilde ayırımına varmadan birbirlerinin yerine kullanılan okuma-yazma ve okuryazar kavramları arasındaki anlam farkı giderek daha fazla açıldığı belirtilmiştir. Ayrıca kâğıt üzerindeki harfleri çözümlenmeye dayanan okur-yazar görüntüsünün karşısında anlamlandırmaya dayalı okuryazarlık görüntüsü her geçen gün yeni terimlerle birleşerek (medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık vb.) anlam sahasını genişletmektedir. Kişinin toplumsal, bilimsel ve teknolojik gelişimlerle iç içe yaşaması ve bunları kendi yaratım alanının içinde yaşatabilme yetkinliği alışlagelmişten farklı, geniş spektrumlu bir görsel eğitim yöntemini gündeme getirmektedir (Aslan ve Kaptan, 2012, p. 94).

“Günümüzde çocuklar pek çok görsel unsurla karşı karşıyadır. Görseller de yazılı kitaplar gibi okunarak yorumlanmalıdır. Sanatsal bir görsel çocukta estetik duyguların gelişmesine de sağlayacaktır. Resimli kitaplar akıcı bir anlatımla yazılmış hikâyelerin yanında, çekici ve insanı düşündüren sanatsal görüntüleri de içermelidir. Anlatım ve görüntü ön bilgilerle de birleştirildiğinde zenginleştirilmiş anlam kurma gerçekleştirilmiş olacaktır” (Akyol, 2013, p. 127). İşler (2002, p. 155), “görsel okuryazarlığı ayrı bir dil olarak kabul ettiğimizde, mesajın dili olarak görüntüleri okuma ya da görme ve görsel mesajların farkında olmayı kapsayan bu dilin iletişim

için nasıl kullanılacağını öğrenme ve öğretme gereksiniminin gündeme geldiğini belirterek görselliğin eğitimdeki önemine değinmiştir. Ve Sinatra (1986, p. 5'ten akt. Stokes, 2002, p. 12), görsel okuryazarlıkta öğrencilerin eylemleri üzerinde durarak “gelen görsel mesajlar ile anlam elde etmek için geçmişteki görsel deneyimlerin aktif olarak yeniden inşası” olduğunu söylemiştir. Görsel okuryazarlık şüphesiz eğitimin de en önemli yapıtaşlarından biridir. Akyol (2013, p. 128)'a göre görsel okuryazarlığın eğitimdeki gereklilik nedenlerini şöyle sıralanmıştır:

- Pek çok bilgi verici metin görsel kullanmaktadır.
- Görsel metinler her düzeydeki okuyuculara hitap etmektedir.
- Görsel metinler karmaşık ve farklı bilgilerden oluşmaktadır.
- Görsel metinler bilgileri yazılı ve sözlü metinlerden daha açık ve anlaşılır şekilde aktarmaktadır.
- Görsel metinler elektronik ortamda daha fazla kullanılmaktadır.
- Görsel metinler anlamaya daha fazla katkı sağlamaktadırlar.
- Görsel metinler makalenin veya yazının planlanmasına daha fazla katkı sağlar.
- Görsel okuryazarlık hayat boyu kullanılabilen bir beceridir.

Öğrenciler görsel okuma yoluyla çeşitli duygu, düşünce ve bilgileri öğrenirler. Görsel okuma, anlama ve zihinde yapılandırma süreçlerini kolaylaştırır. Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak, anlamak, bazı kavram ve olayları zihinde canlandırmak daha kolay olmaktadır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görselleri inceleme, yorumlama, ilişkilendirme ve sorgulama çalışmaları yaptırılmalıdır (MEB, 2009, p. 18). Tüzel önceleri “görsel okuma” kavramının sadece bir anlama becerisi (okuma) olarak ele alınırken daha sonraları “görsel okuryazarlık” kavramı ile anlama becerisinin yanına anlatma becerisinin de eklenmiş olduğunu ifade ederek günümüzde görsel okumanın görsel okuryazarlık kavramıyla işlevselliğini daha da artırmış olduğunu söylemektedir (2010, p. 693).

Güneş (2013, p. 5), Türkçe öğretiminde görsel okuma dil becerileri ile zihinsel ve sosyal becerilerin gelişimi, öğrenme, anlama, hatırlama ve zihinsel bağımsızlık becerileri açısından büyük önem taşıdığını ifade etmiş ve görsel okumanın doğrudan etkilediği alanların düşünmeyi, anlamayı ve öğrenmeyi geliştirerek, bilgileri bütünleştirme olduğunu ifade etmiştir. Akyol (2013, p. 76), okuma sürecinde ilk

adımın görsel bilginin elde edilmesiyle olacağını söylemektedir. İster yazı, ister başka şekiller (grafik, tablo vb.) olsun anlam kurma açısından hepsinin görsel bilgi içerisinde yer aldığını belirtmektedir.

Görsel sunu yapmak ise yazılı ve sözlü ifadelerle iletişimi kuvvetlendirmekte, öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmekte, bilgilerini mantıksal olarak düzenlemeyi kolaylaştırmaktadır. Yeni kavramların anlamı resim, şekil ve grafik sunumlarla daha kolay anlaşılacaktır. Görsel sunu kavramları, sınıflamayı, sıralamayı ve karmaşık konuları sunmayı kolaylaştırmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ön bilgileriyle yeni bilgileri bütünleştirme ve zihninde yapılandırma sürecini hızlandırmaktadır (MEB, 2009, p. 18).

### **1.6 Türkiye’de Görsel Okuryazarlığın Gelişimi**

Ülkemizde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005-2006 yılında hazırlanan “Türkçe Dersi Öğretim Programı 1-5. Sınıflar” da (TDÖP 1-5) görsel okuryazarlık kavramı “görsel okuma” ve “görsel sunu” adında verilerek müfredattaki yerini almıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır (MEB, 2009, p. 13).

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı kapsamaktadır (MEB, 2009, p. 18). Ayrıca MEB, görsel okumayı, “anlama ve zihinde yapılandırma süreci” olarak ele alırken, görsel sunuyu “duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla aktarma” olarak açıklamaktadır.

Akyol (2013, p. 123) görsel sunuyu, “çizimler, sesler, resimler, hareketler, grafikler, fotoğraflar, kuklalar, elektronik metinler, videolar vb. bir dizi araçları kullanarak anlam kurmak ve kurulanı paylaşmaktır.” şeklinde tanımlanmıştır.

Okullarda yapılan dil eğitimi çalışmalarında dört temel dil becerisini geliştirici etkinliklerin yanında “görsel inceleme” (visual viewing) ve “görsel sunum” (visual representing) becerilerine de yer verildiği bilinmektedir (Tompkins, 1998, pp. 24-25, akt. Karatay, 2011, p. 7).

Görsel inceleme ve görsel sunu kavramları ile birlikte okuma-anlama; yazma-anlatma dil becerileri ilk kez yazılı metinlerin dışına taşınarak anlama ve anlatma dil becerilerine yeni bir boyut kazandırılmıştır (Karatay, 2011, p. 7).

Karatay (2011, p. 7), ülkemizde öğrenme ortamlarında görsel okuryazarlığın ders kitaplarının dışında uygulama alanı bulamadığını söylemekte, öğrenme sürecinde öğrencilerin konuyla ilgili ders kitaplarındaki resimleri incelemeleri ve geliştirilen şemaları analiz etmeleri ile ilgili etkinliklerin görsel okuryazarlık becerilerini geliştirmek için yapıldığını belirtmektedir.

Türkçe derslerinde duygu ve düşüncelerini görseller kullanarak anlatabilme (görsel yazarlığı) ve başkalarının görseller kullanarak paylaştığı duygu ve düşüncelerini anlama (görsel okurluğu) becerilerinin kazandırılmasıyla, gelecek nesillerin iletişimde hem görselleri etkili bir şekilde kullanması, görsel manipülasyonları anlaması ve görsel iletişim kazalarının en aza indirilmesi hedeflerine ulaşılması mümkün olacaktır (Başaran, 2013, p. 352).

### **1.7 Medya Okuryazarlığının Görsel Okuryazarlığa Yansımaları**

“Okuryazarlık” kelimesinin “okuma”dan farklı olduğu literatürde görülmüştür. Günümüz şartlarında, teknolojinin de gelişmesiyle çeşitli okuryazarlık kavramlarının karşımıza çıktığını görüyoruz. Medya okuryazarlığı da bu okuryazarlık çeşitlerinden biridir. Özellikle televizyonun hayatımıza girmesiyle birlikte “medya” kavramıyla sıkça karşılaşmaktayız.

‘Medya’ kelimesini yaygın olarak kelimenin hemfikir olduğumuzun söylenmesi mümkün değildir. Tanımı konusunda gerek günlük gerekse de akademik dilde farklı kullanımlar olduğu görülmektedir. Özellikle “gazete, dergi, televizyon yayıncılığı ve bu sektöre verilen genel ad” anlamında kullanımı oldukça yaygındır. Oysa ‘medya’ kelimesi, dilimize ‘araç/vasıta’ anlamına gelen İngilizce ‘medium’ kelimesinin çoğulu olan ‘media’ kelimesinin karşılığı olarak girmiştir (Tüzel, 2012a, p. 11).

Medya olaylar arasında bağlantı kurmak suretiyle ekonomik, sosyal ve siyasal, aktiviteler hakkında haber ve bilgi sunarken, toplumda birtakım değerlerin de yerleşmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla medya haber ve bilgi verme işlevini gerçekleştirirken bireylerin eğitimine de katkıda bulunmaktadır (Işık, 2007, p. 18).



Bu noktada medya okuryazarlığının eğitimle ilişkisi açığa çıkmaktadır. Eğitimde görsel okuma ve görsel sunu olarak geçen görsel okuryazarlık kazanımlarının içerisinde medya okuryazarlığıyla ilgili kazanımlar olduğu görülmektedir. Ancak ilkokullarda medya okuryazarlığı dersinin olmadığı bilinmektedir. İlkokullarda bu okuryazarlık görsel okuryazarlığın içerisinde verilmektedir. Tüzel (2012b, p. 87), günlük iletişimde kullanılan gazetelerde, broşürlerde ya da reklamlarda; yazılar, fotoğraflar, şekiller, çizimler veya farklı fon, renk ve şekillerle zenginleştirilmiş harfler bir arada kullanıldığını belirtmekte ve öğrencilerin etrafının; sokaklarda, evlerde ya da okullarda resimlerin, kelimelerin ya da seslerin çeşitli birleşiminden oluşan ekranlarla ya da kâğıtlarla çevrelenmiş durumda olduğunu söylemektedir. Dolayısıyla medyanın öğrencileri görsel okuryazarlığa doğrudan sevk ettiği görülmektedir.

Akyol (2013, p. 127), ise medya okuryazarlığını “her gün bizlere verilmeye çalışılan bilgilendirici ve eğlendirici mesajları analiz etme yeteneğidir ve eleştirel düşünme becerilerini medya unsurlarına uygulamaktır.” şeklinde tanımlamıştır. Erbil (2007, p. 143), medya okuryazarlığını “büyük çeşitlilik gösteren formlardaki mesajlara ulaşma, bunları çözümlenme, değerlendirme ve iletme yeteneği” olarak tanımlamaktadır. “Görsel okuryazarlık, görsel bilginin (tablolar, grafikler, resimler, haritalar, şekiller, simgeler) anlamlandırılması ve kullanılması için gerekli bir beceri olduğundan sadece bilgi okuryazarlığının değil, aynı zamanda web okuryazarlığının da ön şartı olma özelliğini taşımaktadır.” (Kurbanoğlu, 2010, p. 741) sözleri görsel okuryazarlığın medya okuryazarlığıyla olan ilişkisini açıklamaktadır.

Akyol (2013, p. 121), öğrencinin ne izlerse izlesin (izledikleri resim, televizyon, reklam, video, internet vb. olabilir) mutlak anlam çıkarmasını ve kişisel olarak eleştirel ve yaratıcı cevaplar vermesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca günümüzde okuryazar olmanın yalnızca yazı ve konuşma dili olmadığını, aynı zamanda televizyon ve filmlerin, siyasi ve ticari reklamlar ile fotoğrafların aktif, eleştirel ve yaratıcı anlamda okuyucusu ve anlamlandırıcısı olmayı gerektiğini belirtmektedir. Bu noktada medya okuryazarlığının görsel okuryazarlığına yansılarını açıklamaktadır. Pettersson (1994, p. 92), medya okuryazarlığının basılmış yazı veya resimler yoluyla iletilen soru, fikir ve bilgileri öğrencilerin tanıma, okuma ve anlamasına yardımcı olduğunu ifade etmektedir.

Gün geçtikçe artan okuryazarlık alanlarından (medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, teknolojik okuryazarlık, fen okuryazarlığı, vb...) biri olan görsel okuryazarlık, değişen toplumsal, teknolojik ve bilimsel süreçlerin üstesinden gelebilmek için gerekli görülmektedir (Zeren ve Arslan, 2009, p. 44). İşlevlerini yerine getirirken ise en çok medya okuryazarlığı olmak üzere diğer okuryazarlık çeşitlerinden beslenmektedir. Keza medya da öğrencileri görsel okuryazar olmaya zorlamaktadır. Bu gereklilik ve karşılıklı etkileşim içerisinde öğrencilerin okuryazarlık ve türleri alanında eğitilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir.

## **1.8 İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde görsel okuma ve görsel sunu alanları ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

### **1.8.1 Yurt dışında yapılan araştırmalar**

Debes, (1968), “Some Foundations for Visual Literacy” adlı çalışmasında görsel okuryazarlığa dair bazı esaslardan bahsetmiştir. Bu çalışmada televizyonla birlikte gelen görseelliğin çocuklardaki görsel dil gelişimine ve görsel iletişime etkilerinden söz edilmektedir. Ayrıca görsel okuryazarlığın o günün şartlarındaki rolünden bahsetmektedir.

Fransecky ve Debes, (1972) *Visual Literacy: A Way to Learn a Way to Teach*. Adlı çalışma resimli tanımlarla görsel okuryazarlık ve sınıf uygulamaları kavramını eğitimcilerle tanıtmak için tasarlanmış bir çalışmadır. Burada görsel okuryazarlık hedefleri açıklanmıştır ve tanımlanmıştır. Resim ve kamera kullanımının okuma-yazma programlarında kullanımı araştırılmıştır. Ayrıca bu çalışmada okullardaki bazı görsel okuryazarlık programları kısaca açıklanarak tanıtılmıştır.

Hortin 1980 yılındaki “Visual Literacy-The Theoretical Foundations: An Investigation of the Research” adlı çalışmasında görsel okuryazarlığın teorik temelleri üzerine yoğun bir çalışma yaparak tezini bu konuda yazmıştır.

Box ve Cochenour (1995)’un “Visual Literacy: What Do Prospective Teachers Need to Know?” adlı çalışması lisans eğitimi gören öğretmenlerin görsel okuryazarlık konusunda eğitime ihtiyaçları olup olmadığını belirlemek adına yapılmış bir çalışmadır. Araştırmada yapılan literatür incelemesinde aday öğretmenlerin

öğrencilere görsel okuryazarlık becerisi kazandırabilmeleri için görsel okuryazarlık bilgi ve eğitimi verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Daha fazla bilgi edinmek için bir anket düzenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen eğitimi programlarında görsel okuryazarlık eğitiminin bütüncül bir yaklaşımla ders olarak tekrarının yapılması gerektiği belirlenmiştir.

Kaplan ve Mifflin (1996), “Mind and Sight’: Visual Literacy and the Archivist” adlı çalışmasında çağdaş kültürle birlikte görsel malzemelerin elektronik ortam da dâhil artarak daha önemli bir hal aldığını belirtmektedir. Dolayısıyla yayınların arşivlenmesindeki önemden bahsederek, yapılan araştırmaların kayıtlarını bulmada iyi sonuçlar verilmesinin öneminden bahsedilmektedir.

Begoray (2001), İngilizce dil sanatları sınıflarında üç öğretmenle görsel okuryazarlığı çeşitli öğretim teknikleriyle iki yıllık bir proje olarak araştırmışlardır. Bu öğretmenler sınıf içi uygulamalarında görsel malzemelerinve görsel tekniklerin öğrencilerin konuları kavramalarında önemli katkısının olduğunu, görsel okuryazarlığını geliştirdiği sonucuna varmışlardır.

Stokes (2002), “Visual Literacy in Teaching and Learning: A Literature Perspective.” adlı çalışmasında görseller kullanılarak öğrenmenin eğitimdeki sonuçları gösterilmiştir. Araştırmanın temel dayanak noktası, görüntüleri oluşturmanın yanı sıra kavramları iletmesi için görseller oluşturma yeteneği olarak tanımlanan görsel okuryazarlık kavramıdır. Bu çalışma görsel okuryazarlığa giriş sağlamaktadır. Görsellerin değişen koşullardaki etkileri incelenmiştir. Ayrıca görsel donanımlar kullanılarak öğrencilerin okuma, matematik ve sözel becerilerinin gelişmesinin yanında görsel becerilerinin de geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Brill, Kim ve Branch, (2007) “Visual Literacy Defined: The Results of a Delphi Study: Can IVLA (Operationally) Define Visual Literacy?” adlı çalışmada görsel okuryazarlığın görsel düşünme ve dilbilgisi görüntülerinin nispeten yeni bir yaklaşım olduğunu ifade etmişlerdir. Görsel okuryazarlığın görüş birliğine varılmış bilimsel bir tanımının olmadığını söylemişlerdir. Görsel mesajlar için ortak bir dilbilgisi kurmaya ihtiyaç vardır. Çalışmanın amacı Delphi tekniğiyle görsel okuryazarlığın ortak tanımını bulmaktır. Çalışmanın sonucunda yazarların Uluslar arası Görsel Okuryazarlık Derneğinin (IVLA) inşa ettiği tanımı benimsemeye yol açmaktadır.

Bamford (2008), “The Visual Literacy White Paper” adlı çalışmasında görsel okuryazarlığın ne olduğunu, görsel okuryazarlığın tarihini, neden önemli olduğunu ve görsel okuryazarlık stratejilerini anlatan bilgiler vermiştir.

Felten (2008), “Visual Literacy” adlı çalışmasında 1990’lı yıllarda Amerikan eğitim sisteminde yer alan görsel okuryazarlığın, yüksek öğretimde yer alması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu konuda çeşitli kaynakları da referans göstermiştir.

Avgerinou (2009) “Re-Viewing Visual Literacy in the "Baind' Images" Era” adlı çalışmasında görsel okuryazarlığın önemine çeşitli tanımlarına ve yer vermiştir. Görsel okuryazarlık alanında yapılan çalışmalardan elde ettiği verileri analiz ederek görsel okuryazarlık yeterliliklerini açıklamıştır.

Petterson (2009), “Visual Literacy and Message Desing” adlı çalışmasında görsel okuryazarlıkla mesaj tasarımının ilişkisini ele almıştır. Görsel okuryazarlığın ve görüntülerin kullanımının mesaj tasarımında önemli olduğu sonucuna varmıştır. Bu kavramların kısmen örtüşüklerini ifade etmiştir.

Yeh ve Cheng (2009), “The Influence of the Instruction of Visual Design Principles on Improving Pre-Service Teachers’ Visual Literacy” adlı çalışmalarında görsel tasarım ilkeleriyle yapılan öğretimin hizmet öncesi öğretmen adaylarının algısı ve görsel materyallerin (analizi) yorumlanması üzerinde bir etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Görsel tasarım ilkeleriyle öğretimin muhtemelen hizmet öncesi öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığını arttırabileceğini söylemiştir.

Kesavan (2012), “Visual Learning-The Language of Maps in Note Taking” adlı yakın zamanda yazdığı makalesinde görsel öğrenmenin öneminden bahsetmiştir. Makalenin birincil odak noktasının öğrencilerin görsel algı yoluyla etkili öğrenebileceğidir. Araştırma bize, görsel öğrenmenin her türlü öğrencinin öğretimi için en iyi yöntemler arasında olduğunu söylemektedir. Görsel öğrenme öğrencilerin nasıl düşündüğünü, nasıl öğrendiğini ve akademik başarıya nasıl ulaştıkları konusunda olanak sağlar. Görsel düşünme, fikirler, kelimeler ve kavramları görüntülerle ilişkilendirdiğinde, öğrencinin daha iyi anladığı ve koruduğu bir öğrenme tarzıdır. Onlar bilginin nasıl gruplandırılabilirliğini ve organize edilebileceğini fark ederler. Görsel öğrenme öğrencilerin bilgiyi çözümlemesinde ve düzenlemesinde öğrencilere yardımcı olur. Bu nedenle öğrenciler her konuyu özetlemek için zihin haritaları, grafikler ve kavram haritalarını kullanabilirler.

Öğrencilerin bilgiyi gördüğünde, onu anlayabilmesi, koruyabilmesi ve öğrenebilmesi mümkündür, diyerek görsel okuryazarlığın temelinin görsel öğrenmeden geçtiğini ifade etmiştir.

### **1.8.2 Yurt içinde yapılan araştırmalar**

İşler (2002), “Günümüzde Görsel Okuryazarlık ve Görsel Okuryazarlık Eğitimi” adlı çalışmada görsel okuryazarlık ve ilgili literatürün taranması sonucu elde edilen bilgilerin değerlendirilmesiyle ulaşılan bulgular bu konunun eğitim sürecini iyileştirme doğrultusunda tartışılmıştır.

Parsa (2004), “Televizyonda Görsel Okur-Yazarlık ve Anlamlandırma: TV Reklamlarının Anlamlandırılmasında Görüntünün Rolü ve Göstergibilimsel Çözümlemesi” adlı doktora tezinde Stuart Hall’un (1980), medya metinlerinin kodlama ve kod çözme sürecinden yola çıkarak “anlam yüklü televizyon reklam metinlerinde görsel/işitsel mesajın oluşturulması sürecinde vericinin anlamı nasıl kodlayarak yapılandığı, alılmayan izleyici tarafından mesajın ne anlama geldiğini ve nasıl anlamlandığı” sorularına cevap aramıştır.

Çam (2006), “İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” adlı tezinde, ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin görsel okuma düzeylerinin okuduğunu anlama becerisi, eleştirel okuma becerisi ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirleyerek, görsel okuma öğretimi için bazı öneriler geliştirmeyi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin görsel okuma beceri düzeyleri; anne- babanın eğitim durumu yükseldikçe, ailedeki kişi sayısı azaldıkça, ailenin ortalama geliri arttıkça, evde kitle iletişim araçlarının bulunma sıklığı ve çeşidi arttıkça, evde bulunan teknolojik araç çeşitliliği arttıkça, yaşanan yerleşim yeri büyüdükçe, günlük televizyon izleme saati düştükçe yükselmektedir. Cinsiyetler açısından kızlar lehine anlamlı bir farklılık vardır. Görsel okuma ile okuduğunu anlama becerisi, eleştirel okuma becerisi ve Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca görsel okuma beceri düzeyleri okul türüne göre farklılaşmaktadır.

Kuvvetli (2008), “Görsel Okumanın Ortaöğretim Öğrencilerinin Fizik Dersi Başarılarına Etkisinin Araştırılması” adlı tezinde, görsel okumanın ortaöğretim öğrencilerinin fizik dersindeki başarılarına etkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Bunun için; görsel okumanın, örnek bir fizik konusunun öğrenilmesindeki etkililiği araştırılmış ve sonuçlar ortaya konularak çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin fizik dersi hareket ve optik konusundaki başarılarının arttırılmasında görsel okuma ağırlıklı yöntemin, geleneksel yöntemden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kuru (2008), “İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerilerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi” adlı tezinde, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin, ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi ve bu görüşler doğrultusunda görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin kazanımına ilişkin öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin görsel okuma ve görsel sunu becerilerini kazanmaktan zevk aldığını, bu becerilerin Türkçe dersine olan ilgiyi artırdığını, bilgilerin kalıcılığını sağladığını ve öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tamamına yakını görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin, öğrencilerin kendine olan güvenini artırdığını, ifade becerilerini geliştirdiğini, çevrede görül en görselleri sorgulama, eleştirme ve yorumlama becerisi kazandırdığını düşünmektedir. Görsel okuma ve görsel sunu becerilerine yönelik yapılan etkinlikler sırasında öğretmenler, öğrenciler arasında bulunan sosyoekonomik farklılıklar nedeniyle en çok ölçme değerlendirme ve araç gereç temini çalışmalarında güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, öğretmenler kendilerini görsel okuma ve görsel sunu becerileri konusunda yeterli görmediklerini ancak bu becerilerin kazanılmasının gerekli olduğunu ifade etmişler ve bu becerilere yönelik bilgilendirilmelerinin gerekli olduğunu vurgulamışlardır.

Balun (2008), “İlköğretim I. Kademedeki Uygulanan Görsel Okuma ve Görsel Sunu Öğrenme Alanının Türkçe Öğretiminde Kazanımlara Ulaşmadaki Etkililiği” adlı tezinde ilköğretim I. kademedeki uygulanan “Görsel Okuma ve Görsel Sunu” öğrenme alanının Türkçe öğretiminde kazanımlara ulaşmadaki etkililiğini öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenler görselliği, bilgiye kalıcılık sağlaması bakımında yeterli bulurken okulların görsel etkinlikler bakımından yeterli donanıma sahip olmadığını, görsel

okumanın hızlı okumaya olumlu etki ettiğini, bilgiyi kavramayı kolaylaştırdığını, öğrencileri motive ettiğini, hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulduğunu ve ders kitaplarındaki etkinliklerin ve resimlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Akpınar (2009), “İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğretim Programları Görsel Okuma ve Sunu Öğrenme Alanının Değerlendirilmesi” adlı makalesinde ülkemizde 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim 1-5. sınıflar Türkçe öğretim programlarına görsel okuma ve sunu ismiyle yeni bir öğrenme alanı olarak eklenen görsel okuryazarlığın etkililiğini, öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemektir. Araştırmada, öğretmenlerin görsel okuma ve sunu öğrenme alanını, bazı kazanımlar dışında genelde benimsedikleri ve uygulamada etkili buldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler, görsel okuma ve sunu öğrenme alanının, öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşündedirler. Ancak öğretmenlere göre, okullarda bu alanla ilgili araç-gereç eksikliği mevcuttur.

Tüzel (2010), “Görsel Okuryazarlık” adlı makalesinde ülkemizde “görsel okuma ve görsel sunu” öğrenme alanı başlığı altında Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 1-5’te yer almaktadır. Bu çalışmada da bu noktadan hareketle, “görsel okuryazarlık” kavramı ve bu kavramın ana dili derslerindeki yeri, ortaya çıkan yeni teknolojiler doğrultusunda açıklanmaya çalışmıştır.

Uzuner, Aktaş ve Albayrak (2010), “Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarının Görseller (İllüstrasyonlar) Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Millî Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında yer alan görsel (illüstrasyon) lerin (resim, fotoğraf, karikatür vb.) Türkçe öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan illüstrasyonlar öğretmenler tarafından iyi düzeyde bulunmuştur.

Aktaş (2010), “İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Görsel Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında ilköğretim 1-5. Sınıf Türkçe dersi görsel okuma kazanımlarının sınıf düzeyine göre öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alma durumu ve bu etkinliklerin kazanımlarla tutarlılığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında bazı kazanımlara yönelik etkinliklere sıklıkla yer verilirken kimi kazanımlara yönelik etkinliklere hiç yer verilmediği belirlenmiştir. Bazı kazanımlara yönelik etkinliklere ise çok az sayıda etkinlikte yer verildiği görülmüştür.

Bozkurt (2011), “İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Ders Programı Görsel Okuma-Görsel Sunu Kazanımlarının ve İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Görsellerin Etkililiğinin İncelenmesi” adlı tezin amacı, İlköğretim I. Sınıf Türkçe ders programında yer alan görsellerin niteliği ve rolü, görsellere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve ses temelli cümle yönteminde yer alan görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarının, öğrenci düzeyine uygunluğu ile süreçte yaşanan problemleri belirlemektir. Araştırmanın sonucunda kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğu ve ders kitaplarındaki görsellerin ilgi çekici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Kıran (2011), “İlköğretim 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada ilköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin görsel okuryazarlıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Veriler anket ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin çoğu, görsel okuryazarlığa, görsel öğrenmeye, görsel dile yönelik yeterlidir. Öğrenci düzeylerinin çoğunun, görsel okuryazarlığa, görsel ayırt etmeye, görsel dile yönelik olarak yüksek olduğu düşünülmektedir.

Kaya (2011), “Öğrencilerde Görsel Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Coğrafya Öğretmenlerinin Görüş ve Uygulamaları” adlı çalışmada liselerde coğrafya öğretmenlerinin öğrencilerde görsel okuryazarlık becerilerini nasıl geliştirdiklerini ve bu konuda karşılaştıkları sorunlar üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin tamamı; görsel okuryazarlığın gerekliliği ve ders kitaplarının çok sayıda görsele yer verdiği konusunda hemfikirlidir. Öğretmenlerin büyük bölümü görsel okuryazarlık becerisi kazandırmada ders kitaplarını yetersiz görmektedir.

Arpaguş, Ünsal ve Moğol (2011), “Görsel Okumanın Ortaöğretim Öğrencilerinin Küresel Aynalar ve Mercekler Konusundaki Başarılarına Etkisi” adlı çalışmalarında görsel okumanın ortaöğretim öğrencilerinin küresel aynalar ve mercekler konularındaki başarılarına etkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin küresel aynalar ve mercekler konularındaki başarılarının arttırılmasında, grafik ve şekillere dayalı görsel okuma ağırlıklı yöntemin, geleneksel yöntemden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Güldaş (2012), “İlköğretim Birinci Sınıfı Türkçe Kitaplarındaki Görsel Okuma Etkinlikleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri” adlı tezinde ilköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel okuma etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlenmesi amacıyla öğretmenlere 10 adet açık uçlu soru yönlendirilmiş ve bu yolla öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Kaptan ve Aslan (2012), “Görsel Okuryazarlık ve Eleştirel Pedagoji: Sanatın Toplumsal ve Pedagojik Temellerine Gelecekçi Bir Bakış” adlı çalışmada görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagojinin sağladığı ayrıcalık, sanatsal bilgiye ve deneyime sahip olma niteliği ile ilgilidir. Çalışma görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagojinin ortak bileşenleri, yaşam boyu sanat eğitimi ideali için, sanatın toplumsal açılımlarına imkân sağlamakla birlikte aynı zamanda sanat ve sanatsal üretimlerin toplumsal ve pedagojik temellerinin incelenmesine olanak tanıyan bir model de ortaya koyabilmektedir.

Kocaarslan ve Çeliktürk (2013), “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlık Yeterliklerinin Belirlenmesi” adlı araştırma, eğitim fakültesi öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterliklerini belirlemek ve bazı değişkenlerin görsel okuryazarlık düzeyi ile ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim fakültesi öğrencilerinin genel olarak görsel okuryazarlık yeterlik düzeyinin yüksek olduğu ve görsel okuryazarlık yeterlik düzeyi ile akademik başarı puanı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Şahin, Kurudayıoğlu ve Çelik (2013), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesidir. 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 olmadığı görülmüştür.

Düzgün (2013), “Görsel Okuma Yaklaşımının Üniversite Öğrencilerinin Fizik Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisinin Araştırılması” adlı tezinde fizik dersinde uygulanan görsel okuma yaklaşımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına, kavramaya ve öğrencilerin fizik dersine karşı olan tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen

kullanılmıştır. Deney grubunda, görsel okuma ağırlıklı bir yöntem, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlardan, görsel okuma yaklaşımı kullanımının öğrencilerin, fizik dersindeki akademik başarılarının, kavramalarının ve fizik dersine karşı olan tutumlarının, geleneksel yöntemle göre daha olumlu yönde etkilendiği gözlenmiş, bu hususla ilgili bazı önerilerde bulunulmuştur.

Alpan Bangir (2013), “Görsel Okuryazarlık Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Yaklaşımlarına Etkisi: Gazi Üniversitesi Örneği” adlı çalışması görsel okuryazarlık eğitiminin öğretmen adaylarının problem çözme yaklaşımlarına etkisini betimlemek için yapılmıştır. Öğretmen adaylarına öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı dersi kapsamında üç haftada toplam 180 dakika görsel okuryazarlık eğitimi verilmiştir. Sonuçlara göre, görsel okuryazarlık eğitimi, öğretmen adaylarının özgüvenlerini, görsel farkındalıklarını ve görsel iletişim becerilerini artırmıştır.

Yılmaz (2013), “Eğitim ve Görsel Okuryazarlık İlişkisi Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmasında eğitimin, zihin ve buna bağlı olarak görsel alandaki farkındalık düzeyleri üzerinde bir etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Farklı alanlarda eğitim alan önlisans düzeyindeki öğrencilere sanatçı Ara Güler'e ait üç farklı fotoğraf gösterilmiş ve öğrencilerin okuma pratikleri üzerinden kimi çıkarımlar elde edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda, görsel okuryazarlık yönelimleri üzerinde, alınan eğitim kadar, kişisel yeterlilikler, deneyimleme ve özellikle ilginlik düzeyinin belirleyici olduğu yargısına ulaşılmıştır.

Tanrıverdi ve Apak (2013), “Görsel Okuryazarlık Üzerine Bir İçerik Analizi” adlı çalışmasında, “görsel okuryazarlık” alanında Türkiye’de son on bir yılda (2001-2012) yapılan çalışmalara ilişkin bir içerik analizi gerçekleştirmek amacıyla yapılmıştır. Görsel okuryazarlığın ele alındığı çalışmalar belirlenen ölçütler doğrultusunda YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı, Türkiye’de basılan hakemli dergilerin ve Eğitim Fakültelerinin dergilerinin web siteleri ve Google akademik arama motorunda taranmış toplam 40 çalışma belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Türkiye’de Görsel okuryazarlık alanında yapılan lisansüstü tezler çoğunlukla ilköğretim öğrencilerinin görsel algı becerilerini saptamaya ya da geliştirmeye yönelik çalışmalarla sınırlı kalmaktadır. Öğretmen eğitiminde neredeyse yok denecek kadar az yapılan çalışmalar yaşam boyu eğitimin unsurlarından biri olan

yetişkin eğitiminde hiç gerçekleştirilmemiştir. Bu nedenle mevcut çalışmalar ülkemizin görsel okuryazarlık konusundaki düzeyini, yeterliklerini ya da yetersizliklerini ortaya koyacak düzeyde değildir.

Keskinkılıç (2014), “İlköğretim Programlarında Yer Alan Görsel Okuryazarlık Kazanımlarının Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinin amacı görsel okuryazarlık kavramının, ilgili olduğu alanlar ve bu alanlardaki çalışmaların sonuçlarını görsel okuryazarlık eğitimi açısından incelemektir. Araştırma üç aşamada incelenmiştir. İlk olarak mevcut görsel okuryazarlık kazanımları literatürden elde edilen görsel okuryazarlık kazanımları ile karşılaştırılmış, ikinci aşamada görsel okuryazarlık eğitimi almış kişilerin görsel okuma ve görsel sunu düzeyleri belirlenmiş ve üçüncü aşamada ise görsel okuma ve görsel sunu düzeylerinin bilişsel stil ve geometri başarısı ile ilişkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin görsel okuma ve görsel sunu düzeyleri ile geometri başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğu açığa çıkmıştır.

Gemalmayan (2014), “Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Okuryazarlık ve Temel Tasarım Öğretimi” adlı çalışmasında teknolojik alandaki dönüşümlerin bir sonucu olarak görsel okuryazarlık kavramı üzerinde durulmuştur. Görsel kültür - çevre ilişkileri sonucu değişen değerler, görsel sanatlar eğitimi, görsel okuryazarlık ve temel tasarım eğitimi açısından irdelenmiştir. Görsel sanatlar öğretmen eğitimi ve sanatçı eğitimi görsel okuryazarlık yönüyle tartışılmıştır. İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi öğretmeninin toplumun görsel okuryazarlık düzeyindeki rolü anlatılmıştır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar sorgulanmıştır. 21. yy öğretmenin neden görsel okuryazar olması gerektiği bilimsel veriler yönünde açıklanmış ve öneriler sunulmuştur.

## **1.9 Problem Durumu**

Eğitimde önemli role sahip olan görsel okuryazarlığın süreç içerisinde kullanılması önemlidir. Her çocuk özel bir bireydir. Her birinin ayrı ayrı öğrenme ve algılama süreci vardır. Özellikle küçük sınıflarda geleneksel yola, sadece dinlemeye dayalı öğretimle öğrenemeyen bir öğrenci için görsel okuryazarlık eğitimi verilmesi şarttır. Temelden öğrenemeyen bir öğrencinin eğitim sürecindeki eksiklikleri dikkate alınmazsa bu söz konusu öğrenciler için yıkıcı sonuçlara neden olabilir. Burada görsel okuryazarlığın önemi ortaya çıkmaktadır. Literatüre bakıldığında ülkemizde görsel okuryazarlık üzerine yapılan çalışmalar halen yeterli düzeyde değildir. Bu

konu üzerine ülkemizde yazılmış bir kitap bulunmamaktadır. Ancak ülkemizdeki geçmişi çok eski olmayan bu konu güncel ve merak uyandıran bir kavramdır, bir okuryazarlık çeşididir. Bu çalışmada ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık becerileri ve bunu geliştirme çalışmaları üzerinde durulacaktır. Bir araştırmanın teorik çerçevesinin uygulanabilirlik aşamasında ne derece etkili olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Dolayısıyla görsel okuryazarlığın teoriden uygulamaya geçişinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle ne gibi alternatif çözümlerin getirilebileceği arayışının farkındalığı bu araştırmanın probleminin belirlenmesinde etkili olmuştur.

### **1.10 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı; görsel okuryazarlık kavramının eğitimdeki uygulama aşamalarını sorgulayarak etkinlikler yoluyla öğrencilerin görsel okuryazarlığını geliştirmek ve bu amaç doğrultusunda görsel okuryazar bireyler yetiştirmektir. Aynı zamanda mevcut programdaki görsel okuryazarlık kazanımlarına yönelik geliştirilen etkinliklerin etkililiğini belirlemektir.

### **1.11 Araştırmanın Önemi**

Günümüz eğitiminde görsellik ön planda yer almaktadır. Gerek basılı materyaller, gerek medya, gerek sunuma dayalı öğrenme, gerekse görselliği ön plana alan kuram ve yaklaşımlar görselliğin önemini arttırmıştır. Öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilebilmesinde, problem temelli öğrenmede ya da bilginin analiz ve sentezinde görsel temelli öğrenme öne çıkmıştır.

Türkçe derslerinde görsellik “görsel zekâsı gelişmiş öğrencilerin başarısında vazgeçilmez bir yere sahip olan görsellerin çeşitli okuma materyallerinde kullanımı, temel dil becerilerinin geliştirilebilmesinde son derece önemli” bir yere sahiptir (Kırbaş, Orhan & Topal, 2012, p. 2228).

Görsellik evrensel bir nitelik taşımaktadır. Her ne kadar görseller yoruma açık olduğu için kişilerce farklı yorumlanabiliyor olsa da, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine göre daha anlaşılabilir düzeydedirler. Zira görsellik de okuryazarlık becerisidir ve doğru anlaşılması gerekmektedir. Görseli doğru yorumlayabilmek, doğru anlayabilmek için eğitimde görsel okumanın

gerekliliğinden söz edilmelidir. Dolayısıyla yapılan çalışma eğitime farklı bakış açısı kazandırarak öğrencilerin öğrenme problemlerini yerinde görmek açısından ve alanda yapılacak diğer çalışmalara da yol göstermesi bakımından önem taşımaktadır.

### **1.12 Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problemi, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programı 1-5. Sınıflarda yer alan kazanımlara uygun tasarlanan etkinlikler yoluyla görsel okuryazarlıklarının gelişme gösterip göstermediğini belirlemektir. Bu genel problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

### **1.13 Alt Problemler**

1. Öğrencilerin görsel okuma kazanımlarına uygun tasarlanmış etkinlikler yoluyla görsel okuma becerilerinde gelişme var mıdır?
2. Öğrencilerin görsel sunu kazanımlarına uygun tasarlanmış etkinlikler yoluyla görsel sunu becerilerinde gelişme var mıdır?
3. Öğrencilere etkinliklerin öncesinde ve etkinliklerin sonrasında uygulanan ön test ve son testin ortalama başarı yüzdeleri ve frekansları arasında bir farklılık var mıdır?

### **1.14 Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2014/2015 öğretim yılında İstanbul İli, Avrupa yakası sınırları içerisinde bulunan Küçükçekmece ilçesinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sefaköy 100. Yıl İlkokulu öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 7 hafta 38 ders saati ile sınırlıdır.



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma sürecinde izlenecek olan yöntem, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları, araştırmanın deseni ve süreci, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verileri çözümlmeye ilişkin bilgilere yer verilmektedir. Çalışmanın geneli nitel araştırma yöntemleriyle yürütülmüştür. Ancak nicel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Aşağıda çalışmanın yöntem bölümüyle ilgili detaylı bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışma ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin Türkçe programında yer alan görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarını geliştirmek amacıyla araştırmacının planladığı etkinliklerin sınıf içi uygulama sürecinde nasıl işlediğini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu nedenle bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni ile gerçekleştirilmiştir. Büyüköztürk ve diğ. (2013, p. 254) eylem araştırmasının, geliştirilmek/incelenmek istenen süreçle doğrudan ilgili kişiler için uygun olduğunu ve bu bağlamda herhangi bir uzmanlık alanında çalışan her birey mesleki açıdan karşılaştığı sorunları ya da yaptığı işin niteliğini artırmak için eylem araştırması yapabileceğini belirtmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada eylem araştırması modelinin tercih edilmesinde uygulamada ortaya çıkan sorunların belirlenebilmesi, araştırmacının sorunlara çözüm üretebilmesi ve üretilen çözümlerin tekrar uygulamaya aktarılmasına olanak sağlaması, ayrıca araştırmacının bizzat sürece dâhil olarak alanında uzmanlaşmasına olanak tanınmasında etkili olmuştur.

Yıldırım ve Şimşek (2013, p. 84) eylem araştırmasının uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına

ya da bir araştırmacı ile birlikte uygulama sürecini çalışmalarını içerdiğini ve araştırma ile uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir araştırma yaklaşımı olduğunu belirtmişlerdir.

Eylem araştırmasının araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Johnson (2014, p. 329) eylem araştırmasının “eylemlerin ve öğretimin niteliğini anlamak ve iyileştirmek için gerçek sınıf veya okul durumunu çalışma süreci” olarak tanımlanabileceğini söylemiştir. Fraenkel ve Wallen (2009, p. 589) eylem araştırmasını, “bir problemi çözmek veya yerel uygulamaları bilgilendirmek için bir veya daha fazla birey ya da gruplar tarafından yürütülen araştırma türü” olarak tanımlamaktadır. Ferrance (2000, p. 1), eylem araştırmasını “katılımcıların kendi eğitim uygulamalarını sistematik ve dikkatli bir şekilde, araştırma tekniklerini kullanarak inceleyen bir süreç” olarak tanımlamaktadır.

Gay, Mills & Airasian (2012, p. 507) eğitimde eylem araştırmasının, öğretmenlerin kendi okullarında öğretme-öğrenme ortamında, öğrencilerin öğrenme faaliyetleri hakkında bilgi toplarken öğretmenler, okul müdürleri, okul danışmanları ya da diğer paydaşlar tarafından yürütülen sistematik bir soruştırma olduğunu söylemişlerdir.

Kuzu (2009, p. 427) eylem araştırmasının, gerek akademisyenler gerekse de süreç içerisinde araştırmacı rolü üstlenen öğretmenler tarafından aktif olarak kullanılan ve eğitimin çeşitli konularında sistematik ve bilimsel olarak bilgi elde etme ve uygulamaları geliştirme amacıyla yararlanılan bir yöntem olarak görüldüğünü söylemektedir. Eylem araştırması, öğretmenlerin disiplinli bir soruştırma sonucu yaptığı uygulamalara yön veren bir süreçtir. Öğretmenlerin sürekli araştırmasını ve uzmanlık alanı konusunda kendisini eğitmesini sağlar.

Hendricks (2013, p. 12), eylem araştırmasının üç farklı türden oluştuğunu ve bunları; (1) işbirlikçi, (2) sınıf eylem araştırması ve (3) katılımcı eylem araştırması olarak açıklamıştır.

*Sınıf eylem araştırması*, öğretmenler tarafından sınıflarında kendi ğretim uygulamalarını geliştirmek amacı ile yürütülen bir eylem araştırmasıdır. Öğretmenler ve öğrencileri ile toplanan verilere dayalı yapılan yorumlara değer verir.

Bu araştırma Hendricks (2013)’in ortaya koyduğu eylem araştırması türlerinden sınıf eylem araştırması türüne girmektedir. Zira araştırma, araştırmacı öğretmenin öğrencilerin görsel okuryazarlığını geliştirmek amacı ile kendi sınıfında çalışmasını



yapmıştır. Bu nedenle araştırma, sınıf eylem araştırması türünde nitel veri toplama araçlarından katılımlı gözlem kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmacı, araştırmanın amacına uygun olarak planladığı sınıf içi etkinlikleri öğrencilere uyguladıktan sonra gözlemlerini kayıt altına alarak ayrıntılı notlar tutmuştur. Ayrıca yorum ve düşüncelerini araştırmacı günlüğüne not almıştır.

## **2.2 Araştırmanın Katılımcıları**

### **2.2.1 Araştırmacı**

Bu araştırmada araştırmacı, planladığı etkinlikler yoluyla araştırmacı-öğretmen olarak çalışmayı yürütmüş ve öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerini gözlemlemiştir. İlköğretim Türkçe Programı 1-5. Sınıflarda yer alan görsel okuma ve görsel sunu kazanımları temel alarak, programda belirlenen 2. sınıf seviyesindeki görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarını içeren etkinlikler planlamış ve öğrencilerin görsel okuryazarlıklarını geliştirebilmek için uygun ortamlar sağlamıştır.

Etkinliklerin uygulanması sürecinde öğrencileri daha iyi gözlemleyebilmek için zaman zaman teneffüslerde öğrencilerle geçirilmiş ve öğrenciler gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmanın inandırıcı, tutarlı, aktarılabilir ve onaylanabilir olması için çeşitli tedbirler alınmıştır. Bu tedbirler “Geçerlik ve Güvenirlik” bölümünde ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

### **2.2.2 Öğrenciler**

Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntem ve tekniklerinin her ikisi de kullanılmış olmakla beraber araştırma süresince ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubu ile ilgili bilgiler, nitel araştırma yöntemlerine ağırlık verilerek yazılmıştır.

“Örnekleme, üzerinde araştırma yapılan çalışma evreninden onu temsil ettiğine inanılan bir bölümünün, o çalışma evreni hakkında çıkarımlarda bulunulmak amacıyla belli yöntemler sonucunda seçilmesidir.” (Böke, 2014, p. 107). Araştırmanın çalışma grubu olan Sefaköy 100. Yıl İlkokulu 2/C şubesindeki öğrenciler, araştırmacı/uygulayıcının kendi sınıfı olması sebebiyle araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Hâli hazırda bir sınıfın varlığı ve sınıfta gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisinin incelenmek istenmesi sebebiyle

araştırmanın nitel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013, p. 135), “amaçlı örneklemenin zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak verdiğini, bu anlamda amaçlı örnekleme yöntemlerinin pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olacağını” belirtmektedirler. Ayrıca Yıldırım ve Şimşek (2013, p. 141), “kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin araştırmaya hız ve pratiklik kazandırdığını, çünkü bu yöntemde araştırmacının yakın ve erişilmesi kolay bir durumu seçtiğini” belirtmişlerdir.

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesi süreci araştırmacı tarafından belirlendiği için amaçlı veya yargıya dayanan örnekleme niteliğindedir. “Amaçlı örneklemede ögeler, örnek için çalışma evreninden rastgele değil, belli özelliklerden dolayı ve/veya araştırmacının kararı/sağduyusuna göre seçilirler. Amaçlı örnekleme, örneğin seçileceği evren hakkında araştırmacının bilgiye, tecrübeye sahip olmasını gerektirir ve öyle olduğunu öngörür” (Böke, 2014, p. 125).

2/C sınıfında 17 kız 20 erkek olmak üzere toplamda 37 öğrenci bulunmaktadır. Sınıf mevcudunun kalabalık olması araştırmada derinlemesine veri toplanmasına engel teşkil emesi sebebiyle öğrenciler arasından odak öğrenciler belirlemiş ve 10 kız 10 erkek öğrenci üzerinden çalışma yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmada odak katılımcıların belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin belirlenmesindeki ölçütler öğrencilerin kendini ifade edebilme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve yaşlarının büyük olmalarıdır. Zira 4+4+4 eğitim sistemi dolayısıyla sınıfta yaşı küçük öğrenciler de bulunmaktadır. Fakat öğrenciler arasında çeşitliliği sağlamak adına kendini iyi ifade edebilen ve yaşı küçük olup birinci sınıfa başlama yaşı 68 aylık olan 3 öğrenci de çalışma grubu arasında yer almaktadır. Öğrencilerin belirlenmesindeki ölçütler araştırmaya yön verme amacı gütmemektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin bilgileri Çizelge 2.1’de belirtilmektedir.

**Çizelge 2. 1 : Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Bilgileri**

Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Yaş	Çalışma Grubunda Bulunma Nedeni
EST1	Erkek	8	Yaratıcı düşünme becerisi ve yaşı
EY2	Erkek	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
EMÇ3	Erkek	8	Yaratıcı düşünme becerisi ve yaşı
EMD4	Erkek	7 (68 ay)	Kendini ifade edebilme becerisi
ESH5	Erkek	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
EBK6	Erkek	8	Yaratıcı düşünme becerisi ve yaşı
EA7	Erkek	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
ET8	Erkek	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
EBT9	Erkek	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
ESR10	Erkek	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
KAL1	Kız	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
KDR2	Kız	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
KSL3	Kız	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
KDL4	Kız	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
KSZ5	Kız	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı
KZ6	Kız	9	Yaratıcı düşünme becerisi ve yaşı
KR7	Kız	7 (68 ay)	Kendini ifade edebilme becerisi
KAR8	Kız	8	Yaratıcı düşünme becerisi ve yaşı
KH9	Kız	7 (68 ay)	Kendini ifade edebilme becerisi
Kİ10	Kız	8	Kendini ifade edebilme becerisi ve yaşı

Araştırmaların gizlilik ilkesine göre öğrencilerin isimleri gizli tutulmuş ve onlara takma adlar verilmiştir. Takma adlar verilirken öğrencilerin cinsiyeti, adının baş harfi, aynı harften mevcut ise adının ilk harfi ve son sessiz harfi ile sıra numarası dikkate alınmıştır.

### **2.3 Eylem Planının Geliştirilmesi ve Araştırma Süreci**

#### **2.3.1 Eylem araştırmasının süreci ve önemi**

Kuzu (2009, p. 427) eylem araştırmasının eğitim alanındaki en önemli amacının, eğitim dünyasında ortaya çıkan gerçekleri sistematik olarak anlamak ve değiştirerek geliştirmeye çalışmak olduğunu söylemektedir. Eylem araştırması öğretim uygulamalarından kaynaklanan eğitim sorunlarına farklı bakış açıları getirmeyi sağlar. Bu bakımdan eğitimde önemli bir yere sahiptir.

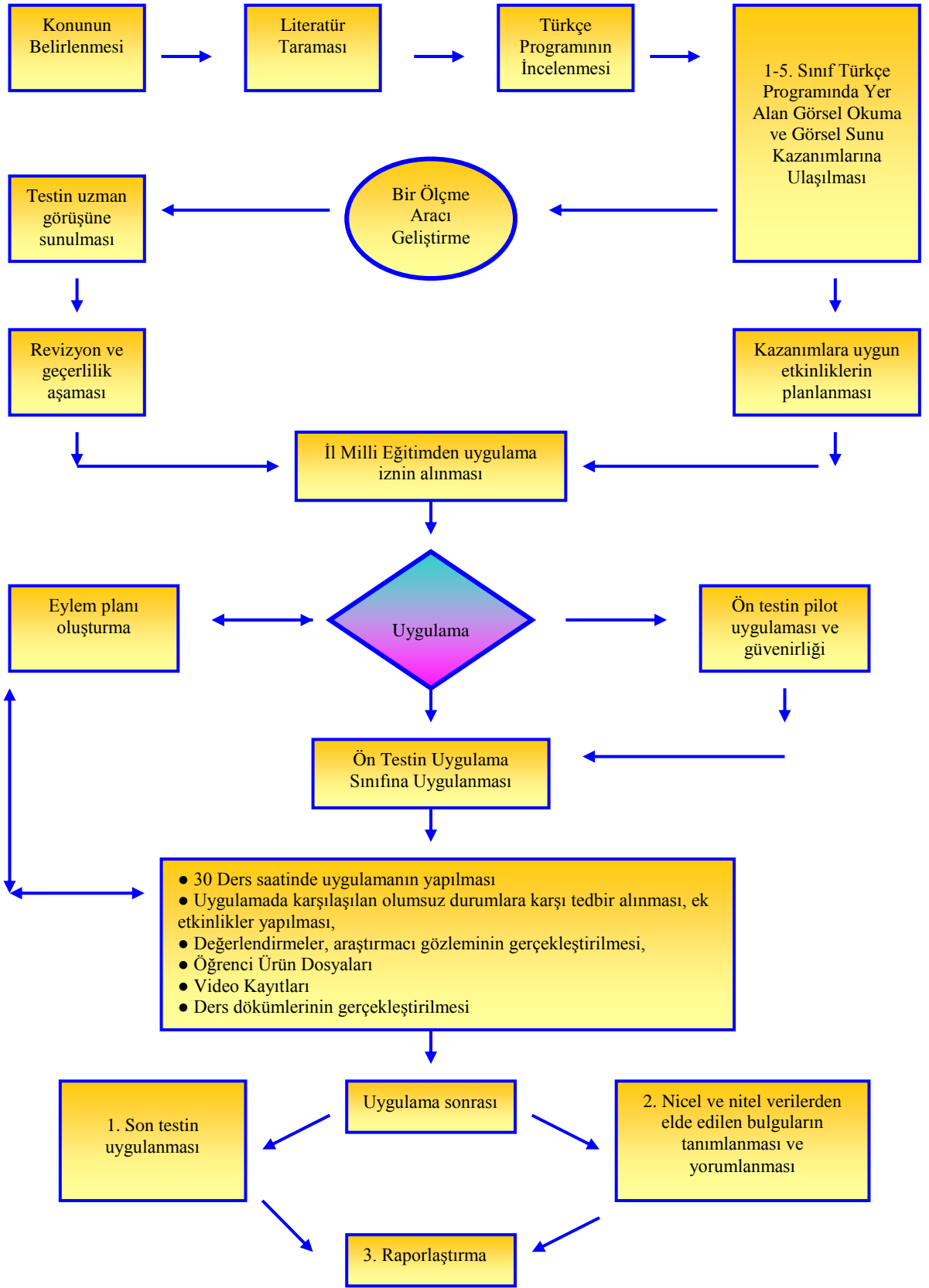
Eylem araştırması devamlı bir süreçtir. Eylem araştırması öğretmenlerin özellikle kendi sınıflarında, ilgili güncel konulara ait veri toplamak için izin verir (Shanks, Miller & Rosendale, 2012, p. 26). Sagor (2011, p. 7), eylem araştırmasının çoğu araştırma türü gibi, genellikle iki temel amaçtan biri için yapıldığını belirtmektedir: (1) Mevcut durumda neler olduğunu belirlemek için, (2) Bir hipotezi test etmek için

(teori). Bu araştırma Sagor'un amaçlama kriterlerine göre mevcut durumda neler olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır.

### **2.3.2 Eylem planı geliştirme**

Mills (2003, p. 5) ise, tipik olarak bir eylem araştırması planının dört adımdan oluşan bir eylem sarmalı olduğunu ve bu adımların a) problemi (odak alanı) belirleme, b) veri toplama, c) veri analizi ve yorumlanması, d) bir eylem araştırması geliştirme, olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma sürecinin genel ifadesi; araştırmanın planlanması, problemin belirlenmesi, literatür taraması, ölçme aracı geliştirme, gerekli izin alınması, verilerin toplanması ve analiz edilmesi, yorumlar ve raporlaştırma aşamalarıdır.

Yıldırım ve Şimşek (2014, p. 341), eylem planı geliştirme aşamasının toplanan verilerin analizi ve yorumu çerçevesinde araştırmacının ilgili uygulama ya da sürece ilişkin bir çözüm planı ya da alternatif bir uygulama geliştirmesine ilişkin olduğunu söylemiştir. Buna göre araştırmanın döngüsel süreci Şekil 2.1'de özetlenmektedir.



Şekil 2. 1 : Araştırmanın Döngüsel Süreci

### **2.3.2.1 Problemin tespiti**

Araştırmacı 2009 yılından beri aktif olarak sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Bu süre zarfında 1., 2., 3. ve 4. sınıfları okutmuş bulunmaktadır. Öğrencilere içerisinde görsellerin olduğu etkinlikler yapıldığında ya da görsel barındıran sorular sorulduğunda öğrencilerin cevap veremediği ve resimdeki ne olduğunu sordukları görülmüştür. Dolayısıyla görsel okuma ve görsel sunu çalışmalarına gereken önemin verilmediğini düşünerek öğrencilerdeki bu eksikliğin, görsel okuma ve görsel sunuya ağırlık verilerek giderebileceğini, hatta geliştirebileceğini tespit etmiştir. Ayrıca görsel okuryazarlığın ülkemizde yakın zamanda yerini alması ve halen gereken önemi görmemiş olması, bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı fikrini uyandırmıştır.

### **2.3.2.2 Literatür taraması**

Johnson (2014, p. 59), “literatür taramasının amacının kuramsal bir bağlam içinde konunun belirlenerek araştırma, kuram ve sınıf uygulamaları arasında bağlantıların kurulmasının” olduğunu belirtmektedir. Literatür taramasıyla araştırma daha etkili ve verimli hale getirilmek istenmiştir. Başka çalışmalarla araştırmanın temellendirilmesi amaçlanmıştır.

### **2.3.2.3 Ölçme aracı geliştirme (ön test-son test)**

Literatür taraması yapıldıktan sonra öğrencilerde gelişim olup olmadığının belirlenmesinde yardımcı olması amacıyla ön test hazırlanmıştır. Testin geliştirilme aşaması şöyledir:

- Test sorularının hazırlanması: Öğrencilere test sorusu hazırlayabilmek için ölçek geliştirme ile ilgili kaynaklar incelenmiştir. Buna göre sorular hazırlanmıştır.
- Kapsam geçerliği: Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı 1-5. Sınıflarda yer alan 2. sınıf görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarını içermesi için her kazanıma ait en az birer soru hazırlanmıştır. 2. sınıflarda 13 görsel okuma ve 6 görsel sunu kazanımı olduğu görülmüştür. Bazı kazanımlar için bir bazı kazanımlar için 2 soru sorulmak kaydıyla toplam 29 soru hazırlanmıştır. Soruların ilişkili olduğu kazanımlar aşağıdaki belirtke tablosunda verilmektedir.

**Çizelge 2. 2 : Ön Test/ Son Test Sorularının Belirtke Tablosu**

<b>KAZANIMLAR</b>	<b>SORU NUMARASI</b>
Şekil sembol ve işaretlerin anlamını bilir.	1,16
Trafik işaretlerinin anlamını bilir.	2
Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.	3
Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.	4
Olayları oluş sırasına göre sıralar.	5
Kitle iletişim araçlarıyla verilen bilgileri sorgular.	6
Beden dilini yorumlar.	7
Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlar.	8
Resim ve fotoğrafları yorumlar.	9, 11
Renkleri tanıır, anlamlandırır ve yorumlar.	10
Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.	12
Reklamlarda verilen mesajları sorgular.	13
Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.	14
Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.	18 (GS-1)
Sunularında içeriğe uygun görseller seçer ve kullanır.	19 (GS-2)
Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.	20 (GS-3)
Sunularında gerçek nesne ve modelleri kullanır.	21 (GS-4)
Cümleleri görsellerle ifade eder.	22 (GS- 5)
Sunuma hazırlık yapar.	23 (GS-6)
Metin görsel ilişkisini sorgular.	24 (GS- 7)

*Not: Soru numaralarının başında yer alan “GS” görsel sunu kazanımlarını ifade etmektedir. Diğer sorular ise görsel okuma kazanımlarına aittir.*

“Bir eğitim programında yer alan hedef ve davranışlarla program içeriğini iki boyutlu bir matris üzerinde gösteren çizelge belirtke tablosudur. Belirtke tablosunu hazırlarken üst tarafta yer alan yatay boyuta hedefler ve bu hedefleri gerçekleştirici davranışlar, dikey boyuta da içerik yazılır” (Demirel, 2007, p. 359). Aynı test araştırma sonunda son test olarak uygulanmıştır.

• İçerik geçerliği (uzman görüşüne başvurma) aşaması: Ön test soruların kazanımlara uygunluğunun belirlenebilmesi açısından 10 uzmanın görüşüne sunulmuş ve gelen geri bildirimlere göre düzeltmeler yapılmıştır. Gerekli görülen bazı sorular çıkarılmış, bazı sorularınsa içeriğinde değişiklikler yapılmıştır.

• Pilot uygulama aşaması: Ön test hazırlandıktan sonra sorular 10 uzmana gönderilerek kapsam geçerliği alınmıştır. Ayrıca gereken düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltme aşamasından sonra testin pilot uygulaması İstanbul ili, Sefaköy 100. Yıl İlkokulundaki 2. sınıf öğrencilerinden 106 öğrenciye uygulanmıştır. Eksik doldurulan testler öğrencilerden toplanırken anında müdahale ile tamamlanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen sonuçlar SPSS 18 paket programı ile analiz edilmiştir.

Soruların tüm katılımcılar tarafından doğru algılanıp algılanmadığını bulmak için güvenilirliğine bakılmıştır. Soruların güvenilirlik analizi SPSS 18 paket program ile yapılmıştır.

**Çizelge 2. 3 : Güvenirlik İstatistikleri**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,691	,694	29

Pilot uygulama sonuçlarına göre Cronbach Alpha değeri 0.691 çıkmıştır. Bu da ölçeğin oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. Ancak soru-bütün korelasyonları incelendiğinde negatif korelasyon katsayısı görülmemekle birlikte bazı soruların 0,25 değerinin altında kaldığı görülmektedir. Soru bütün korelasyonları aşağıdaki gibidir:



**Çizelge 2. 4 : Soru-Bütün Korelasyonları**

Soru No	Düzeltilmiş	Madde Atlırsa	Soru No	Düzeltilmiş	Madde Atlırsa
	Soru Bütün	Cronbach		Soru Bütün	Cronbach
	Korelasyonu	Alpha		Korelasyonu	Alpha
S1A	,132	,692	S14	,168	,689
S1B	,083	,693	S15	,062	,693
S2A	,133	,689	S16	,174	,688
S2B	,116	,693	S17	,228	,684
S3	,200	,685	GS18	,307	,676
S4	,063	,696	GS19	,132	,689
S5	,114	,690	GS20	,285	,678
S6	,432	,664	GS21	,343	,673
S7	,260	,683	GS22	,266	,681
S8	,262	,680	GS23	,458	,664
S9	,297	,678	GS24	,288	,679
S10	,259	,682	GS25	,319	,677
S11	,189	,688	GS26	,343	,673
S12	,112	,694	GS27	,068	,695
S13	,382	,674			

Bu testten “S1A, S1B, 2B, S15, GS27” maddeleri olmak üzere 5 soru çıkarılmıştır. Ölçek geliştirilirken her kazanım için en az 1 soru sorulmuştur. Bazı kazanımlar için 2 soru sorulmuştur. Çıkarılan soruların kazanımlarının, başka sorularda mevcut olduğu görülmüştür. Dolayısıyla çıkarılan sorular testi olumsuz etkilememiş ve yeni bir soru ekleme ihtiyacı da duyulmamıştır. Testin son halinden elde edilen Cronbach Alpha değeri aşağıdaki çizelgede verilmiştir:

**Çizelge 2. 5 : Güvenirlik İstatistikleri**

Cronbach's		
Alpha Based on		
Cronbach's	Standardized	
Alpha	Items	N of Items
,741	,756	24

Cronbach Alpha değerinin 0,69'dan 0,741'e yükseldiği görülmektedir. Bu sorulara ilişkin soru-bütün tablosu aşağıdaki gibidir:

**Çizelge 2. 6 : Soru-Bütün Tablosu**

Soru No	Madde		Soru No	Madde	
	Düzeltilmiş Soru Bütün Korelasyonu	Atılırsa Cronbach Alpha		Düzeltilmiş Soru Bütün Korelasyonu	Atılırsa Cronbach Alpha
S2A	,273	,735	S14	,204	,739
S3	,264	,734	S16	,236	,736
S4	,216	,737	S17	,223	,738
S5	,286	,733	GS18	,241	,736
S6	,392	,723	GS19	,244	,735
S7	,274	,734	GS20	,294	,732
S8	,300	,731	GS21	,303	,731
S9	,307	,731	GS22	,285	,732
S10	,277	,733	GS23	,496	,716
S11	,218	,738	GS24	,246	,735
S12	,209	,739	GS25	,344	,728
S13	,429	,725	GS26	,347	,727

Soru-bütün korelasyonlarının 0,20'den düşük olmadığı görülmüştür. Testin güvenilirliği alındıktan sonra gerçek grup üzerinde uygulanmıştır. Toplamda 24 soru kalmıştır. Hazırlanan sorular Ek R'de yer almaktadır.

#### **2.3.2.4 İzin alma**

“Araştırmacılar, kişilerden ve araştırma yapılan yerlerden izin alırlar. Bu iznin, çoğu zaman çok sayıda kişiden ve kuruluştaki kademelerden, bölgedeki sorumlu kişilerden, veri toplanacak insanlardan (bu kişilerin temsilci olabilecek ailelerinden), kampüs merkezli Bilimsel Etik Kurulundan (BEK) alınması gerekmektedir” (Cresswell ve Plano Clark, p. 2015, 187).

Bu araştırmada yapılan çalışmalar ilkökul 2. sınıf öğrencilerini ilgilendiren bir çalışma olması ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir okul olması sebebiyle araştırma/uygulama yapmak için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli uygulama izni alınmıştır. Alınan izin belgesi Ek A'da sunulmaktadır. Uygulama izninin ve uygulama dosyasının bir örneği İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünde bulunmaktadır.

#### **2.3.2.5 Etkinliklerin tasarlanması ve materyal geliştirme**

Uygulamaların gerçekleştirilebilmesi için Türkçe Dersi Öğretim Programı 1-5. Sınıflarda yer alan görsel okuma ve görsel sunu kazanımları incelenmiştir.

Kazanımlardan ilkokul 2. sınıf seviyesinde belirtilenler esas alınarak her kazanıma uygun etkinlik ve her etkinliğe uygun materyaller tasarlanmış, etkinlikler oluşturulurken uzman görüşü dâhilinde düzenlenmiştir. Materyallerin her biri araştırmacıya özgüdür. Etkinlikler (geziler haricinde) ve etkinliklere uygun geliştirilen çalışma kâğıtları genel olarak 2 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerin uygulanması esnasında görülen eksiklikler değerlendirilerek ek etkinlikler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan etkinlikler ve içerikleri aşağıdaki gibidir.

### **Etkinlik 1. “Çizgi-Film İzliyorum”**

Bu etkinliğin amacı “Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.” kazanımını geliştirmektir. Bu amaçla araştırmacının özgün tasarımı olan, elde çizilmiş film şeridi materyalindeki görseller yoluyla cümleler yazmaları ve bir olay bütünlüğü içinde hikâyeye yazmaları istenmiştir. İkinci bir amaç görsellerdeki resimleri yorumlayabilmelerini sağlamaktır. Etkinliğin uygulama süreci Ek B’de verilmiştir.

### **Etkinlik 2. “Sunu-Yorum”**

Bu etkinlik öğrencilerin görsel sunu becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmış ön çalışma niteliğinde bir etkinliktir. Amaç, sınıfta ilk defa sunum yapacak olan öğrencileri sunuma hazırlamak, eksikliklerini görerek yeni bir sunumda telafilerini yapmalarını sağlamak ve onları sunum yapmaya alıştırmaktır. “Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon) verilen bilgileri, haberleri, düşünceleri sorgular.”, “Sunuma hazırlık yapar.”, “Sunularında içeriğe uygun görseller seçer ve kullanır.”, “Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.” kazanımları bu sunumda geliştirilmek istenen kazanımlardır. Etkinliğin uygulama süreci Ek C’de verilmiştir.

### **Etkinlik 3. “Mutlu Yaşa”**

Bu etkinlikte “Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon) verilen bilgileri, haberleri ve düşünceleri sorgular.” kazanımını geliştirmek amaçlanmıştır. Öğrencilere bir temel uygulama bir de ek etkinlik olmak üzere farklı iki afiş çalışması yapılmıştır. Amaç verilen bir afişte ne anlatılmak istendiği öğrencilerin anlamalarına yardımcı olmaktır. Alt kazanım olarak ise “Renkleri tanımlar ve yorumlar.” kazanımını geliştirilmek istenmiştir. Afişte kullanılan renkleri

öğrencilerin anlamlandırarak yorumlamaları sağlanmıştır. Etkinliğin uygulama süreci Ek D’de verilmiştir.

#### **Etkinlik 4. “Anne Niçin Baktın Bana Öyle”**

Bu etkinlikte öğrencilerin “Beden dilini yorumlar.” ile “Resim ve fotoğrafları yorumlar.” kazanımlarına yönelik gelişme göstermeleri hedeflenmiştir. Bunun için <https://www.youtube.com/watch?v=XXyU82QgCi4> adresindeki video indirilmiştir. Videonun ilk 4 saniyesi ve son 4 saniyesi <http://online-video-cutter.com/tr/> adresinde kesilerek reklam içeren bölümleri kaldırılmıştır. Ardından video bilgisayara indirilerek öğrencilere izletilmiştir. Uygulama formunda yer alan görseller incelenilerek öğrencilerin beden dilini yorumlama becerileri geliştirilmek istenmiştir. Öğrencilerin her biri için ayrı ayrı hazırlanan yüz ifadesi kartları dağıtılır. Öğrencilere ellerinde bulunan yüz ifadelerini sessiz sinema yöntemiyle beden dilini kullanarak anlatmaları istenir. Diğer öğrenciler ise tahtadaki öğrencinin hangi duygu ve düşünceye sahip olabileceğini tahmin ederler. Etkinliğin uygulama süreci Ek E’de verilmektedir.

#### **Etkinlik 5. “Trafığın Abc’si”**

Ana hedef öğrencilerde “Trafik işaretlerinin anlamlarını bilir.” kazanımını geliştirmelerini sağlamaktır. Alt hedef olarak “Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.”, “Renkleri tanıyabilir, anlamlandırır ve yorumlar.” ile “Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.” kazanımlarını geliştirmektir. Gerekli izinler alınarak öğrenciler Topkapı Trafik Eğitim Parkı’na götürülmüştür. Öğrenciler parkta trafik işaretlerini tanımışlardır. Trafik işaretlerini tanıma aşamasında geleneksel eğitimden geçirilmişler, trafik işaretleri ve anlamları animasyon eşliğinde izletilmiştir. Ardından öğrenciler araçlara bindirilerek uygulamalı eğitimden geçirilmişlerdir. Öğrencilerin trafik kurallarını ve işaretlerini uygulamalı olarak öğrenmeleri sağlanmıştır. Trafik işaretleri renkleri ve şekilleri bakımından gruplandırılarak alt kazanımlar geliştirmek istenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerde renk ve şekil farkındalığı uyandırmak hedeflenmiştir. Ayrıca trafik işaret ve levhalarının geniş bir yelpazeye sahip olması dolayısıyla aynı amaçlarla “Trafik Sokağı” adlı ek etkinlik düzenlenmiştir. Her iki etkinliğin uygulama süreci Ek F’ de verilmektedir.

### **Etkinlik 6. “Bugün Hava Nasıl?”**

Bu etkinlikte amaç “Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.” kazanımını geliştirerek öğrencilerin günlük karşılaştığı ama doğada dikkat etmediği durumları fark etmelerini sağlamaktır. Öğrencilere <https://www.youtube.com/watch?v=p1nWKWiT-9c> linkte yer alan doğadaki değişim videosu indirilip izlettirilerek öğrencilerin değişimi fark etmeleri hedeflenir. Bu bağlamda hava durumunun şekil ve sembollerle nasıl ifade edildiğini belirtmek için “Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.” kazanımı doğrultusunda Ek G’deki uygulama çalışması yapılmıştır.

### **Etkinlik 7. “Çevremiz”**

Bu etkinlikte bir dinleme metni görsellerle desteklenerek takip ettirilir. Öğrencilerin dinlediklerinde duyduğu kelimeleri verilen görselle eşleştirmeleri sağlanır. Bunun için öğrencilere bir hikâyeye anlatılır ve hikâyeye uygun bir görsel verilir. Görselde verilen boşlukların, öğrencilere verilen kelimelerle eşleştirmeleri istenir. Aynı zamanda öğrencilerin görseli yorumlayarak görselden anlam çıkarabilmeleri hedeflenmiştir. Etkinlik “Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.” ile “Resim ve fotoğrafları yorumlar.” kazanımlarına yönelik hazırlanmıştır. Ek H’de yer alan uygulama çalışması yapılır. Etkinliğe ek bir çalışma kâğıdı hazırlanmıştır.

### **Etkinlik 8. “Minik Ressamlar”**

Bu etkinlikte öğrencilerin bir cümleyi zihninde nasıl resmettiğini görebilmek ve görselleri ifade etme becerilerini geliştirebilmek amacıyla Behiç Ak’ın Rüzgârın Üzerindeki Şehir adlı hikâyeye kitabının metin kısmından alıntılar yapılarak öğrencilere kitabın görselleri gösterilmeden verilmiş ve bir hikâyeye kitabının ressamı olduklarını düşünerek kitabı resimlemeleri istenmiştir. Bu bağlamda “Cümleleri görsellerle ifade eder.” ile “Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.” kazanımlarını geliştirmek hedeflenmiştir. Etkinliğin uygulama süreci Ek I’da verilmiştir.

### **Etkinlik 9. “Kısa Bir Mola”**

Kısa bir mola etkinliğinin amacı öğrencilere reklamlarda anlatılmak isteneni bulmada yardımcı olmak ve onları bu yönde geliştirmektir. Çeşitli reklamlar incelenerek reklamlarda verilen mesajları sorgulamaları sağlanır. Etkinliğin uygulama süreci Ek I’de verilmiştir.

### **Etkinlik 10. “Karadeniz’deki Yunus”**

Karadeniz’deki Yunus etkinliği adını hikâye kitabından almıştır. Behiç Ak’ın yazdığı Karadeniz’deki Yunus adlı hikâye kitabının görselleri incelenir. Yönlendirici sorularla kitabın metni ve görseli arasındaki ilişki öğrenciler tarafından sorgulanır. Etkinliğin uygulama süreci Ek J’de verilmiştir.

### **Etkinlik 11. “En Sevdiğimiz Çiçekler”**

Bu etkinlikteki amaç “Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlar.” kazanımı doğrultusunda öğrencilerin grafik ve tabloları yorumlama becerilerini geliştirebilmektir. Ek K’de yer alan uygulama çalışması yapılmıştır.

### **Etkinlik 12. “Hepimizin Günü”**

Bu etkinliğin amacı görsel okuryazarlık kapsamında öğrencilerde “Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.” kazanımına yönelik sosyal olay kavramını geliştirmektir. Ek L’te yer alan uygulama çalışması yapılmıştır.

### **Etkinlik 13. “Tombala”**

Tombala etkinliğinde derslerin tümünde gördükleri şekil, sembol ve işaretlerin harmanlanarak sembol ile anlamını eşleştirmeleri istenmiştir. Bu bağlamda “Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.” ve “Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.” kazanımlarının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca kullanılan yapılandırılmış grid ile öğrencilerde oluşmuş olabilecek kavram yanılgıları belirlenmeye çalışılmıştır. Etkinliğin uygulama süreci Ek M’de yer almaktadır.

### **Etkinlik 14. “Ben Bir Masal Kahramanıyım”**

Bu etkinlikte öğrencilerin “Kırmızı Başlıklı Kız”, “Hansel ve Gretel”, “Külkedisi” masallarını sınıfta canlandırmaları ve görsel sunu kazanımlarından “Duygu, düşünce ve izlenimlerimi drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.” kazanımını geliştirmeleri hedeflenmiştir. Ek N’de yer alan uygulama çalışması yapılmıştır.

### **Etkinlik 15. “Unutulmaz Bir Gün”**

Unutulmaz bir gün etkinliğinde öğrenciler gerekli izin ve önlemler alınarak Rahmi Koç Müzesine ve Türk Dünyaları Müzelerine geziye götürülür. Böylece öğrencilere görsel okuma yaptırılır. Burada amaç öğrencilerin görselliğe yönelik algılarını geliştirmek ve yeni şemalar oluşturmalarını sağlamaktır. Bu bağlamda etkinlik

“Resim ve fotoğrafları yorumlar.” kazanımına yönelik bir iyileştirme çalışması niteliğindedir. Ek O’da yer alan uygulama çalışması yapılmıştır. Öğrenciler zeytinyağının nasıl yapıldığını görsel okuma yaparak yerinde öğrenirler.

#### **Etkinlik 16. “Sevgiyi Arayan Çocuklar”**

Etkinlikte <http://www.onceokuloncesi.com/drama-calismalari/sevgiyi-arayan-cocuk-anneler-gunu-icin-36384.html> sayfasından alıntılanan “Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.” ve “Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.” kazanımlarına yönelik olarak görsel sunu kabiliyetlerini pekiştirmek amacıyla düzenlenmiş ek etkinliktir. Etkinlik öğrencilerin kısa rollerinden oluşan görsel sunu çalışmasıdır. Ek P’de yer alan uygulama çalışması yapılmıştır.

#### **2.4 Uygulama**

Araştırmanın uygulama aşamasına ilk olarak nicel veri toplama yöntemiyle başlanmıştır. Geliştirilen ön testin güvenilirliğinin alınması için aynı okuldaki diğer 2. sınıf öğrencilerine ön testin pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Testin güvenilirliği alındıktan sonra test çalışma grubuna uygulanmıştır. Testten sonra geliştirilen etkinlikler uygulanmıştır. Etkinlikler 7 hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulamada (geziler hariç) ilk ders etkinliğin sınıf içerisinde uygulanmasına ayrılmıştır. Etkinliğin hemen sonrasındaki derste etkinliğe paralel geliştirilen çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılarak etkinliğin pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Etkinlikten elde edilen çalışma kâğıtları öğrencilerin ürün dosyalarında biriktirilmiştir. Kimi etkinlikler karşılaşılan birtakım güçlükler dolayısıyla ya da amaca hizmet etmediği düşüncesiyle tekrarlanmıştır. Buna araştırmada karşılaşılan güçlükler bölümünde ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Etkinliklerle ilgili uygulama görselleri Ek S’de ve uygulamada toplanan öğrenci ürün dosyaları Ek Ş’de yer almaktadır.

Araştırmanın veri toplama takvimi Çizelge 2.7’de özetlenmektedir.

**Çizelge 2. 7 : Veri Toplama Takvimi**

Ders	Etkinlik Adı	İş Günü Tarihi	Gün	Ders Saati	Saat
-	Ön testin pilot uygulaması	11.03.2015	Çarşamba	1	-
Serbest etkinlik	Ön Testi araştırma sınıfına uygulama	13.03.2015	Cuma	1	11.50-11.30
Gezi	Trafiğin ABC'si	16.03.2015	Pazartesi	3	10.00-14.00
Türkçe	Trafiğin ABC'si-Trafik Sokağı(tekrar)	17.03.2015	Salı	2	09.10-10.40
Hayat Bilgisi*	Bugün Hava Nasıl?	18.03.2015	Çarşamba	1	07.30-08.10
Türkçe	Çizgi Film İzliyorum	20.03.2015	Cuma	2	09.10-10.40
Türkçe	Mutlu Yaşa	23.03.2015	Pazartesi	2	09.10-10.40
Türkçe	Anne Niçin Baktın Bana Öyle	25.03.2015	Çarşamba	2	07.30-09.00
Serbest Etkinlik	Sunu-Yorum	27.03.2015	Cuma	1	11.50-12.20
Türkçe	Çevremiz	30.03.2015	Pazartesi	2	09.10-10.40
Görsel Sanatlar*	Minik Ressamlar	01.04.2015	Çarşamba	6	10.00-10.40
Hayat Bilgisi	Kısa Bir Mola	03.04.2015	Cuma	2	07.30-08.10
Türkçe	Karadeniz'deki Yunus	06.04.2015	Pazartesi	2	09.10-10.40
Türkçe	Karadeniz'deki Yunus (tekrar)	07.04.2015	Salı	2	09.10-10.40
Matematik	En Sevdiğimiz Çiçekler	08.04.2015	Çarşamba	1	09.10-09.50
Türkçe	Hepimizin Günü	10.04.2015	Cuma	2	09.10-10.40
Mat.-Türkçe	Tombala	13.04.2015	Pazartesi	2	08.20-09.50
Fiziksel Etkinlik	Ben Bir Masal Kahramanıyım	15.04.2015	Çarşamba	2	11.50-12.20
Gezi	Unutulmaz Bir Gün	17.04.2015	Cuma	3	10.00-14.00
Fiziki Etkinlik	Sevgiyi Arayan Çocuklar	20.04.2015	Pazartesi	2	11.50-12.20
Türkçe	Son Test	22.04.2015	Çarşamba	1	08.20-09.00

*Hayat Bilgisi\*:* Bu derste yapılmaya başlanmış olan etkinlik düzenli olarak her gün 5 dakika yapılmış ve 2 haftada tamamlanmıştır. *Görsel Sanatlar\*:* Bu derste yapılmaya başlanmış olan etkinlik haftada 3 gün Görsel Sanatlar ve Serbest Etkinlik derslerinde yapılarak 2 haftada tamamlanmıştır.

## 2.5 Veri Toplama Araçları

Mills (2003, p. 71; Gay, Mills & Airasian, 2012, p. 514; Mills ve Butroyd, 2014, p. 6), eylem araştırmalarında istenilen amaca göre ihtiyaç duyulması halinde nicel ve nitel veri toplama tekniklerinden faydalanılabileceği anlatılmakta ve literatürün nicel yöntem ve tasarımlardan çok nitel veri toplama yöntemlerinin eylem araştırması problemlerine daha çok uygulanan olduğu iddiasını desteklediğini söylemektedir.

Bu araştırmada da nicel ve nitel veri toplama yöntemleri bir arada kullanılmakla beraber ağırlık nitel veri toplama süreçlerini içermektedir. Araştırmanın uygulama aşamasında nitel veri toplama araçları kullanılırken, öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası gelişimlerini tespit etmek amacıyla nicel veri toplama aracı olarak ölçek geliştirilmiştir.



### **2.5.1 Nitel boyut**

Nitel araştırmalarda veri toplama süreçleri nitel gözlem, nitel mülakatlar, nitel dokümanlar ve sesli ve görsel materyaller olmak üzere dört temel çeşidi içermektedir (Creswell, 2014, p. 190).

Bu araştırmada nitel veriler katılımlı gözlem, görüşme, video kayıtları, araştırmacı günlüğü ve ğrenci günlükleri, ğrenci ürün dosyası ile toplanmıştır. Nicel veriler ise araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli test ile toplanmıştır.

#### **2.5.1.1 Katılımlı gözlem**

Sönmez ve Alacapınar (2013, p. 106) araştırmacının, araştırma yapacağı grubun, toplumun, topluluğun içine katılıp, onlardan biri haline gelince, araştırmayı yapmaya başlamasının katılımcı gözlemi ifade ettiğini söylemektedirler. Ayrıca eğitimde bu yöntemin etkili bir şekilde işe koşulabileceğini, araştırmacının (ğretmenin) derinlemesine ve genişlemesine bilgi, beceri, duygu, düşünce ve sezgiyi daha doğru olarak toplayabileceğini çünkü öğrencilerin onu kendilerinden biri olarak benimsediklerinden, oldukları gibi davranabileceklerini belirtmişlerdir.

Milss (McMillan 1996'dan akt., 2003, p. 53), araştırmacının çalışılan etkinliğinde gerçek bir katılımcı ise, buna "katılımcı araştırmacı" dendiğini belirtmiştir. Milss (Spradley 1980'den akt. 2003, p. 53), katılımcı gözlemin akılda en az iki amaç ile yapıldığını söyleyerek bunların; insanlar, bir durumun fiziksel yönleri ve aktiviteleri gözlemlemek ve duruma uygun faaliyetlerde yararlı bilgiler sağlamak olduğunu belirtmiştir.

Ekiz (2009, p. 57) katılımcı gözlemde, gözlemcinin araştırılan kişilerle yüz yüze bir ilişkiye girmesi, gözlemcilerin gözlenen durumun bir parçası olduğunu belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle araştıran kişinin araştırmada etkin rol oynadığını ve araştırılan konu üzerinde sağlam ve gerçeği daha iyi yansıtın bilgiye ulaşılabileceğini söylemektedir.

Bu araştırmada araştırmacı çalışmayı kendi sınıfında araştırmacı-katılımcı-ğretmen olarak gerçekleştirmektedir. Araştırmada etkin rol oynayarak ilkokul 2. sınıf ğrencilerinin görsel okuryazarlığı hakkında sağlam ve gerçeği daha iyi yansıtın, nesnel ve ilk kaynaktan bilgi elde etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmacı, katılımcı ve ğretmen olması sebebiyle okulda da görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu

çalışma esnasında araştırmacı diğer sorumluluk ve görevlerini aksatmadan öğretmenlik görevini yerine getirmiştir.

### **2.5.1.2. Doküman analizi**

Araştırmanın veri toplama aşamasında doküman analizi kullanılmıştır. “Doküman analizi; yazılı, görsel malzemenin toplanıp incelenmesi olarak tanımlanabilir” (Sönmez ve Alacapınar, 2013, p. 84). Doküman inceleme, araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir. Bu materyaller yazılı materyaller (kitap, dergi, gazete, magazin, arşiv, mektup, günlük, resmi yayın ve istatistikler vb.) olabileceği gibi konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar şeklinde de olabilir (Cansız Aktaş, 2014, p. 363). Öğrencilerin çizdiği görseller ile öğrencilerin ders içi videoları incelenirken doküman analizinden faydalanılmıştır.

“Görsel analiz, doküman analizinin bir alt başlığı şeklinde ele alınabilir. Görsel analiz, görsel verilerin, simgelerin, sembollerin, işaretlerin açıklanıp yorumlanması şeklinde tanımlanabilir” (Sönmez ve Alacapınar, 2013, p. 84). Öğrencilerin çizmiş oldukları görseller incelenirken görsel analiz kullanılmıştır.

“Nitel araştırmalarda araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla, görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dâhil edilebilir. Bu demektir ki, doküman incelemesi tek başına bir araştırma yöntemi olabileceği gibi ek bilgi kaynağı olarak da işe yarayabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, p. 217). Doküman incelemesi veri toplama aracı olarak da kullanılabilir. Öğrencilere sunulan fotoğraf, hikâye, resim, öğrenci çalışma kâğıtları önemli veri kaynaklarını oluşturmaktadır.

### **2.5.1.3 Araştırmacı günlüğü**

Araştırma günlüğü, araştırmanın tüm bölümleriyle ilgili gözlem ve düşünceleri kayıt etmek için kullanılan bir defterdir. Araştırmanın kronolojik olarak parçalarının bir araya getirilmek istenmesi halinde çok önemli bir kaynaktır. Araştırmacı günlüğü; gözlemler, analizler, şekiller, kısa notlar, taslaklar, alıntılar, öğrenci yorumları, sınav sonuçları, düşünceler, duygular ve izlenimler gibi çeşitli verileri kapsar (Johnson, 2014, p. 81).

Bu araştırmada, uygulanan etkinlikler esnasında öğrencilerin süreç içerisinde gösterdikleri davranışlar ile gelişmeleri tasvir etmek ve araştırmacının gözünden

sürecin görülebilmesi için araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Araştırmacı günlüğünde öğrencileri değerlendirmeye tabi tutmadan gözlemlenen olaylar birebir yazılmış ve uygulama sürecine ait notlar alınmıştır. Ayrıca, etkinliklerin öğrencilere süreç içerisindeki etkileri de kaydedilmiştir. Öğrencilerin etkinliklere karşı geliştirdikleri tutumlar da not alınarak araştırmacı günlüğüne eklenmiştir.

#### **2.5.1.4 Video kayıtları**

Video kayıtları, öğrencilerin sözel olmayan davranışları, ders boyunca oldukları yer ve hareketleri, araştırmacının pedagojik teknikleri veya performansı hakkında bilgi sağlar (Johnson, 2014, p. 96).

Bu araştırmada, uygulama esnasında gözden kaçırılabilir verilerin tekrar incelenmesi amacıyla öğrencilerin görsel sunu çalışmaları video kaydına alınmıştır. Video kaydının etkinliklerin tamamında kullanılmamıştır. Araştırmacının katılımcı gözlemci olması sebebiyle aynı anda video kaydı yapamaması, görsel okuma çalışmalarıyla ilgili çalışma kâğıtlarının bulunması ve öğrencilerin video kaydı esnasında heyecanlanmalarından dolayı rahat hareket edememeleri video kaydının çalışmanın tüm aşamalarında kullanılmamasının sebebidir. Ayrıca çalışmanın uygulandığı yaş grubunun küçük olması, uygulama esnasında ikinci bir katılımcının video kaydı yapmasının öğrencilerin doğallığına zarar vereceği endişesi ve dikkatlerinin çabuk dağılmasına sebebiyet verebileceği düşüncesi de araştırmacıyı alternatif yollar denemeye sevk etmemiştir.

#### **2.5.1.5 Öğrenci ürün dosyası**

“Öğrencinin gelişimini, velisinin ve öğretmenlerinin izleyebilmesine olanak sağlayan bir çalışmadır. Sınıf içi etkinliklerin bir araya getirilip yansıtılmasıyla oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir” (Bıyıklı ve Öztaş, 2014, p. 270).

Öğrenci ürün dosyaları, öğrenciler hakkında ilk elden bilgi toplamaya olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla güvenilir ve öğrencilerin gelişimini düzenli olarak takip etmeye olanak sağladığından dinamik bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin performansını farklı boyutlarda görülebilmeyi sağlamaktadır. Bu yönüyle eylem araştırmasının ve çalışmamızın yapısıyla da uyum göstermektedir. Bu araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacı öğrencilerin gelişimlerini takip etme olanağı bularak

araştırma süresince yapılan etkinliklerden elde edilen verileri öğrenci ürün dosyalarına eklemiştir.

### **2.5.1.6 Öğrenci günlükleri**

Günlük, öğrencilerin öğrenme ve öğretme süreci içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler bağlamında katılımlarını, yaşadıklarını, duyduğu hazzı veya üzüntüyü, beklentilerini yansıttığı bir üründür (Göçer, 2014, p. 142).

Araştırmada öğrencilere her etkinlik sonunda yapılan etkinliklerle ilgili öğrencilerin düşüncelerini almak adına öğrenci günlükleri tutturulmuştur. Öğrencilere günlük tutturulurken etkinlikle ilgili duygu ve düşüncelerini anlatmaları, etkinlikten ne anladıklarını yazmaları istenmiştir. Etkinlikler yapıldıktan sonra öğrencilerin günlükleri yazıp yazmadıkları kontrol edilmiştir.

## **2.5.2 Nicel boyut**

### **2.5.2.1 Ön test/ son test**

Bu araştırma genel olarak nitel araştırma yöntemleri ile yürütülmüş olmasına karşın araştırmacının planladığı etkinlikler yoluyla öğrencilerin görsel okuryazarlığında gelişme olup olmadığına bakmak için ön test ve son test sonuçları arasındaki farklılığa bakılarak nicel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Fakat burada dikkat edilen husus eylem araştırmasının doğası gereği genellemeye gidilmemiş olmasıdır.

Araştırmanın ilgili amacı bağlamında uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında olmak üzere (öntest-sontest modeli) çoktan seçmeli test öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Testin geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuş ve verilen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca testte her kazanıma ilişkin bir soruya yer verilmiştir.

Test okuldaki 106 ilkokul 2. sınıf öğrencisine pilot uygulama yapılmıştır. Bu öğrenciler araştırmanın çalışma grubu öğrencileri dışındaki öğrencileri kapsamaktadır. Bu testten elde edilen verilere ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı önce 0.69 çıkmıştır. “Cronbach Alfa katsayısı, ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır ve bir ölçekteki k sorunun varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile elde edilir. “0” ile “1” arasında değer alır.”(Kalaycı, 2010, p. 405).

Araştırmada soru bütün korelasyonları negatif olan sorular ve 0,25 değerinden küçük olan sorular değiştirilmiş ya da çıkarılmıştır ve testin son hali verilmiştir. “Soru ile bütün arasındaki korelasyon katsayılarının negatif olmaması ve 0,25 değerinden büyük olması beklenir.” (Kalaycı, 2010, p. 412). Çıkarılan sorular sonrasında testin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.74 çıkarılarak oldukça güvenilir hale getirilmiştir. “Alfa katsayısına bağlı ölçeklerin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanır:

$0.00 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir ve

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.” (Kalaycı, 2010, p. 405). Son hali verilen test araştırmanın çalışma grubu öğrencileri olan 2/C sınıfı öğrencilerine uygulanmıştır.

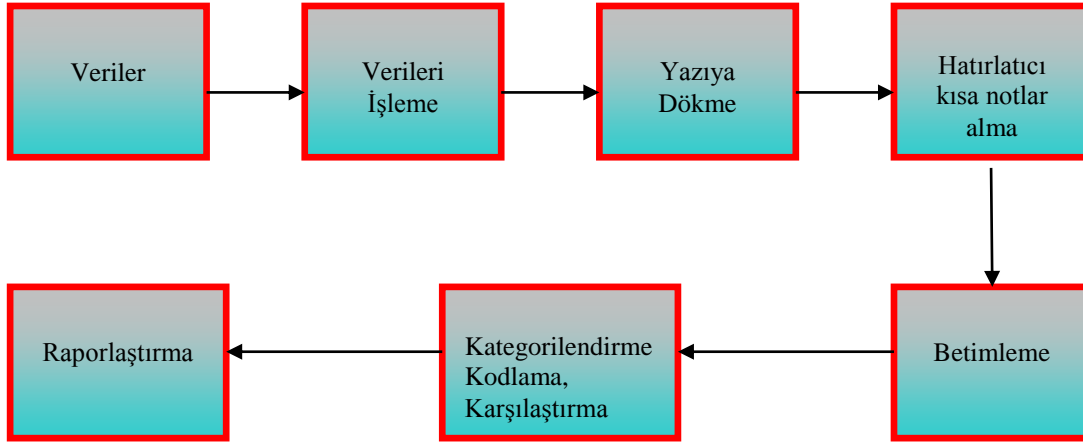
## **2.6 Verilerin Analizi**

Bu başlık altında, araştırma sürecinde toplanan nitel ve nicel verilerin işlenmesi sürecine, işlenmiş bu verileri yorumlama teknikleri ve değerlendirme esaslarına yer verilmiştir. Bu bölüm, nitel ve nicel verilerin analizi olmak üzere iki temel başlık altında sunulmuştur.

### **2.6.1 Nitel verilerin analizi**

Nitel araştırmalarda veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamına gelir. Her nitel araştırma farklı birtakım özellikler taşır ve veri analizinde birtakım yeni yaklaşımları gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, p. 253).

Yıldırım ve Şimşek (Wolcott, 1994’ten akt., 2013, p. 253), veri analizinde üç yol olduğunu, birincisinin toplanan verilerin özgünlüğünü koruması ve gerektiğinde yapılan doğrudan alıntılardır. İkincisi, bazı nedensel ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak için yapılan sistematik analizdir. Üçüncüsü ise, araştırmacının veri analizi sürecinde kendi yaptığı yorumları dâhil etmesidir. Bu araştırmanın veri analizinde bu üç yoldan da yararlanılmıştır. Verilerin analiz aşamasında Şekil 2.2’deki yollar izlenmiştir.



Şekil 2. 2 : Verilerin Analizi Aşaması

### 2.6.1.1 Verilerin işlenmesi

“Nicel araştırmalarda, araştırmacı, ham verileri kullanılabilir hale dönüştürmek için her bir cevaba sayısal değerler atama yoluyla verileri puanlayarak işe başlar” (Creswell ve Plano Clark, 2015, p. 218).

Araştırmanın nicel verileri olan ön test/son testte öğrencilerin doğru cevapları “1”, yanlış cevapları “0” olarak kodlanmıştır. Bu yolla puanlama yapılarak testin güvenilirliği hesaplanmıştır.

Nitel veri analizi için verileri hazırlama, dokümanları ve görsel verileri incelenmesi için düzenleme veya mülakatlardan ve gözlemlerden elde edilen metinleri analiz edilmesi için metin işleme dosyalarına dönüştürmek anlamına gelmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2015, p. 219). Bu aşamada, daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir.

Araştırmanın nitel boyutunda araştırmacının gözlemleri ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını ve toplanan verilerin kullanılabilirliğini sağlamak için veriler kayıt altına almıştır. Öğrencilerin çalışma kâğıtları, öğrenci ürün dosyalarında toplanarak metin işleme dosyalarına dönüştürülmüştür. Bu veri işleme yöntemleriyle toplanan veriler anlamlı ve mantıklı olarak bir araya getirilerek kullanılmaya hazır hâle getirilmiştir.

### **2.6.1.2 Yazıya dökme**

Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılan katılımlı gözlem yolu ile elde edilen veriler araştırmacı günlüğüne kaydedilmiş ve Microsoft Word programına aktarılmıştır. Bu yolla veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Araştırma sürecinde elde edilen diğer yazı, etkinlik, resim, tablo ve hikâyelerin tamamı taranarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra bu bilgilerin gerçeği ve bilgisayar ortamındaki verileri araştırmacının iki öğretmen arkadaşı tarafından incelenmiş ve verilerin tutarlılığı karşılaştırılmıştır. Verilen geri bildirimler sonucunda bilgilerin tutarlı olduğu anlaşılmıştır.

### **2.6.1.3 Kategori oluşturma**

Kategorisel analiz, genel olarak, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eder. Kategorilendirme, mesajların kodlanmasını, yani anlamlarının işlenmesini gerektirir (Bilgin, 2006, p. 19).

İçerik analizinde elde edilen kavramların birbirleriyle belirli bir tema altında sınıflandırılarak incelenmesi sonucu birbirleriyle ilişkileri ortaya çıkarılır (Kıncal, 2010, p. 189).

Bu araştırmanın bulgular bölümündeki bazı veriler üzerinde içerik analizi yapılmış olup buradan elde edilen kavramlar kategorilendirilerek incelenip yorumlanmıştır. Bu bakımdan karışık yapıda olan verilerin anlamlı hale getirilerek okuyucuya sunulması amaçlanmıştır.

## **2.6.2 Yorumlama teknikleri**

### **2.6.2.1 Betimsel analiz**

Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden– sonuç ilişkisi içerisinde irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, p. 256).

Araştırmadaki çalışma kâğıtlarından elde edilen verilerin bazıları betimsel analize tabi tutulmuştur. Öğrencilerin çalışmaları betimlenerek açıklanmış ve

örneklendirmek amacıyla da ilgili çalışma sayfasından bölümler, ilgili bulgulara eklenmiştir. Elde edilen veriler neden-sonuç ilişkisi içerisinde ele alınarak birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

### **2.6.2.2 İçerik analizi**

Büyüköztürk ve diğ. (2013, p. 240), içerik analizinin belli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlamaktadır. İçerik analizi, yayınların, söylemlerin veya kayıtların anlaşılması ve karşılaştırılması için kullanılan bir yöntemdir. Burada amaç belge veya dokümandaki mesajın bir sistem dâhilinde tanımlanmasıdır. İçerik analizi teknikleri, bir söylemi veya bir belgeyi düz ve yalın okumanın ötesinde, derinlemesine ve örtülü içerikleri ortaya koymayı benimser (Arıkan, 2013, p. 51).

“İçerik analizinde güvenilirlik, özellikle kategori sistemi ve buna bağlı olarak kodlama işlemi üzerinden sağlanır. İçerik analizinde kategorilerin tanımlarından başka geçerliliği ölçme aracı yoktur.” (Gökçe, 2006, p. 83).

Araştırmada elde edilen dokümanlar incelenerek uygun olanlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğrencilerin çalışma kâğıtlarından elde edilen veriler kazanımların birbirinden farklı olması nedeniyle çalışmanın durumuna göre kategorilendirilmiştir. Belirlenen kategorilere göre kodlama yapılmıştır. Kodlama yapılırken çalışma grubundaki öğrencilerin her biri için ayrı ayrı inceleme yapılmıştır. Öğrenciler belirlenen kategorilere uygun cevaplar vermişlerse cevapları “+” ile işaretlenmiştir. Eğer ki kategorilere uygunluk yüzdeler ve frekans olarak değerlendirilecekse, kategoriye uygun cevap veren öğrencilerin cevapları “1”, uygun cevabı bulamayan öğrenciler ise “0” ile kodlanarak çalışmanın yüzde ve frekans analizi yapılmıştır. Bu çalışmalar da tablolar halinde bulgularda yer almıştır. Yüzde ve frekans analizi yapılan çalışmalarda oluşturulan tablolara verilen cevapların aritmetik ortalaması alınarak, ortalama yüzde ve frekans değerleri de verilmiştir. Böylece elde edilen veriler tablolaştırılarak verilerin daha iyi anlaşılması amaçlanmıştır. Elde edilen veriler tablolar halinde ilgili bölümlerde verilmiştir.



### **2.6.3 Nicel verilerin analizi**

Bu araştırmada nicel veri olarak öğrencilerin çalışmanın başındaki ve sonundaki gelişimlerini belirleyebilmek adına ön test- son test kullanılmıştır. Nicel verilerin analizi aşamasında ise öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının, öğrencilerin etkinlikler yoluyla gelişme gösterip göstermediklerini belirlemek amacıyla karşılaştırılarak sonuçların nitel verilerden elde edilen analiz sonuçları arasında bir bağlam kurulması sağlanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 18.0 paket program kullanılarak nicel veriler analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikten faydalanılarak frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Ayrıca verilen cevapların aritmetik ortalaması alınarak, ortalama yüzde ve frekans değerleri de hesaplanmıştır. Elde edilen veriler ışığında bulgular yorumlanmıştır.

### **2.7 Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırmalarda sahip olunması gereken özelliklerden biri de verilerden elde edilen bulguların ve yorumların geçerliğini sağlamaktır. Fakat geçerlik nitel ve nicel araştırmalarda farklı yollarla ifade edilmektedir.

Ölçmede geçerlik, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmüş olma derecesidir; ölçülmek istenenin, başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmemesidir (Karasar, 1995, p. 151; Büyüköztürk ve diğ. 2013, p. 116; Çilingirtürk, 2011, p. 42).

Güvenirlik, aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır, ölçülmek istenen belli bir şeyin, sürekli olarak aynı sembolleri almasıdır; aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır; ölçmenin, tesadüfi yanılğılardan arınık olmasıdır (Kaya ve Şahin, 2013, p. 91). Güvenirlik, bir çalışmanın veya deneyin benzer sonuçları ile tekrarlanabilirliğinin derecesidir. Eylem araştırmalarında, bulguların benzer durumlara genellenmesi güvenirliliği belirtir (Johnson, 2014, pp. 111-112).

#### **2.7.1 Nicel boyut**

Nicel geçerlik, katılımcılardan elde edilen puanların ölçülen yapının anlamlı göstergeleri olduğı anlamına gelmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2015, p. 224). Ölçme aracı ölçülmek istenen doğru ölçüyorsa araştırmadan elde edilen veriler geçerlidir anlamına gelir.

Nicel araştırmalarda güvenirlik katılımcılardan elde edilen puanların tutarlılığı ve zamana göre değişmezliği ile ilgilidir. Puanların güvenirliği, güvenirlik katsayısı ile belirlenmelidir ve geçerliliklerine ilişkin değerlendirmeler yapılmadan önce puanların güvenirliği belirlenmelidir (Creswell ve Plano Clark, 2015, p. 225).

### **2.7.2 Nitel boyut**

Büyüköztürk ve diğ. (2013, p. 245-246) nitel araştırmalarda i geçerliğin araştırmacının belirlediği kategorilerin ve yorumların gerçekleşen doğrularla örtüşmesine ve gerçeği yansıtmasına bağlı olduğunu, dış geçerliğin ise sonuçların genellenebilirliğine bağlı olduğunu ancak nitel araştırmaların geniş bir örnekleme temsil etmemesi nedeniyle karşılaştırılabilirlik ve dönüştürülebilirlik kavramlarıyla dış geerlikle ilişkili olarak kullanılabildiğini belirtmişlerdir. “Eylem araştırması sonuçları geniş çaplı olarak genellenemez; bunun yerine, özel durumları anlamaya yardımcı olmada kullanmanın yanı sıra benzer durumlara bilgi vermede kullanılır.” (Johnson, 2014, p. 112).

Eylem araştırması yerel düzeyde gerçekleştirilip verileri kendine özgü ve bağlamsal olduğundan doğasına uygun olarak bu araştırmalarda; nicel araştırmalarda görülen i geçerlik yerine “inandırıcılık”, dış geçerlik (ya da “genelleme”) yerine “transfer edilebilirlik/aktarılabilirlik”, güvenirlik yerine “gvenilmeye layık olma”, “i güvenirlik” yerine “tutarlık”, “dış güvenirlik” (ya da “tekrar edilebilirlik”) yerine “teyit edilebilirlik ve nesnellik yerine “onaylanabilirlik” kavramlarının kullanılması tercih edilmektedir (Lincoln ve Guba 1985’den akt. zpınar ve Aydoğan Yenmez, 2014, p. 457; Yıldırım ve şimşek, 2013, pp. 298-299; Mills, 2003, pp. 78-79; Gay, Mills & Airasian, 2012, p. 392). Bu ltler eylem araştırmasının geçerliğini test etmektedir.

Creswell ve Plano Clark, (2015, p. 225) nitel araştırmada, araştırmacının ve katılımcıların açıklamalarının doğru, güvenilir ve inandırıcı olup olmadığını belirlemede gvenirlikten çok geçerliğe odaklanıldığını ve nitel geçerliğin de araştırmacının katılımcı ziyaretleri esnasında elde ettiği bilgilere dayalı olan analiz süreçlerinden ve dış uzman incelemelerinden geldiğini belirtmişlerdir.

### 2.7.2.1 Doğruluk ve İnanırcılık

Bir araştırmanın inanırcılığının nicel araştırmadaki “iç geçerliğin” karşılığı olarak değerlendirilmesinde kullanılabilir ölçütler olarak kabul edilmektedir (Erlandson 1993'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013, p. 299). Johnson (2014, p. 109), eylem araştırmalarında doğruluğun, toplanan verilerin gözlemlenen küçük bir gerçeğin oldukça gerçek resmini oluşturması anlamına geldiğini, inanırlığın ise güvenilir ve inanırcı olma yeteneği anlamına geldiğini belirtmektedir.

Araştırmanın uygulama sürecinde tüm çalışmaların fotoğrafları aşama aşama çekilmiştir. Ayrıca araştırmacı, araştırmanın tüm aşamalarında nesnel olmaya özen göstererek çalışmasını sürdürmüş ve zaman zaman uzman görüşlerine başvurmuştur. Araştırmada verilerin analiz edilmesi sürecinde katılımlı gözlem, doküman analizi, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, video kayıtları, öğrenci ürün dosyası olmak üzere farklı veri toplama araçlarından faydalanılmıştır.

Araştırmada veri toplama süreci ve verilerin analizi araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak planlanmış, veri toplama sürecinde ortaya çıkan sorunlara karşı tedbirler alınarak eylem planına uyulmuştur.

Araştırmanın veri toplama sürecinde gözlemlenen olaylar nesnel olarak araştırmacının günlüğüne olay anında ya da en kısa sürede kaydedilmiş, öğrencilerin de yapılan çalışmalar hakkındaki görüş ve düşüncelerini uygulamanın hemen sonrasında günlüklerine not etmeleri istenmiştir.

Araştırmanın uygulama süreci 7 hafta sürmüş ve 38 ders saatini almıştır. Bu süre zarfında araştırmacı, araştırmayı yaptığı sınıfın kendi sınıfı olması sebebiyle öğrencileri her an gözlemlene fırsatı bulmuş dolayısıyla öğretmenlik görevini de aksatmadan ve mesleğine engel teşkil etmeden yerine getirmiştir. Araştırmanın uygulama aşaması 11.03.2015 tarihinde başlamış olup 22.04.2015 tarihinde bitmiştir.

Araştırmanın inanırcılığını sağlamak için araştırmacı tarafından uygulamaların tüm derslerde video kaydına alınması planlanmıştır. Ancak araştırmacının uygulamanın doğallığının bozulmaması için ve tek kişi olması sebebiyle videoya çekmekte zorluk yaşamasından dolayı uygulamanın görsel sunu kazanımları ile ilgili etkinliklerinin video kaydı alınmıştır.

### **2.7.2.2 Aktarılabirlik/ transfer edilebilirlik**

Nicel araştırmalarda dış geçerlik (genelleme) olarak karşımıza çıkan aktarılabirlik, nitel araştırmalarda aktarılabirlik ya da transfer edilebilirlik olarak görülmektedir. Nitel araştırmalarda “genelleme” yerine “aktarılabirlik” kavramının benimsenmesi, araştırma sonuçlarının doğrudan benzer ortamlara genellenemeyeceği, ancak bu tür ortamlara sonuçların uygulanabilirliğine ilişkin geçici yargılara ulaşılması ve test edilebilecek denenceler oluşturulması anlamına gelmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2013, p. 304).

Araştırmacı, bu araştırmadan elde edilen sonuçların dikkate alınarak benzer ilkokul 2. sınıf öğrencilerine de uygulanabilmesi, ayrıca araştırma sonucundan elde edilen verilerin herkes tarafından benzer şekilde algılanabilmesi için olabildiğince açık ve anlaşılır bir üslupla anlatmıştır. Araştırmanın açık ve anlaşılır olması aktarılabirliğini göstermektedir.

### **2.7.2.3 Tutarlılık**

Birden fazla öneme bir araya gelip çelişkisiz bir bütünlük oluşturuyorsa, buna tutarlılık denir. Tutarlılıkta, bir durumda doğru sonuç verme koşulu vardır. Her durumda ve her zaman tutarlı olan çıkarım geçerlidir. Çıkarım geçerli ise, sonuç ve öncüller kesinlikle doğrudur. Geçerli olan bir çıkarım aynı zamanda tutarlıdır; fakat tutarlı olan bir akıl yürütme geçerli olmayabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2013, p. 15).

Nicel araştırmalarda tekrar edilebilirlikle ön plana çıkan güvenirlik, nitel araştırmalarda tutarlılık ile açıklanır (Yıldırım ve şimşek, 2013, 305).

Araştırmacının planladığı etkinliklerin görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarına uygun olması dolayısıyla etkinlikler ile kazanımlar tutarlıdır. Ayrıca araştırmada nesnelliği sağlamak adına veri toplama araçlarında çeşitleme yoluna gidilmiştir. Bulgular yorumlanırken veriler karşılaştırılmıştır ve birbirleriyle tutarlı oldukları görülmüştür. Bulgulara dair yorumlar yapılırken de yeri geldikçe tutarlılığa ilişkin bilgiler verilmiştir. Araştırmada bazı etkinlikler yinelenmiş veya ek etkinliklerle desteklenmiştir. Etkinlikler tekrar edildiğinde yine aynı sonucu vermiş olduğu görülmüştür ve tutarlı olduğu kanaati getirilmiştir.

#### **2.7.2.4 Onaylanabilirlik**

Nicel araştırmalarda görülen teyit edilebilirlik ya da nesnellik kavramlarının yerine onaylanabilirlik dendiğine daha önce değinilmiştir. Eylem araştırmalarında onaylanabilirlik kavramı çoğunlukla yapılan gözlemlerin yansız olmasıyla ilgilidir. Bu yansızlığı ve nesnelliği sağlamak için veriler toplanırken çeşitleme yoluna gidilerek çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Ayrıca araştırma esnasında karşılaşılan güçlüklere karşı tedbir alınması da verileri toplarken nesnel davranıldığını belirtmektedir.

Johnson (2014, p. 111), eylem araştırmalarında çeşitlemenin, farklı türde veri toplama, farklı veri kaynaklarını kullanma, verileri değişik zamanlarda toplama ve diğer kişilerin bulguları doğrulaması ve düzeltmesi için tekrar gözden geçirilmesi ile gerçekleştirildiğini belirtmiş ayrıca çeşitlemeyi bir Őeye birden fazla bakış açısı ile bakmak olarak tanımlamıştır.

Bu araştırmada farklı veri toplama araçları kullanılması, farklı veri kaynakları kullanılması, araştırmanın 7 haftaya yayılmış olarak farklı zamanlarda yapılması ile çeşitleme sağlanmış ve bu yolla araştırmaya derinlik ve çok boyutluluk kazandırılmıştır. Böylece araştırmanın doğruluğu ve güvenirliği artmıştır. Bulgular verilirken araştırmacı gnlğu, ğrenci gnlğu, ğrenci çalışma kâğı ve videolardan yararlanılarak birbirleriyle desteklenmiştir. Böylece araştırmanın nesnel olduğu ortaya koyulmuştur.

#### **2.8 Araştırmada Karşılaşılan Zorluklar**

Araştırmada birtakım zorluklarla karşılaşılmıştır. Bu zorluklardan ilki izin alma aşamasındadır. İzin alma aşamasında “Reklamlarda verilen mesajları sorgular.” kazanımı bünyesinde “Süt Dilimi” adlı çikolata reklamı öğrencilere izletilerek reklamda verilen mesajların öğrencilerin sorgulaması ve yorumlaması amaçlanmıştır. Bunun için <https://www.youtube.com/watch?v=pVD6ApSAbVc> videosu indirilerek videoda geçen üç ayrı reklam da izletilmek istenmiştir. Ancak reklamın “Süt Dilimi” adlı çikolatanın reklamını yaptığı gerekçesi [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2594\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2594_1.html) adresinde yer alan 28.02.2007 tarihli ve 1084 sayılı izin ve uygulama yönergesinin 5. maddesindeki “d) Araştırmanın veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklm veya tanıtım gibi

ifadeler bulunamaz.” ifadesi gereğiyle İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünce tezde yer verilmemesi ve yapılmak istenen etkinliğin değiştirilmesi istenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının Yenilik ve Eğitim Genel Teknolojileri Müdürlüğünün reklamlarda verilen mesajları sorgulayabilmeleri için halen aktif olarak televizyonlarda izletilmekte olan ve içerisinde çeşitli mesajlar barındıran bu reklamın izletilmemesi ayrıca markanın reklamının yapılmış olacağının belirtilmesi araştırmacının yeni bir etkinlik tasarlamasını gerektirmiştir.

Veri toplama sürecinde de olumsuzluklar yaşanmıştır. Veri toplamak için öğrenciler geziye götürülmüştür. İlçe dışı izin alma işlemi uzun sürdüğünden gezi için veri toplamaya başlamadan önce izin başvurusunda bulunulmuştur. Dolayısıyla izin önceden çıktığı için ilk etkinlik olarak “Trafığın Abc’si” etkinliği yapılmak zorunda kalmıştır. Zira bu etkinlik veri toplama sürecinin ilerleyen aşamalarında öğrencilerin görsel okuryazarlık algılarının biraz daha geliştirildiğinin düşünüldüğü bir zamanda yapılması planlanmıştır. Daha sonra öğrencilere ek etkinlik düzenlenerek öğrencilerin kazanımı daha iyi geliştirmeleri sağlanmıştır.

Yine veri toplama sürecinde öğrencilere etkinlikler için materyal hazırlanması hem zaman hem de maliyet olarak araştırmacı açısından yaşanan bir zorluktur. Etkinliklerin uygulanması aşamasında çalışmaların video kaydının alınması planlanmıştır. Ancak araştırmacının katılımcı rolünün de bulunması aynı anda video kaydı yapmasına engel teşkil etmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaş grubunun küçük olması ve derste video kaydı yapmanın alışılmış bir durum olmaması sebebiyle araştırmanın doğallığını bozacağı düşünülmüş ve video kaydına fazla yer verilmemiştir. Etkinliklerin sadece görsel sunu kazanımlarını içeren bölümleri video kaydına alınmıştır.

Öğrenciler günlük yazarken zorluklarla karşılaşmıştır. Öğrencilerin birkaç etkinlik sonrası günlüklerine hep aynı cevapları verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin günlüklerine konu ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları etkinliğin onlara ne hissettirdiğiyle ilişkili yazılar yazmaları istenmiştir.

Etkinliklerin uygulanması aşamasında birtakım güçlükler yaşanmıştır. Öğrencilere uygulanan etkinliklerden bazıları farklı şekillerde tekrarlanmak zorunda kalmıştır. Bunlardan bazıları araştırmacı günlüğüne şöyle yansımıştır:

### *Etkinlik 1: Trafik'in Abc'si*

#### *Araştırmacı Günlüğü*

*“Dün Topkapı Trafik Eğitim Parkına öğrencilerle geziye gittik. Amacım öğrencilerin trafik işaretlerini görsel okuma yaparak öğrenmeleri ve trafik işaretlerini uygulamada da kullanmalarınıdır. Gezinin genel olarak verimli geçtiğini düşünüyorum. Gezide öncelikle öğrencilere trafik kurallarını anlatan çizgi film izletildi. Ardında trafik işaretleri görsellerle tanıtıldı ve ne işe yaradığı anlatıldı. Oradaki bayan polis memuru bana 2. sınıf öğrencilerine trafik işaretlerini tanıtmadıklarını, daha üst yaş grubundaki 4. sınıf öğrencilerinden başlayarak trafik işaretlerini tanıttıklarını söyledi. Fakat benim ısrarlarım üzerine işaretleri tanıttı. Ardından uygulamaya geçildi. Karşıdan karşıya geçme, araba kullanma, kırmızı ışıkta durma, yol verme gibi uygulama çalışmaları yapıldı. Fakat bugün öğrencilere gezide öğrendikleri trafik işaretleriyle ilgili çalışma kâğıdını verdiğimde hâlâ eksiklikleri olduğunu görüyorum. Kimi işaretleri ise karıştırıyorlar. Trafik işaretleri çok fazla, Türkçe programında trafik işaretleri aşama aşama verilmeli. Trafik işaretleri için ek etkinlik tasarlamam lazım. Okulun koridorlarına trafik sokağı oluşturmak iyi bir fikir olabilir. Teneffüslerde de algularını geliştirebilirim (17.03.2015)”.*

### *Etkinlik 10: Karadeniz'deki Yunus*

#### *Araştırmacı Günlüğü*

*“..etkinliğin uygulama aşaması eğlenceli geçti. Fakat değerlendirme aşamasında öğrencilere verdiğim çalışma kâğıdının çok genel olduğunu gördüm. Öğrencilerin yaş grubunu da hesaba katarak onlara daha fazla yönlendirici soru sormalıyım (06.04.2015)”.*

Bu etkinlikte sorulan sorunun öğrencileri yönlendirmede yetersiz kaldığı görülmüştür. Öğrenciler sorunun genel bir ifade içermesinden dolayı soruyu anlamayarak soruya mantıksız cevaplar vermişlerdir. Etkinlik, sorular çeşitlendirilerek tekrarlanmıştır. Eylem araştırmasının döngüsel sürecinin bu çalışmalarda kendini gösterdiği görülmüştür. Ayrıca uygulamada yapılan hatanın görülmesi, eylem araştırmasının araştırmacıyı geliştirici özelliğini ortaya koymuştur. Böylece karşılaşılan güçlükler araştırmacıya olumsuz etki etmemiştir.

Son olarak yaşanan diğer bir olumsuzluk ise, öğrencilerin bir dönem suçiçeği hastalığına yakalanmalarıdır. Kuluçka döneminde fark edilmeyen hastalık öğrencilerden birbirine bulaşarak öğrencilerin okula birkaç hafta gelmemelerine neden olmuştur. Dolayısıyla bu süre zarfında öğrenciler gelmediği için etkinlik takvimi öğrencilere göre ayarlanmıştır. Fakat alışma grubundaki öğrenciler sınıfta mevcut ise diğer öğrenciler beklenmeksizin çalışma yürütülmüştür.



## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölüm araştırmanın eylem araştırması sürecinde görsel okuma ve görsel sunu becerilerini belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinliklerin, çalışmanın amacı ve problemleri doğrultusunda bulunan cevaplara göre yorumlanmasını içermektedir.

Öğrencilerin eylem araştırması sürecinde etkinliklerin başlangıcındaki ve etkinliklerin uygulanması sonrasında gelişme gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla ön test ve son test uygulanmıştır. Öğrencilerin test sonuçları betimsel istatistik yöntemlerinden yararlanılarak yorumlanmıştır.

Araştırmacının planladığı etkinliklere ilişkin elde edilen nitel veriler, analiz edilerek çeşitli kategoriler altında toplanmıştır. Nicel veriler ise betimsel istatistik yöntemlerine başvurulmuş frekans ve yüzde analizi yapılmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

#### 3.1 Görsel Okuma Becerilerine Yönelik Bulgular

##### 3.1.1 “Çizgi-Film İzliyorum” etkinliğine yönelik bulgular

Çizgi-film izliyorum etkinliği “Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.” kazanımını ve alt kazanım olarak da “Resim ve fotoğrafları yorumlar.” kazanımını geliştirmeye yöneliktir. Bu kazanıma yönelik olarak araştırmacı bir film şeridi materyali tasarlamıştır. Beyaz bir beze “Tavşan ve Kaplumbağa” masalı araştırmacı tarafından çizilerek materyal hazırlanmıştır. Bu etkinliğin gerçekleştirilme süreci ve süreçten elde edilen öğrenci çalışma kâğıtları betimlenmiştir (bkz: Ek B).

“Çizgi-Film İzliyorum” adlı etkinlik 20.03.2015 tarihinde 2 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. İlk olarak öğrencilere bir çizgi film izletileceği ve bu filmin sessiz bir film olacağı söylenerek öğrencilerin dikkatleri çekilmiştir. Bu aşamada hiç

kimsenin film hakkında yorum yapmamasını söyleyerek birbirlerini etkilemeleri engellenmek istenmiştir. Öğrencilere filmde geçen görsellerle ilgili çalışma kâğıdı dağıtılmıştır. Öğrencilerden bu filmin resimlerine bakarak resimlerin sırasına uygun cümleler kurmaları istenmiştir. Her bir cümlenin ise kendinden sonraki resimdeki cümleyle bağlantılı olarak bir olay kurgulanması beklenmiştir. Etkinlik aşaması araştırmacının günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

*“...öğrencilere resimler anlatılmadı. Her görseli sırasıyla tahmin ettiler. Detaylı incelemeleri için her resme yeterli süre verildi. Öğrenciler sıradaki resim için heyecanlandılar. Bu heyecan öğrencilerin sıradaki resim geldiğinde attıkları çığlıktan anlaşılıyordu. Öğrencilere etkinlik kâğıdı dağıtıldı. Tahminlerini not etmeleri istendi. Not kâğıtları toplandıktan sonra görsellere tekrar bakılarak öğrencilerin tahminleri alındı. Bir öğrenci tahmin esnasında kaplumbağanın yürüdüğü yerdeki taşlardan bahsetti. KSZ5 kodlu öğrenci kaplumbağanın yürüdüğü yerdeki taşların ayak izi sandığını söyledi. EY ve KSZ5 kodlu öğrenci, ben de ayak izi olduğunu bilmiyordum, diye tepki verdi. ESH ayak izi olduğunu bildiğini söyledi ve tekrar etkinlik yapmayı teklif etti.” (Araştırmacı günlüğü, 20.03.2015).*

Etkinlik sonrası yapılan bu konuşma öğrenci çalışma kâğıtları ile örtüşmektedir. KAR8 kodlu öğrencinin etkinlikten öğrendiklerine ilişkin ifadelerini şu satırlarla ifade ettiği görülmektedir.

*“Sevgili Günlüğüm,*

*Hikâyede tavşan kendine çok kötü bir ders verdi. Tavşan kaplumbağaya tin tin nereye gidiyorsun demiş. Kaplumbağa “Yarışa gidiyorum.” demiş. Tavşan kaplumbağaya gülmüş. Çünkü kaplumbağa çok yavaşmış.”* diyerek çalışma sayfasında yazdıklarını günlüğüne aktarmıştır. Burada öğrencinin günlüğü ile çalışma sayfasındaki hikâyenin uyumlu olduğu görülmektedir.

Çalışmada EA7 ve EBT8 kodlu öğrencilerin görsellerdeki kaplumbağayı kurbağa olarak yorumladıkları görülmektedir.

*“Resim 1: Tavşan adında ve kurbağa adında iki arkadaş varmış. Bir gün tavşan arkadaşı kurbağaya gitmiş ve sohbet etmişler.*

*Resim 2: Tavşan kurbağayla alay etmiş. Kurbağa çok kızmış. Tavşan gülmüş. Kurbağa çok çok kızmış.*

*Resim 3: Tilki arkadaşı gelmiş. Yarış yapmışlar. Tilki bayrağı sallamış. Yarış başlamış. Tavşan önde ve kurbağa arkadaydı.*

*Resim 4: Tavşan bir çimen görmüş ve uzanmış.*

*Resim 5: Kurbağa yavaş yavaş yürüyordu. Kurbağanın önüne küçük taşlar çıkmış.*

*Resim 6: Kurbağa tavşanı geçmiş. Tavşan geride kalmış. Kurbağa kazanmış.*

*Resim 7: Tilki ve kurbağa sohbet etmiş. Tilki gülmüş ve kurbağa da gülmüş.*

*Resim 8: Tavşan ise susamış, terlemiş, yorulmuş ve acıkmış.” (EBT8 kodlu öğrenci çalışma kâğıdı 1).*

EBT8 kodlu öğrencinin kaplumbağayı kurbağa olarak yorumladığı görülürken görsellerden hareketle cümleler kurdukları gözlemlenmiştir. Resimlerle ilgili cümleler kurulurken resimlerin kendi içinde bir bağlantısı olduğu görülmektedir. Ancak diğer resme geçildiğinde bir önceki resimle bağlantının zaman zaman kurulmadığı da görülmüştür.

Etkinlik EBT8 kodlu öğrencinin günlüğüne şu şekilde yansımıştır.

*“Bir gün kurbağa tavşana demiş ki yarışma var. Tavşan da sen yavaş koşarsın, kazanamazsın, demiş. Tavşan yarışmayı kazanamamış. Etkinlikten hoşlandım, sevdim, heyecanlandım.” (EBT8 kodlu öğrenci günlüğü, 20.03.2015). Öğrencinin günlüğüne bakıldığında görsellerden hareketle birbirinden bağlantısız cümleler kurmuş gibi görülse de günlüğünde masalı anladığı ve çıkarım yaptığı görülmektedir. Ayrıca günlüğünde kullandığı cümleler masalı özetleyici ve birbiriyle bağlantılı cümlelerdir. Ayrıca yapılan etkinliğin öğrencide olumlu etki yarattığı etkinlikle ilgili kurduğu “hoşlandım”, “sevdim”, “heyecanlandım” ifadelerinden anlaşılmaktadır.*

Öğrenciler görsellerden hareketle cümle kurduklarını anlamış bulunmaktadırlar. KZ6 kodlu öğrenci bunu günlüğünde şöyle ifade etmektedir:

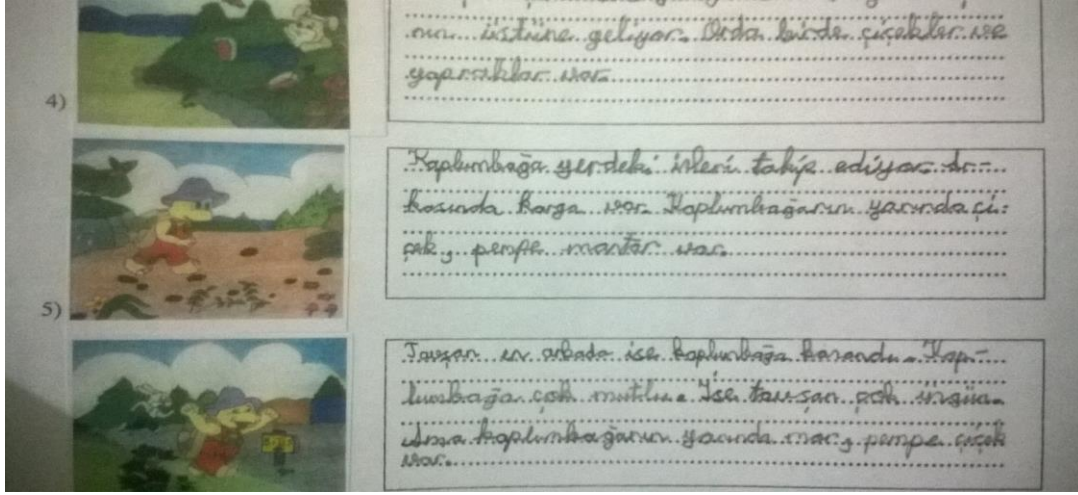
*“Bize öğretmenimiz çok güzel bir etkinlik yaptırdı. Adı “Tavşan ile Kaplumbağa”. Çok güzeldi. Beni heyecanlandıran şey, yarışı kimin kazanacağını resim gösterdi.” (KZ6 kodlu öğrenci günlüğü, 20.03.2015).*

EA7 kodlu öğrencinin de kaplumbağa yerine kurbağa ifadesi kullandığı aşağıda görülmektedir.

*Resim 1: Tavşan kurbağanın yanına gidiyor. Tavşan kurbağaya bir şey söylüyor.*

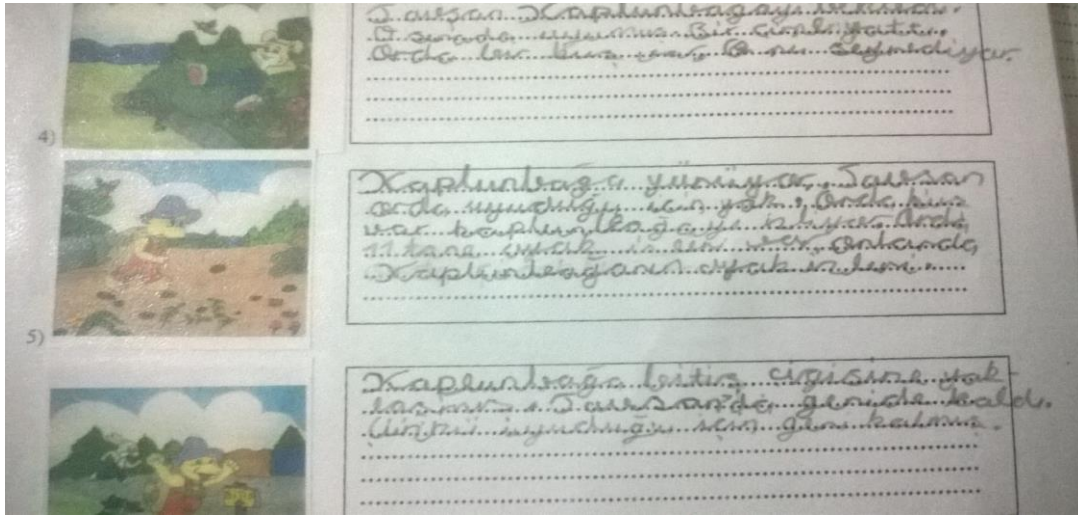
*Resim 2: Kurbağa yürürken tavşan kurbağayı durduruyor. Tavşan kurbağaya gülüyor. Kurbağa kızıyor. ... (EA7 kodlu öğrenci çalışma kâğıdı 1).*

Öğrencilerin resimlerle ilgili cümleler kurarken kendi yorumlarına göre cümleleri kurdukları görülmektedir. KSZ5 kodlu öğrenci 5 numaralı resimdeki taşlı yolu ayak izi zannettiğini belirtmektedir. Öğrencinin çalışma kâğıdında ifadeleri aşağıdaki gibi yer almaktadır.



Şekil 3. 1 : KSZ5 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdından görünüm

KSL3 kodlu öğrencinin çalışmada da öğrencinin verilen görsellerden hareketle cümleler kurduğu ve resimleri yorumladığı görülmektedir.



Şekil 3. 2 : KSL3 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdından görünüm

### 3.1.1.1 “Çizgi-Film İzliyorum” etkinliğine yönelik ek çalışma kâğıdı bulguları

Bu çalışmada öğrencilere metinsiz görsellerin olduğu kâğıtlar dağıtılmış ve öğrencilerden hikâye unsurlarına göre görsele uygun hikâye yazmaları istenmiştir. Yazdıkları hikâyelerinde hikâye unsurlarını belirtmeleri için şema verilmiştir. Ayrıca görseller arasında bağlantı kurabilmeleri beklenmiştir. Öğrencilere çalışma kâğıdı

dağıtılmadan önce “Alican ve Dedesi” nin maceraları şeklinde görseller gösterilmiş ve bu görseller üzerinde yorumlar yapılmıştır. Buradan hareketle öğrencilerin çoğunluğunun hikâyelerini oluştururken “Alican ve Dedesi” olarak başlık yazdıkları görülmüştür. Araştırmacı günlüğüne bu durum şu şekilde yansımıştır:

*“Çalışma öncesinde öğrencilere gösterdiğim görsellerle ilişki kuran öğrencilerin genelinin “Alican ve Dedesi” başlığını kullanmış olmaları bana ne kadar büyük bir hata yaptığımı gösterdi. Öğrencilere hiçbir yorum ya da başka bir görsel göstermeden direkt hayal güçlerini kullanarak hikâyelerini oluşturmalarını beklemeliydim. Bu şekilde öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini etkilemiş olduğumu gördüm. Ancak her ne kadar bu olumsuzluğu yaşamış olsam da çalışmanın kazanımı geliştirmeye yönelik olumsuz bir etkisi yok gibi görünüyor.”* (Araştırmacı günlüğü, 22.03.2015).

Çalışmaya yönelik KDL4 kodlu öğrenci görseli yorumlayarak şu şekilde hikâyesini oluşturmuştur:

#### *“Salih’in Hayaleti*

*Bir gün Salih ve dedesi uyurken bir hayalet gelmiş. Ama sabah olmuş. Sonra Salih, “Ali dede, Ali dede!” diye bağırmağa başlamış. Ama o anda hayalet onlara çok yaklaşmış. Sonra Salih’e “Üf, Üf!” yapmış. Ama Salih şaşakalmış. Sonra hayaletin kafası çıkmış. Sonra hayalet eğilerek kafasını almış. Sonra hayalet Salih’e küsmüş. Hayalet Salih’in annesiymiş. Çünkü o zaman 1 Nisan’mış.*

*Kişiler: Salih, dede, hayalet(anne)*

*Olay: Salih’in şakası*

*Yer: Ev (yatak)*

*Zaman: Sabah”*

Öğrencinin görselleri yorumlayarak birbiriyle bağlantılı cümlelerle bir hikâye oluşturduğu görülmektedir. Hikâye unsurlarını ise hikâyesinde kullandığı görülmektedir. Sebep sonuç ilişkisi içerisindeki cümlelerle bir olay kurgusu oluşturmuştur. Öğrencinin görsellere uygun olarak cümleler ve metinler yazdığı görülmüştür.

Öğrencilerin genelinin başlık olarak “Alican ve Dedesi”ni seçtikleri, diğer kişiyi ise “canavar” ya da “hayalet” olarak adlandırdıkları görülmüştür. Ayrıca görseli genel olarak aynı yorumladıkları Alican ve dedesinin hayalet/canavar ile olan macerasını

anlattıkları görülmüştür. Öğrenciler üçüncü kişiyi hayalet, canavar, beyaz canavar, maskotlu canavar, ağaç kılığına girmiş adam, korkunç şey, iblis, kukla, bal kabağı, kafası top adam şeklinde yorumladıkları belirlenmiştir.

EST1 kodlu öğrencinin hikâyesini şu şekilde oluşturduğu görülmüştür:

*“EST1 ve Babasının Macerası*

*Bir akşam EST1 ve babası yatacakken bir iblis gelir. İblis üstündeki şeyi çıkartır ve korkarlar. Önce onları korkutmak ister, korkarlar. Sonra onların üstüne bir dalga üfler. Daha doğrusu rüzgâr üflemiş. EST1’ de dayanamayıp tekmeyi geçirir. İblisin de kafası balkabağından olduğu için uçar. Ve masanın altına gider. İblis kızar ve vücudu kafasını arar. Ve onlar gülmeye başlar. İblis çekip gider ama onlar güler. Ve uyumaya devam ederler.*

*Kişiler: İblis, EST1 ve babası*

*Olay: İblisin gelip onları korkutması*

*Yer: Ev*

*Zaman: Akşam”*

Öğrencinin hikâyeyi yazarken kendisini de hikâyeye dâhil ettiği görülmüştür. Görselleri yorumlayarak hikâye unsurlarına uygun bir metin yazdığı gözlemlenmiştir.

EMÇ3 kodlu öğrencinin hikâyesi de şu şekildedir:

*“Gece Korkusu*

*Bir gece Ali ve amcası evde dumanlar görmüşler. Ve “bööö” diye bir ses duymuşlar. İkisi birden kalkıp bunun hayalet olduğunu düşünmüşler. Çok ama çok korkmuşlar. Ali hayaletin kafasına tekme atmış. Ve hayaletin başı fırlamış. Hayaletin kukla olduğunu anlayıp gülmüşler.*

*Kişiler: Ali ve dedesi*

*Olay: Kukla kâbusu*

*Yer: Ev*

*Zaman: Gece”*

EMÇ3 kodlu öğrencinin de özgün bir metin yazdığı ve metni bir sonuca bağladığı görülmektedir. Hikâye unsurlarını metninde kullanarak cümleleri bağlantılı bir şekilde

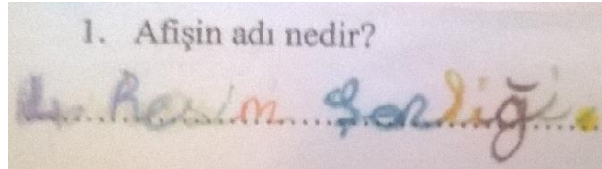
kurduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin genelinin metin oluşturmada sıkıntı yaşamadıkları gözlemlenmiştir.

### 3.1.2 “Mutlu Yaşa” etkinliğine yönelik bulgular

Etkinliğin amacı “Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon) verilen bilgileri, haberleri ve düşünceleri sorgular.” kazanımını geliştirmektir. Alt kazanım olarak ise “Renkleri tanırlar anlamlandırır ve yorumlar.” kazanımını geliştirilmek hedeflenmiştir. Etkinliğin uygulama süreci Ek D’de verilmiştir. Etkinlikte Sağlık Bakanlığının okullara yolladığı “Beslenme” konulu afiş kullanılmıştır. Fakat öğrencilerle ilk defa yapılacak bir çalışma olması sebebiyle öncesinde alıştırmaya çalışması olarak bir etkinlik daha düzenlenmiştir. Alıştırma etkinliği bir resim şenliğiyle ilgilidir. Öğrencilerle afiş üzerinde konuşulmuştur. Bir afişte anlatılmak istenen anlamda öğrencilere yardımcı olabilecek ayrıntılar sınıfça tartışılmıştır.

Resim Şenliğini anlatan afişle ilgili 8 soru sorulmuştur. Bu sorulardan 5., 6. ve 8. soru “Renkleri tanırlar, anlamlandırır ve yorumlar.” kazanımının belirlenmesine yönelik hazırlanmıştır.

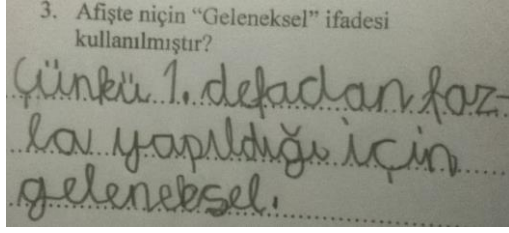
*Soru 1: “Afişin adı nedir?”* sorusuna tüm öğrenciler “*Geleneksel 4. Resim Şenliği*” cevabını vermişlerdir. KZ6 kodlu öğrenci “4. Resim Şenliği” yazısını rengârenk yazdığı görülmüştür. Buradan öğrencinin afişin mantığını kavradığı görülmüştür.



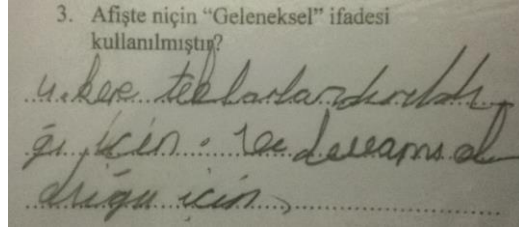
**Şekil 3. 3 :** KZ6 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdından görünüm

*Soru 2: “Afişteki şenlik kim tarafından düzenlenmektedir?”* sorusuna öğrenciler “*Isparta Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi*” tarafından düzenlendiği cevabını vermişlerdir.

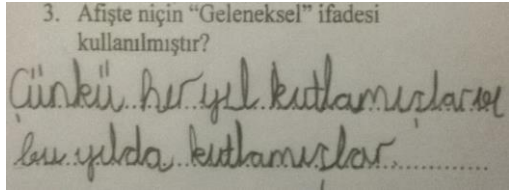
*Soru 3: “Afişte niçin “Geleneksel” ifadesi kullanılmıştır?”* sorusuna öğrenciler *geleneksel* kelimesini açıklayıcı ifadeler kullanmışlardır. Örnekler şöyledir:



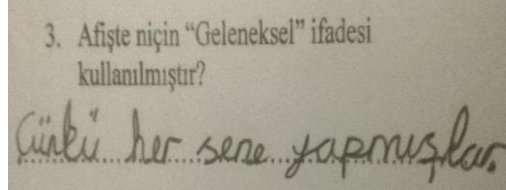
(EMÇ3)



(EBK6)



(KAR8)



(KSL3)

**Şekil 3. 4 : EMÇ3, EBK6, KAR8 ve KSL3 Kodlu Öğrencilerin Çalışma Kâğıtlarından Görünüm**

*Soru 4: "Afişteki kız ne yapıyor?"* sorusuna kızın resim yaptığı cevabını vermişlerdir.

*Soru 5: "Afişteki insanların renk renk olmasının sebebi nedir?"* sorusuna öğrenciler iki tür cevap vermişlerdir. İlki EY2, EMÇ3, EBK6, ET8, EBT9, ESR10, KAR8, KR7 ve Kİ10 insanları kızın boyamış olabileceğini belirtmektedirler. Diğer öğrenciler ise resim şenliği olması sebebiyle insanların renk renk olduğunu belirtmişler ancak insanları kimin boyadığı ya da nasıl boyadıklarıyla ilgili bir yorum yapmamışlardır.

*Soru 6: "Afişin arka fonunda yer alan mavi renkli çizimler neyi ifade etmektedir?"* sorusuna bütün öğrenciler binaları ifade ettiğini belirtmişlerdir.

*Soru 7: "Afişte gördüklerinize göre afişin içeriğini tahmin ediniz."*

EMÇ3 kodlu öğrenci "Kız resim yapıyor, yere beyaz boya dökülmüş, binalar maviye boyanmış." diyerek yerdeki dünya haritasını dökülen boya olarak anlamlandırmıştır. ESH5 kodlu öğrenci ise bu soruda sorulmak isteneni tam olarak anlamayarak "Bir şeyin ilan, poster, resim ile anlatılmasıdır." diyerek afişin kendince tanımını yapmıştır. Fakat soruyu tam olarak anlamasa da bu cevabıyla afişten kastın ne olduğunu anladığı görülmüştür.

*Soru 8: "Resim Şenliği yazısı niçin rengârenk yazılmış olabilir?"* sorusuna tüm öğrenciler "Resim şenliği olduğu için renkli yazılmıştır." cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin ilk etkinlikten elde edilen çalışma kâğıtlarına bakıldığında bir kitle



iletişim aracı olan bu afişte verilenleri sorgulayabildikleri ve anlamlandırabildikleri görülmüştür. Bunun üzerine diğer derste Sağlık Bakanlığının okullara yollanmış olduğu sağlıklı beslenme ile ilgili bir afiş sınıfa getirilmiştir. Benzer şekilde bu afiş üzerinde de konuşulup sınıfa tartışılmıştır. Ön hazırlık etkinliğindeki sorulara benzer bir çalışma kâğıdı önceden çoğaltılarak öğrencilere dağıtılmıştır. İlk etkinlikteki gibi sorulara dikkatlice cevap vermeleri istenmiştir. Bu çalışma kâğıdında da ilk etkinliğine benzer 10 soru sorularak öğrencilerin soruları zorlanmadan cevaplamaları beklenmiştir.

*Soru 1: “Yukarıdaki afiş ne ile ilgilidir?”* sorusuna çalışma grubundaki tüm öğrenciler “Sağlıkla ilgilidir.” cevabını vermişlerdir.

*Soru 2: “Afişteki yan yana olan kız ve erkek çocukları ne yapmaktadırlar? Niçin?”* sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında KDR2, KDL4, KSZ5, KZ6 ve KR7, ESR10 kodlu öğrenciler “Sağlıklı olmak için spor yapıyorlar.” cevabını vermişlerdir. EST1, EMD4, ESH5, ET8, KAR8, KH9 kodlu öğrenciler de “Hareket et yazdığı için spor yapıyorlar.” cevabını vermiştir. Diğer öğrenciler sağlıklı olmak için spor yapmak gerektiği çıkarımını yaparken ET8 ve KAR8 kodlu öğrenci afişte “Hareket et” yazdığı için spor yapıldığını söylüyor. İki gruptaki öğrencilerin spor yapma çıkarımlarını birbirinden farklı nedenlere dayandırdıkları görülmüştür. KAL1, KSL3, KI10, EY2, EA7, EBT9 kodlu öğrenciler “Hareket.” diyerek çocukların bu hareketi niçin yaptıklarını sorgulamadan sadece gördüklerini yazmışlardır. EMÇ3 kodlu öğrenci “Mutlu olmak ve hareket yapıyor. Sağlıklı olmak için.” cevabıyla sağlıklı ve mutlu olmak için hareket yaptıklarını belirtmektedir. EBK6 kodlu öğrenci de “Hareket. Mutlu olmak için.” diyerek hareket etme nedenlerini mutlu olma isteğine bağlamıştır.

*Soru 3: “Afişteki simge neyi anlatmaktadır?”* sorusuyla öğrencilerin şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını öğrenmelerinde farkındalık oluşturulmak istenmiştir. Çalışma grubundaki bütün öğrencilerin Sağlık Bakanlığının işareti cevabını vermişlerdir.

*Soru 4: “Resimdeki kız elinde niçin elma tutmaktadır?”* sorusuyla afişte verilmek istenen düşünce sorgulanmak istenmiştir. Öğrenciler bu soruya “Sağlıklı beslenmek için.” cevabını vererek afişte diğer gördükleriyle ilişkilendirmişlerdir. Sadece EST1 kodlu öğrenci “Yemek için.” cevabını vererek asıl sorulmak istenene cevap vermemiştir. Kendi yorumunu da katarak soruya sebep bulmuştur.

*Soru 5: “Kızın yüzündeki ifade neyi anlatmaktadır?” sorusuyla öğrencilerin beden dilini dikkate alarak afişi sorgulamaları hedeflenmiştir. Öğrencilerin beden dilini doğru yorumlayarak “Mutluluğu anlatmaktadır.” cevabını verdikleri görülmüştür.*

*Soru 6: “Afişte yer alan ♥ sembolünün adı nedir?” sorusuna öğrencilerin hepsi “Kalp” cevabını vermişlerdir.*

Bu maddeye ilişkin ders süreci araştırmacının günlüğünde şöyle geçmektedir:

*“Öğrenciler kalbimizin de gerçekte bu şekilde sahip olduğunu düşünüyorlar. Etkinlik süresinde fark edilen bu durum karşısında öğrenciler çok şaşırdılar. Ben de kalbimizin aslında bu şekilde olmadığını sadece bu şekil ile kalbin özdeşleşmiş olduğunu bir örnekle anlatmaya çalıştım. Sınıftan bir öğrencinin adını söyleyerek durumu açıkladım. Örneğin “X” deyince “X” arkadaşımızın görüntüsünün aklımıza geldiği, bu sembolü görünce de kalbin aklımıza geldiğini belirttim.” (Araştırmacı günlüğü, 23.03.2015).*

*Soru 7: İçi boş verilen bir kalbi istedikleri renge boyamaları istenmiştir. Öğrencilerin hepsi kırmızıya boyamıştır.*

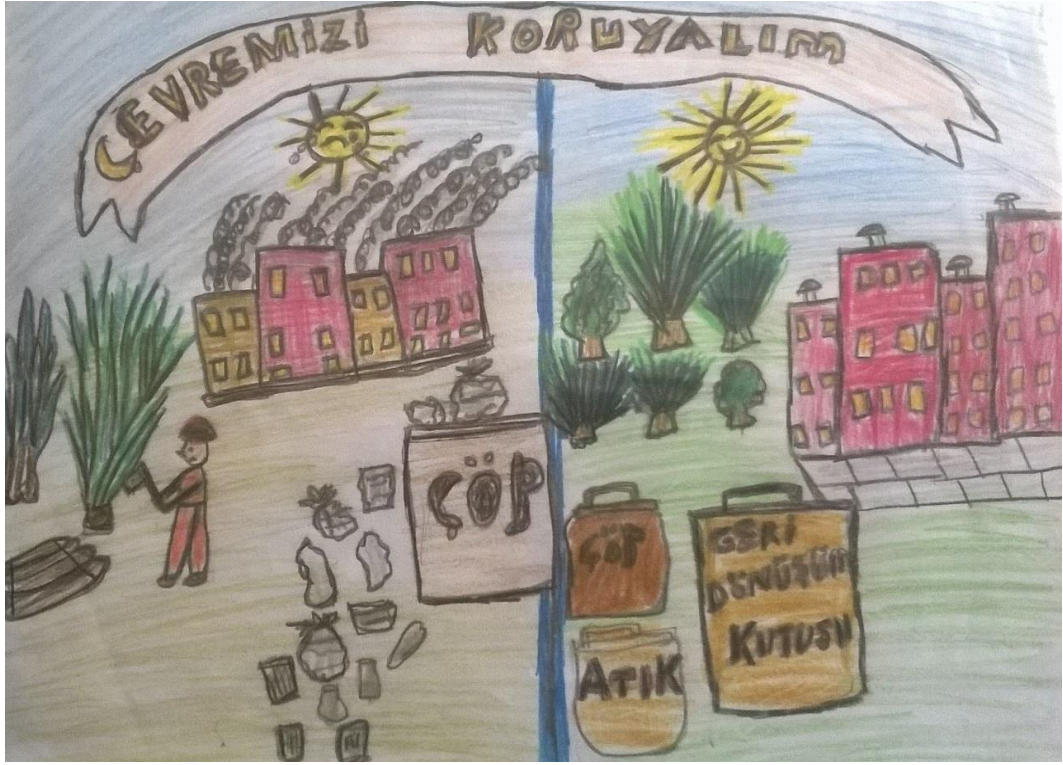
*Soru 8: “Afişte niçin kalp sembolü kullanılmıştır? Afişle ilgisi nedir?” sorusuyla öğrencilerin kitle iletişim araçlarında kullanılan görselleri ve sembolleri sorgulamaları hedeflenmiştir.*

EA7 kodlu öğrenci *“Sağlığı işaret etmek için.”* cevabını vermiştir. ET8 kodlu öğrenci *“Sağlıklı yaşamın sembolü”* olduğunu söylemiştir. ESR10 kodlu öğrenci *“Sağlıklı olmayı gösteriyor.”* cevabını vermiştir. ESH5 kodlu öğrenci ise daha açık bir ifadeyle *“Afişte sağlıktan bahsedildiği için ve kalp bizim sağlığımızı koruduğu için.”* diyerek konuyu özetlemektedir.

*Soru 9: “Sizce kalp için neden kırmızı renk kullanılmaktadır?” sorusuyla renkleri anlamlandırmaları hedeflenmiştir. ESH5 ve KH9 “Kanımız kırmızı olduğu için ve kalp kanımızı pompaladığı için.”, EA7, Kİ10, EBT9, “Normal rengi olduğu için.”, EMÇ3, KAR8, EMD4 “Çünkü kalp gerçekte kırmızı olur.”, KDL4 “Hem kalp kırmızı olur hem de mutlu yaşamı gösterdiği için.”, KSZ5, KDR2, KAL1 “Çünkü kalp kırmızı olduğu için.”, KR7 “Bizim kalbimiz sıcak ve kırmızı olduğu için.”, KZ6 “Kalbimizin rengi ve mutluluğun sırrı kırmızı kalplerdir.”* cevaplarını verdikleri görülmüştür. Renkleri yorumlarken anlamlandırdıkları dayanağı açıklamışlardır.

Soru 10: “Çevremizi Koruma” konulu bir afiş çiziniz.

Etkinliklerin sonunda öğrencilerden bir afiş tasarımları istenmiştir. Afiş çalışmasını bütün öğrenciler sınıfta bitiremedikleri için ertesi gün evde tamamlayıp getirmeleri istenmiştir. Ancak evde ailelerden birkaçı müdahale ettikleri anlaşılmıştır. Sınıfta bitiren öğrencilerin ve kendi yaptığına kanaat getirilen öğrencilerin afişleri ürün dosyasına eklenmiştir. Diğerleri dosyaya dâhil edilmemiştir. Sadece özgün çalışmalar ürün dosyalarına alınmıştır. Bu bağlamda araştırmamız doğru ve inandırıcıdır. KAL1 kodlu öğrenci afiş etkinliğinden sonra “Çevremizi Koruyalım” konulu afişini şu şekilde betimlemiştir:



Şekil 3. 5 : KAL1 Kodlu Öğrencinin Çizdiği Resim

Yukarıda verilen KAL1 kodlu öğrencinin çizdiği resim incelendiğinde öğrencinin resmi iki parça halinde çizdiği görülmüştür. İlk bölümdeki resimde kirliliği resmetmektedir. Çizdiği fabrika dumanlarından kirliliği çıktığı ve havayı kirlittiğini, Güneş'in de ağladığı görülmektedir. Resimde bir adam ise ağaçları keserek çevreye zarar vermektedir. Ayrıca çöpler çöp kutusunun dışına dağılmış bir vaziyettedir. İkinci bölümdeki resimde ise aynı mekânı temiz çevre olarak çizdiği görülmektedir. Havanın temiz, çöplerin çöp kutusunda, atık kutusunda ve geri

dönüşüm kutusunda olduğu ve fabrikalardan kirli gazlar çıkmadığı görülmektedir. Güneş ise gülümsemektedir. Temiz ve kirli çevreyi karşılaştırarak “Çevreyi Koruyalım” yazılı sloganını afişine eklemiştir. Öğrencinin resminden hareketle kitle iletişim araçlarında verilen düşünceleri neden sonuç ilişkisi içerisinde sorgulayabildiği tespit edilmiştir.

### 3.1.3 “Anne Niçin Baktın Bana Öyle?” etkinliğine yönelik bulgular

Bu etkinliğin amacı öğrencilerin “Beden dilini yorumlar.” ve “Resim ve fotoğrafları yorumlar.” kazanımlarına yönelik gelişme göstermelerini sağlamaktır. Etkinlikte öğrencilere öncelikle Ek E’de verilen görseller inceletilmiştir. Görsellerdeki insanların beden dili öğrencilere taklit ettirilmiş ve her insanın yaşadığı olaylar karşısında beden dilinin gösterdiği tepkiler dile getirilmiştir. Öğrencilere konu ile ilgili bir de video izletilerek beden dilini fark etmeleri ve yorumlamaları istenmiştir. Etkinlik süreci araştırmacının günlüğüne şöyle yansımıştır:

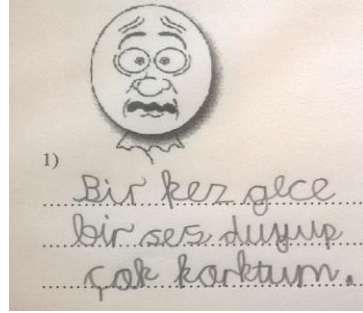
*“Etkinlik için her öğrenciye yüz ifadelerinin bulunduğu çiçekli kartlar hazırladım. Bütün öğrenciler gönüllülük esasına göre tahtaya çıkarıldı. Tabi hepsi de gönüllüydü. Kartlar ilk olarak sadece tahtadaki öğrenciye gösterildi. Öğrenci yüz ifadesinin hangi duyguyu anlattığını anlayarak sınıftaki arkadaşlarına anlatmaya çalıştı. Karttaki ifadeye benzer yüz ifadesi kullandı ve vücut dilini de ona uydurmaya çalıştı. Sınıftaki diğer öğrenciler ise tahtadaki öğrencinin elinde bulunan karttaki yüz ifadesinin hangi duyguya ait olduğunu bulmaya çalıştılar. İfadeyi doğru tahmin eden öğrenci tahtaya çıkarıldı. Eğer daha önce tahtaya çıkmışsa gönüllülük esasına göre başka öğrenciler tahtaya çıkarıldı ve aynı uygulama devam ettirildi. Öğrencilere dağıttığım çalışma kâğıtlarını renkli A4 kâğıtlarına çıkarmış olmam öğrencilerin isteğini arttırdı.”* (Araştırmacı günlüğü, 25.03.2015).

Öğrencilere etkinlik sonrası çalışma kâğıdı 4b uygulanmıştır. Çalışma kâğıtlarını analiz aşamasında tüm öğrencilerin çalışması incelenmiştir ve “korkmuş, mutlu, üzgün, şaşkın, kızgın” ifadelerini cümle içinde doğru kullananlara “1” yanlış kullananlara “0” verilerek Çizelge 3.1 oluşturulmuştur.

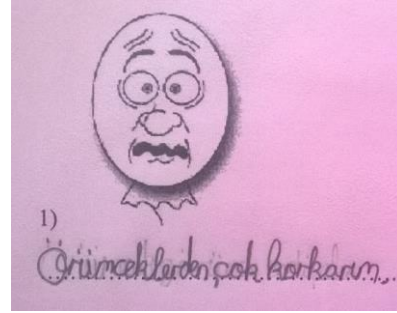
**Çizelge 3. 1 : Öğrencilerin İfadeleri Kullanma Oranları**

		Korkmuş	Mutlu	Üzgün	Şaşkın	Kızgın	Ortalama
Frekans	Doğru	20	20	16	18	18	18,4
	Yanlış	0	0	4	2	2	1,6
Yüzde	Doğru	100	100	80	90	90	92
	Yanlış	0	0	20	10	10	8

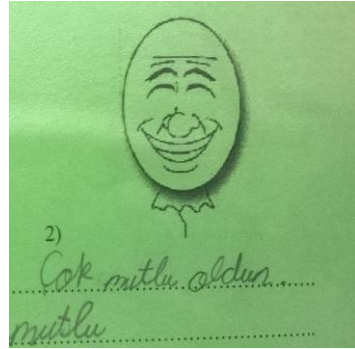
Öğrencilerin “*korkmuş*” ve “*mutlu*” ifadelerinde hata yapmadan cümlelerini kurdukları görülmüştür. Aşağıda öğrencilerin “*korkmuş*” ve “*mutlu*” ifadeleriyle kurdukları cümlelerden birkaç örnek verilmiştir:



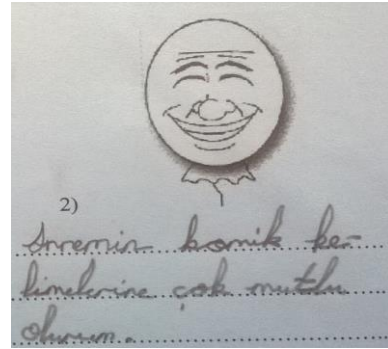
(EMÇ3)



(KR7)



(EY2)



(KSZ5)

**Şekil 3. 6 : EMÇ3, KR7, EY2 ve KSZ5 Kodlu Öğrencilerin Çalışma Kâğıtlarından Bir Görünüm**

“*Üzgün*” ifadesine bakıldığında EMD4 kodlu öğrencinin bu ifadeyi tamamen yanlış anladığı görülmüştür. Ayrıca bu öğrencinin “*kızgın*” ifadesini de yanlış anladığı görülmüştür.



**Şekil 3. 7 :** EMD4 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

Her iki ifadeyi de korkma olarak algıladığı örneklerde görülmüştür. KAL1 kodlu öğrencinin ise “üzgün” ve “kızgın” ifadelerine uygun cümle yazarken ifadelere direkt yer vermediği ancak anlamca cümlenin duyguyu yansıttığı görülmüştür. “Üzgün” ifadesine “Kardeşim ödevimi yırttı.” yazarken “kızgın” ifadesine ise “Arkadaşım kalemimi vermedi.” yazdığı görülmüştür. Ortalamaya bakıldığında ise öğrencilerin % 92’sinin konuya hâkim olduğu görülmüştür.

Beden dili ile ilgili dağıtılan çalışma kâğıdı 4a’da öğrencilerin ilk görseldeki beden dili ifadesini anlatırken genelinin “bunalmış” ve “sıkılmış” ifadelerine yer verdikleri görülmüştür. Görseldeki adamın yakasını tutarak çekiştirmesini öğrencilerin doğru anlayarak uygun kelimeyle ifade ettikleri görülmüştür. İkinci görselde başını kaşıyan adamla ilgili ise öğrencilerin genelinin “düşünceli” ifadesine yer verdikleri görülmüştür. Yalnız, KDL4 kodlu öğrencinin görseli “kendini beğenmiş” olarak yanlış yorumladığı da görülmüştür. KH9 kodlu öğrencinin ise düşünceli kelimesine yakın olan “kafası karışmış” ifadesine yer verdiği görülmüştür. Üçüncü görsel bakıldığında ise öğrencilerin beden dilini ifade etmekte kullandıkları kelimenin “korkmuş” üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Buna eş olarak bazı öğrencilerin “tedirgin” ifadesini de kullandıkları görülmüştür. 3 öğrencinin “şaşkın”, 1 öğrencinin “kızgın”, 1 öğrencinin de “üzgün” ifadesine yer verdikleri görülmüştür. Son görsel öğrencilerin en çok hemfikir oldukları görseldir. Öğrenciler bu görsel “mutlu” kelimesiyle cevap vermişlerdir. Buna ek olarak bazı öğrenciler “keyifli” kelimesini de kullanmışlardır. Öğrenciler etkinlikte yakın anlamlı duygu ifadelerini anlatan kartlar görmüşlerdir. Etkinlik sonrasında öğrencilerin duyguları ifade eden alternatif kelimeleri çalışmalarında kullandıkları görülmüştür.

### 3.1.4 “Trafığın Abc”si etkinliğine yönelik bulgular

“Trafik işaretlerinin anlamını bilir.” kazanımına yönelik olarak hazırlanan etkinlikte geliştirilmek istenen diğer kazanımlar ise, “Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.”, “Renkleri tanır, anlamlandırır ve yorumlar.” ile “Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.” kazanımlarıdır. Kazanıma ilişkin etkinliğin gerçekleştirilme süreci ve çalışma kâğıtlarından elde edilen veriler aşağıdaki şekilde betimlenmiştir.

*“Öğrencilerde kazanımı geliştirmeye yönelik Topkapı Trafik Eğitim Parkı gezisi düzenledim. Geziye gitmeden önce öğrencilere bakmanın ne demek olduğunu anlatmam lazımdı. Öğrencilere iki elimdeki on parmağımı da havada açarak herkesin görebileceği şekilde gösterdiğimde eş zamanlı olarak bir elde kaç parmak olduğunu sordum. Sınıftaki bütün öğrencilerin cevabı on idi. Fakat onlara iyi düşünün dediğimde KZ6 ve KR7 kodlu öğrenciler beş cevabını verdiler.”* (Araştırmacı Günlüğü,16.03.2015).

Öğrenciler 16.03.2015 tarihinde geziye götürülmüştür. Geziden önce öğrencilere trafik işaretleri ile ilgili kısa bilgiler verilmiştir. Öğrencilere bakmakla görmek arasındaki fark ve bunun önemi anlatılmıştır. Topkapı Trafik Eğitim Parkı'nın özelliği uygulamalı trafik eğitiminin verildiği bir trafik eğitim merkezi olmasıdır. Eğitim parkına giderken otobüste trafik işaretleri görsel materyaller eşliğinde EÖ kodlu bayan polis memuru tarafından tanıtılmıştır. Tanıtımdan sonra polis memuru EÖ öğrencilere sorduğu trafik işaretlerini bilmeleri karşılığında üzerinde ışıklı işaret cihazının baskılı olduğu T-Shirtler dağıtarak öğrencileri pekiştirmiştir. Bu olay da araştırmacının günlüğüne şöyle yansımıştır.

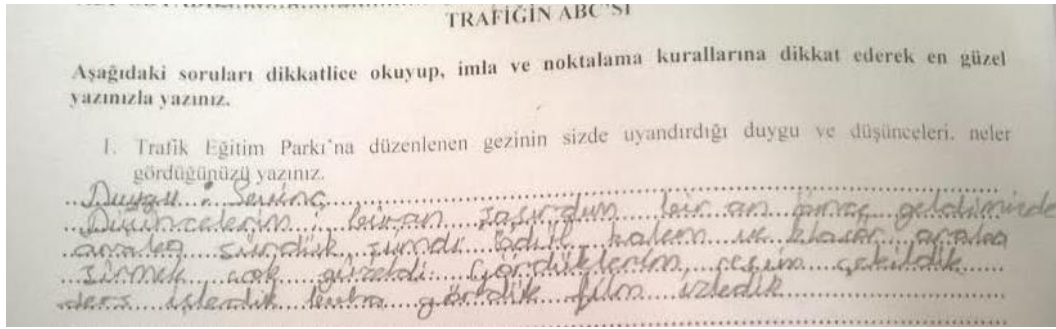
*“Dönel kavşak işaretini KZ6 kodlu öğrenci doğru yanıtladı. Bayan polis memuru bu işareti 4. ve 5. sınıfların bile yanıtlayamadığını ifade etti ve çok memnun oldu. Fakat anayol işaretini cevaplayabilen olmadı. Hâlbuki birkaç dakika önce bu levhalar detaylıca tanıtılmıştı. Okul geçidi işaretini ise çoğunluk cevapladı. Eğitim parkına geldiğimizde trafik kurallarını anlatan animasyon izletildi ve kurallar orada eğitimci olarak çalışan başka bir bayan polis memuru tarafından tekrar tanıtıldı. Memur hanım normalde trafik işaretlerini ilkokul 2. sınıflara tanıtmadıklarını, soyut kaldığını belirtti. Ancak benim ısrarlarım üzerine tanıtım yapıldı. Videoyu izlerken öğrenciler büyük bir dikkatle seyrettiler. Öğrencilere klasör ve kalemler dağıtılarak sorular soruldu ve işaretler pekiştirildi. Ardından uygulamalı eğitime geçildi ve*

uygulama alanındaki görevli polis memurları öğrencileri karşıdan karşıya geçirdiler, üst geçidi kullandırdılar ve arabalara bindirdiler. (Araştırmacı Günlüğü,16.03.2015).

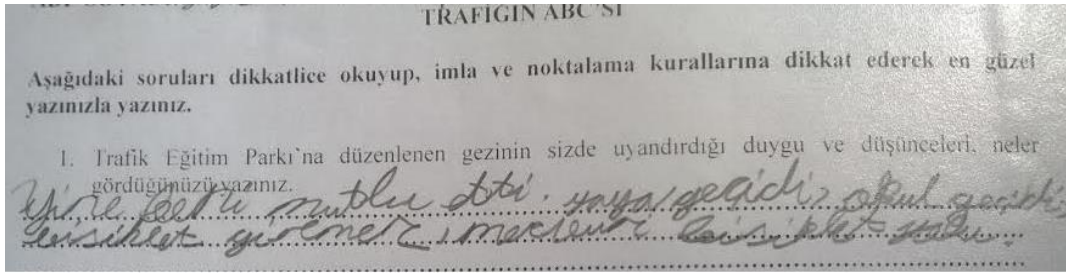
Öğrencilere gezi sonrası çalışma kâğıdı dağıtılmıştır (bkz: Ek F). Çalışma kâğıdında beş adet soru bulunmaktadır. Bu sorulara göre verilen cevaplar şöyle betimlenmiştir:

*Soru 1: "Trafik Eğitim Parkı'na düzenlenen gezinin sizde uyandırdığı duygu ve düşünceler ile neler gördüğünüzü yazınız."*

Öğrenciler bu soruya genel olarak mutlu oldukları cevabı ile levha gördükleri cevabını vermişlerdir. Bu cevaplar bazı öğrencilerin çalışma kâğıtlarında şu şekilde görülmüştür.



**Şekil 3. 8 : EST1 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm**

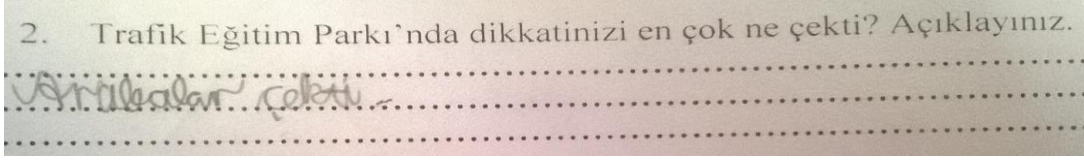


**Şekil 3. 9 : EY2 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm**

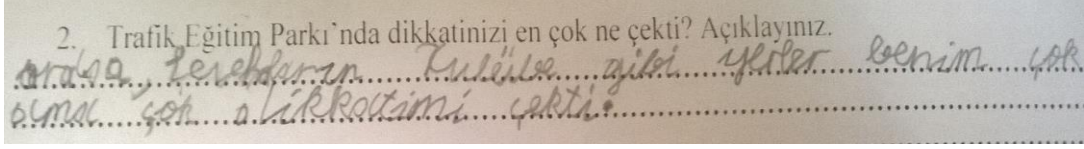
*Soru 2: "Trafik Eğitim Parkı'nda dikkatinizi en çok ne çekti? Açıklayınız."*

Öğrencilerin geneli bu soruya "araba sürmek ve çizgi film izlemek" cevaplarını vermişlerdir. Bu cevaplar bazı öğrencilerin çalışma kâğıtlarında şu şekilde görülmüştür.





**Şekil 3. 10 :** EMÇ3 Kodlu Öğrenci Çalışma Kâğıdı



**Şekil 3. 11 :** ESH5 Kodlu Öğrenci Çalışma Kâğıdı

En çok arabaların dikkat çektiği bunun yanında arabayı kurallara uygun kullanmaları gerektiği için levhalara da dikkat etmeleri gerektiğinden levhaların da dikkat çektiği belirtilmiştir. Diğer öğrenciler de benzer ifadelerle yer vermişlerdir.

*Soru 3:* “Trafik Eğitim Parkı’nda öğrendiğiniz trafik işaret ve levhalarından aklınızda kalanları aşağıdaki boş levhaların içine çizersiniz.” sorusu yer almaktadır.

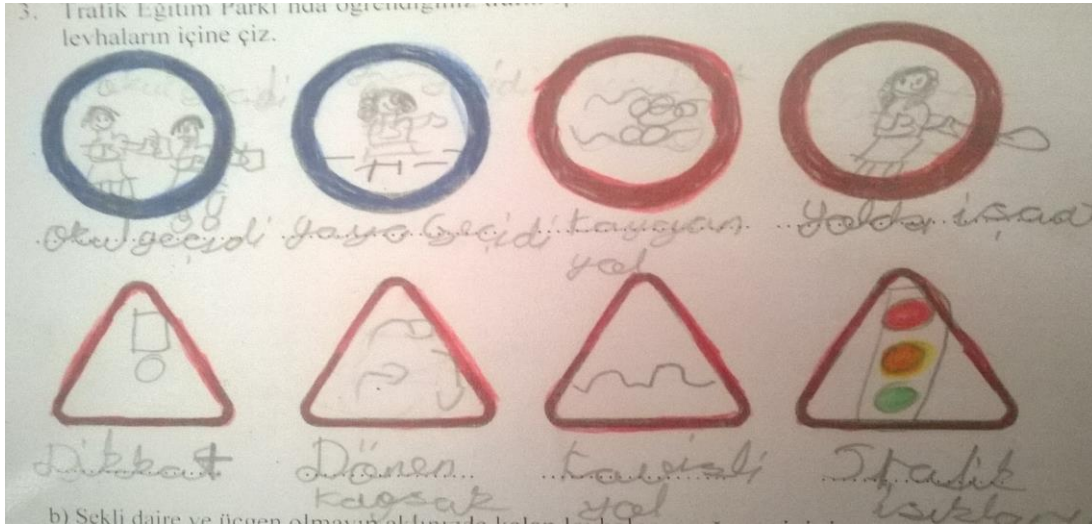
Öğrencilerin bu soruya verdiği yanıtlar birbirinden farklı olmuştur. Farklı farklı trafik işaret ve levhaları çizdikleri görülmüştür. Ancak en çok çizilenler aşağıdaki Çizelge 3.2 ile gösterilmiştir:

**Çizelge 3. 2 :** Öğrencilerin “Soru 3” Maddesine Çizdikleri Trafik Levhaları

Trafik işaret ve Levhaları	Kız	Erkek	Toplam
Bisiklet Giremez	5	5	10
Okul Geçidi	10	7	17
Yaya Geçidi	10	5	15
Dikkat	4	4	8
Işıkli İşaret Cihazı	6	4	10
Kasisli Yol	1	4	5
Dönel Kavşak (Ada Etrafında Dönüş)	2	3	5
Sola Dönüş	3	2	5
İleri Mecburi Yön	4	1	5
İki Yönlü Trafik	2	2	4
Azami Hız Sınırlaması 30	3	1	4
Sağa Dönüş	2	2	4
Diğer	14	13	27

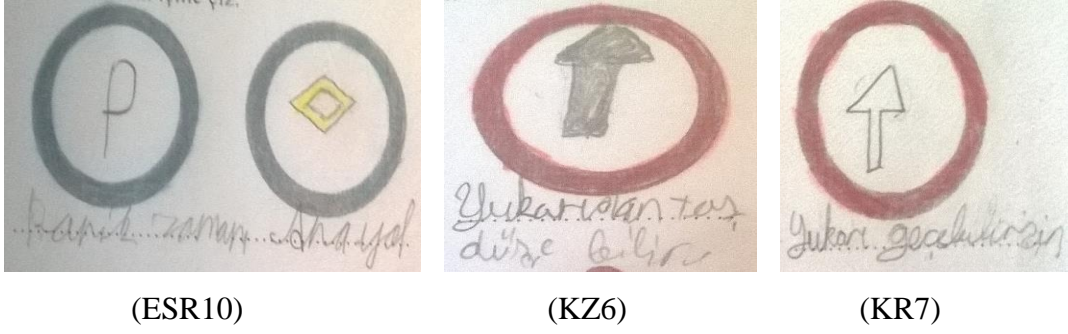
*Not:* Çizelgede 4’ün altında kullanılan işaret ve levhalara yer verilmemiştir.

Çizelgeden anlaşılacağı üzere öğrencilerin dikkatini en çok “Okul Geçidi” ve “Yaya Geçidi” levhaları çekmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden 1 kız ve 1 erkek öğrenci dışındaki öğrenciler okula yürüyerek gelmektedirler. Bu levhalar öğrencilerin en çok aşına oldukları levhalar arasında yer almaktadır. Dolayısıyla eğitim parkında en çok dikkat edilen levhalar arasında yer almaktadır. Öğrencilerin bu iki levhayı çizerken okul geçidine iki öğrenci çizip eline çanta çizdikleri ve yaya geçidine ise tek kişi çizdikleri görülmüştür. Aradaki farkı ayırt ettikleri anlaşılmıştır. Çizelge oluşturulurken birkaç öğrencinin çizdikleri levhalarda yanlışlık yaptıkları görülmüştür. Örneğin; KSL3 kodlu öğrencinin kaygan yol levhasını daire içine çizdiği görülmüştür.



**Şekil 3. 12:** KSL3 Kodlu Öğrencinin Okul Geçidi, Yaya Geçidi ve Kaygan Yol Levhaları

İleri mecburi yön levhasına KR7 kodlu öğrenci kırmızı daire içinde “*yukarı geçebilirsin*” yazarken KDL4 kodlu öğrencinin “*düz git*” yazdığı KZ6 kodlu öğrencinin ise “*Yukarıdan taş düşebilir*” şeklinde yazdıkları görülmüştür. ESR10 kodlu öğrencinin ise “Park Alanı” dikdörtgen levhasını mavi daire içine çizerek “*Panik zamanı*” şeklinde yazdığı ve bunun dışında levhaların çoğunda hata yaptığı görülmüştür.



(ESR10)

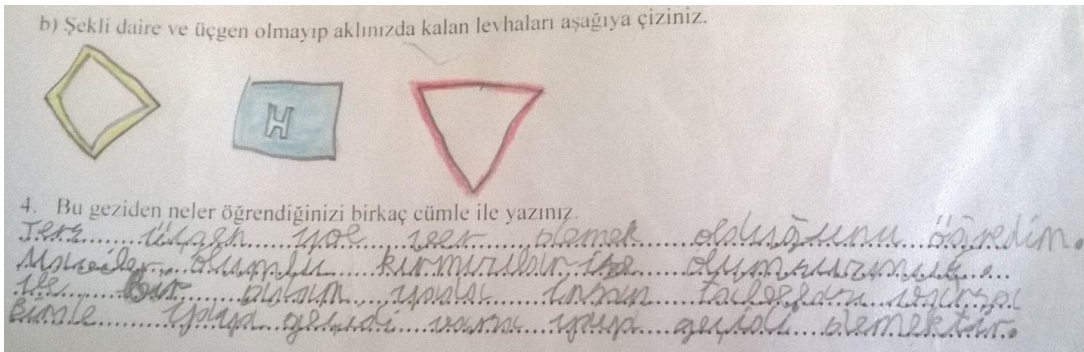
(KZ6)

(KR7)

**Şekil 3. 13:** ESR10, KZ6 ve KR7 Kodlu Öğrencilerin Hatalı Levhaları

Sorunun “b” şıkında “Şekli daire ve üçgen olmayıp aklınızda kalan başka levhaları aşağıya çiziniz.” ifadesi yer almıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bu soruyu boş kalan öğrencilerin soruyu boş bıraktıkları görülmüştür. Soruyu yanıtlayan öğrencilerin ise “anayol”, “park alanı”, “hastane”, “yol ver” ve “tek yön” levhalarına yer verdikleri görülmüştür.

*Soru 4:* “Bu geziden neler öğrendiğinizi birkaç cümle ile yazınız.” sorusuna öğrencilerin çoğunluğunun trafik levhalarını öğrendiklerini yazdıkları, trafik levhalarındaki mavi renkli olanların olumlu anlam taşıdığını, kırmızı rengin ise olumsuz anlam taşıdığını yazdıkları görülmüştür. Buna göre öğrenciler renkleri anlamlandırarak yorumlamışlardır.



**Şekil 3. 14 :** ESH5 kodlu öğrenci çalışma kâğıdı

Öğrencinin yazdıkları günlüğüyle de örtüşmektedir.

*“Bugün izlediğimiz videoda trafik polisi amca bize kuralları hatırlattı. Öğretmenimiz bize videoyu açtığı için çok heyecanlıyım. Kuralları iyi dinlememiz gerektiğini söylediler. Çünkü arabaya binince bize soracaklarmış. Kurallara göre araba sürdük. Arabaya binmek için sabırsızlanıyordum. Trafik Eğitim Parkı ’nu çok sevdim.*

*Kız öğretmen bize işaretlerden bahsetti. Kırmızılar olumsuz, maviler olumlu. Trafik Eğitim Parkı Topkapı'daydı. Oradaki öğretmen bize çizgi film izlettirmişti...”(ESH5 kodlu öğrenci günlüğü, 16.03.2015).*

#### **3.1.4.1 “Trafik Sokağı” etkinliğine yönelik bulgular**

Trafiğin ABC’si adlı etkinliğin çalışma kâğıdı incelendiğinde, özellikle 4. soru, öğrencilerin trafik işaret ve levhalarını zaman zaman karıştırdıkları fark edilmiştir. Trafik işaretlerinin sayıca çok olması da öğrencilerin kafasını karıştırmaktadır. Öğrencilerdeki bu karmaşıklığı gidermek için ve okuldaki koridorlara “Trafik Sokağı” oluşturulmuştur. Koridordaki kırışlere levhalar asılmıştır. Levhaların ön yüzünde görselleri arka yüzünde ise anlamı ve açıklaması yer almaktadır. Koridorlardaki trafik işaret ve levhaları tanıtılarak etkinlik tekrar edilmiştir. Ayrıca teneffüs aralarında da işaretlere çalışmalarını söylenmiş ve bu konuda teşvik edilmişlerdir. Zaman zaman da işaretler tahtaya çizilerek hangi işaret olduğu sorulmuştur. İşaret ve levhalar tanıtıldıktan sonra öğrencilere çalışma kâğıdı dağıtılmıştır. Bu kâğıtta öğrencilere trafik levhaları verilmiş ve karşılarında anlamları karışık verilerek öğrencilerden doğru eşleştirme yapmaları istenmiştir. Çalışma kâğıdı 5’teki veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğrencilerin doğru eşleştirmeleri “1”, yanlış eşleştirmeleri “0” olarak kodlanmıştır. Bu yolla öğrencilerin frekans ve yüzde çizelgesi oluşturulmuştur. Çizelge 3.3 aşağıdaki gibidir:

**Çizelge 3.3 : Öğrencilerin Eşleştirdiği Trafik Levhalarının Frekansları ve Yüzdeleri**

Trafik Levhaları	F		%	
	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış
Kaygan yol	20	0	100	0
Sağa tehlikeli viraj	18	2	90	10
Okul geçidi	20	0	100	0
Işıkli işaret cihazı	20	0	100	0
Yaya giremez	17	3	85	15
Yol ver	17	3	85	15
Sağa dönülmez	18	2	90	10
Yaya geçidi	19	1	95	5
Girişi olmayan yol	13	7	65	35
Toplam Ortalama	18	2	90	10

Çizelgeye bakıldığında öğrenciler soruları eşleştirirken ortalama 18 doğru ve 2 yanlış cevap verdikleri görülmektedir. Bunun yüzdelik dilime yansımaları ise öğrencilerin % 90'ının sorulara doğru cevap verdiği, % 10'unun ise yanlış cevap verdiği görülmektedir. En çok hata yapılan levhanın "Girişi olmayan yol" levhası olduğu görülmüştür. Hata yapılmayan levhalar ise "Kaygan yol", "Okul geçidi" ve "Işıklı işaret cihazı" olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çalışma kâğıtları tabloya göre tekrar incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğrencilerin "Girişi olmayan yol" ile "Yaya giremez" ve "Yol ver" levhalarını karıştırdıkları görülmüştür. KSL3 kodlu öğrenci "Yaya giremez" ile "Girişi olmayan yol" levhasını karıştırmıştır. KSZ5 kodlu öğrenci "Yol ver" levhası ile "Girişi olmayan yol" levhasını karıştırmıştır. KZ6 kodlu öğrenci "Sağa dönülmez" levhası ile "Sağa tehlikeli viraj" levhasını ve "Yol ver" levhası ile "Girişi olmayan yol" levhasını karıştırmıştır. KAR8 "Sağa tehlikeli viraj" ile "Girişi olmayan yol" levhasını karıştırmıştır. EMD4 kodlu öğrenci "Yol ver", "Yaya giremez" ve "Girişi olmayan yol" levhalarını karıştırmıştır. EA7 kodlu öğrenci ise "Sağa dönülmez" ve "Girişi olmayan yol" levhasını karıştırmıştır.

Yapılan ilk etkinlikle tekrar etkinliği kıyaslandığında ilk çalışma kâğıdı 5'teki 4. soruda "Girişi Olmayan Yol" levhasını sadece 1 öğrenci çizmişti. Bu etkinlikte de aynı levhanın karıştırılmış olması öğrencilerin bu işareti diğer işaretlere göre pekiyi kavrayamadıklarını göstermektedir. Fakat % 65 gibi bir yüzdeye sahip olması yarısından çoğunun anladığını göstermektedir. Trafik'in Abc'si etkinliğinin Çizelge 3.2'de en çok kullanılan işaretler verilmişti. "Okul Geçidi", "Yaya Geçidi" ve "Işıklı İşaret Cihazı" levhalarına sıkça yer verildiği görülmüştü. Öğrencilerin ikinci etkinlikte bu işaret ve levhaları anlamlarıyla eşleştirirken hata yapmadıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin trafik işaret ve levhaları konusunda gelişme gösterdikleri görülmüş ve sürece yayılarak tekrarlar yapılmıştır.

### **3.1.5 "Bugün Hava Nasıl?" etkinliğine yönelik bulgular**

Etkinlikte "Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar." kazanımının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla öğrenciler okul bahçesinde doğayı gözlemlerler. Sınıfta da Ek G'de bulunan drama çalışması yaptırılır. Çalışma kâğıdı 6 dağıtılarak 2 hafta boyunca hava durumu gözlemlenir. Öğrenciler çalışmadaki görsellerden yararlanarak çizelgeyi doldururlar. Hafta sonları ise gözlemlenmeyi sürdürürler. Sınıfça belirlenen aynı saatte 09.00'da hava gözlemlerini not ederler ve

okulun ilk günü bu gözlemlerini çizelgelerine aktarırlar. Öğrencilerin çalışmaları incelendiğinde gözlemin sınıfça saat belirlenerek her gün aynı saatte yapılmış olması çalışma grubundaki tüm öğrencilerin hava raporlarının aynı çıkmasını sağlamıştır. Bu bağlamda öğrencilerin tabloda verilen şekil ve sembollerin anlamını öğrendikleri görülmüştür.

Çalışma kâğıdında verilen tablonun sonuçlarına göre iki hafta boyunca 1 gün yağmurlu, 4 gün karlı, 2 gün bulutlu, 4 gün parçalı bulutlu, 2 gün güneşli ve 1 gün rüzgârlı bulunmuştur. Dağıtılan çalışma kâğıdının renkli olması öğrencilerin etkinliği daha hevesli yapmalarını sağlamıştır. EST1 kodlu öğrenci günlüğünde bu hevesini şöyle anlatmaktadır:

*“Allah’ım inşallah bana yeşil renkli kâğıt gelir dedim. Öğretmene söyledim. Yeşil verir misiniz, dedim. Öğretmen de bana yeşil renkli kâğıdı verdi. Bir dahaki sefere de mavi istiyorum.”* (Öğrenci günlüğü, 18.03.2015).

Çalışma kâğıdı 6a ise etkinliğin hemen sonrasında uygulanmıştır. Bu çalışmada ise öğrencilere 3 ayrı soru sorulmuştur.

*Soru 1: “Verilen resimde nasıl bir doğa olayı anlatılmaktadır? Bununla ilgili kısa bir yazı yazınız.”* diyerek öğrencilerin görselde görülen doğa olayından anladıklarını yorumlamaları istenmiştir.

KDL4 kodlu öğrenci *“Burada bir çocuk dışarıda. Hava da esiyormuş. Yani bu mevsim sonbaharı göstermiş olabilir. Rüzgâr, fırtına, sonbahar gibi şeyler olabilir. Ayrıca çocuk hava estiği için uçurtma uçuruyor.”* yorumuyla resimde rüzgârın anlatılmak istendiğini anladığı tespit edilmiştir. KAR8 kodlu öğrenci de *“Hava soğuk, çok rüzgârlı ve yağmur yağıyor. Kızın şemsiyesi kırılmak üzere ve ağaçlardaki yapraklar dökülmüş.”* ifadesiyle sonbaharı ve sonbaharla birlikte gelen rüzgârı anlatmaktadır. Diğer öğrencilerin de benzer ifadeler kurdukları görülmüş ve aynı kanaate oldukları tespit edilmiştir.

*Soru 2: “Yandaki resimde görülen doğa olayı nedir? Bu olayla ilgili kısa bir yazı yazınız. Ayrıca boyayınız.”*

KDR2 kodlu öğrencinin bu soruya cevabı şöyledir:

*“Yağmur ve Güneş bir araya gelince gökkuşağı ortaya çıkar. Hortumu dikey bir şekilde tutarak hortumdan gelen suyun içinden Güneş ışığı geçtiğinde gökkuşağı*

ortaya çıkar. Örneğin; şelaleden akan suyun içinden Güneş ışığı geçtiğinde de gökkuşağı oluşur.” diyerek oluşan doğa olayını örnekle anlattığı görülmüştür. Aynı yazıyı destekleyici fikirde ESR10 kodlu öğrencinin yazdıkları da şöyledir: “Yağmur ve Güneş ışığı olunca gökkuşağı çıkar. Yağmur damlası ve Güneş ile de yapay bir gökkuşağı olur.” demiştir. EBT9 kodlu öğrenci ise “...Renkleri; kırmızı, turuncu, sarı, lacivert, yeşil, mavi, mor renklerinden oluşur.” ifadesiyle gökkuşağındaki renklere dikkat çekerek renklere olan farkındalığını dile getirmiştir. EMÇ3 kodlu öğrenci de gökkuşağını “gökkuşağı, güneş, yağmur birleşimi” olarak tanımlamıştır. Çalışma grubundaki diğer öğrenciler de benzer ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin gökkuşağı ve oluşumu hakkında genel bir bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir. KZ6 kodlu öğrencinin günlüğünde “Gökkuşağını evde de yapabiliriz. “Arka Bahçede Bilim”de çocuk Güneşe hortumu tutunca gökkuşağı yapıyordu.” (Öğrenci günlüğü, 18.03.2015), diyerek önceden bilgi sahibi olduklarını açıklamaktadır. Araştırmacı günlüğüne ise bu olay şöyle yansımıştır:

“KZ6 kodlu öğrenci ikinci soruyu görünce parmak kaldırdı. Bir şey soracağını düşündüm. Gökkuşağını “Arka Bahçede Bilim” programında bir çocuğun hortumla yaptığını söyledi. Diğer çocuklar da izlediklerini onaylayan sözcükler söylediler.” (Araştırmacı günlüğü, 18.03.2015).

Soru 3: “Verilen mevsim şeridine bakarak bütün mevsimlerle ilgili kısa bir yazı yazınız.” sorusuna öğrenciler mevsimleri tanıtıcı yazılar yazmışlardır. EST1 kodlu öğrencinin mevsimleri tanıtmak amacıyla yazdığı şiir şöyledir:

“Mevsimler ve Aylar

O sonbaharındır eylül, ekim, kasım,

Yapraklar kırmızı, yeşil, kahverengi,

Hastalanma mevsimi, dökülme mevsimi,

Kış geldi çattı.

Yapraklar kalmadı, kar yağdı.

Sonra geldi ilkbahar,

Yapraklar çıktı.

En sonunda yaz geldi, insanlar denize girdi.”

Öğrenci bu şiirde sonbahar aylarının eylül, ekim, kasım ayı olduğunu ve bu ayda yaprakların kırmızı, kahverengi ve yeşil renklerde karışık bulunarak sonbaharın habercisi olduğunu yüksek bir öz farkındalıkla anlatmıştır. Sonbahardan sonra kışın geldiğini ve kar yağdığını, ilkbaharla birlikte ise tekrar yaprakların çıktığını ve yazın gelerek ısınan denize insanların girdiğini anlatmıştır. Öğrencinin bu şiiri mevsimlerin sıralamasındaki döngüsel süreci ve doğa olaylarını kavradığının bir göstergesidir. EBK6 ve ET8 kodlu öğrenciler ise “...Sonbaharda yapraklar dökülür. Kış çok soğuktur. İlkbaharda çiçekler açar.” diyerek farkındalığını belirtmiştir. EA7 kodlu öğrenci bunlara ek olarak “...Sonbaharda yapraklar dökülür ve sararır....Yazın güneş açar.” ifadesiyle gözlemlerini belirtmiştir. ESH5 kodlu öğrenci ise “...İlkbaharda kelebek ve arılar uçuşur.” söylemiyle diğer canlıların da mevsimlere bağlı hareketlerinden bahsetmiştir.

Çalışma grubundaki diğer öğrencilerin de söylemlerine göre genel olarak aynı fikirlere sahip oldukları görülmüştür. Bu yönüyle mevsimlerin doğada değişim oluşturduğunun öğrencilerce fark edildiği tespit edilmiştir.

### 3.1.6 “Çevremiz” etkinliğine yönelik bulgular

“Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.” kazanımına yönelik hazırlanan bu etkinlikte öğrencilere bir hikâyeye hazırlanır. Hikâyeye ile ilgili görsel reklam tabelalarında kullanılan vinil malzemesine bastırılır. Öğrencilerden anlatılacak olan metni dinlemeleri ve hikâyedeki görsellerle metni eşleştirmeleri istenir. Anlatılan hikâyeye araştırmacının görsele uygun geliştirdiği bir metindir. Uygulama aşamaları Ek H’de yer almaktadır. Etkinliğin kazanıma ilişkin gerçekleştirilme süreci araştırmacı tarafından şu şekilde betimlenmiştir:

*“Öğrenciler sınıfa arkası dönük şekilde getirdiğim vinili çok merak ettiler. Onlara sabırlı olmalarını söyledim. Zira çok heyecanlanıyorlar ve sabırsızlar. Önceki ders vakit kaybı olmaması için görseldeki boşluklara kullanacağım kelimeleri dolaba astım. Öğrencilere bir hikâyeye anlatacağımı ve hikâyede dolaba asılmış adı geçen kelimeleri görsellerdeki boşluklarla eşleştirmeleri gerektiğini söyledim. Etkinlik süresinde sınıftan hiç ses çıkmadı. Dikkatle bir resme bir kelimeye baktılar ve eşleştirmeye çalıştılar. Dinleme sonrası adı geçen kelimeleri kimlerin eşleştirmek istediğini sordum. Derslere hiç katılmayan, sessiz ve pasif bir öğrencim bile parmak kaldırıyor. Etkinlik güzel geçmişti.”* (Araştırmacı günlüğü, 30.03.2015-Pazartesi).



Öğrencilerin etkinliğe ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu görülmektedir. Aşağıda ET8 kodlu öğrencinin etkinliğe ilişkin tutumuna günlüğünde şöyle yer verdiği görülmektedir:

*“Ben bayıldım! Tablo vardı. Öğretmenimiz bize harika bir etkinlik yaptı. Biz de yapıştırdık. Hem de dinleme metni vardı. İyi dinleyen yaptık. Biz hem eğlendik hem öğrendik. Zevkle yaptık. Çok güzel, bayıldım.”* (ET8 kodlu öğrenci günlüğü, 30.03.2015).

EMÇ3 kodlu öğrenci günlüğünde şu ifadelere yer vermektedir:

*“Sevgili Günlük,*

*Bugün etkinlik yaptık. Duygu şehir gezisinde. Hastane, durak, gazete bayı, kamu binası, sinema salonu, park, kütüphane, iki bakkal, lokanta, kafe, restoran, aile hekimi, araba parkı, posta kutusu, postane ve ankesörlü telefon gördü. Çok mutluyum. Adlarını yapıştırdık. Bir de kâğıt verdi. Biz onların altına adlarını yapıştırdık.”* (EMÇ3 kodlu öğrenci günlüğü 30.03.2015).

Öğrencilerin çalışma 7a kâğıtlarına verdikleri cevaplar içerik analizine tabi tutularak betimsel istatistikten faydalanılmıştır. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevapların yüzde ve frekansı hesaplanarak Çizelge 3.4’te ifade edilmektedir:

**Çizelge 3. 4 : Çalışma 7a Kelime Eşleştirme**

Anahtar Kelimeler	F		%	
	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış
Durak	17	0	85	15
Yüzme havuzu	20	0	100	0
Restoran	20	0	100	0
Bakkal	19	1	95	5
Banka	19	1	95	5
Araba parkı	20	0	100	0
Sinema	20	0	100	0
Park	20	0	100	0
Lokanta	18	2	90	10
Kütüphane	19	1	95	5
Eczane	17	3	85	15
Posta kutusu	17	3	85	15
Postane	16	4	80	20
Müzik market	18	2	90	10
Kafe	18	2	90	10
Hastane	20	-	100	-
Gazete bayı	16	4	80	20
Aile hekimi	13	7	65	35
Kamu binası	9	11	45	55
Telefon	12	8	60	40
<b>Toplam Ortalama</b>	<b>17,4</b>	<b>2,6</b>	<b>87</b>	<b>13</b>

Çizelge 3.4 incelendiğinde öğrencilerin etkinlik sonrasında dağıtılan çalışma kâğıdına verdikleri cevapların % 87'si doğru, % 13'ünün yanlış olduğu görülmektedir. Çizelgeden elde edilen sonuçlara göre görseller tekrar incelenmiştir ve özellikle aile hekimi binası, eczane ile kamu binasının birbirine karıştırıldığı görülmektedir. Telefon ise bazen durakla bazen de posta kutusuyla karıştırılmıştır. Bu görseller birbirine benzediği için öğrencilerden bazıları görselleri birbirine karıştırmıştır. Fakat genel olarak etkinliği anladıkları görülmektedir.

Etkinlik sürecinde yaşananların bir kısmı araştırmacı günlüğüne şöyle yansımıştır: “Eczane ve kamu binasını bulmakta zorlandılar. Çünkü binalar hem birbirine benziyor hem de birbirine yakınlar. Metinde eczanenin durağın karşısında olduğunu belirtiyor. Durağın iki yönlü karşısı var. Sağında kütüphane, güneyinde eczane

bulunmaktadır. Öğrenciler kütüphane binasının yerini buldukları halde durağın güney karşısındaki eczaneyi bulmakta zorlandılar. Ben de eşleştiremedikleri görselleri en sona bıraktım. Görselde 29 boşluk vardı. Sınıf mevcudum ise 37 öğrencidir. Etkinliğe kalkamayan birkaç öğrencinin diğer derse geldiğimde ağladıklarını gördüm. Nedeninin ise etkinliğe kalkamamış olmalarıydı. Etkinliği aynı şekilde tekrarlamaya karar verdik.” (Araştırmacı günlüğü, 30.03.2015).

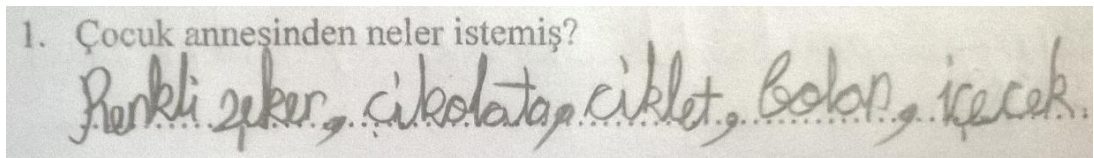
Etkinlik esnasında yapılan yanlışlarla çalışma kâğıtlarındaki yanlışların benzer olduğu araştırmacı günlüğüyle de örtüşmektedir. Bu da araştırmanın tutarlı olduğunun bir göstergesidir. Bu etkinlik tekrar edilmiştir. Fakat tekrar edilme nedeni öğrencilerin anlamamış olmaları değil, çok beğendikleri için ikinci kez yapmak istemeleridir. Etkinliğin tekrar edilmesi sınıfta suççuğu çıkarmış olup o gün derse gelemeyen öğrenciler için de fırsat olmuştur.

### 3.1.7 “Kısa Bir Mola” etkinliğine yönelik bulgular

Bu etkinlik “Reklamlarda verilen mesajları sorgular.” kazanımını geliştirmek amacıyla uygulanmıştır. Öğrencilere öncelikle Aytül Akal’ın “Reklamları İzleyen Çocuk” masalı okunur. Masalın bazı bölümleri okunmaz öğrencilerin bulmaları istenir. Konu üzerinde tartışılır. Öğrencilere Çalışma 9a formu dağıtılır. Öğrencilerin çalışma kâğıdını doldurması sağlanarak süreç devam ettirilir. Çalışma kâğıdındaki sorular incelendiğinde ilk soru aşağıdaki gibidir:

Soru 1: “Çocuk annesinden neler istemiş?”

Öğrencilerin hepsi bu soruyu doğru cevaplamışlardır. “Şeker, çikolata, ciklet ve ipecek” cevabını verdikleri görülmüştür. Sadece birkaç öğrencinin bu cevaplara “balon”u da yazdıkları görülmüştür. Hâlbuki metinde “balonlu ciklet” olarak geçmektedir. KR7 kodlu öğrencinin yazdıkları buna örnektir.



Şekil 3. 15 : KR7 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

Soru 2: “Çocuğun isteklerini doğru buluyor musunuz? Neden?” sorusuna öğrenciler doğru bulmadıklarını, her şeyin alınmayacağını, zararlı olduğunu ve dişleri çürüttüğünü yazmışlardır. EST1 kodlu öğrencinin ifadesi şöyledir:

A photograph of a student's handwritten response on a piece of paper. The text is written in blue ink and reads: "2. Çocuğun isteklerini doğru buluyor musunuz? Neden? Hayır... çünkü dişleri çürütür..."

**Şekil 3. 16 :** EST1 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

KDR2 kodlu öğrenci ise şöyle demiştir:

A photograph of a student's handwritten response on a piece of paper. The text is written in blue ink and reads: "2. Çocuğun isteklerini doğru buluyor musunuz? Neden? Hayır doğru bulmuyorum çünkü her istenen şey alınmaz..."

**Şekil 3. 17 :** KDR2 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

Soru 3: “Size göre annesi, çocuğa neler söyleyecektir?” sorusuna öğrenciler “bir tane seç”, “dişini çürütür”, “onlar zararlı” gibi cevaplar verdikleri görülmüştür.

KH9 kodlu öğrenci ise günlüğünde çalışmadan öğrendiklerini şöyle ifade etmektedir:

“Bugün öğretmen bize reklamda her gördüğünü isteyen çocuğu anlattı. Çocuk her şeyi istiyormuş. Ama alınmaz. Çünkü dişlerimiz çürüyebilir ve bir tanesini seç, hasta olabilirsin.” (KH9 kodlu öğrenci günlüğü, 03.04.2015). Öğrencinin günlüğüyle de yazılanlar aynı doğrultudadır.

Soru 4: “Televizyon ve reklam kelimelerinin çağrıştırdıklarını yazınız.”

Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda tabloleştirilmiştir.

**Çizelge 3. 5 :** “Televizyon” ve “Reklam” Kelimelerinin Çağrıştırdığı Kelimelerin Kullanılma Sıklıkları

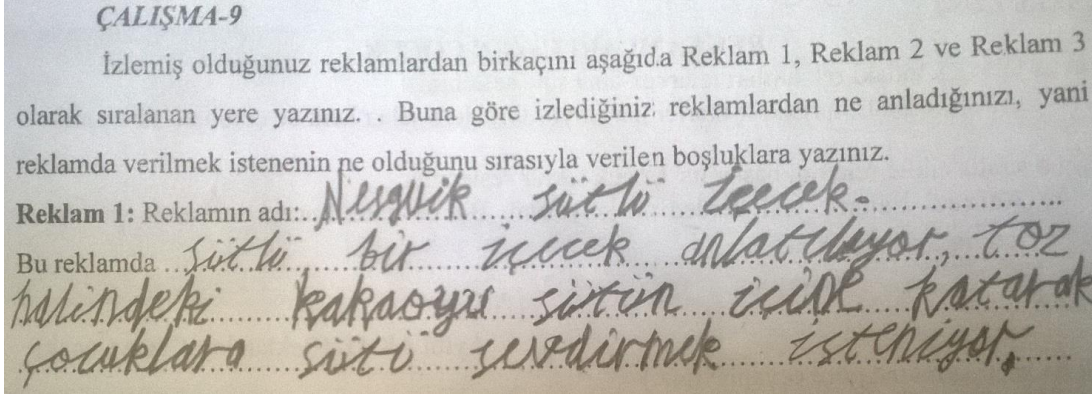
Kelimeler	Reklam			Kelimeler	Televizyon		
	K	E	T		K	E	T
Televizyon	6	5	12	İzlemek	1	-	1
Yiyecek	2	2	4	Öğrenmek	1	-	1
Zarar	1	1	2	Reklam	3	5	8
Anten	-	1	1	Çizgi film	7	8	15
Resim	1	1	2	Haber	2	1	3
Tanıtım	-	2	2	Zararlı	1	-	1
Sıkıcı	2	1	3	Oyuncak	1	-	1
Sağlık	-	1	1	Dizi	1	-	1
Film	3	1	4	Eğlence	1	-	1
Para	2	1	3	Elektrik	1	1	2
Ürün	-	2	2	Kanal	1	-	1
Beklemek	-	1	1	Anten	-	2	2
Eşya	1	1	2	Görüntü	-	2	2
Eğlenmek	1	-	1	Zevk	-	1	1
İzlemek	1	-	1				
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>40</b>	<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>40</b>

Çizelgeye bakıldığında öğrencilerin *televizyon* ve *reklam* kelimeleriyle doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili olan kelimelerden çağrışım yaptıkları görülmektedir. Çizelgeye göre 3 öğrenci reklamları *sıkıcı* bulmaktadır. 1 öğrenci reklamları *izleme*yle ilişkilendirmektedir. 12 öğrenci reklamları *televizyon*la ilişkilendirmiştir. 2 öğrenci reklamların *tanıtım* aracı olduğunu belirtmektedir. 4 öğrenci *reklam* kelimesiyle *film* kelimesini ilişkilendirmiştir. 1 öğrenci reklam sırasında izlemekte olduğu programı beklediğinden *beklemek* kelimesiyle ilişkilendirmiştir. 2 öğrenci ise *zarar* kelimesiyle reklamları zararlı bulmaktadırlar. *Televizyon* kelimesine bakıldığında ise 8 öğrenci *reklam* kelimesiyle ilişkilendirme yapmıştır. 15 öğrenci *çizgi film* kelimesini çağrıştırmıştır. 1 öğrenci *zevk* kelimesi ile ilişkilendirerek televizyondan aldığı zevki dile getirmiştir. 1 öğrenci televizyonu zararlı bulmaktadır. 3 öğrenci televizyonun bir haber aracı olarak görmektedir.

*Soru 5: “Bir ürünün tanıtımı aşağıdaki araçlardan hangisiyle yapılamaz?”* sorusu sorulmuştur. Şıklarda televizyon, gazete ve ütü bulunmaktadır. Bu soruya sadece 1

erkek öğrenci televizyon cevabını vermiştir. Bunun dışında 39 öğrenci ütü cevabını vererek konuyu anladıklarını anlaşılmıştır.

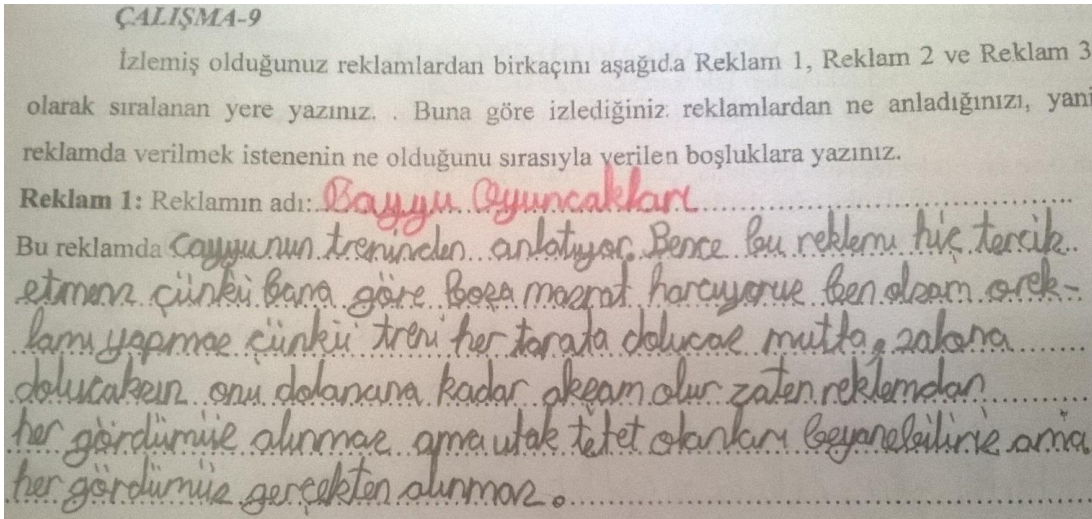
Öğrencilere reklamları sorgulamak amacıyla çalışma kâğıdı 9 dağıtılır. İzledikleri herhangi bir reklamı ve bu reklamda ne anlatılmak istendiği sorulur. Öğrencilerin çalışma kâğıtlarına yazdıkları cevaplar incelenmiştir. KAL1 kodlu öğrenci şöyle yazmıştır:



**Şekil 3. 18 :** KAL1 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

Öğrencinin burada kakao ile süütün karıştırılarak çocuklara sevdirmek istendiğini fark ettiği görülmüştür.

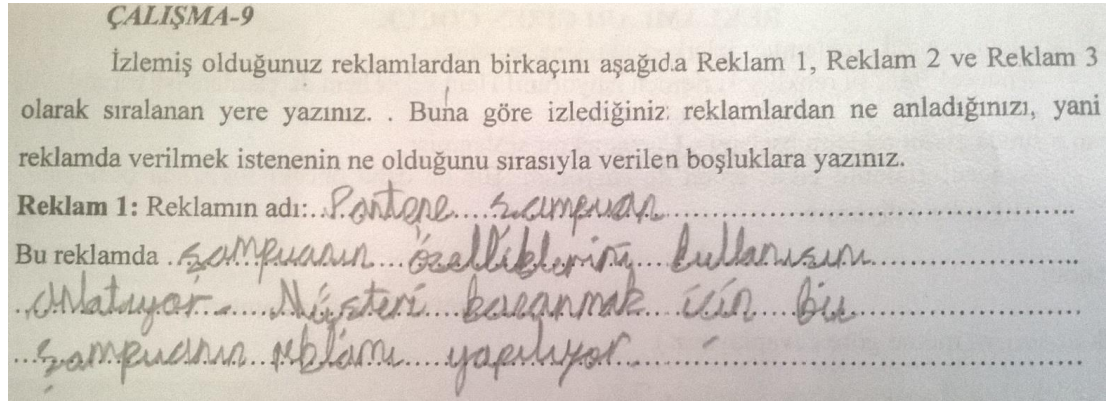
KR7 kodlu öğrenci çalışma kâğıdında ise izlediği bir reklamı şöyle sorgulamaktadır:



**Şekil 3. 19 :** KR7 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

Öğrenci burada reklamlarda görülen ve satılan her ürünün alınmayacağını kendi diliyle açıkça ifade etmektedir.

EMD4 kodlu öğrenci reklamların müşteri kazanmak yapıldığını şöyle anlatmaktadır:



Şekil 3. 20 : EMD4 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

Her iki etkinlikte de öğrenciler reklamlarda tanıtılan ürünlerin ihtiyacımız doğrultusunda alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Her iki etkinlik de birbirini doğrular nitelikte olduğu için etkinliklere verilen cevaplar birbirleriyle tutarlıdır.

### 3.1.8 “Karadeniz’deki Yunus” etkinliğine yönelik bulgular

Bu etkinlik “Metin ve görsel ilişkisini sorgular.” kazanımına yönelik olarak hazırlanmış bir etkinliktir. Öğrencilere Ek J’de verilen uygulama yapılır. Behiç Ak’ın yazdığı Karadeniz’deki Yunus adlı kitabın görselleri fotoğraflanarak projeksiyona yansıtılır. Bu etkinliğin çıkış noktası Milli Eğitim Bakanlığının Doku Yayınlarından öğrencilere dağıttığı İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitabındaki “Çevreci Çöp Bidonu ve Tırmık” adlı metin olmuştur. Bu süreç araştırmacının günlüğüne şöyle yansımıştır:

“Derste Çöp Tenekesi ve Tırmık metninin şu bölümünü okuyorduk:

“Bir gün, Tırmık adlı bir kedi çöp bidonuna girdi. Tırmık, gri ve ince uzun bacakları olan sevimli bir kedydi. Bütün gün hiçbir şey yememişti. Karnı açlıktan zil çalıyordu. Çöp bidonu bu davetsiz misafirden hiç hoşlanmamıştı. Sıkıntı ile yüzünü buruşturarak sert sert:

— Sen de kimsin, ne arıyorsun burada dedi, Tırmık.

— Miyav! Çöp bidonu karnım çok aç, yiyecek bir şeyler arıyorum. Sen ne biçim çöp bidonusun. İçinde bir balık kılçığı bile yok!”

*Bu sırada EST1 kodlu öğrenci “Keşke Tırmık’ın çöp bidonunun içindeki resmi de olsaymış.” dedi. Ben de onlara görselin daha bol bir örnek getireceğimi bir de onu inceleyeceğimizi söyledim.” (Araştırmacı günlüğü, 24.03.2015).*

Birkaç hafta sonra etkinlik hazırlanarak öğrencilere sunulmuştur. Etkinlik sonrası araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

*Araştırmacı Günlüğü*

*“..etkinliğin uygulama aşaması eğlenceli geçti. Fakat değerlendirme aşamasında öğrencilere verdiğim çalışma kâğıdının çok genel olduğunu gördüm. Öğrencilerin yaş grubunu da hesaba katarak onlara daha fazla yönlendirici soru sormalıyım (06.04.2015)”.*

Öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıdında tek soru sorulmuştur. Öğrencilerden resimle metnin uyumlu olup olmadığı yerleri yazmaları istenmiştir. Çalışma kâğıtları incelendiğinde öğrencilerin “1. resim uyumlu, 2. resim uyumlu değil, resmi sevdim, resmi sevmedim” şeklinde herhangi bir nedene dayanmayan kısa ve anlamsız yazılar yazdıkları görülmüştür. Dolayısıyla etkinlik ertesi gün yeni bir çalışma kâğıdı hazırlanarak tekrarlanmıştır. Zira bu soru öğrencileri yönlendirmede yetersiz kalmıştır. Yönergeleri eksik olan bir sorudur.

*Soru 1: “Aşağıdaki noktalı yere Karadeniz’deki Yunus adlı kitabın metnini ve görsellerini inceleyerek metin ile resimlerin birbiriyle uyumlu olup olmadığını anlatan duygu ve düşüncelerinizi yazınız.”*

Kİ10 kodlu öğrenci bu soruyu şu şekilde betimlemiştir:

*“Resimde yüzlerce balık vardı ve yazıyla uyumlu. Sonra şirin mi şirin bir ev derken orada da yazı ve resimler uyumlu olmuştu. Sonra balıkçı İsmail’i Yunusun sırtında görmüş. Bu da resimde vardı. Örnek: Balıkçılar bütün balıkları tutmasa denizde balık olacaktı. Boşu boşuna Yunus balığını suçladılar. Bence çok kötü bir şey. Yunusun hiç suçu yok.”*

Kİ10 kodlu öğrencinin önceki etkinlikteki ifadelerinin aksine bu etkinlikte “1. resimdeki yazıyla metin uyumlu” gibi açıklayıcılıktan yoksun ifadeye yer vermediği aksine resmi önce betimleyerek sonra metinle uyumlu olup olmadığını açıklayan bilgi verdiği görülmüştür. Resimde yüzlerce balık olduğunu ve öğrencinin yazıda da



bu ifadenin geçtiğini yazdığı tespit edilmiştir. “Yunusun hiç suçu yok.” sözüyle metinle ilgili duygusunu da ifade ettiği görülmüştür.

EBK6 kodlu öğrencinin cevabı ise şöyledir:

*“Uyumlu, çünkü denizcinin yunusu gördüğünü anlatıyordu. Ve İsmail’in günlerce yunusun üstünden inmediğini anlatıyordu. Evet, resimlerle uyumlu.”*

KR7 kodlu öğrencinin cevabı ise şöyledir:

*“Bana göre uyumlu. Metnin aynı dediği gibi teknelerde balıklar doluydu. İsmail’in babası metinde saçını okşuyordu. Aynı metindeki gibiydi, babası okşuyordu. Arabalara tekneler bağlanmıştı aynı metindeki gibi. İsmail balıkçıları izlerken uyuyakalıyordu. Aynı metindeki anlatıyordu. İsmail’in pencerenin kenarında uyuyakaldığını da resmetseydi daha güzel olurdu. Yunus köyü adı iyi olmuş. Çünkü yunuslar resimdeydi.”*

Diğer öğrencilerin de benzer ifadelerle yer vererek metin ile görseli uyumlu buldukları sonucuna varılmıştır. Bu soruda öğrencilerin görseller yardımıyla okuduklarını net bir şekilde anladıkları tespit edilmiştir. Görseller yardımıyla anlamaları kolaylaşmıştır ve buna dair bulgular da 3. sorunun analizindeki öğrencilerin cevaplarıyla desteklenmiştir.

*Soru 2: “Sizce ders kitaplarındaki metinler de bu şekilde yazılırsa ne olurdu? Fikirlerinizi yazınız.”* sorusuyla öğrencilerin ders kitaplarındaki metin ve görsellerle, yapılan etkinlikteki metni ve görseli karşılaştırarak etkinlik hakkında araştırmaya fikir vermesi amaçlanmıştır.

EMÇ3 kodlu öğrencinin cevabı şöyledir:

*“Bir konuyu işlerken resim olursa konu daha anlamlı olabilir.”* Öğrenci bu ifadeyle anlatılmak isteneni özetlemiştir.

EY2 kodlu öğrencinin bu soruya cevabı şöyledir:

*“Çok iyi olurdu, anlamını bilmediğimiz kelimeleri çalışma kitabından bakarak ve yunusun şeklini ve anlamını görebilirdik. Ve bizim için bir değişiklik olurdu.”* Öğrencinin metni ders kitabıyla ilişkilendirerek çalışma kitabındaki etkinliklerle karşılaştırdığı tespit edilmiştir.

EBK6 kodlu öğrenci bu konuya farklı bir bakış açısı getirerek şunları yazmıştır:

*“Kitapta anlamadığımız kelimenin altını çizebilirdik. Anlamadığım şeyleri söylerim ve kitaptan izleriz.”* Öğrencinin EY2 kodlu öğrenci gibi ders kitabıyla metni ilişkilendirdiği görülmüştür. Öğrenciler normal ders sürecinde ders kitaplarındaki anlamını bilmedikleri kelimelerin altını çizmektedirler. EBK6 ise altını çizdiği kelimenin anlamına sözlükten bakmak yerine kitaptan izleyerek bulabileceğini belirtmektedir.

KAR8 kodlu öğrenci ise bundan mutlu olacağını şöyle belirtmiştir:

*“Güzel olurmuş. Çünkü resimli kitapları severim.”*

Tüm öğrencilerin cevaplarından genel olarak metin ile görseli karşılaştırabildikleri ve ders kitaplarıyla da ilişkilendirebildikleri sonucuna varılmıştır.

*Soru 3: “Bir kitapta yer alan metinlerin hepsi böyle olsaydı nasıl olurdu? Olumlu ve olumsuz yanları var mıdır? Yazınız.”* sorusuyla öğrencilerin metin görsel ilişkisinin önemini sorgulamaları ve etkinliğin öğrencilerin gözündeki algılarını görsel okuryazarlık bağlamında anlamlandırabilmek hedeflenmiştir. Öğrencilere bu soruyu olumlu ve olumsuz fikirler başlıkları altında cevaplamaları istenmiştir.

KH9 kodlu öğrenci bu soruya şöyle cevap vermiştir:

*“Olumlu: Resimlere bakmak eğlenceli olur. Bilmediğimiz şeylerin resmini görebiliriz ve bilmediğimiz kelimeleri öğreniriz.*

*Olumsuz: Hayal gücümüz gelişmez. Okumamız yavaşlar. “*

Burada öğrenci, metinlerin hepsinin etkinlikteki gibi olursa resimlere bakarak yeni görseller göreceğini ve bu görseller yoluyla da yeni kelimeler ve yeni anlamlar öğreneceğini belirtmektedir. Olumsuz olarak ise resimlerin bu kadar çok olmasının hayal gücünü kısıtlayacağını belirtmiş olmasıdır. Fazla görselin de onları hayal kurmaktan alıkoyacağını düşünmektedir.

EMÇ3 kodlu öğrenci de olumsuz etkileyebileceği yönündeki fikirlerini şöyle belirtmiştir:

*“...Olumsuz: Okumamız tembelleşir, kelime hazinemiz gelişmez.”* Öğrenci burada ders kitaplarındaki resimlerin fazlalığının resimlere bakarak okuma yapmadan metinle ilgili fikir sahibi olunabileceğine neden olarak okumayı tembelleştireceğini belirtmiştir.

KAL1 kodlu öğrenci:

*“Olumlu: Resimlerle de özet olur ama resimlerle birlikte yazılanı da okumalıyız. Yoksa gözlerimiz tembelleşir.”*cevabını vermiştir.

EY2 kodlu öğrenci ise:

*“Olumsuz: ...Göz kaslarımız gelişmez.”*

KAL1 ve EY2 kodlu öğrencilerin cevapları incelendiğinde öğrencilerin okuma yoluyla göz kaslarının gelişeceğini bildikleri ve göz kaslarını hareket ettirmezsek tembelleşeceği çıkarımını da yaptıkları görülmüştür. Diğer öğrencilerde de buna benzer ifadeler söz konusudur.

EBT9 kodlu öğrencinin bu soruya bakış açısı da şöyledir:

*“Olumsuz: Mesela kitaplar 100 sayfa olsaydı, bir de ders kitabı sayfaları da 100 sayfa olursa ve çalışma kitabı sayfalarımız var. O da 100 sayfa olsaydı kitap çok ağır olurdu ve yapsan bitmezdi.”* Öğrencinin burada fazla ayrıntı vermenin zararından bahsettiği görülmüştür. Kitapta 3 sayfalık metnin resimli kitapta 15-16 sayfa olması sebebiyle sayfa fazlalığı olacağı endişesini dile getirmiştir.

KAR8 kodlu öğrenci fikirlerini şöyle beyan etmiştir:

*“Olumlu Yanları: Eğer heceleyerek okursak ve çok resim olursa resimlere bakarak yürütmeye çalışırız ve resimlere bakmak çok eğlenceli olur.*

*Olumsuz Yanları: Bir kitap varsa elimizde ve her sayfasında da resim varsa resimlere bakarız. Hiç okuma yapmazsak büyüyünce hiçbir işte çalışamayız. İstedığımız mesleği de olamayız.”*

KAR8 kodlu öğrenci ise okuma yapamazsa ilerde yaşayacağı gelecek kaygısını dile getirmektedir.

Öğrencilerin ifadelerinden genel olarak çıkarılan sonuç ise metin ve görsel ilişkisini sorguladıkları, ayrıca günlük hayatlarıyla ve dersleriyle de ilişkilendirerek görsellerin fazla olması durumunda ortaya çıkabilecek olumlu ve olumsuz durumlara farklı bakış açıları getirebildikleri görülmüştür.

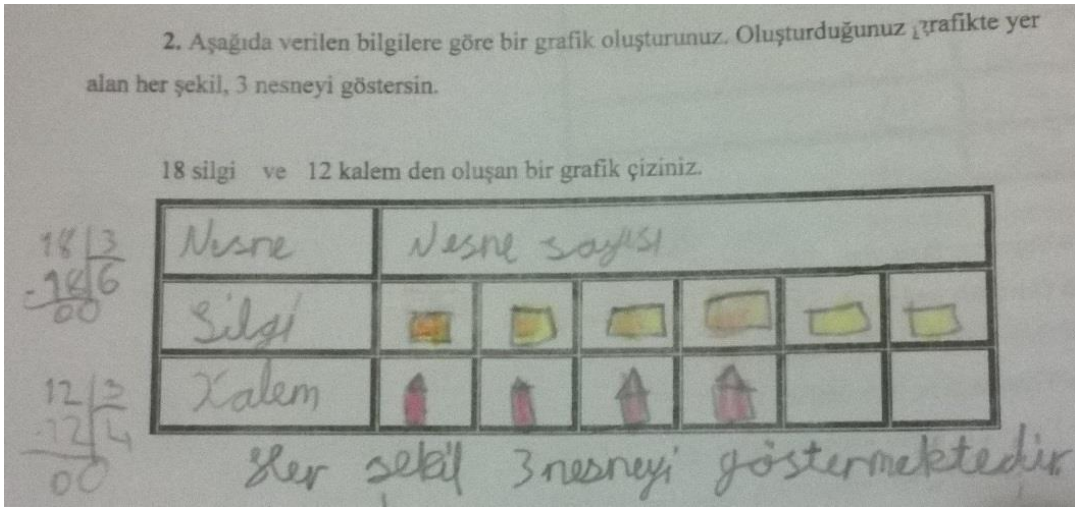
### **3.1.9 “En Sevdiğimiz Çiçekler” etkinliğine yönelik bulgular**

Etkinliğin amacı öğrencilerin tablo ve grafik oluşturarak yorumlayabilmelerini sağlamaktır. İlk iki soru grafik yorumlamayı ve grafik oluşturmayı geliştirmek

amaçlıdır. Son iki soru ise tablodan grafik oluşturma ve tablodaki verileri karşılaştırma ile ilgilidir.

1. soruda öğrenciler papatya, lale ve güllerin sayısını bulmuşlardır. Lalelerin güllerden kaç tane eksik olduğuna dair boşluk verilir boşluğun doldurulması istenen soruda öğrenciler işlem hatası yapmışlardır. Öğrencilerin çalışmaları incelendiğinde ilk soruyu 13 öğrenci tümüyle doğru yapmıştır. 6 öğrencinin ise işlem yolu doğru ancak işlem hatasından dolayı cevapları yanlış çıkmıştır. 1 öğrenci ise soruyu tamamen yanlış yapmıştır.

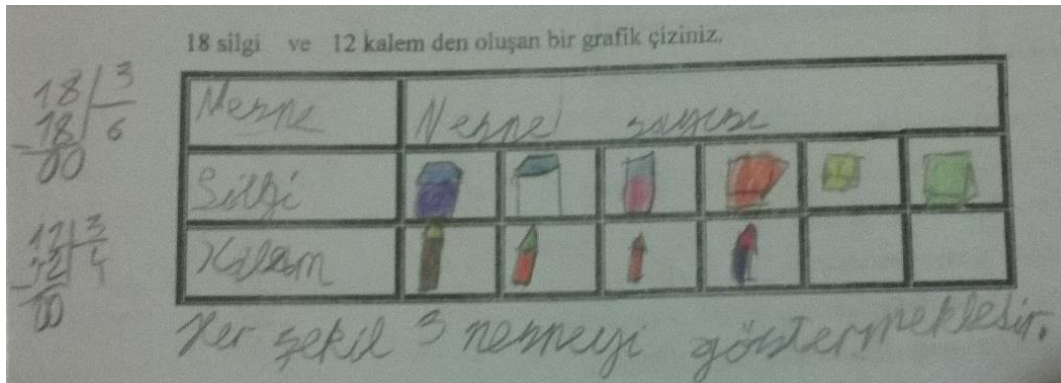
2. soruyu bütün öğrenciler doğru yapmıştır. KSL3 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdındaki cevabı aşağıdaki gibidir.



Şekil 3. 21 : KSL3 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

Öğrencinin her şeklin 3 nesneyi göstermesine dikkat ettiği görülmüştür.

ESH5 kodlu öğrencinin soruya dair çalışma kâğıdı da şöyledir:



Şekil 3. 22 : ESH5 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdından Bir Görünüm

ESH5 kodlu öğrencinin de her şeklin 3 nesneden oluşması gerektiği kuralını atlamadığı görülmüştür. Öğrencilerin tümünün bu soruyu doğru cevapladıkları tespit edilmiştir.

3. soruyu EMD4 kodlu öğrenci dışında tüm öğrenciler doğru yapmışlardır.

KAR8 kodlu öğrencinin çalışma kâğıdı örnek olarak aşağıya eklenmiştir:

1. Aşağıdaki tabloda verilenlere göre bir grafik oluşturunuz.

Oyuncak Adı	Oyuncak Sayısı
Bebek	20
Tamir Takımı	16
Araba	12

$20 \div 4 = 5$   
 $16 \div 4 = 4$   
 $12 \div 4 = 3$

Oyuncak Grafiği

Bebek	
Tamir Takımı	
Araba	

Her şekil 4 öğrenciyi göstermektedir.

Şekil 3. 23 : KAR8 Kodlu Öğrencinin Çalışma Kâğıdı

Öğrencinin belirlediği sayıları tabloya yazdığı görülmektedir. Grafikte her şekil 4 kişinin oyuncaklarını göstereceğinden sayıları dördün katı seçmiştir ve yan tarafta sayıları dörde böldüğü görülmektedir. Grafiği oluştururken ise bölüm sonucu açığa çıkan sayı kadar da şekil çizdiği görülmektedir. Diğer öğrencilerin çalışmaları da benzerdir. Öğrencilerin tablodan grafik oluşturabildikleri ve yorumlayabildikleri görülmüştür.

4. soruda ise genel olarak işlem hatası yapmaktan kaynaklanan yanlışlıklar vardır. İşlem yolunun doğru olduğu görülmüştür. Ancak cevapların yanlış toplama işleminden veya çıkarma işleminden dolayı hatalı çıktığı tespit edilmiştir. Bu soruyu tamamen doğru cevaplayan 4 öğrenci vardır. Geri kalanı ise özellikle “*Yılanların sayısı aslanlardan ... fazladır.*” gibi sorularda işlem hatasından kaynaklanan yanlış cevaplar verdikleri görülmüştür. Ancak işlem hatalı da olsa öğrencilerin genelinin işlem yolunun doğru olduğu belirlenmiştir. Buradan anlaşılan bu etkinliğin

öğrencilerin tablo ve grafik oluşturma ve yorumlama becerilerini geliştirmede olumlu katkı sağladığı yönündedir.

### **3.1.10 “Hepimizin Günü” etkinliğine yönelik bulgular**

Etkinliğin amacı öğrencilerin çevresinde meydana gelen sosyal olayları anlamlandırarak yorumlamalarını sağlamaktır. Ek L’de yer alan uygulama çalışması sonrası 5 maddelik Çalışma 12a kâğıdı uygulanmıştır. Elde edilen veriler aşağıdaki şekilde betimlenmiştir:

*Soru 1: “Yukarıda verilen görselde ne anlatılmaktadır?”*

3 öğrenci bu soruya kadınların değerinin anlatıldığını, 2 öğrenci kadınların önemli olduğunu, kalan öğrenciler ise “8 Mart Dünya Kadınlar Günü”nün anlatıldığını söylemiştir. 1 öğrenci ise “sosyal olay” cevabını vermiştir. Görselde yer alan “Ne mutlu bir Atatürk yetiştiren Türk kadınına” yazmaktadır. 6 öğrencinin bu yazıyı yorumlayarak anlamlandırdıkları görülmüştür. “8 Mart Dünya Kadınlar Günü” cevabını veren öğrenciler ise görselin alt kısmında yazan “8 Mart kadınlar günü kutlu olsun.” yazısından hareketle bu cevabı yazdıkları görülmüştür.

*Soru 2: “Yukarıdaki olayın başı ve sonu belli midir? Eğer öyleyse nereden anladınız?”*

Araştırmacı uygulama sürecinde 8 Martın Kadınlar Günü olmasının sebebinin haklarını arayan bir grup işçi kadının fabrikada kilitli kalarak çıkan yangında hayatlarını kaybetmeleri sonucu ortaya çıkan acı olay olduğu söylemiştir. Dolayısıyla her yıl bu günün tüm dünyada Kadınlar Günü olarak kutlandığı anlatılmıştır. Tüm toplumca kutlanan bu günün başlangıcının ve bitişinin bilindiğini dile getirmiştir.

KR7 kodlu öğrenci derste anlatılana göre soruyu “Hayır, çünkü kadınlar yok oldukları için.” olarak cevaplamıştır. EBT9 kodlu öğrencinin cevabı ise “Vardır, öğretmen söyledi.” şeklindedir. Öğrencinin yorumlamadan öğretmenin söylediğini aynen aktardığı görülmüştür. Diğer öğrencilerin ise bu soruya cevabı olayın başının ve sonunun belli olduğu yönündedir. Gerekçeleri ise görselde yer alan tarihin verilmiş olmasıdır.

*Soru 3: “Bu olaylara verilen ad nedir?”*

16 öğrencinin bu soruya “Sosyal olay” cevabını verdikleri görülmüştür. Diğer 4 öğrenci ise, “Kadınlar Günü” cevabını vermişlerdir.

*Soru 4: “Resimde geçen “Ne mutlu bir Atatürk yetiştiren Türk kadınına” sözüyle kim anlatılmak istenmiştir? Niçin?”*

Öğrencilerin geneli bu soruya “Zübeyde Hanım’dır. Atatürk’ün annesidir. Çünkü Atatürk’ü o büyüttü.” cevabını vermişlerdir.

*Soru 5: “Sosyal olaylara aklınıza gelen 3 örnek yazınız.”*

Öğrencilerin genelinin bu soruya “Anneler Günü”, “Öğretmenler Günü”, “Babalar Günü”, “Kadınlar Günü”, “23 Nisan”, “19 Mayıs” ve “Zafer Bayramı” seçeneklerini yineledikleri görülmüştür. EA7 ve KAR8 kodlu öğrencilerin her ikisinin de buna ek olarak “Doğum Günü” yazdıkları görülmüştür. Bu iki öğrencinin sosyal olayların başlangıcının ve sonunun belli olduğunu anladıkları ancak toplumca yapılan bir hareket olduğunu tam olarak kavrayamadıkları görülmüştür. Bununla birlikte genelin anladığı görülmüştür.

### **3.1.11 “Tombala” etkinliğine yönelik bulgular**

Bu etkinliğin amacı, “Şekil, sembol ve işaretlerin anlamını bilir.” kazanımını geliştirmektir. Öğrencilere “Gök gürültülü”, “Ünlem”, “Artı”, “Eşittir”, “Bölü”, “Nota”, “Soru İşareti”, “Eksi”, “Geri Dönüşüm”, “Sonsuz”, “Çentik”, “Sol Anahtarı”, “Parçalı Bulutlu”, “Çarpı”, “Virgül”, “Çöp Kutusu”, “Türk Lirası”, “Silindir”, “Koni” ve “Küp” olmak üzere 20 adet şekil, sembol ve işaret verilmiştir. Bu işaretler daha önce derslerde görülmüştür. Etkinlikte öğrenciler işaretlerin adlarının yazılı olduğu torbadan işaretleri çekmişlerdir. Araştırmacının hazırladığı materyalden bulmaya çalışmışlardır. Buldukları işaretleri de uğur böceği yapışkanı ile mühürlemişlerdir. Ek M’de yer alan uygulama yapılmıştır. Uygulama sonucu öğrencilere çalışma kâğıdı 13 dağıtılarak öğrenme düzeyleri belirlenmiştir. Bu bağlamda Çizelge 3.6 oluşturulmuştur.

**Çizelge 3. 6 : Öğrencilerin Şekil ve Sembollere Cevap Verme Oranları**

Öğrenci Kodu	Frekans		Yüzde		Yanlış Cevaplar
	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	
KAL1	19	1	95	5	Sol anahtarı-Sonsuzluk anahtarı
KDR2	20	0	100	0	-
KSL3	20	0	100	0	-
KDL4	20	0	100	0	-
KSZ5	20	0	100	0	-
KZ6	20	0	100	0	-
KR7	20	0	100	0	-
KAR8	20	0	100	0	-
KH9	20	0	100	0	-
Kİ10	20	0	100	0	-
EST1	20	0	100	0	-
EY2	20	0	100	0	-
EMÇ3	19	1	95	5	Sol anahtarı-Dil anahtarı
EMD4	20	0	100	0	-
ESH5	20	0	100	0	-
EBK6	20	0	100	0	-
EA7	19	1	95	5	Gök gürültülü - Şimşekli hava
ET8	18	2	90	10	Sol anahtarı- Yaygın anahtarı Gök gürültülü - şimşek
EBT9	17	3	85	15	Gök gürültülü - şimşekli Sol anahtarı- Vektör anahtarı Virgül- Kesme işareti
ESR10	18	2	90	10	Sol anahtarı- Soru anahtarı Silindir-Dikdörtgen prizma
<b>Ortalama</b>	19,5	0,5	97,5	2,5	Toplamda 6 öğrenciden 10 yanlış

Çizelgeye bakıldığında öğrencilerden 6'sının yanlış cevaplar verdiği görülmüştür. Toplam yanlış cevap sayısı 10'dur. Bu yanlışlardan 4 tanesi "Sol Anahtarı"ndan yapılmıştır. Sol anahtarını yanlış yapan öğrencilerin genelini bilmediği anlaşılmıştır. Yanlış cevapların 3 tanesi "Gök Gürültülü" sembolünden yapılmıştır. Bu sembolü genelde "*Şimşekli*" olarak yazmışlardır. Yanlışların 1 tanesi "Virgül" işaretidir ki EBT9 kodlu öğrenci bu işareti "*Kesme İşareti*" olarak algılamıştır. Son bir tanesi de "Silindir"dir. ESR10 kodlu öğrencinin buna cevabı "*Dikdörtgen Prizma*" olmuştur. Etkinlik süreci araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:



*“Öğrenciler bu etkinlikten çok hoşlandılar. İşaret ve sembolleri her bulan öğrenci ödül olarak alkışlandı. Diğer öğrenciler tahtaya çıkan öğrenciye “Haydi, yapabilirsin vb” şeklinde sözlü desteklerde bulundular. EBT9 kodlu öğrenci etkinlik sürecinde tahtaya kalktıktan sonra arkadaşlarını dinlemeyerek yanındaki arkadaşıyla konuşmak istedi. Birkaç kere derse katılması konusunda sözlü uyarıda bulundum.”* (Araştırmacı günlüğü, 13.04.2015).

Çizelgeden elde edilen verilere göre en çok yanlışı EBT9 kodlu öğrenci yapmıştır. Çalışma kâğıdında verilen “Virgül” işareti defalarca tekrarlanmasına karşın öğrencinin bu işareti kesme işaretine benzeterек bu cevabı verdiği görülmüştür. Araştırmacı günlüğüne bakıldığında öğrencinin dikkatini çalışmaya vermemesi dolayısıyla yanlış yaptığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonunda öğrencilerin yazdıkları günlüklere bakıldığında öğrencilerin genel olarak etkinlikten çok memnun kaldıkları görülmüştür. % 97,5 gibi bir doğru ortalamayla çalışmanın öğrencileri geliştirdiği kanaatine varılmıştır.

KZ6 kodlu öğrenci etkinlik sürecini şu şekilde betimleyerek beğenisini ifade etmiştir:

*“Etkinlik çok güzeldi, çok eğlendim. 3 tane bulabildim. Eğlenceliydi. Ben bu kadar eğlenceli bir etkinlik görmemiştim. Kura çekilir gibi kâğıtlar çektik. Harikaydı.”*

KH9 kodlu öğrenci ise:

*“Etkinlik çok güzeldi. Etkinlikte çok eğlendim. Ve sıfır tane bulabildim. Ama yine de etkinlikte çok eğlendim. Çünkü amaç eğlenmemde. O yüzden de hiç bulamadığıma üzülmedim.”* ifadesiyle etkinlikten aldığı zevki dile getirmiş ve sembol bulamasa da eğlendiğini dile getirmiştir. Diğer öğrencilerin de günlüklerinde benzer ifadelerle yer vererek memnuniyetlerini dile getirdikleri görülmüştür.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin geometrik cisimlerle ilgili kelimelerde sıkıntı yaşadıkları görülmüştür. Koni ve silindiri karıştırdıkları gözlemlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerde oluşmuş olabilecek kavram yanılgılarını veya eksik öğrenmelerini tespit edebilmek amacıyla yapılandırılmış grid çalışması uygulanmıştır. Çalışma kâğıdında birbirine benzeyen geometrik şekiller numaralı şekilde verilmiştir. Şekillerin altında yer alan soruların cevaplanması istenmiştir. Sorulara bakıldığında ilk soru, dörtkenarı olan şekillerin numaralarının yazılması istenmiştir. Öğrencilerin cevap olarak sadece kare ve dikdörtgenin numarasını yazması gerekirken bazı öğrencilerin cevaba küpü de ekledikleri görülmüştür.

Hangilerinin dört köşesinin olduğu sorulduğunda yine yanıtlar arasında kare ve dikdörtgen dışında küp cevabının bazı öğrencilerce kullanıldığı görülmüştür.

Hangilerinin ayırıtının olmadığı sorulduğunda bu soruya öğrencilerin yanlış değil eksik cevaplar verdiği gözlenmiştir.

Hangilerinin yüzeylerinin kare olduğu sorulduğunda dikdörtgenin de bazı öğrencilerin cevaplarında yer aldığı tespit edilmiştir.

Hangilerinin yüzeylerinin üçgen olduğu sorulduğunda üçgen ve üçgen prizma cevabının yanı sıra koninin de cevaplar arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Hangilerinin yüzeylerinin daire olduğu sorulduğunda silindir, koni ve daire dışında küre cevabının da yanıtlar arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Bu sonuçlara göre öğrencilerin birkaçında bazı kavram yanlışları olduğu tespit edilmiştir. Bu yanlışların birbirine benzeyen şekillerde yaşandığı görülmüştür. Öğrencilere çalışma kâğıtları tekrar dağıtılarak yaptıkları hataları incelemelerine imkân verilmiştir. Geometrik şekiller tekrar incelenerek ilerleyen derslerde geometrik şekilleri kendilerinin yapmaları sağlanmıştır. Bu şekilde kavram yanlışları en aza indirilmek istenmiştir. Tekrarlanan çalışmanın öğrencilerde etkili olduğu gözlenmiştir.

### **3.1.12 “Unutulmaz Bir Gün” etkinliğine yönelik bulgular**

Öğrencilerin resimlere bakarak yaptıkları görsel okuma çalışmalarını bir gezi ile canlandırabilmelerini sağlamak amacıyla Koç Müzesine ve Türk Dünyası Müzesine geziye götürülmüştür. Bir işin yapılış aşamalarına ders kitaplarında sıralı resimlerle sıkça yer verildiği görülmüştür. Bu etkinliğin gerçekleştirilme fikri de buradan doğmuştur. Böylelikle resim ve fotoğrafları yorumlarken zihinlerinde canlandırma yapmalarının daha kolay olması hedeflenmiştir. Öğrenciler Koç Müzesine götürülerek zeytinyağının yapılış aşamalarını eğitimci eşliğinde ve eğitim atölyelerinde gerçek nesne ve modellerle yerinde görmüşlerdir. Eğitim video kaydına alınmış ardından öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıtları ile etkinliği değerlendirmeleri istenmiştir. Analiz aşamasında video kaydı tekrar izlenmiş ve çalışma kâğıtları yorumlanmıştır. Araştırmacının günlüğüne gezi şu şekilde yansımıştır:

*“Öğrencilerle müzeye vardığımızda ilk olarak araba sergisini gezdik. O sırada eğitimimiz bizi karşıladı. Zeytinyağının nasıl yapıldığını anlatmak için fabrikaya götürdü. Öğrencilere öncelikle fabrikanın kuruluş tarihini anlattı. Sonra da zeytinyağının yapılış aşamalarını modeller üzerinde göstererek anlattı. Öğrenciler dikkatle dinlediler. Atatürk’ün traktörünü özellikle tanıttım. Oradan Küçük Evler sergisini gezdik. Sonra trenlerin ve vagonların olduğu yere geçtik. Denizden çıkarılan atıkların sergilendiği alanı geçerken öğrenciler o atıkları tarihi eser zannetti. Meslekleri tanıtan dükkânlar sayesinde eski meslekleri de görsel olarak görme şansımız oldu. Öğrencileri uçağa bindirdiğimde çok heyecanlandıklarını gördüm. Gezi dolu dolu geçti. Öğrencilerin görsel algılarını bu geziyle desteklediğimi düşünüyorum” (Araştırmacı günlüğü, 17.04.2015).*

Öğrenciler geziyi çalışma kâğıtlarına şu şekilde betimlemişlerdir:

*KAR8 kodlu öğrenci müzede gördüklerini şöyle betimlemiştir: “Müzedede arabalar gördüm. Çok yeni gibiydi ama çok eskiydi. Renkleri çok güzeldi. Bisiklet vardı. Biri büyük tekerlekti, biri ise küçük tekerlekti. Önüne bir şey çıksa bisiklet ters düşebilirdi. Trenler vardı. İçlerinde özel yerler vardı. Fabrika vardı. Bir şey vardı. İçinde su vardı. Fırın vardı. Su fırına gidiyordu. Sonra su buharlaşıyordu. İki tane büyük taş tekerlek vardı. Zeytini bir tane kazanın içine koyuyorlardı. O büyük tekerleklerle zeytinleri eziyorlardı. Sonra artık kalanları çuvallara koyup bir tane makineye koyuyorduk. Müze çok güzeldi. İlk gittiğim için çok heyecanlıydım.”*

KAR8 kodlu öğrencinin kastettiği “PennyFarthing” adlı bisiklettir. Tanıtım esnasında eğitimciden öğrendiklerini aktardığı görülmüştür. Eğitimci bu bisikletlerin önüne iri bir cisim çıktığında çabuk devrildiğini bu yüzden de çok kullanışlı olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencinin görsel okuma yaparak arabaların tarihi geçmişlerini ifade etmek için yeni görünümlü olduğunu ama eski olduğunu belirtmiştir. Zeytinyağı yapılışını da oluş sırasına göre anlattığı görülmüştür.

ET8 kodlu öğrenci ise gezisini şöyle betimlemektedir:

*“Bugün çok güzeldi. Bu günü hiç unutmayacağım. Uçağın içi çok güzeldi. Tarihi eser her şekilde güzel. Zeytinyağı fabrikasında zeytinyağının nasıl yapıldığını öğrenmek çok güzeldi. Atatürk’ün bindiği traktör çok güzeldi. Bisikletlere bayıldım, özellikle öğretmenimin gösterdiği. Esra yazan tekne de çok güzel. Rengi kırmızı, beyaz, mavi. Denizden çıkan eşyalar çok güzel. Tarihi eseri çok seviyorum. Trende*

*fotoğraf çekindik. Oyuncak olan yer daha güzeldi. Çünkü oyuncakları çok seviyorum.” Öğrencinin müzede gezdiği yerlere kısa cümlelerle yer verdiği görülmüştür. Zeytinyağının yapılış aşamalarına yer vermemiştir. Daha çok tarihe olan ilgisini belli edecek cümlelere yer vermiştir. Oyuncak olan yerden kastının ise “Küçük Evler Sergisi” olduğu anlaşılmaktadır.*

EA7 kodlu öğrenci ise gezisini şöyle betimlemektedir:

*“Müzeye girdiğimizde eski arabalar, eski at arabasını gördük. Gemi, tekne gördük. Osmanlı bıçak, ok gördük. Arçelik televizyonlarını gördük. Fabrikaya vardık. Zeytinyağı nasıl yapılır, onu öğrendik. Trene bindik. Tramvaya da bindik. Uçağa bindik. Uçak garajına girdik. Maketten küçük küçük evler gördük. Oyuncak dükkânına girdik.”*

EMÇ3 kodlu öğrencinin gezi yazısına bakıldığında öğrencinin fabrikada öğrendiklerini şöyle betimlediği görülmüştür:

*“...Müzeye gittiğimde çok mutlu oldum. Zeytinyağının nasıl yapıldığını öğrendim. Ocaktaki ateşin buharı borulardan geçiyor. 1. çarkı döndürüyor. 1. çark 2. çarkı döndürüyor. 2. çark 3. çarkı döndürüyor. 3. çark 4. çarkı döndürüyor. 4. çark dişli çarkı döndürüyor. Dişli çark da büyük taşları döndürüyor. Büyük kovaya zeytin döküyorlar. Büyük taşlar zeytinleri ezerek zeytinyağı oluşuyor. 1. kalite yağ çıkıyor. Ezilmemiş zeytinler çuvala koyup başka makinede 2. kalite zeytinyağı oluşuyor...”*

Öğrencinin yazısından zeytinyağının yapılış aşamalarının dikkatle takip edilerek görsel okuma yoluyla öğrenildiği görülmüştür.

Araştırmacı günlüğü ve öğrencilerin yazıları karşılaştırıldığında gezilen yerlerin kısaca tanıtımının yapıldığı ve çok çeşitli mekânların gezildiği görülmüştür. Bu verilere göre öğrencilerin genel olarak görsel okuma yapabildikleri görülmüştür.

Gezilen yerlerin öğrencilerin dikkatini ne kadar çektiğini bulabilmek için gezilen yerlerden bir kategori oluşturulmuştur. Oluşturulan kategoriler şöyledir:

Bisikletler bölümü, oyuncaklar bölümü, görülen arabalar, binilen uçak, zeytinyağı fabrikası, küçük evler müzesi, Atatürk'ün traktörü, trenler, gemiler, eski dükkân modellerinden oluşmaktadır. Bu kategorilerden öğrencilerin yazılarında değindiklerine “+” işareti konulmuştur.

Öğrencilerin bu kategorilere yazılarında ne kadar yer verdiği Çizelge 3.7’de verilmiştir.

**Çizelge 3. 7 : Gezi Alanlarının Etkileri**

Öğrenci Adları	Bisiklet	Oyunca k	Arab a	Uça k	Fabrik a	E v	Traktör	Tre n	Gem i	Dükkan
KAL1	+		+	+	+		+	+	+	
KDR2		+	+	+	+		+	+	+	+
KSL3				+			+	+	+	+
KDL4		+		+						
KSZ5		+	+	+				+	+	
KZ6	+	+	+	+					+	
KR7	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
KAR8	+		+		+			+		
KH9	+		+	+				+	+	
Kİ10	+		+	+	+			+		
EST1	+		+	+	+		+	+	+	
EY2	+		+	+	+		+		+	+
EMÇ3			+	+	+			+	+	
EMD4		+	+	+			+	+	+	+
ESH5			+		+		+			
EBK6		+		+					+	
EA7		+	+	+	+	+		+	+	
ET8	+	+	+		+		+	+	+	
EÖ9			+	+				+	+	
ESR10	+		+	+					+	
<b>Toplam</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>5</b>

Çizelge 3.7 incelendiğinde 17 öğrencinin arabalar ve uçaktan bahsetmiş olduğu görülmüştür. Gezide en çok dikkat çeken nesnenin arabalar ve uçak olduğu tespit edilmiştir. Gemiden 16 öğrenci bahsetmiştir. Gezide üzerinde durulan şey zeytinyağı fabrikası ve Atatürk’ün traktörüdür. Zeytinyağı fabrikasını ve aşamalarını 11 öğrencinin yazdığı, Atatürk’ün traktöründen ise 9 öğrencinin bahsettiği görülmüştür. Öğrencilerce en az ilgiyi 2 öğrencinin kaydettiği küçük evler görmüştür. Öğrencilerin

gezi ve gözlem yoluyla daha çok duyu organını işe koşarak dikkatini öğrenmeye verdikleri ve gördükleri bilgileri aktarmada başarılı oldukları görülmektedir.

### 3.2 Görsel Sunu Becerilerine Yönelik Bulgular

#### 3.2.1 “Sunu-Yorum” etkinliğine yönelik bulgular

Etkinliğin amacı öğrencilere sunum yaptırarak tahtaya alışmalarını sağlamak ve bu sunumu görsel sunu kazanımlarına uygun olarak gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin kitle iletişim araçlarını sorgulamaları için gazetelerden, dergilerden, afişlerden ilginç gelen sınıfta sunabilecekleri konular belirlemeleri istenmiştir. Öğrenciler sunum öncesinde belirledikleri konuyu araştırmacı ile paylaşmışlardır. Sınıfta sunulabilecek siyasi içerik barındırmayan, seviyeye uygun, sınıfa katkı sağlayacak yararlı bilgiler içeren ve reklam içermeyen konular olmasına özen gösterilmiştir. Sınıfta bununla ilgili 2-3 dakikalık bir sunum gerçekleştirilmiştir. Sunum öncesi öğrenciler konularına çalışmış ve sunumlarıyla ilgili görsel bir materyal hazırlamıştır. Etkinlik sonrası sınıfta derlenen çalışmalardan sınıf gazete köşesi oluşturulmuştur. Etkinliğin uygulama süreci Ek C’de verilmiştir.

Araştırmacı günlüğüne etkinlik süreci şu şekilde yansımıştır:

*“Öğrencilerin sundukları konuları arkadaşlarına bakarak değil, araştırmacı-öğretmene bakarak anlattıkları görülmüştür. Bütün öğrencilerin sunumları kısa olduğu için diğer öğrenciler kendilerine gelecek sırayı heyecanla beklemişlerdir. Dolayısıyla sıkılma gözlenmemiştir. Ayrıca öğrencilerin kısık sesle konuşmaları diğer öğrencilerin anlatılanları duymamalarına neden olmuştur. Araştırmacı diğer öğrencilerin dikkatlerini toplamak için anlattıklarını tekrar etmek zorunda kalmıştır. Öğrencilerin sunuma hazırlık yaptıkları ve görsellerle destekledikleri görülmüştür. Etkinlik süreci öğrencileri çok eğlendirmiş gibi gözükmesine de ilk defa sunum yapıyor olmaları ve derste ilk defa video kaydı yapılıyor olması öğrencileri heyecanlandırmış görünmektedir.”* (Araştırmacı günlüğü, 27.03.2015).

KH9 kodlu öğrencinin sunum süreci video kaydına şu şekilde yansımıştır:

*“Araştırmacı: Biraz daha yüksek sesle KH9.*

*KH9: Evini ölümüne korudu. İngiltere'nin Lancashire kentinde Toby isimli bir köpek eve gelen hırsızları canı pahasına kovalayınca Hasta Hayvanlar Bakımevi tarafından altın kahramanlık madalyasına layık görüldü.*

*Araştırmacı: Evet, şimdi ne yapmış tam olarak Toby?*

*KH9: Toby isimli bir köpek evini kurtardı.*

*Araştırmacı: Evet. Evini kurtarmış. Kimden kurtarmış?*

*KH9: Hırsızdan.*

*Araştırmacı: Evet, hırsızdan kurtarmış. Peki, bu neye konu olmuş? Gazetelere, haberlere konu olmuş, değil mi?*

*KH9: Madalya vermişler.*

*Araştırmacı: Peki, sence bunu neden...*

*KH9: 4 defa da bıçaklamış hırsızlar.*

*Araştırmacı: Bunu neden gazeteye haber yapmışlar?*

*KH9: 4 defa bıçaklamış hırsız. Bacaklarından ve göğsünden yaralanan hayvan yine de pes etmemiş.*

*Araştırmacı: Tamam.*

*KH9: Hayvan yine de hırsızı kovalamayı başarmış.*

*Araştırmacı: Yani sen buradan nasıl bir sonuç çıkardın? O zaman hayvanlara karşı ne yapmalıyız, sence?*

*KH9: Köpekler çok iyi hayvanlardır ve sadık bir dosttur. Hayvanları sevelim ve koruyalım.*

*Araştırmacı: Evet, diyor ki arkadaşımız: "Köpekler çok iyi hayvanlardır. O zaman hayvanları sevelim ve koruyalım." Ben bu haberden bu sonucu çıkardım diyorsun, öyle mi?*

*KH9: Evet.*

*Araştırmacı: Aferin." (Video kaydı, WP\_20150115\_003.mp4).*

*KH9 kodlu öğrencinin sunuma dair hazırladığı kâğıdı ise şu şekildedir:*



Şekil 3. 24 : KH9 Kodlu Öğrencinin Sunuma Dair Hazırladığı Kâğıt

Öğrencinin sunumundan da hareketle sunumuna titizlikle çalıştığı, yazılanları anlayarak sınıfa aktardığı görülmüştür. Toby isimli köpeğin görselini de ekleyerek arkadaşlarına tanıtmıştır. Ayrıca bu haberden bir sonuç da çıkararak kendince yorumlamıştır.

KZ6 kodlu öğrenci ise gazeteden bulduğu çocuklara yardım konulu bir haberi arkadaşlarına şöyle sunmuştur:

“KZ6: Bu haberde Çorlu'ya çocuk evini anlatıyor. Çorlu'ya çocuk evi yapıyorlar. 8 ve 12 yaş çocukları artık evsiz kalmıyorlar.

Araştırmacı: Evet, ailesi, annesi ve babası olmayan çocuklara ne yapmışlar orada?

KZ6: Ev açıyorlar, sokakta kalmalarını diye.

KZ6: Şey, 6 kız çocuğuna tören açıyorlar.

Araştırmacı: Peki sen bu haberden nasıl bir sonuç çıkardın?

KZ6: Çocuklar sokakta kalmalarını diye iyilik yapıyorlar, ev açıyorlar.

Araştırmacı: Demek ki yardımlaşmak her zaman güzeldir. Özellikle çocuklara yardım yapmak çok güzeldir.” (Video kaydı, WP\_20150115\_004.mp4).



KZ6 kodlu öğrencinin açılan çocuk evi ile ilgili hazırladığı haberin görseli ise aşağıdaki gibidir:



Şekil 3. 25 : KZ6 Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Haberin Görseli

### 3.2.2 “Ben Bir Masal Kahramanıyım” etkinliğine yönelik bulgular

Bu etkinlikte öğrencilere masallarla ilgili sunum yaptırılır. Amaç öğrencilerin eğlenmelerinin yanında sunuma hazırlık yapmaları ve sunum esnasında gerçek nesne ve modellerden yararlanmalarınıdır. Öğrencilere roller isteğe göre dağıtılır. Aynı rolü seçen öğrencilere de başka bir rol ikna edilerek verilir.

Oyunda Kİ10, EY2, EBT9, ESH5, KDR2 kodlu öğrencilerin bulunduğu Kırmızı Başlıklı Kız masalının etkinlik süreci aşağıdaki gibidir:

“Anne: Merhaba Kırmızı Başlıklı Kız. Bir gelebilir misin?”

(Öğrenci anne rolünde olduğu için renkli ve çiçekli bir etek giymiştir. Eline de içinde üzeri örtüyle kapatılmış çörek vardır.)

Kİ10: (Kırmızı Başlıklı Kız) Efendim anne!

*Anne: Hâlâ büyükannen hasta. Haydi, şu yaptığım çöreği büyükannene götürebilir misin?*

*Kİ10: Tamam anneciğim, der ve sınıfta biraz gezinir. O sırada kurt (EY2) zıplayarak gelir ve kız kaçar. Sepeti alır ve kırmızı pelerini giyer. Öğrencilerin kırmızı pelerin dikirmiş olmaları ve sepette çörek getirmeleri gerçek nesne ve model kullandıklarını göstermektedir.*

*EY2: Nereye böyle küçük kız?*

*Kİ10: Büyükanneme gidiyorum. Tavşan ormanının sonundaki ilk ev.*

O sırada EY2, Kİ10'un rolünün sözlerini bitirmesini beklemeden özür dilerim diyerek kendi rolüne devam etmek istemiştir. Ancak Kİ10 beden dilini kullanarak yüz ifadesiyle ve eliyle 1 dakika diye işaret ederek sözlerine devam etmiştir.

*Kİ10: Büyükannemin sağlığı pekiyi değil. Bu arada benim adım küçük kız değil Kırmızı Başlıklı Kız.*

*EY2: Özür dilerim, bilmiyordum. Bak sana ne diyeceğim, ben bir koşu gidip büyükanneye senin yolda olduğunu haber vereyim. Yalnız sakın yoldan ayrılma, olur mu? Sana bir şey olmasını istemeyiz, öyle değil mi?*

*Araştırmacı: Sessizce büyükanneye rolünün yerini göstermiştir ve oraya geçmesini istemiştir.*

Sessiz kalan Kİ10'a yardımcı olmak için araştırmacı devreye girmiş ve "öyle değil mi çocuklar" diyerek sınıftan destek almıştır. Okuyucu olan ESH5 kodlu öğrenci arkadaşlarını izlerken rolünü unutmuştur. EY2 kodlu öğrencinin kafası karışmıştır. Ancak araştırmacı öğrencileri yönlendirmiştir ve sorun çözülmüştür.

*ESH5: Fakat kurt hiç de öyle düşmanca görünmüyordur.*

Araştırmacı EY2 kodlu öğrenciye bir şey düşünmen lazımdı rolünde, onu düşün diyerek hatırlatma yapar.

*EY2: (Düşünerek) Eğer kızı ormanda yersem oduncu kızın yardımına koşar.*

*EBT9: (Oduncu) Ormanda dolaşır.*

*EY2: Tık, tık tık diyerek büyükannenin kapısını çalar.*

*KDR2: Kim o?*

*EY2 sesini inceltir ve çocuklaştırarak;*

*EY2: Benim Kırmızı Başlıklı Kız, senin yanında yemek için sana çörek getirdim.*

*KDR2: Kapı açık güzelim.*

KDR2 öğretmen sandalyesine oturarak üzerine evden getirdiği küçük bir yorgan örtmüştür. Öğrencinin gerçek nesne ve modellerden yararlandığı görülmektedir. EY2 kodlu öğrenciye de kurt rolünde olduğu için yüz boyası yapılmıştır. EY2 içeri girer ve “Ham” diyerek KDR2’yi yer. KDR2 masanın altına saklanır. O sırada araştırmacı sınıfa kutrun Kırmızı Başlıklı Kızı yediğini söylemiştir. EY2 düzelterek “Hayır, öğretmenim. Babaanneyi yiyordu.” demiştir. Öğrencinin burada rolüne ne kadar dikkatli ve çok çalıştığı görülmektedir. EY2, KDR2’nin yorganının altına *girerek horlamaya başlamıştır. Kİ10 gelir.*

*Kİ10: Tak, tak, tak.*

*EY2: Kim o?*

*Kİ10: Benim Kırmızı Başlıklı Kız.*

*EY2: Kapı açık güzelim. İçeri girebilirsin.*

Kİ10 elini yanağına götürüp gözlerini havaya kaldırarak düşünceli hareketi yapar.

*Kİ10: Büyükannenin sesi ne kadar da garip böyle. Hasta olmalı galiba.*

*EY2: Çörekleri oraya bırak da yanıma gel canım.*

*Kİ10: (Yaklaşarak) Büyükanne, senin gözlerin neden bu kadar büyük peki?*

*EY2: Seni daha iyi görebilmek için.*

*Kİ10: Peki ya kolların neden bu kadar büyük peki?*

*EY2: Seni daha iyi kucaklamak için.*

*Kİ10: Kulakların neden bu kadar büyük?*

*EY2: Seni daha iyi duyabilmek için.*

*Kİ10: Dişlerin neden bu kadar sivri peki?*

*EY2: Seni daha iyi yiyebilmek için. Hamm!*

Kİ10 sıranın altına saklanır. EY2' de uyuyup horlamaya başlar. Avcı gelir. Avcı da gerçek nesne ve modeller ile sunumunu süsler. Avcının asker şapkası, tüfeği, kılıcı ve dürbünü bulunmaktadır. Avcı heyecanlanınca araştırmacı ona sorar:

*Araştırmacı: Bu gürültü nereden geliyor avcı? Ne düşünüyorsun sen?*

*Avcı: Büyükanneye kötü bir şey mi oldu acaba?*

*Araştırmacı: (Sınıfa sorar) Kötü bir şey mi oldu acaba çocuklar?*

*Sınıf: Evet.*

*Araştırmacı: O zaman haydi git, büyükanneye bir bak bakalım. Orada yatan kim?*

*Avcı: Kurt.*

*Araştırmacı: O zaman git ve kurdun hakkından gel bakalım.*

*Avcı: Aylardır senin peşindeyim pis yaratık. Çaat! Kurdu öldürmüştür. Önce kurdu vurur. Ardından kılıcıyla kurdun karnını açar ve masanın altındaki büyükanne ve Kırmızı Başlıklı Kız'ı çıkarır. Sınıf beğeniyle alkışlar. (Video kaydı, WP\_20150120\_003.mp4).*

Etkinlikte öğrencilerin rollerine çalışarak sunuma hazırlık yaptıkları görülmüştür. Ayrıca sunum için kostümler ayarlayarak sunularında gerçek nesne ve modeller kullanmışlardır. Sınıftaki diğer öğrencilerin oyunu dikkatle takip etmeleri ve oyun sonundaki yüz ifadeleri, oyundan memnun olduklarını göstermektedir.

### **3.2.3 “Sevgiyi Arayan Çocuklar” etkinliğine yönelik bulgular**

Araştırmacı etkinlik öncesinde öğrencilere sınıfta canlandırma yapacaklarını söylemiştir. Belirlediği oyunu öğrencilere okur ve hangi oyunu ve hangi rolü seçmek istediklerini düşünmelerini söylenmiştir. Rol dağılımı yaparken öğrencilere istedikleri roller verilmeye çalışılmıştır. Aynı rolü birden fazla seçen öğrencilere de ikna yoluyla diğer roller verilmiştir. Öğrencilerden birkaçı arkadaşları gülebilir endişesiyle hayvan rolünde olmak istememişlerdir. Fakat bunun bir oyun olduğu ve eğlence amaçlı yapıldığı ve gülünecek bir şey olmadığı söylenerek ikna edilmişlerdir. Öğrenciler 2 gün oyuna hazırlanmışlardır. Canlandırma öncesinde de öğrencilere rollerine uygun yüz boyası yapılmıştır. Ayrıca kamera alanında oyunun rahatlıkla kaydedilebilmesi için öğrencilere zemindeki taşlardan yararlanarak duruş yeri belirlenmiştir. Bir önceki sunu çalışmalarında araştırmacıya bakarak anlatmış

oldukları dikkate alınarak yüzlerinin de her zaman sınıfa ve arkadaşlarına dönük olması gerektiği hatırlatılmıştır. Sırtlarını dönerlerse sınıfta kimsenin onları dinlemeyeceği de eklenmiştir. Bir grubun yaptığı etkinlik video kaydından şöyle aktarılmıştır:

*“EY2 kodlu öğrenci Sevgiyi Arayan Çocuk rolündedir. Omuzlarını silkerek;*

*EY2: “Bulamadım işte, bulamadım.” Birkaç saniye sınıfta dolaşarak eski yerine geçer. KDL4 kodlu öğrenci gelir.*

*KDL4: “Merhaba çocuk, seni üzgün görüyorum, neyin var?” (Öğrencinin rolü keçi olduğu için keçi kostümü diktirmiştir).*

*EY2: Sevgiyi arıyorum. Sizde sevgi bulunur mu?*

*KDL4: Sevgi dediğin nedir bilmiyorum ama sana sıcacık sütümden verebilirim.*

*EY2: Hayır anlamında kafa sallar ve düşünceli düşünceli yürüyerek yerine geçer. KAR8 kodlu öğrenci gelir.*

*KAR8: Merhaba çocuk, seni üzgün görüyorum. Neyin var?*

*EY2: Sevgiyi arıyorum. Sende sevgi bulunur mu?*

*KAR8: Sevgi nedir bilmiyorum ama yumuşacık yünümden sana verebilirim. (Öğrenci koyun rolünde olduğu için beyaz bir kürk giydiği görülmektedir).*

*EY2: Hayır, anlamında kafa sallar ve düşünceli düşünceli yürüyerek yerine geçer.*

*EBK6: Merhaba çocuk, seni üzgün görüyorum. Neyin var? (Öğrencinin ağaç rolünde olmasından dolayı rolü gereği kartondan bir ağaç modeli getirdiği görülmektedir).*

*EY2: Sevgiyi arıyorum. Sende sevgi bulunur mu?*

*EBK6: Sevgi nedir bilmiyorum ama sana lezzetli meyvelerimden verebilirim.*

*Hayır, anlamında kafa sallar ve düşünceli düşünceli yürüyerek yerine geçer.*

*EB çalışma grubunda olmayan bir öğrencidir. Sınıftaki tüm öğrenciler çalışmaya katılmıştır. Dolayısıyla kod numarası yoktur. Baloncudur ve elinde balonlarla gelmiştir. Bir müddet beklediği ve hâlâ konuşmadığı görülmüştür. Araştırmacı öğrenciye heyecanlanmasından dolayı sözlerin hatırlatır.*

*Araştırmacı: Merhaba çocuk,*

*EB: Merhaba çocuk, seni üzgün görüyorum.*

*Araştırmacı: Neyin var?*

*EB: Neyin var?*

*EY2: Sevgiyi arıyorum. Sende sevgi bulunur mu?*

*EB: Sevgi nedir bilmiyorum ama sana*

*Araştırmacı: Balonlarımdan,*

*EB: Balonlarımdan verebilirim.*

*EY2: Hayır, anlamında kafa sallar ve düşünceli düşünceli yürüyerek yerine geçer.*

*EST1: Merhaba çocuk, seni üzgün görüyorum.*

*EY2: Sevgiyi arıyorum. Sende sevgi bulunur mu?*

*EST1: Sevgi nedir, bilmiyorum ama sana renkli şekerlerimden verebilirim. (Öğrencinin elinde renkli şeker torbası vardır).*

*EY2: Hayır, anlamında kafa sallar ve düşünceli düşünceli yürüyerek yerine geçer. Anne rolündeki öğrenci gelir.*

*Anne: Neyin var yavrucuğum?*

*EY2: Ben bir türlü aradığımı bulamıyorum. Sevgiyi arıyorum ama bulamadım.*

*Anne: Sevgi bazen sıcak bir sütte, bazen... (Öğrencinin rolüne iyi hazırlanmadığı görülmüştür. Bu sözlerden sonra bir müddet beklemektedir. Araştırmacı araya girmiştir).*

*Araştırmacı: Haydi hep beraber söyleyelim o zaman.*

*Sınıfça: Sevgi bazen ılık bir sütte, Bazen yumuşacık bir yünde, Bazen taze bir meyvede, Bazen de tatlı bir şekerde saklıdır. Ama en önemlisi seni seven kucığımdadır. Araştırmacı “ Anneyi saran kucaktadır.” der. Sınıf alkışlar.*

*Araştırmacı: Haydi bakalım, sarılın o zaman birbirinize. Grup üyeleri tekrar tahtaya gelerek sınıfı selamlamışlardır.” ( Video kaydı, WP\_20150407\_006.mp4).*

Öğrencilerin genelinin sunum yapmadan önce hazırlandığı görülmüştür. Hazırlık aşamasında rollerine uygun kostüm ayarlamışlar ve rollerine çalışmışlardır. “Sunu-Yorum” etkinliğinde daha pasif olan öğrencilerin bu etkinlikte daha aktif ve kendine güvenir bir tarzda etkinliği gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir.

### 3.2.4 “Minik Ressamlar” etkinliğine yönelik bulgular

Bu etkinlikte “Cümleleri görsellerle ifade eder.” kazanımını geliştirmek amacıyla Behiç Ak’ın yazdığı “Rüzgârın Üzerindeki Şehir” kitabından alıntılar yapılmıştır. Kitabın bazı sayfalarında yazan metinleri alınarak metnin üstüne boş bir kutucuk bırakılmıştır. Minik ressam adı verilen bu etkinlikte öğrencilere ressamlık anlatılmış, ressamlar iyi baktıkları için iyi resim yaptıkları söylenmiştir. Etkinlik görsel sanatlar ve serbest etkinlik saatlerinde 2 haftada toplam 6 ders saatinde tamamlanmıştır. Her ders öğrencilere 2’şer sayfa verilerek bir kitabın ressamı olup kitabı boş verilen kutucuğun aşağısında verilen metne göre resmetmeleri istenmiştir.

Etkinlik sürecinin ilk günü araştırmacının günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

*“Öğrenciler sürekli resim dersinin azlığından şikâyet ediyorlardı. Bugünden itibaren 2 hafta boyunca onlara gün aşırı resim yaptıracağımı söyledim, sevindiler. Fakat resmi çizerlerken bana kesinlikle gelip nasıl çizelim öğretmenim diye sormamalarını istedim. Zira normal görsel sanatlar ders saatlerinde öğrenciler bir konu verdiğimde nasıl çizmeleri gerektiğini hep bana sormak istiyorlar. Bu etkinlikte ne çizmeleri gerektiğini zaten kutucuğun altına çizdiğimi söyledim. Etkinlik sonunda da en güzel kitabı seçeceğimi belirttim. İlk gün öğrenciler hevesle ve özenerek metni resmettiler.”* (Araştırmacı günlüğü, 01.04.2015).

ESH5 kodlu öğrenci etkinlikle ilgili düşüncelerini şöyle betimlemiştir:

*“Öğretmenimiz bu hikâye kitabını bitirdiğimizde birinciye ödül verecek. Bu hikâyede cümleleri okuyup onun resmini çizip boyuyoruz. Çok da eğleniyoruz. İşte birinci olmayı sabırsızlıkla bekliyoruz. Herkesin aklında aynı soru var: Acaba kim birinci olacak? ...Ve ben bu dersi çok ama çok beğendim....”* (ESH5 kodlu öğrenci günlüğü, 01.04.2015).

EBK6 kodlu öğrenci ise şu ifadelere yer vermiştir:

*“Çok güzel yazı yazıyordu. Yani çok güzel resim çizilecek yazılar yazıyordu. Çok daha sevdim resim çizmeyi böyle.”* (EBK6 kodlu öğrenci günlüğü, 01.04.2015).

Etkinliğin 2. günü araştırmacının günlüğünde şu şekildedir:

*“Öğrencilerden KZ6, EMD4, EY2 bugün hikâye kitabını ne zaman resmedeceğimizi sordular. Zaman zaman da sayfalarını getirip öğretmenim olmuş mu diye soruyorlar.”* (Araştırmacı günlüğü, 03.04.2015).

Etkinliğin 5. günü araştırmacı günlüğünde şu şekildedir:

*“Bazı öğrenciler bu işten sıkılmış gibiler. Resimleri önemsemeden boyayanlar var. Ya da hep aynı resmi çiziyor gibiler.”* (Araştırmacı günlüğü, 09.04.2015). Fakat metin incelendiğinde öğrencilerin hep aynı resmi çizmedikleri görülmüştür. Ayrıca bazı öğrencilerin sıkıldığının düşünölmüş olmasının zorlanmadan kaynaklı olduğu görülmüştür. Zorlandıklarının anlaşılmasına dair bulgu şöyledir:

*“Kendimi çok iyi hissediyorum, başarabileceğimi düşünüyorum. Alt kısmında yazılar var. Yazılanları okuyup resim çiziyoruz. Resim yapmak çok güzel. 9. resim ve 10. resim gerçekten çok güzel. Yazıyı görünce biraz zorlandım ama alışınca zorlanmıyoruz...”* (KR7 kodlu öğrenci günlüğü, 09.04.2015).

Araştırmacı KR7 kodlu öğrencinin de sıkıldığını düşünmüştür. Fakat etkinliğin sonuna koyulan ödölün, öğrencileri etkinlik sonuna kadar motive ettiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin resmi nasıl çizeceklerine dair fikir edinene kadar sıkıntı yaşadıkları “alışınca zorlanmıyoruz” ifadesine göre alıştıklarında ve fikir bulduklarında resimlerini çizmekten hoşlandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca 9. ve 10. sayfada yer alan yazıda çölden ve Eskimolardan bahsetmektedir. Öğrencilerin yaşantılarında az rastlanan kavramlar olduğu için bu sayfalarda zorlandıkları görülmüştür.

Metin incelenerek metinde yer alan anahtar ifadelere göre her sayfa için kategori oluşturulmuştur. Öğrencilerin resimlerinde bu kategorilerin olup olmama durumuna bakılmıştır. Belirlenen kategoriler öğrencinin resminde varsa karşısına “+” eklenmiştir, yoksa boş bırakılmıştır. Resimlerin sırasına göre “Resim 1, Resim 2,...” şeklinde resimler numaralandırılmıştır.



**Çizelge 3. 8 : Öğrencilerin Resimlerinde Görülen Bulgular**

Resim No	Kategoriler	Erkek Öğrenciler										Kız Öğrenciler									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
R1	Mutlu insanlar		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Çalışan insanlar	+							+	+	+	+			+	+	+				
R2	Kasaba	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	
	Rüzgâr	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+		
R3	Birbirine tutunan insanlar	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+	
	Uçuşan kasabalılar	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
R4	Kadın, erkek, genç, yaşlı insanlar	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Korkuyla bağrıışma	+	+	+	+	+			+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	
R5	Ellerini, kollarını rüzgârda rahatça hareket ettiren insanlar	+	+	+	+	+		+		+		+	+					+	+	+	
	Rüzgârda gezinen insanlar	+	+	+		+	+	+		+		+	+	+	+	+	+	+		+	
R6	Rüzgârın üstünde şemsiye, balon, masa, sandalye, çamaşır, ekmek ve pastalar	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Meyve toplayan insanlar	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
R7	Şimşek ateşinde ekmek yapan insanlar	+		+	+	+	+		+	+	+	+			+	+	+		+	+	
	Buğday toplayan insanlar	+		+		+			+					+						+	
R8	Tören	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	
	Törende bekleyen insanlar	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	

**Çizelge 3.8 : (devam) Öğrencilerin Resimlerinde Görülen Bulgular**

Resim No	Kategoriler	Erkek Öğrenciler										Kız Öğrenciler									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
R7	Yüksek binalar	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Binaların tepesinde insanlar	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Hediyeler	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Yoksul insanlar		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	
R8	Balon, bez, tahta parçası, elbise, çivi, tenekeler			+	+	+				+		+			+	+	+				
	Ev/evler	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+	
	Şehrin adı	+				+												+			
R9	Orman	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Mutluluk ifade eden yüzler		+	+	+	+		+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Dondurma	+	+		+	+		+	+	+	+		+	+	+			+	+	+	
R10	Hayvanlar	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Eskimolar	+	+	+		+	+		+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	
	Meyveler	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
R11	Sevinme belirten yüz ifadesi	+		+	+	+		+		+		+		+	+	+	+	+	+	+	
	Su serpme	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Çöl	+	+	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
R12	Hayvanlar	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	
	Rüzgârın sesi ve melodiler	+	+	+		+		+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	
	Orkestra	+			+				+		+			+			+	+		+	
	İçinden sesler geçen rüzgâr				+			+						+	+			+	+	+	
<b>Toplam</b>	36 Kategori	31	28	31	28	34	21	29	30	25	30	27	30	29	26	29	30	28	27	29	32

Çizelgeye bakıldığında genel olarak öğrencilerin “Cümleleri görsellerle ifade eder.” kazanımına uygun görseller çizdikleri görülmüştür. Belirlenen kategorilere göre öğrencilerin geneli belirlenen kategorilerdeki çoğu görsele yer vermişlerdir. Toplamda 12 görsel çizdirilmiş ve bu 12 görselden 36 adet kategori belirlenmiştir. Öğrencilerin bu 36 kategoriyi ortalama kullanma oranları 28,7’dir. Ortalama 7,3 oranında kategori ise kullanılmamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin kategorileri kullanma oranları birbirine eşittir. Öğrencilerin tamamı toplamda 574 kategori kullanmışlardır. Bunun 287’sini kız öğrenciler, 287’sini ise erkek öğrenciler kullanmışlardır.

### 3.3 Ön Test ve Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Sorular son haliyle çalışma grubu öğrencilerine, araştırmacının planladığı etkinlikler öncesinde ön test olarak uygulanmıştır.

Öğrencilerin ön test sonucu Cronbach Alpha değeri aşağıdaki gibidir:

**Çizelge 3. 9 : Güvenirlilik İstatistikleri**

Cronbach's Alpha		
Based on		
Standardized		
Cronbach's Alpha	Items	N of Items
,667	,703	24

Son test sonucu ise Cronbach Alpha değeri şöyledir:

**Çizelge 3. 10 : Güvenirlilik İstatistikleri**

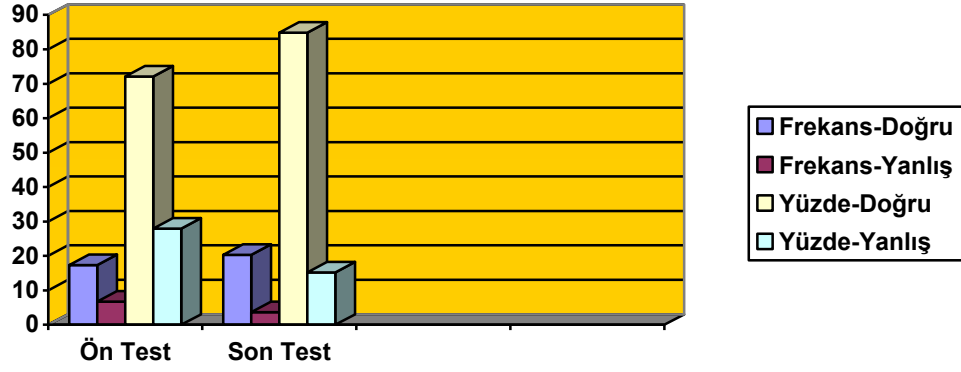
Cronbach's Alpha		
Based on		
Standardized		
Cronbach's Alpha	Items	N of Items
,807	,823	20

Her iki değer karşılaştırıldığında etkinliklerin uygulanması sonucu Cronbach Alpha değerinde artış olduğu gözlenmektedir. Bu sonuca göre etkinliklerden öğrenilenler sonucu gerekli bilgi ve donanıma sahip olan öğrencilerin soruları daha iyi anladıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ön test ve son test sonucu sorulara cevap verme yüzde ve frekansları aşağıdaki gibidir:

**Çizelge 3. 11 : Çalışma Grubundaki 20 Öğrencinin Ön Test-Son Test Frekans ve Yüzde Analizi**

Soru No	Ön Test				Son Test			
	Frekans		Yüzde		Frekans		Yüzde	
	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış
1	17	3	85	15	20	-	100	-
2	14	6	70	30	19	1	95	5
3	11	9	55	45	20	-	100	-
4	18	2	90	10	17	3	85	15
5	10	10	50	50	15	5	75	25
6	19	1	95	5	19	1	95	5
7	9	11	45	55	18	2	90	10
8	14	6	70	30	16	4	80	20
9	15	5	75	25	18	2	90	10
10	19	1	95	5	20	-	100	-
11	17	3	85	15	18	2	90	10
12	17	3	85	15	18	2	90	10
13	13	7	65	35	17	3	85	15
14	14	6	70	30	17	3	85	15
15	10	10	50	50	10	10	50	50
16	14	6	70	30	15	5	75	25
17	16	4	80	20	19	1	95	5
18	10	10	50	50	14	6	70	30
19	9	11	45	55	14	6	70	30
20	19	1	95	5	19	1	95	5
21	17	3	85	15	15	5	75	25
22	10	10	50	50	11	9	55	45
23	16	4	80	20	20	-	100	-
24	18	2	90	10	18	2	90	10
<b>Toplam</b>	17,3	6,7	72,08	27,92	20,35	3,65	84,8	15,20
<b>Ortalama</b>								



**Şekil 3. 26 :** Çalışma Grubundaki 20 Öğrencinin Ön Test-Son Test Frekans ve Yüzde Analizi Grafiği

Ön testte 24 sorunun toplam ortalamasının % 72,08 olduğu ve soruların 17,3'ünün doğru yapıldığı görülmektedir. Çizelge incelendiğinde ön testte kimi soruların yanlış cevaplarının doğrulardan çok olduğu görülmüştür. Son teste bakıldığında ise öğrencilerin cevaplarında bir artış olduğu hem frekans sonuçlarında hem de yüzdelerde görülmektedir. Son testteki doğru cevapların % 84,8 olduğu ve soruların 20,35'inin doğru yapıldığı görülmektedir. Doğru verilen cevapların frekansına bakıldığında frekans sonuçlarının 3,05 arttığı, doğru verilen cevapların yüzdesine bakıldığında % 12,72'lik bir artışın olduğu görülmektedir. Grafik incelendiğinde de fark anlaşılmaktadır. Buradan çıkarılan sonuç etkinlikler sonrası öğrencilerin görsel okuma ve görsel sunu alanında genel olarak gelişme göstermiş olduklarıdır.

### **3.4 Uygulanan Etkinliklerin Öğrenciler Üzerindeki Etkisinden Elde Edilen Bulgular**

Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisinin devam ettiği görülmüştür. Öğrenciler sık sık tekrar ne zaman etkinlik yapacağımızı sormuşlardır. Zaman zaman ise kendilerinin etkinlik ürettiği görülmüştür. EST1 kodlu öğrenci Görsel Sanatlar dersinde yaptıkları serbest konulu bir resim çalışmasını sınıfta arkadaşlarına tanıtmak istemiştir. Araştırmacı ise öğrencinin bu tavrını görünce resim tanıtımını video kaydına almıştır. Öğrencinin çizdiği resim aşağıdaki gibidir:



**Şekil 3. 27 : EST1 Kodlu Öğrencinin Çizdiği Resim**

EST1 kodlu öğrenci tahtaya çıkarak çizdiği resmi arkadaşlarına şöyle betimlemiştir:

*“EST1: Burada gördüğünüz gibi burada bazı geometrik şekiller var. Mesela hiç bu çocuğun bacaklarına ve kollarına dikkat ettiniz mi? Silindir şeklinde. Veya ayaklarına? Bir bakın Allah aşkına. Dikdörtgen var. Bakın, dikdörtgen şeklinde ayaklarını yaptım. Bakın, bu da bazen kare bazen de yine dikdörtgen. Sonra yüze bakın bir. Şuraya iyi bakın. Şurada bir çizgi var. Yüzünün aslında tam tahta yuvarlak. Bir de yanaklara bakın. Yine küre şeklinde, gözler de küre. Ağzıyla burnu üçgen şeklinde. Sonra kaşlarına iyi bakın. İyi bakın, onlar da dikdörtgen şeklinde. Bu da yarım daire. Bu da yarım daire. Tabi tam belli olmuyor. Bakın kulaklarına bir de. İki tane iç içe daire var, gördüğünüz gibi.*

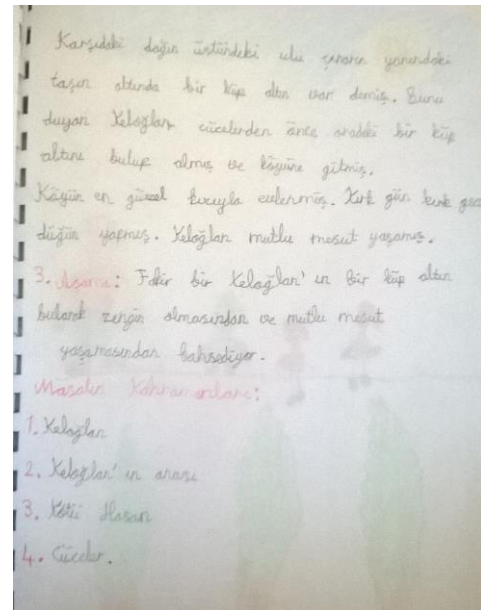
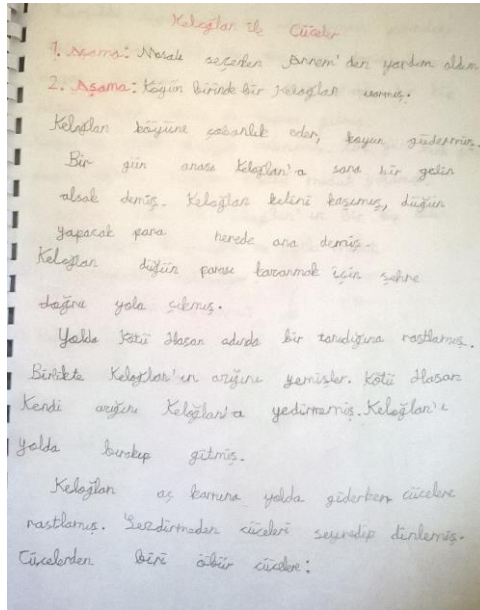
*Araştırmacı: Bu kadar mı?*

*EST1: Bunun da adı, geometrik çocuk.”* (Video kaydı, WP\_20150522\_022.mp4).

Öğrencinin bu tavrından ve ifadelerinden de anlaşıldığı gibi görsel sunu yapma kabiliyeti gelişmiştir. Ayrıca sunum yapmak için kendisi istekte bulunarak arkadaşlarıyla çizdiği resimle ilgili fikirlerini paylaşmıştır. Öğrencilerin görsel okuma ve görsel sunuya karşı da olumlu bir tutum gösterdiği görülmektedir. EST1

kodlu öğrenci görselini arkadaşlarına sunduktan sonra ondan etkilenen diğer öğrenciler de çizdikleri resmi sınıfta sunmak istemişlerdir ve birkaç öğrenciye daha sunum yaptırılmıştır.

Bir diğer bulgu ise EMD4 kodlu öğrencinin hikâye özeti çalışmasıdır. Bu öğrenci, “Minik Ressamlar” adlı etkinlikten sonra sınıfta yapılan çalışmalardan etkilenerek “Bir Hikâye Özeti” başlığı altındaki çalışmasını yapmıştır. Çalışmasını araştırmacıya getirerek sınıfta yaptıkları etkinliğe benzer bir çalışma yaptığını söylemiştir. Yaptığı çalışmaya ilişkin görseller aşağıdaki gibidir:



EMD4

Şekil 3. 28 : EMD4 Kodlu Öğrencinin Resmi

Öğrencinin yaptığı resimden anlaşılan “Minik Ressamlar” etkinliğinden esinlenerek kendinin bir metni alarak önce yazılarını yazdığı sonra da resmini çizdiği görülmektedir. Öğrenciyle yapılan görüşmede bu çalışmayı neden yaptığı sorulmuştur. Öğrenci de sınıfta yaptıkları etkinliğe benzer bir çalışma yaptığını belirtmiştir. Bu bağlamda araştırmacının çıkarımıyla öğrencinin söylemi örtüşmektedir.



## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen nitel ve nicel bulgular eşliğinde ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlığını geliştirmek amacıyla yapılan etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Araştırma eylem araştırması deseniyle gerçekleştirildiğinden, elde edilen sonuçlar literatürde yapılmış benzer eylem araştırmalarından elde edilen sonuçlara dayalı olarak tartışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ise öneriler sunulmuştur.

#### 4.1 Sonuç

Bu çalışmada ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı 1-5. Sınıflarda yer alan 2. sınıf düzeyindeki görsel okuma ve görsel sunu kazanımlarına göre düzenlenmiş etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisi incelenmiş ve etkinliklerin kazanımlara uygunluğu uzman görüşleri ile desteklenmiş ve pilot uygulama aşamasında elde edilen verilerle yeniden şekillendirilmiştir. Etkinliklerin etkisi nitel ve nicel araştırma yöntemleriyle belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma eylem araştırması deseninde yürütülmüş ve araştırmacı aynı zamanda katılımcı-öğretmen olarak araştırmayı yürütmüştür. Araştırmadan elde edilen veriler eylem araştırmasının doğası gereği genellenebilir olmamakla birlikte, etkinliklerin çalışma grubunda bulunan öğrencilere göre genellenebilirliği söz konusudur.

“Çizgi-Film İzliyorum” adlı etkinliğin Türkçe Öğretim Programı 1-5. Sınıflardaki “Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.” kazanımını geliştirmede destekleyici olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin etkinlikteki görseller yoluyla cümle kurmakta sıkıntı çekmedikleri görülmüştür. Öğrenciler görselleri mantıksal bir sıralama içerisinde kâğıda aktarmışlardır. Etkinlikte sunulan görsellerle öğrencilerin ayrıntılara dikkat ederek görselleri yorumladıkları, cümle kurarken sıralamaya dikkat

ettikleri ve karşılaştırmalı ifadelerle yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmayı destekleyici ve pekiştirici olması amacıyla yapılan ek çalışmalardan da elde edilen sonuçlara göre, görseller öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmektedir. Bu çalışmada verilen görsellerden öğrencilerin hikâye oluşturulması istenmiştir. Öğrencilerin etkinlik sonucunda yaratıcı fikirlerden oluşan cümleler kurdukları, görselleri yorumlayıp anlamlandırarak özgün metinler oluşturabildikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilere somut verilerin sunulduğu bir çalışma öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini de geliştirerek ortaya konulan cümlelerin ve metnin kalitesini de arttıracaktır. Öğrenciye yazdıklarıyla görselleri karşılaştırma imkân sağlayarak yazdıklarını gözden geçirmesine de yardımcı olacaktır.

Tez kapsamında öğrencilere hazırlanan görsel materyallerin ve etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu etkide bulunarak, öğrenmelerini geliştirmede ve zihinde yapılandırılmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Gülen ve Demirkuş (2014), Türkoğuz ve Yayla (2010)'nın çalışmalarıyla da benzerlik göstermektedir. Ayrıca Fransecky ve Debes (1972, p. 32), “Görsel Okuryazarlık: Öğretmenin Bir Yolunu Öğrenmek İçin Bir Yol” adlı çalışmasında görsel-işitsel materyalleri anlatırken fotoğraf kartlarından düzenlenen etkinliklerde, bu çalışmadakine benzer sırayla fotoğraf düzenleyerek öğrencilere kendi hikâyelerini yazma fırsatı vermenin resimdeki olayların çoğu çocuğa tanıdık gelecek karmaşıklık açısından gerekli kararları almada çeşitlilik sağladığını belirtmektedir. Ayrıca böyle bir setin, öğrenciyi hikâye anlatmaya davet etmek yerine çocukların belirlenen kategorilere resimleri sıralamak için istekli olacağını ve çocukların kavram gelişimini isteyerek geliştirmeye teşvik edeceğini söyleyerek de çalışmanın önemini belirtmiştir. Bu çalışmadaki gibi yapılan görsel film şeridinin bireysel görsel okuryazarlığı geliştirmede yardımcı olduğunu eklemiştir.

Etkinliklerde kullanılan görsel materyaller sonrası öğrencilerden çalışma kâğıtlarını doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin tez etkinlikleri dışındaki normal ders süreçlerinde verilen bir konuda yazı yazmakta zorlandıkları görülürken uygulama ve etkinlikler sonrası görseller ile sunulan çalışma kâğıtlarına daha rahat yazı yazdıkları görülmüştür. Görsel materyallerden yararlanılarak “Çizgi-Film İzliyorum” etkinliği ile yapılan yazma çalışmalarının ve uygulamaların etkililiği Kırbaş ve Orhan (2011) ve Tok (2014)'ün çalışmalarındaki sonuçlarla da benzerlik göstermektedir.

“Mutlu Yaşa” adlı etkinliğin Türkçe Dersi Öğretim Programı 1-5. Sınıflardaki “Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon) verilen bilgileri, haberleri ve düşünceleri sorgular.” kazanımını geliştirmekte etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Etkinlikte uygulanan afiş çalışmalarının öğrencilerin ilgisini çekerek medya araçlarını sorgulamayı öğrenmelerini sağladığı sonucuna varılmıştır. Kitle iletişim araçlarının hayatımızdaki yeri düşünüldüğünde, Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesi öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi günlük hayatla ilişkilendirmelerine olanak tanımaktadır. Tüzel (2012a), kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları çok katmanlı okuryazarlık becerilerinden medya okuryazarlığı başlığında ele alarak, öğrencilerin medya iletilerini sorgulamada eğitim almaları gerekliliğini ve bunun Türkçe dersiyle ilişkilendirilmesi gerektiğini, böylece metin algısının genişletileceğini dile getirerek zengin eğitim öğretim ortamının öğrencilerin daha çok ilgisini çekeceğini bildirmiştir. Bu anlamda, Tüzel (2012a)’in yaptığı çalışma araştırmada uygulanan etkinliğin gerekliliğini ve sonucunu destekler niteliktedir.

“Anne Niçin Baktın Bana Öyle” adlı etkinlikte öğrencilerin “Beden dilini yorumlar.” ve “Resim ve fotoğrafları yorumlar.” kazanımlarına yönelik gelişme gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin duyguları ifade ederken, kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri alternatif kelimeler kullanabildikleri ve beden dilini çözümlmeyi başarabildikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin beden dilini yorumlayabilmeleri için başka insanları anlamaları gerekmektedir. Başka insanların nasıl bir duygu durumu içinde olduğunu bilen bir birey, bir problem durumunda çözüm yolu bulmakta sıkıntı çekmeyecektir. Duyguların beden diline yansıdığını görecektir ve bedene göre bir dil geliştirecektir. Etkinliğin öğrencilere görselleri incelerken görsellerdeki insanların beden dilini inceleyerek yorumlayabilme becerisini kazandırmıştır.

“Trafığın Abc’si” adlı etkinliğin “Trafik işaretlerinin anlamını bilir.” kazanımını geliştirmede yapılan ek çalışmalarla birlikte öğrencilerde olumlu sonuçları olduğu görülmüştür. Yapılan gezide öğrenciler tüm duyu organlarını kullanarak trafik işaretlerini tanımaya çalışmışlardır. Sınıf dışı öğrenme ile öğrencilerin olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla uygun konularda ve gerekli imkânlar dâhilinde sınıf dışı geziler yoluyla öğrenme etkili olmaktadır. Çengelci (2013)’ün çalışmasındaki görüşlerle etkinliğimizin sonuçları uyum göstermektedir. Bir diğer sonuç öğrencilerin trafik işaretlerinin çokluğu nedeniyle ilk etkinlikte bazı işaretleri

kariştirdikleri tespit edilmiştir. Bu nedenle ‘‘Trafik Sokağı’’ adlı ek etkinliğe ihtiyaç duyulmuştur. Buradan ğrencilerin en çok rastladıkları işaretlerin verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Öğrencilere trafik işaret ve levhalarının renklerine göre kırmızı olanlarının uyarı ve dikkat anlamını içerdiği anlatılmış ve öğrencilerin genelinin bu ayrımı yapabildiği sonucuna varılmıştır. Tahiroğlu (2012)’nun trafik kurallarına yönelik yaptığı çalışma, etkinlik sonucu öğrencilerde olumlu tutum geliştirildiği yönündedir. Etkinlikler ile yapılan ğretim öğrencilerin trafik işaret ve kurallarını öğrenmelerinde olumlu sonuç vermektedir. Bu bağlamda bu tezdeki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir.

‘‘Bugün Hava Nasıl?’’ adlı etkinliğin ‘‘Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.’’ kazanımını geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerde etkinlik sonrasında doğadaki değişime göre havada da değişim meydana geldiğinin farkındalığının oluştuğu ve hava durumu sembollerini kullanabilir hale geldikleri tespit edilmiştir.

‘‘evremiz’’ adlı etkinliğin ‘‘Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.’’ kazanımını geliştirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca ğrencilerin bu çalışmanın sonunda eğlendikleri ve olumlu tutum sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilere dinleme ile sunulan öykü yoluyla duyduğu kelimeleri görselleriyle tahmin yoluyla eşleştirebildikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin eşleştirme yaparken tahmin becerilerini kullanarak duyduğu kelimeleri eşleştirebildikleri ve bu yolla kazanımı geliştirdikleri sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda Yılmaz (2006)’ın çalışmasındaki resim ve görsellerle desteklenerek anlatılan öykülerin öğrencilerde tahmin becerisini geliştireceği yönündeki düşünceleri ile etkinlikte anlatılan hikâyenin öğrencilerde tahmini geliştirici etkisinden elde edilen sonuç birbiriyle uyumaktadır.

‘‘Kısa Bir Mola’’ adlı etkinliğin ‘‘Reklamlarda verilen mesajları sorgular.’’ kazanımını geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin reklamları sorgulayarak bilinçli bir tüketicisi konumunda oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda genellikle medya araçları ile verilen reklamların çok katmanlı okuryazarlık becerilerinden medya okuryazarlığı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere estetik duyarlılık, dürüstlük, sorumluluk, etik kurallara bağlılık, bilinçli tüketicisi, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi değerler kazandırılmak istenmektedir (MEB, 2009). Etkinliğin öğrencilerde yanılıtcisi olmayan, etik kurallara bağlı, duyarlı ve dürüst reklamları tercih ettikleri ve bu

özellikleri dikkate alarak bilinçli tüketime önem vermelerini sağladığı tespit edilmiştir. Gömleksiz ve Duman (2013)'ın araştırmasındaki medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin belirlenen kazanımları yüksek düzeyde gerçekleştirmeleri ve eleştirel bir bakış açısı getirmeleri sonucuyla, bu çalışmada yer alan ve medya ile ilgili olan reklamları sorgulama kazanımını öğrencilerin etkinlikler yoluyla geliştirerek reklamlara eleştirel bir bakış açısı geliştirmeleri anlamında benzerdir. Kartal (2007) ise medya okuryazarlığı eğitimi ile televizyondaki dizilerde verilen mesajlara karşı öğrencilerin eleştirel bir bakış açısı geliştirdiklerini belirterek bu çalışmadaki eğitim sonucu öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırılacağı sonucuyla benzerlik göstermektedir.

“Karadeniz'deki Yunus” adlı etkinliğin “Metin ve görsel ilişkisini sorgular.” kazanımını geliştirmede faydalı olduğu tespit edilmiştir. Etkinlikle öğrencilerin ders kitaplarıyla, çalışmada yapılan etkinliği karşılaştırdıkları görülmüştür. Ayrıca sorgulama yoluna gittikleri ve alternatif fikirler ürettikleri tespit edilmiştir. Karababa (2006, p. 78) “Ders kitaplarındaki metinlerin çocuğa göreliği” adlı çalışmasında ders kitaplarındaki metinlerin onları tamamlayan resim ve etkinliklerle donatılmış olması gerektiğini belirtmektedir. Öğrenciler ders kitaplarındaki metinlerde çizilen görselleri yetersiz bulmuşlardır. Karababa (2006, p. 80)'nın kitaplardaki etkinliklerin daha çok yazma becerisini geliştirici nitelikte olduğu ve kitaptaki resimlerin özenle seçilmiş olmasına rağmen, bu resimlerin görsel okuma ve görsel sunuyu güçlendirici nitelikte olmadığı sonucuna varması, öğrencilerin etkinlikte ulaştıkları sonuçla benzerlik göstermektedir.

“En Sevdiğimiz Çiçekler” adlı etkinliğin “Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlar.” kazanımını geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin etkinlik yoluyla tablo ve grafik oluşturmaları, tablo ve grafikleri oluşturmada ve yorumlamadaki başarılarını olumlu etkilemiştir. Balkan (2013)'in, “Bilgisayar Destekli Öğretimin, İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi “Tablo Ve Grafikler” Alt Öğrenme Alanındaki, Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, bilgisayar destekli eğitimle öğrencilere öğretim yapmış ve bu eğitimi alan öğrencilerin akademik başarılarını daha yüksek bulmuştur. Buradan çıkarılan sonuç, eğitim öğretim uygulamalarına getirilen farklılık ve iyileştirmeler öğrencilerin başarısını yükseltmektedir. Bu anlamda, her iki çalışmanın sonucu benzerlik göstermektedir.

“Hepimizin Günü” adlı etkinlik öğrencilerin “Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.” kazanımını geliştirmede genel olarak başarılıdır. Ancak bazı öğrencilerin sosyal olay kavramını farklı yöne çekerek yanlış yorumladıkları görülmüştür. Sosyal olayların günlük hayatla ilişkilendirilerek ve öğrencilerin seviyesine indirgenerek verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Bir etkinlikle geliştirilemeyen bir kazanım, başka bir etkinlikte geliştirilmek istenen kazanımla ilişkili ve uygun alt kazanım olarak verilebilir. Böylelikle öğrencilerin pekiştirme yapmaları sağlanabilir. Kazanım “Sevgiyi Arayan Çocuklar” adlı etkinlikte alt kazanım olarak verilmiş ve yanlış yorumlamalar en aza indirgenmek istenmiştir.

“Tombala” adlı etkinlik “Şekil, sembol ve işaretlerin anlamını bilir.” kazanımını için eğitim öğretim sürecinde ve bu çalışma kapsamında yapılan etkinliklerde öğrenilen şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını pekiştirmek amacıyla düzenlenen pekiştirme çalışmasıdır. Etkinlik öğrencilerin olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlamıştır. Ancak etkinlik sonucu öğrencilerin bazı geometrik şekillerin adlarını yanlış eşleştirdikleri tespit edilmiştir. Yapılan ek çalışma kâğıdıyla öğrencilerin geometrik şekilleri ve çeldiricilerini bulurken benzer şekillere dair kavram yanılgıları olduğu tespit edilmiştir. Kesicioğlu, Alisinanoğlu ve Tuncer (2011)’in “Okul Öncesi Dönem Çocukların Geometrik Şekilleri Tanıma Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında çocuklarının üçgen, kare, dikdörtgen, daire şekillerini ve çeldiricilerini tanımada hatalar yapabildiklerinin sonucuna ulaşmışlardır. Etkinlikten elde edilen sonuçla benzerdir.

“Unutulmaz Bir Gün” adlı etkinlikle öğrencilerin gezi yoluyla görsel okuma yapmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin gezide gözlem yaparak görsel okumayı günlük hayatla ilişkilendirebildikleri ve gördüklerini aktarmada zorluk yaşamadıkları tespit edilmiştir. Özgen (2011)’in yaptığı çalışmada gezi gözlem metoduyla yapılan eğitim ve öğretimin, klasik yöntemlere göre (sınıf ortamında soru- cevap veya düz anlatım yöntemi) daha başarılı olduğu sonucuna varması, bu etkinlikten elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir.

“Sunu-Yorum” adlı etkinlik Türkçe Öğretim Programı 1-5. Sınıflardaki “Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon) verilen bilgileri, haberleri, düşünceleri sorgular.”, “Sunuma hazırlık yapar.”, “Sunularında içeriğe uygun görseller seçer ve kullanır.”, “Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.” kazanımlarını geliştirmede yardımcı bir görsel sunu

etkinliğidir. Etkinliğin öğrencileri sunum yapmaya hazırlayarak ve sunum öncesi çalışmalarını sağlayarak sunuma hazırlık yapmalarına olanak vermiştir. Bu yolla sunularında içeriğe uygun görseller kullanarak sunularını görselleştirmelerine olanak tanımıştır. Dolayısıyla etkinliğin ilgili kazanımları geliştirmede yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Akpınar (2009)'a göre öğretmenler, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanının öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda “Ben Bir Masal Kahramanıyım” ve “Sevgiyi Arayan Çocuklar” adlı görsel sunu etkinliklerinin öğrencileri geliştirdikleri, öğrenciyi aktifleştirici ve özgüvenlerini yerine getirdiği sonucuna varılmıştır.

“Minik Ressamlar” adlı etkinlik “Cümleleri görsellerle ifade eder.” kazanımını geliştirmede oldukça başarılıdır. Öğrencilere Behiç Ak'ın Rüzgârın Üzerindeki Şehir adlı kitabın metni alıntılanarak verilmiş ve resimleri gösterilmeden metni resmetmeleri istenmiştir. İçeriğin sade ve keyifli bir dil ile verildiği kitaptan belirlenen kategorilere göre öğrencilerin kategorilerde verilen öğeleri dikkatle çizdikleri tespit edilmiştir. Yavuzer (2013, p. 11), çocuk resimlerinin başlıca öneminin çocuğun düşünce şeklini ve içeriğini yansıtması olduğunu söylemektedir. Dolayısıyla çocukların düşünce şeklini anlatan metinleri öğrencilerin resmetmesi de daha kolay olmaktadır. Ceylan (2007, p. 403), “Resmin Büyüsü-Çizer Olarak İzlenimlerim” adlı çalışmasında kitaplardaki içerik ve biçim ilişkisini anlatmaktadır. Resmin nasıl olması gerektiğini içeriğin belirlediğini söylemektedir. İyi anlatılan bir içerikle öğrencilerin ana öğeleri atlamadan çizdikleri tespit edilmiştir. Bu bakımdan Ceylan (2007)'ın çalışmasındaki tespitleri ile bu etkinliğin sonuçları benzerlik göstermektedir.

## **4.2 Öneriler**

Öğretmenler eğitim öğretimde farklı metotlar işe koşarak eğitim-öğretim yapmalıdır. Bu metotların içerisine görseli eklemelidir. Çünkü geleneksel yöntemlerde her zaman etkili öğretim gerçekleştirmek mümkün değildir. Eğitimciler öğrencilere görsel okuryazarlık deneyimleri sunmalıdır ve bunun için öğrencilere fırsatlar sağlanmalıdır.

Ders kitaplarındaki metinlerin resimleri görsel okuryazarlığa hitap edici nitelikli görseller olmalıdır.

Öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığınca görsel materyaller ve etkinliklerle desteklenerek eğitimde fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Zira bazı öğretmenler etkinliklerle eğitimi desteklemekte, bazıları ise geleneksel yöntemleri sürdürmektedir. Ayrıca etkinlik materyali hazırlamanın zaman ve maliyet açısından ekonomik olmaması öğretmenleri gelenekselliğe itmektir. Etkinlik materyalleri öğretmenler arasında yaygınlaştırılmalıdır.

Trafik levhaları öğretilirken programa aşamalandırma getirilmeli ve her sınıf seviyesinde öğrencilere aşama aşama trafik levhaları öğretilmelidir. Kazanım olarak programda trafik işaret ve levhaları bulunurken ayrı bir ders olarak İlkokul 4. sınıfta bulunmaktadır. Programa ilkokul 1. sınıftan itibaren Trafik işaretlerini ve kurallarını öğretici ders konulmalı ve başka dersler arasında, sınırları belli olmadan verilmemelidir. Ya da sınırları belirlenmelidir. Her sınıf seviyesine göre trafik levhaları kategorilendirilmelidir.

Sınıf öğretmenleri kendi sınıflarında gördükleri problemler için eylem planı hazırlayarak süreci takip etmeli ve yıl sonunda bunu raporlaştırarak bilime katkıda bulunmalıdır. Zira eğitimle iç içe olan ve eğitimdeki problemleri bizzat yaşayan öğretmenlerdir. Öğretmenler çocuklara ulaşmak için öğrencilerine öğrenme deneyimleri sunmalıdır.

Yapılan çalışmalar hem nicel hem de nitel yöntemlerle desteklenerek araştırmacıya farklı bir bakış açısı kazandırmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığınca öğretmenler güncel okuryazarlık türleri hakkında bilgilendirilmeli, hizmet içi eğitim seminerlerine tabi tutulmalıdır.



## KAYNAKLAR

- Ak, B.** (2014). *Rüzgârın Üzerindeki Şehir*. (8. baskı). İstanbul: Can Çocuk Yayınları.
- Akal, A.** (1997). *Reklamları İzleyen Çocuk*. (1. baskı). İstanbul: Uçanbalık Yayıncılık.
- Aktaş, B. Ç.** (2010). 'İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Görsel Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi', *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 29, no. 2, pp. 105-122.
- Akpınar, B.** (2009). 'İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğretim Programları Görsel Okuma ve Sunu Öğrenme Alanının Değerlendirilmesi', *Eğitim ve Bilim*, Vol. 34, no. 154, pp. 37-49.
- Akyol, H.** (2013). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Alpan Bangir, G.** (2008). 'Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi', *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Vol. 5, no. 2, pp. 74-102.
- Alpan Bangir, G.** (2013). 'Görsel Okuryazarlık Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Yaklaşımlarına Etkisi: Gazi Üniversitesi Örneği' *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 14, no. 3, pp. 111-130.
- Arnheim, R.** (2012). *Görsel Düşünme*. (3. Baskı), (R. Ögdül Çev.). İstanbul: Metis.
- Arpağuş, E. K., Ünsal, Y. & Moğol, S.** (2011). 'Görsel Okumanın Ortaöğretim Öğrencilerinin Küresel Aynalar ve Mercekler Konularındaki Başarılarına Etkisi', *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, Vol. 6, no. 3, pp. 1972-1983.
- Artut, K.** (2007). *Sanat ve Eğitimi Kuram ve Yöntemleri*. (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, H. & Kaptan, A. Y.** (2012). 'Görsel Okuryazarlık ve Eleştirel Pedagoji: Sanatın Toplumsal ve Pedagojik Temellerine Gerçekçi Bir Bakış', *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Vol. 21, no. 3, pp. 85-100.
- Balkan, İ.** (2013). *Bilgisayar Destekli Öğretimin, İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi "Tablo Ve Grafikler" Alt Öğrenme Alanındaki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Balun, H.** (2008). *İlköğretim I. Kademedeki Uygulanan Görsel Okuma ve Görsel Sunu Öğrenme Alanının Türkçe Öğretiminde Kazanımlara Ulaşmadaki Etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, Türkiye.

- Başaran, M.** (2013). ‘Görsel Okuryazarlığı’, In Güzel, A. & Karatay, H. (eds.), *Türkçe Öğretimi El Kitabı*, (1. baskı). Ankara, Pegem Akademi, pp. 351-380.
- Baylen, D. M. & D’Alba, A.** (eds.), (2015). *Essentials of Teaching and Integrating Visual and Media Literacy: Visualizing Learning*, Springer.
- Berger, J.** (2007). *Görme Biçimleri*. (13. baskı), (Y. Salman, Çev.). İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Bıyıklı, H. & Öztaş, Y.** (2014). *İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı 2*. Ankara: Doku Yayıncılık.
- Bozkurt, E.** (2011). *İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Ders Programı Görsel Okuma-Görsel Sunu Kazanımlarının ve İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Görsellerin Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, Türkiye.
- Çam, B.** (2006). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeylerinin Temel Dil Becerileri ve Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.
- Debes, J.** (1968). Some Foundations for Visual Literacy. *Audiovisual Instruction*. Vol. 13, no. 9, pp. 961-964.
- Demirci, A. & Tepecik, A.** (2012) ‘Beery VMI Görsel Algı Eğitiminin Beş-Altı Yaş Çocuklarının Görsel Algı Gelişimlerine Etkisi’, *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 28, pp. 1-11.
- Düzgün, E.** (2013). *Görsel Okuma Yaklaşımının Üniversite Öğrencilerinin Fizik Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Erzurum, Türkiye.
- Gemalmayan, R. Y.** (2014). ‘Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Okuryazarlık ve Temel Tasarım Öğretimi’, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 27, pp. 95-120.
- Göçer, A. & Tabak, G.** (2013). ‘Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlık ile İlgili Algıları’, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, Vol. 6, no. 11, pp. 517-541.
- Gültaş, G.** (2012). *İlköğretim Birinci Sınıfı Türkçe Kitaplarındaki Görsel Okuma Etkinlikleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak, Türkiye.
- Güneş, F.** (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F.** (2013). *Görsel Okuma Eğitimi*. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Vol. 2, no. 1, pp. 1-17.
- Hendricks, C.** (2013). *Improving Schools Through Action Research a reflective Practice Approach*. (3rd ed.). Boston: Pearson.

- Işık, M.** (2007). *Televizyon ve Çocuk*. (ed.). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- İşler, A. Ş.** (2002). 'Günümüzde Görsel Okuryazarlık ve Görsel Okuryazarlık Eğitimi', *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Vol. 15, no. 1, pp. 153-161.
- Karatay, H.** (2011). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Karatay, H.** (2013). Okuma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Güzel, A. Karatay, H. (ed.). In *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (1. baskı). (pp. 221-260). Ankara: Pegem Akademi.
- Kartal, O. Y.** (2007). *Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algulamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, Türkiye.
- Kaptan, A. Y. & Aslan, H.** (2012). 'Görsel Okuryazarlık ve Eleştirel Pedagoji: Sanatın Toplumsal ve Pedagojik Temellerine Gelecekçi Bir Bakış', *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Vol. 21, no. 3, pp. 85-100.
- 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*, Vol. 6, no. 2, pp. 631-644.
- Keskinkılıç, F.** (2014). *İlköğretim Programlarında Yer Alan Görsel Okuryazarlık Kazanımlarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Kırbaş, A. & Orhan, S.** (2011). 'Görsel Materyallerle Desteklenmiş Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi', *Turkish Studies*, Vol. 6, no. 4, pp. 705-714.
- Kırbaş, A., Orhan, S. & Topal, Y.** (2012). 'İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Görsel Ögelere Öğretmen Görüşlerinden Hareketle Eleştirel Bir Bakış', *Turkish Studies*, Vol. 7, no. 4, pp. 2225-2235.
- Kocaarslan, M. & Çeliktürk, Z.** (2013). 'Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlık Yeterliklerinin Belirlenmesi', *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 2, no. 2, pp. 344-362.
- Sansone, K. L.** (2015) Using Strategies from Graphic Design to Improve Teaching and Learning. Baylen, D. M., & D'Alba, A. (eds.). In *Essentials of Teaching and Integrating Visual and Media Literacy: Visualizing Learning*, pp. 3-26. Springer.
- Kurbanoglu, S. S.** (2010). 'Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz', *Türk Kütüphaneciliği*, Vol. 24, no. 4, pp. 723-747.
- Kuru, A.** (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerilerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.

- Kurudayıoğlu, M. & Tüzel, S.** (2010). '21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Öğretimi', *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Vol. 28, pp. 283-298.
- Kutner, M. & Moore, E.** (2009). The 2003 National Sssessment of Adult Literacy: An Overview. Baldi, S. (ed). Technical Report and Data File User's Manual for the 2003 National Assessment of Adult Literacy, U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, pp. 1-13. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Kuvvetli, E.** (2008). *Görsel Okumanın Ortaöğretim Öğrencilerinin Fizik Dersi Başarılarına Etkisinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- MEB,** (2009). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar), Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Mitchel, W. J. T.** (2009). Visual Literacy or Literary Visualcy, Elkins, J. (ed.). *Visual Literacy*. Routledge.
- Moore, D. M. & Dwyer, F. M.** (eds.) (1994). *Visual Literacy: A Spectrum of Visual Learning*, pp. 1-26. New Jersey: Englewood Cliffs, Educational Technology Publications.
- Parsa, A. F.** (2004). 'Televizyonda Görsel Okur-Yazarlık ve Anlamlandırma: TV Reklamlarının Anlamlandırılmasında Görüntünün Rolü ve Göstergibilimsel Çözümlemesi', Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Sanalan, V. A., Sülün, A. & Çoban, T. A.** (2007). 'Görsel Okuryazarlık', *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 9, no. 2, pp. 33-47.
- Senemoğlu, N.** (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Özsens.
- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M. & Çelik, G.** (2013). 'Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma', *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Vol. 1, no. 1, pp. 129-143.
- Şahin, Ç. & Kıran, I.** (2011). 'İlköğretim 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma', *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 31, pp. 363-381.
- Tahiroğlu, M.,** (2012). 'Değerler Eğitiminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Trafik Kurallarına Yönelik Tutumlarına Etkisi', *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 8, no. 1, pp. 123 -136.
- Tanrıverdi, B. & Apak, Ö.** (2013). 'Görsel Okuryazarlık Üzerine Bir İçerik Analizi'. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 26, no. 1, pp. 267-293.
- Tok, M.** (2014). 'Paragraf Türlerinin Öğretimi Sürecinde Yazma Becerilerine İlişkin Bilişsel Süreçlerin Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması', *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, Vol. 23, no. 2, pp. 889-912.
- Türkoğuz, S., & Yayla, Z.,** (2010). 'Görsel Sanat Etkinliklerine Dayalı Fen Öğretiminin Öğrencilerin Başarılarına ve Tutumlarına Etkinleri', *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, Vol. 1, no. 2, pp. 99-111.

- Tüzel, S.** (2010). 'Görsel Okuryazarlık', *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Vol. 27, pp. 691-705.
- Tüzel, S.** (2012a). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale, Türkiye.
- Tüzel, S.** (2012b). 'Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Türkçe Dersleriyle İlişkilendirilmesi', *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Vol. 9, no. 18, pp. 81-96.
- Uzuner, S. Aktaş, & E. Albayrak, L.** (2010). 'Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarının Görseller (İllüstrasyonlar) Açısından Değerlendirilmesi', *Türklük Bilimi Araştırmaları*. Vol. 27, pp. 721-733.
- Yavuzer, H.** (2013). *Resimleriyle Çocuk*. (17. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız M. Ö.** (2012). 'Görsel Okuryazarlık Üzerine', *Marmara İletişim Dergisi*, Vol. 19, pp. 64-76.
- Zeren, G. & Arslan, R.** (2009). 'Bir Eğitim Süreci Olarak Görsel Okuryazarlık', *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Vol. 3, pp. 43-52.
- Wileman, R. E.** (1993). *Visual Communicating*. Englewood Cliffs, New Jersey: Education Technology Publications.
- Yılmaz, N.** (2006). Öykü Anlatma Tekniğinin Türkçe Öğretiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Kullanılması: Çocuk Kitaplarının Dinleme-Anlama Becerilerini Geliştirme Aracı Olarak Kullanılması. Sever, S. (ed.). *II. Ulusal Gençlik ve Çocuk Edebiyatı Sempozyumu*, 04-06 Ekim 2007, Ankara: 2007, pp. 99-104.
- Karababa, C.** (2007). Ders Kitaplarındaki Metinlerin Çocuğa Göreliliği. Sever, S. (ed.). *II. Ulusal Gençlik ve Çocuk Edebiyatı Sempozyumu*, 04-06 Ekim 2007, Ankara: 2007, pp. 77-82.
- Ceylan, S.** (2007). Resmin Büyüsü-Çizer Olarak İzlenimlerim. Sever, S. (ed.). *II. Ulusal Gençlik ve Çocuk Edebiyatı Sempozyumu*, 04-06 Ekim 2007, Ankara: 2007, pp. 401-403.
- Johnson, A. P.** (2014). Eylem Araştırması El Kitabı (Çeviri Ed. Uzuner, Y. & Anay, M. Ö.). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Frankeal, J. R. & Wallen, N. E.** (2009) *How to Design and Evaluate Research in Education*. The Americas, New York: Mc Graw-Hill Education.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F.** (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H.** (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ferrance, E.** (2000). *Themes in Education. Action research. LAB. A Program of the Education Alliance. Northeast and Islands Regional: Educational Laboratory at Brown University*.
- Ekiz, D.** (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Mills, G. E.** (2003). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Sagor, R.** (2011). *The Action Research Guidebook: A Four-Stage Process for Educators and School Teams (2nd Ed.)*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Mills, G.E. & Butroyd, R.** (2014). *Action Research a Guide for the Teacher Researcher*. Pearson Education Limited. Edinburgh Gate. Harlow.
- Böke, K.** (ed.) (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (4. Baskı)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Creswell, J. W.** (2014). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (S. B. Demir Çev. ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cresswell, J. W. & Plano Clark V. L.** (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (Y. Dede ve S. B. Demir Çev. ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N.** (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara.
- Tanrıöğen, A.** (ed.) (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- KARAKAYA, İ.** (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Tanrıöğen, A. (ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çilingirtürk, A. M.** (2011). *İstatistiksel Kara Almada Veri Analizi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gay, L. R., Mills, G. E. & Airasian, P.** (2012) (10th ed.). *Educational research: Competencies for Analysis and Application*. Boston: Pearson Education.
- Özpinar, İ. & Aydoğan Yenmez, A.** (2014). Eylem Araştırması. Metin M. (ed.). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (pp. 441-467). Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G.** (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö.** (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Arıkan, R.** (2013). *Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kıncal, R.** (ed.) (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, Z. & Şahin, M.** (eds.) (2013). *Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gökçe, O.** (2006). *İçerik Analizi, Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bilgin, N.** (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cansız Aktaş, M.** (2014). Nitel Veri Toplama Araçları. M. Metin, M. (ed.). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (pp. 337-371). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

### İnternet Kaynakları:

- Ausburn, L. J. & Ausburn F. B.** (1978). 'Visual Literacy: Background Theory and Practice', *Innovations in Education & Training International*, Vol. 15, no. 4, pp. 291-297. Alındığı tarih 06.06.2012, adres: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0033039780150405>>.
- Avgerinou, M. & Erickson, J.** (1997). 'A Review of the Concept of Visual Literacy. *British Journal of Educational Technology*, Vol. 28, no. 4, pp. 280-291. Alındığı tarih 06.06.2015, adres: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8535.00035/pdf>>.
- Avgerinou, M.** (2009). 'Re-Viewing Visual Literacy in the "Baind' Images" Era', *TechTrends*, Vol. 53, no. 2, pp. 28-34. Alındığı tarih 08.06.2015, adres: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11528-009-0264-z>>.
- Avgerinou, M. D. & Petterson, R.** (2011). 'Toward a Cohesive Theory of Visual Literacy' *Journal of Visual Literacy*, Vol. 30, no. 2, pp. 1-19. Alındığı tarih: 11.06.2015, adres: <[http://www.researchgate.net/profile/Maria\\_Avgerinou/publication/267988880\\_Toward\\_a\\_Cohesive\\_Theory\\_of\\_Visual\\_Literacy/links/54d9e8ea0cf24647581fc28b.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Maria_Avgerinou/publication/267988880_Toward_a_Cohesive_Theory_of_Visual_Literacy/links/54d9e8ea0cf24647581fc28b.pdf)>
- Bamford, A.** (2008). *The Visual Literacy White Paper*. Alındığı tarih: 06.06.2015, adres: <<http://www.images.adobe.com/content/dam/Adobe/en/education/pdfs/visual-literacy-wp.pdf>>.
- Begoray, D. L.** (2001). 'Through a Class Darkly: Visually in the Classroom', *Canadian Journal of Education*, Vol. 26, no. 2, pp. 201-217. Alındığı tarih: 02.06.2015, adres: <[http://www.jstor.org/stable/1602201?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/1602201?seq=1#page_scan_tab_contents)>.
- Brill, J. M., Kim, D., & Branch, R., M.** (2007). 'Visual Literacy Defined: The Results of a Delphi Study: Can IVLA (Operationally) Define Visual Literacy?', *Journal of Visual Literacy*. Vol. 27, no. 1, pp. 47-60. Alındığı tarih: 06.06.2015, adres: <<http://www.aperture.org/wp-content/uploads/2013/05/vis-lit-data.pdf>>.
- Brizee, H. A.** (2003). 'Teaching Visual Literacy and Document Design in First-Year Composition', Master's Thesis, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University. Alındığı tarih: 07.06.2015, adres: <<http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-05192003-110024/unrestricted/Thesis.pdf>>.
- Box, C. A. & Cochenour, J.** (1995). 'Visual Literacy: What Do Prospective Teachers Need to Know?', In: *Imagery and Visual Literacy: Selected Readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association*. pp. 29-37 Alındığı tarih: 07.06.2015, adres: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED380059.pdf>>.
- Cassidy, M. F. & Knowlton, J. Q.** (1983). 'Visual Literacy: A Failed Metaphor?' *Educational Communication and Technology*. Vol. 31, no. 2, pp. 67-90. Alındığı tarih: 20.06.2014, adres:

<[http://www.jstor.org/stable/30218097?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/30218097?seq=1#page_scan_tab_contents)>.

- Çengelci, T.** (2013). ‘Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Öğrenmeye İlişkin Görüşleri’, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Vol. 13, no. 3, pp. 1823-1841. Alındığı tarih: 07.06.2015, adres: <[www.edam.com.tr/kuyeb](http://www.edam.com.tr/kuyeb)>.
- Felten, P.** (2008). ‘Visual Literacy’, *Change: The Magazine of Higher Learning*, Vol. 40, no. 6, pp. 60-64. Alındığı tarih: 22.03.2015, adres: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/CHNG.40.6.60-64>>.
- Fransecky, R. B. & Debes, J. L.** (1972). ‘Visual Literacy: A Way to Learn a Way to Teach’, *Association for Educational Communications and Technology*, Washington, DC. pp. 1-32. Alındığı tarih: 03.06.2015, adres: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED064884.pdf>>.
- Gömleksiz, M. N. & Duman, B.** (2013). ‘Medya Okuryazarlığı Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğrenci ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri’, *Turkish Studies*, Vol. 8, no. 9, pp. 265-278. Alındığı tarih: 20.06.2015, adres: <[http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1089116780\\_023G%C3%B6mleksiz\\_Mehmet\\_Nuri-265-278.pdf](http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1089116780_023G%C3%B6mleksiz_Mehmet_Nuri-265-278.pdf)>.
- Gülen, S. & Demirkuş, N.** (2014). ‘Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmecesi Ünitesinde, Görsel Materyalin Öğrenci Başarısına Etkisi’, *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 11, no. 1, pp. 1-20. Alındığı tarih: 08.06.2015, adres: <<http://efdergi.yyu.edu.tr>>.
- Hortin, J. A.** (1980). *Visual Literacy-The Theoretical Foundations: An Investigation of the Research, PhD thesis*, Northern Illinois University, Department of Leadership and Educational Policy Studies. Alındığı tarih: 08.06.2015, adres: <<https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CCoQFjAC&url=http%3A%2F%2Fm.friendfeed-media.com%2F991dfb9d6e321aa5fa750e03944aacc59bf9c2cd&ei=Orx0VauLEsqZsAGZroKoBg&usq=AFQjCNGQgPrGamMrklvwjYTzKhwFXsnp7g&sig2=4-sABxnEKsiCbV1Rw5HYUQ>>.
- IVLA - Uluslar Arası Görsel Okuryazarlık Derneği Resmi İnternet Sitesi.** Alındığı tarih: 08.06.2015, adres: <<http://ivla.org/new/>>.
- Kaplan, E. & Mifflin, J.** (1996). “‘Mind and Sight’: Visual Literacy and the Archivist.” *Archival Issues*, Vol. 21, no. 2, pp. 107-127. Alındığı tarih: 06.06.2015, adres: <[https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/46590/kaplan\\_mifflin\\_mind\\_sight.pdf?sequence=1](https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/46590/kaplan_mifflin_mind_sight.pdf?sequence=1)>.
- Kesavan, P.** (2012). *Visual Learning-The Language of Maps in Note Taking*. Alındığı tarih: 08.06.2014, adres: <<http://visualteaching.ning.com/profiles/blogs/visual-learning-the-language-of-maps-in-note-taking>>.
- Kescioğlu, O. S., Alisinanoğlu, F. & Tuncer, A. T.** (2011). ‘Okul Öncesi Dönem Çocukların Geometrik Şekilleri Tanıma Düzeylerinin İncelenmesi’,



- Elementary Education Online*, Vol. 10, no. 3, pp. 1093-1111. Alındığı tarih: 06.06.2015, adres: Url-1 <<http://ilkogretim-online.org.tr>>, Alındığı tarih: 17.04.2015.
- Kuzu, A.** (2009). ‘Öğretmen Yetiştirme ve Mesleki Gelişimde Eylem Araştırması’, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Vol. 2, no.9, pp. 425-433. Alındığı tarih: 07.06.2015, adres: <[http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/kuzu\\_abdullah.pdf](http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/kuzu_abdullah.pdf)>.
- Nausa, T. Ricardo, A.** (2007). ‘Grammar Charts Analysis: A Tool to Promote Students’ Visual Literacy and Autonomous Learning’, *Online Submission*, Vol. 27, pp. 1-30. Alındığı tarih: 06.06.2015, adres: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED524434.pdf>>.
- Özgen, N.** (2011). ‘Fiziki Coğrafya Dersi Öğretim Metoduna Farklı Bir Yaklaşım: Gezi- Gözlem Destekli Öğretim’, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Vol. 23, pp. 373-388. Alındığı tarih: 25.05.2015, adres: <<http://www.marmaracografya.com>>.
- Pettersson, R.** (2009). ‘Visual Literacy and Message Desing’, *TechTrends*, Vol. 53, no. 2, pp. 38-40. Alındığı tarih: 10.06.2015, adres: <<http://link.springer.com/article/10.1007/s11528-009-0266-x>>.
- Pettersson, R.** (1994). ‘Learning in the Information Age’, *Educational Technology Research and Development*, Vol. 42, no. 1, pp. 91-97. Alındığı tarih: 10.06.2015, adres: <[http://www.jstor.org/stable/30220066?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/30220066?seq=1#page_scan_tab_contents)>.
- Seels, B. A.** (1994). Visual Literacy: The Definition Problem. In Moore, D. M. Dwyer, F. M. (ed). *Visual Literacy: A Spectrum of Visual Learning*. Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, NJ, pp. 97-112. Alındığı tarih: 12.06.2015, adres: <[https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=0CF4QFjAHahUKEwix06Dp0orGAhXLiywKHT9YDhQ&url=https%3A%2F%2Ffrobiset.googlecode.com%2Ffiles%2FVisual%2520Literacy%25200877782644.pdf&ei=YBJ7VbGjG8uXsgG\\_sLmgAQ&usg=AFQjCNHavkfkx4HQdo04TGnhXidu52\\_35g&sig2=KTYNjgoBStoc7rePhRVZvQ&bvm=bv.95515949.d.bGQ](https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=0CF4QFjAHahUKEwix06Dp0orGAhXLiywKHT9YDhQ&url=https%3A%2F%2Ffrobiset.googlecode.com%2Ffiles%2FVisual%2520Literacy%25200877782644.pdf&ei=YBJ7VbGjG8uXsgG_sLmgAQ&usg=AFQjCNHavkfkx4HQdo04TGnhXidu52_35g&sig2=KTYNjgoBStoc7rePhRVZvQ&bvm=bv.95515949.d.bGQ)>.
- Shanks, J., Miller, L. & Rosendale, S.** (2012). Action Research in a Professional evelopment School Setting to Support Teacher Candidate Self-Efficacy, *Srate Journal*, Vol. 21, no. 2, pp. 26-32. Alındığı tarih: 15.05.2015, adres: <<http://srate.org/JournalEditions/212/Shanks.pdf>>.
- Sinatra, R.** (1986). Visual Literacy Connections to Thinking, Reading and Writing. Ch. C. Thomas (ed.), In *Learning Resources*, Reading Psychology, Vol. 8, no. 4, pp. 327-345. Alındığı tarih: 10.06.2015, adres: <[http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0270271870080408?journalCode=urpy20#.VXhTns\\_tmko](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0270271870080408?journalCode=urpy20#.VXhTns_tmko)>.
- Sless D.** (1984) Visual Literacy: A Failed Opportunity. *Educational Communication and Technology*. Vol. 32, no. 4, pp. 224–228. Alındığı tarih:

- 20.06.2014, adres:  
<[http://www.jstor.org/stable/30218147?origin=JSTOR-pdf&seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/30218147?origin=JSTOR-pdf&seq=1#page_scan_tab_contents)>.
- Stokes, S.** (2002). ‘Visual Literacy in Teaching and Learning: A Literature Perspective’, *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*. Vol. 1, no. 1, pp. 10-19. Alındığı tarih: 07.06.2015, adres:  
<<http://ejite.isu.edu/Volume1No1/pdfs/stokes.pdf>>.
- TDK**, Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük. Alındığı tarih: 13.06.2015, adres:  
<[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts)>.
- TDK**, Türk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu. Alındığı tarih: 15.07.2015, adres:  
<[http://turkeyforfriends.com/\\_fr/45/TDK-Yazim\\_Kural.pdf](http://turkeyforfriends.com/_fr/45/TDK-Yazim_Kural.pdf)>.
- Velders, T., Vries, S., & Vaicaityte, L.** (2007). ‘Visual Literacy and Visual Communication for Global Education Innovations in Teaching E-learning in Art, design and communication’. Alındığı tarih: 08.06.2015, adres:  
<<http://doc.utwente.nl/59769/1/Velders07visual.pdf>>.
- Yeh, H. & Cheng, Y.** (2010). ‘The Influence of the Instruction of Visual Design Principles on Improving Pre-Service Teachers’ Visual Literacy’, *Computers & Education* Vol. 54, no.1 pp. 244–252. 25.06.2015, adres:  
<<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131509002024#>>.
- Yılmaz, R.** (2013). ‘Eğitim ve Görsel Okuryazarlık İlişkisi Üzerine Bir İnceleme’, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Vol. 6, no. 1, pp. 101-122. Alındığı tarih: 18.06.2015, adres:  
<<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/bujss/article/view/5000107664/5000100447>>.
- Url-1** <<http://www.onceokuloncesi.com/drama-calismalari/sevgiyi-arayan-cocuk-anneler-gunu-icin-36384.html>>, Alındığı tarih: 20.01.2015.
- Url-2** <[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2594\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2594_1.html)>, Alındığı tarih: 16.05.2015.
- Url-3** <<https://www.youtube.com/watch?v=XXyU82QgCi4>>, Alındığı tarih: 18.02.2015.
- Url-4** <<http://online-video-cutter.com/tr/>>, Alındığı tarih: 18.02.2015.
- Url-5** <<https://www.youtube.com/watch?v=p1nWKWiT-9c>>, Alındığı tarih: 18.02.2015.

## **EKLER**

<b>EK A</b>	: Araştırma izin formu
<b>EK B</b>	: “Çizgi-Film İzliyorum” etkinliği
<b>EK C</b>	: “Sunu-Yorum” etkinliği
<b>EK D</b>	: “Mutlu Yaşa” etkinliği
<b>EK E</b>	: “Anne Niçin Baktın Bana Öyle?” etkinliği
<b>EK F</b>	: “Trafığın ABC’si” etkinliği
<b>EK G</b>	: “Bugün Hava Nasıl?” etkinliği
<b>EK H</b>	: “Çevremiz” etkinliği
<b>EK I</b>	: “Minik Ressamlar” etkinliği
<b>EK İ</b>	: “Kısa Bir Mola” etkinliği
<b>EK J</b>	: “Karadeniz’deki Yunus” etkinliği
<b>EK K</b>	: “En Sevdiğim Çiçekler” etkinliği
<b>EK L</b>	: “Hepimizin Günü” etkinliği
<b>EK M</b>	: “Tombala” etkinliği
<b>EK N</b>	: “Ben Bir Masal Kahramanıyım” etkinliği
<b>EK O</b>	: “Sevgiyi Arayan Çocuklar” etkinliği
<b>EK Ö</b>	: Görsel okuryazarlık ölçeği
<b>EK P</b>	: Etkinlik uygulama görselleri
<b>EK R</b>	: Öğrenci ürün dosyaları



**EK A**



T.C.  
**İSTANBUL VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 59090411/20/2658339  
Konu: Araştırma İzni

10/03/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) 26.02.2015 tarihli dilekçe.

- b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.  
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 03.03.2015 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esra ÖRS'ün "*İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okur Yazarlığı Üzerine Bir Araştırma*" konulu tezi kapsamında, ilimiz Küçükçekmece ilçesi Sefaköy 100. Yıl ilkokulunda görsel okuryazarlığı programını uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
10/03/2015

Yusuf Ziya KARACAEV  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9ca7-dcb2-3caf-bb13-d87f kodu ile teyit edilebilir.

**Şekil A. 1 : Araştırma ve Uygulama Oluru**



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/2692990  
Konu: Araştırma İzni

11/03/2015

Sayın: Esra ÖRS

İlgi: a) 26.02.2015 tarihli dilekçe.

b) Valilik Makamının 10.03.2015 tarih ve 2658339 sayılı oluru.

**"İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okur Yazarlığı Üzerine Bir Araştırma "**  
konulu tezinize dair araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçeniz ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Murat ADALI  
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aşılı Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı :	MURAT A. ÇELEBİ
Unvanı :	Bölüm Şefi
Tarih :	13. 03. 2015
İmza :	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad.No:13 Cağaloğlu  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden efa2-80b5-34c3-8408-3126 kodu ile teyit edilebilir.

**Şekil A. 2 : Araştırma ve Uygulama İzni**

**EK B****ÇİZGİ FİLM İZLİYORUM ETKİNLİĞİ UYGULAMA****1. DERS**

DERS	: Türkçe
SINIF	: 2
SÜRE	: 40+40dk.
ARAÇ-GEREÇLER	: Çalışma-1 Formu, Çalışma-1a Formu
KAZANIM	: 1. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.

**SÜREÇ**

Öğrencilere önceden hazırlanmış film şeridi getirilir. Film şeridindeki görseller öğrencilere sırayla gösterilir. Öğrencilerin resimlerle ilgili tahmin yapmaları sağlanır. Öğrencilerin bütün resimleri yorumlayarak her resmi birbiriyle ilişkilendirip bir hikâye oluşturmaları istenir. Film şeridinde yer alan görsellerin her biri çalışma kâğıdında yer alır. Bu şekilde öğrencilerin görsel okuma yaparken resimlerle bağlantı kurmaları kolaylaşır. Çalışma 1 Formu öğrencilere çoğaltılarak dağıtılır. Uygulamanın pekiştigini anlayabilmek için de değerlendirme aşamasında diğer formlar uygulanır.

**DEĞERLENDİRME**

Çalışma-1a Formu ve Çalışma-1b Formu uygulanır.

# ÇALIŞMA-1



.....
.....
.....
.....
.....



.....
.....
.....
.....
.....



.....
.....
.....
.....
.....



.....
.....
.....
.....
.....



.....
.....
.....
.....
.....



.....
.....
.....
.....
.....





7)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



8)

.....

.....

.....

.....

.....

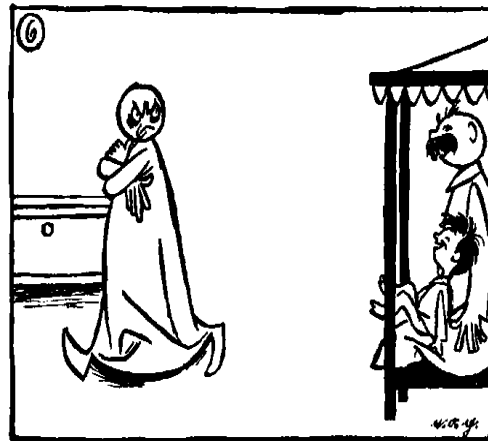
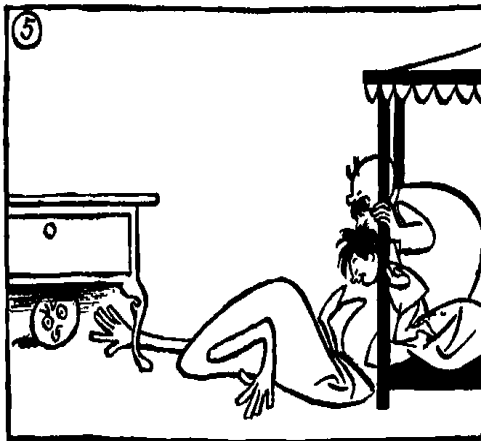
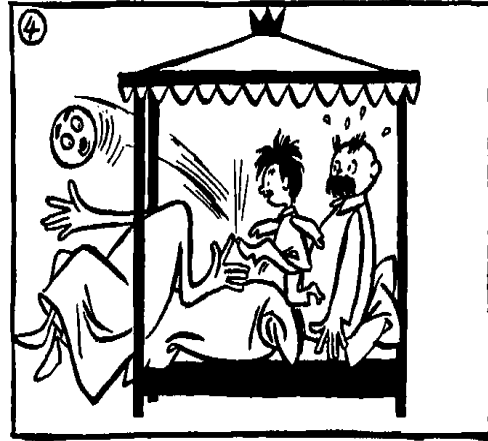
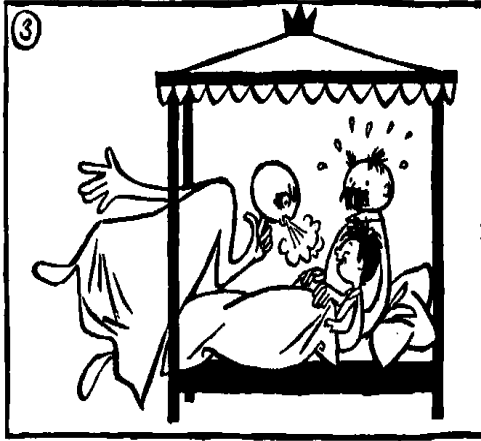
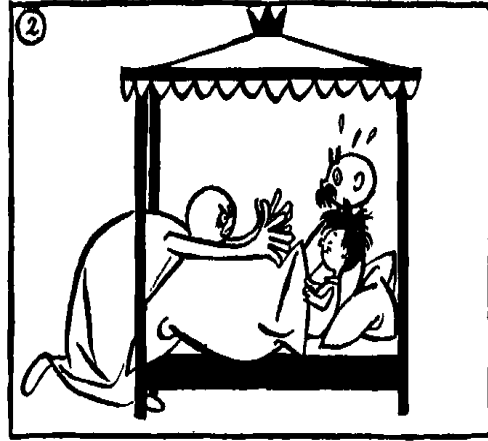
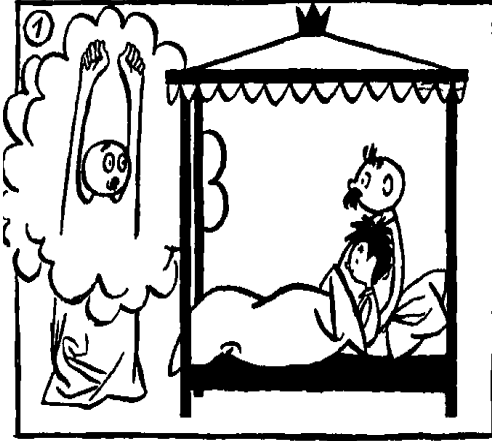
.....

.....

## 2. DERS

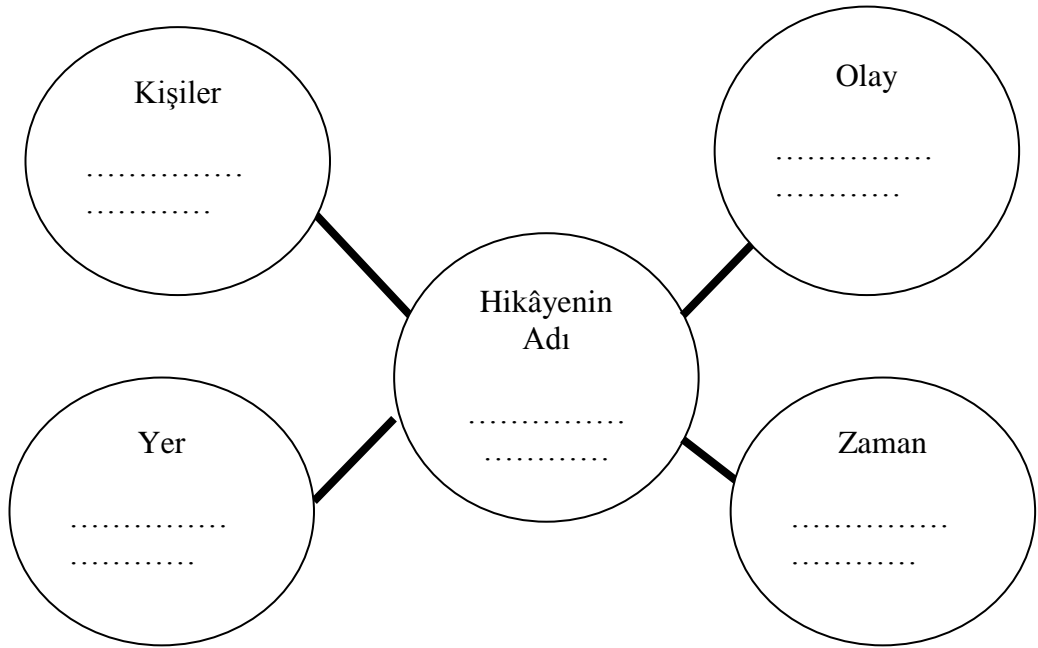
### ÇALIŞMA-1a

1. Aşağıdaki görselleri numara sırasına göre inceleyiniz.
2. Görsellerdeki olayları anladıktan sonra bu olaylarla ilgili her resmi en az 1-2 cümle ile anlatacağınız bir hikâye oluşturunuz. Hikâyenize başlık vermeyi unutmayınız.
3. Hikâyenizi yazarken resimlerdeki oluş sırasını bozmamaya dikkat ediniz.
4. Hikâyenizin hikâye haritasını doldurunuz.
5. Hikâye unsurlarını öykünüzde kullanmayı unutmayınız ve güzel yazınız.



- .....
1. ....  
.....
  2. ....  
.....
  3. ....  
.....
  4. ....  
.....
  5. ....  
.....
  6. ....  
.....

Aşağıdaki hikâye haritasını kendi oluşturduğunuz hikâyeye göre doldurunuz.



## EK C

### SUNU-YORUM ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-2 Formu, Çalışma-2a Formu

KAZANIMLAR : 1. Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon, afiş) verilen bilgileri, haberleri, düşünceleri sorgular.

2. Sunuma hazırlık yapar.

3. Sunularında içeriğe uygun görseller seçer ve kullanır.

4. Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.

#### SÜREÇ

Öğrencilere sınıfta sunum yapabilmeleri ve sunuma hazırlık yapabilmeleri için birkaç gün önceden Çalışma 2 formu sınıf sayısınca çoğaltılarak dağıtılır. Dağıtıldıktan sonra öğrencilere gereken açıklamalar yapılır. Anlamadıkları bir yer varsa gereken açıklamalar yapılır. Verilen süre bitiminde öğrencilere sunum için ayrılan tarih ve saatte sunum yaptırılır. Sunum süresi yaş ve seviyeleri de dikkate alınarak her öğrenci için kısa tutulur. Böylece hem sınıfın dikkatinin dağılmaması ve sabırsızlık yapmamaları sağlanmış olur hem de tüm öğrencilere sunumun verilen saatte yaptırılması sağlanır.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-2a Formu uygulanır.

## **ÇALIŞMA-2**

### **KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARI**

#### **YÖNERGE:**

1. Gazete, dergi, afiş ve broşürlerden “okul, eğitim çevre, teknolojik gelişmeler, bilimsel gelişmeler, canlılar ve benzeri” konularda haber, bilgi ve düşünce belirten yazılar bulunuz.
2. Bulduğunuz çalışmalar kesinlikle siyasi bilgiler içermeyen, sınıfta sunulabilecek nitelikte, eğitime yararlı ve katkı sağlayıcı bilgiler olmalıdır.
3. Bulduğunuz haber, bilgi ve düşüncelerin ne anlatmak istediğini anlatan bir yazı yazınız. Yazınızı görsellerle destekleyiniz.
4. Yazınızı çizgili A4 kâğıdına en güzel yazınızla yazınız. İsim ve soy isim belirtmeyi unutmayınız.
5. Ardından konuyu evde çalışınız ve sınıfta konuyu arkadaşlarınıza tanıtan 2-3 dakikalık kısa bir konuşma yapınız. (Sınıfta Sunulacaktır).
6. Konuşmanız bulduğunuz haber, bilgi ve düşüncede aslında ne anlatmak istediğini açıklayan bir konuşma olsun. Hatta bulabiliyorsanız, konunuzla ilgili başka haberler de bularak farklı gazete ve dergilerde aynı konunun nasıl ele alındığını tartışabiliriz.
7. Bulduğunuz çalışmalarla sınıfta gazete köşesi oluşturulacaktır.
8. 27/03/2015 Cuma günü sunum yapılacaktır. Hazırlanınız.

**2.DERS**  
**ÇALIŞMA-2a**

**GÖRSEL SUNU ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU**

Görsel sunumun konusu:.....

DEĞERLENDİRİLECEK KAZANIMLAR	DERECELER		
	Evet	Kısmen	Hayır
1. Sunuma hazırlık yaptım.			
2. Duygu, düşünce ve bilgilerimi resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirdim.			
3. Sunularımda içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.			
4. Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon) verilen bilgileri, haberleri, düşünceleri sorguladım.			
5. Sunularımda gerçek nesne ve modelleri kullandım.			
6. Duygu, düşünce ve izlenimlerimi drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sundum.			
7.Sunularımda içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.			
Toplam			

**AÇIKLAMA:** Bu form “Görsel Okuma ve Görsel Sunu” öğrenme alanında kendinizi değerlendirebilmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda “Görsel Okuma ve Görsel Sunu” öğrenme alanında yer alan kazanımların bir bölümüne yer verilerek, kendinizi verilen kazanımlar açısından değerlendirmeniz istenmektedir.

Buradan hareketle “Hayır” olarak cevaplandığınız kazanımlar için ilgili bölümleri yeniden gözden geçiriniz. “Kısmen” olarak cevaplandığınız kazanımları geliştirmek için çalışınız. “Evet” olarak cevapladığınız kazanımları edindiğiniz anlaşılmaktadır.

## EK D

### MUTLU YAŞA ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-3 Formu, Çalışma-3a Formu ve Çalışma-3b Formu

KAZANIM : 1. Renkleri tanımlar ve yorumlar.

2. Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, televizyon, afiş) verilen bilgileri, haberleri ve düşünceleri sorgular.

#### SÜREÇ

Sınıfa Çalışma-3 Formunda bulunan afiş getirilir. Öğrencilere afiş incelemeleri için 5 dk süre verilir. Afişte ne anlatıldığı sorulur. Karşımıza bir afiş çıktığında onu nasıl incelememiz gerektiği, bize ne konuda bilgi verdiği, verilen açıklamaların yeterli gelip gelmediğiyle ilgili sorular sorulur. Öğrencilere ön uygulama olarak verilen bu afişle ilgili Çalışma-3 Formu yaptırılır. 2. ders ise öğrencilere yeni bir afiş getirilir ve bu sefer ilk afişte öğrendikleri bilgileri ve yorumlama tarzını bu afişte kullanarak incelemeleri istenir. Çalışma-3a Formu uygulanır.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-3 Formu ve Çalışma-3a Formu uygulanır.

### ÇALIŞMA-3

Aşağıdaki soruları afişi dikkate alarak cevaplayınız.



1. Afişin adı nedir ve nerede gerçekleştirilmektedir?

.....

2. Afişteki şenlik kim tarafından düzenlenmektedir?

.....

3. Afişte niçin “Geleneksel” ifadesi kullanılmıştır?

.....

.....

4. Afişte yer alan kız ne yapmaktadır?

.....

.....

5. Afişteki insanların renk renk olmasının sebebi ne olabilir?

.....

.....

6. Afişte arka fonda yer alan mavi renkli çizimler neyi ifade etmektedir?

.....

.....

7. Afişte yazanlara göre afişin içeriğini tahmin ediniz.

.....

.....

8. “Resim Şenliği” yazısını neden rengârenk yazmış olabilirler?

.....



## 2.DERS

### ÇALIŞMA-3a



1. Yukarıdaki afiş ne ile ilgilidir?

.....

2. Afişteki yan yana olan kız ve erkek çocukları ne yapmaktadırlar? Niçin?

.....



3. Afişteki bu simge neyi anlatmaktadır?

.....

4. Resimdeki kız elinde niçin elma tutmaktadır?

.....

5. Kızın yüzündeki ifade neyi anlatmaktadır?

.....



6. Afişte yer alan yandaki sembolün adı nedir?

.....

7. Aşağıdaki kalbi boyayınız?



8. Afişte niçin kalp sembolü kullanılmaktadır? Afişle ilgisi nedir?

.....  
.....

9. Sizce kalp için neden kırmızı renk kullanılmaktadır?

.....

10. Siz de aşağıdaki kutucuğa “Çevremizi Koruma” konulu bir afiş çiziniz.

## EK E

### “ANNE NİÇİN BAKTIN BANA ÖYLE?” ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-4 Formu, Çalışma-4a Formu ve Çalışma-4b Formu

KAZANIM : 1. Beden dilini yorumlar.

2. Resim ve fotoğrafları yorumlar.

#### SÜREÇ

Öğrencilere Çalışma-4 Formundaki 1. resimdeki görseller önceden hazırlanmış kartlara yapıştırılır. Resimlerde ne anlatıldığı, neler anladıkları sorulur. Öğrencilerden bu görsellerdeki insanları taklit etmeleri istenir. Sınıfta öğrencilerin bu beden diline sahip bir insanın nasıl bir duygu durumu içinde buldukları sorulur. Öyleyse beden dilinin ne olduğu sorulur. Çalışma-4 Formundaki 2. görsel projeksiyon yardımıyla öğrencilere incelettirilir ve fotoğraflar üzerinde konuşulur. Sonra aşağıdaki hikâyeye okunur.

Küçük Hakan annesiyle birlikte parkta oynamaya gitmişti; salıncakta sallanıp tahterevalliyeye biniyordu. O sırada oradan bir baloncu geçiyordu. Bütün çocuklar baloncudan balon alıyorlardı. Baloncunun elinde sadece bir tane balon kalmıştı. Küçük Hakan annesinin yanına gidip o balonu almak istediğini söyledi. O sırada başka bir çocuk balonu almıştı bile. Küçük Hakan bunu görünce çok üzüldü; annesine eve dönmek istediğini söyledi. Küçük Hakan annesiyle birlikte eve dönüyordu. O da ne!! Bir baloncu gördü; elinde de bir sürü balon vardı. Hakan baloncuyu görünce çok sevindi. Hemen koşup annesiyle balon aldı. Daha sonra çocuklara:

-Hakan balon alamayınca ne olmuş?

-Sen olsan ne yapardın?

-Peki, sonunda Hakan'a ne olmuş?

-Siz balon alsanız nasıl hissedersiniz?" sorularını sorar ve önceden getirdiğimiz balonları çocuklara dağıtarak üzerine o an ki duygusu olan "mutlu yüz" çizmelerini isteriz ve müzik açarak çocuklardan balonlarıyla birlikte dans etmelerini söyleriz.

Ardından öğrencilere beden dili ile ilgili kısa bir video seyrettirilir. Öğrencilere önceden hazırlanmış papatya kartları verilir. Her öğrenciye yetecek kadar yüz ifadesi kartlarda bulunur. Öğrencilerden karttaki yüz ifadesine sınıftaki arkadaşlarına göstermeden dikkatlice bakması ve arkadaşlarına bu yüz ifadesini yapması istenir. Sınıfın da bu ifadeyle hangi duyguyu anlatmak istediği tahmin ettirilir. En son tahmin sonuçları kartın sınıfa çevrilmesiyle karşılaştırılır.

### **DEĞERLENDİRME**

Çalışma-4a Formu ve Çalışma-4b Formu uygulanır.

ÇALIŞMA-4



## 2.DERS

### ÇALIŞMA-4a

Aşağıdaki insanların vücut diline baktığımızda hangi duygular içinde olduklarını, birkaç cümle ile ifade ediniz.

1)



.....

.....

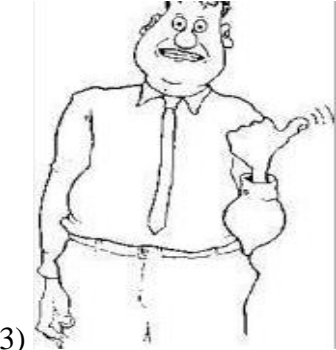
2)



.....

.....

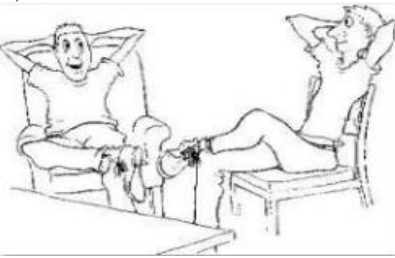
3)



.....

.....

4)

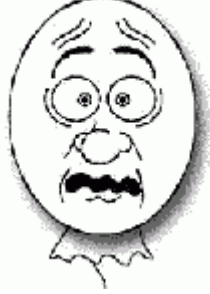


.....

.....

### ÇALIŞMA-4b

Aşağıdaki yüz ifadelerinin anlatmak istediği duyguyu, yaşadığınız bir olayla ilişkilendirerek anlamına uygun bir şekilde birer cümle içinde kullanınız.



1)

.....  
.....  
.....



2)

.....  
.....  
.....



3)

.....  
.....  
.....



4)

.....  
.....  
.....



5)

.....  
.....

## EK F

### TRAFİĞİN ABC'Sİ ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

- DERS : Türkçe  
SINIF : 2  
SÜRE : 40+40dk.  
ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-5 Formu, Çalışma-5a Formu  
KAZANIM : 1. Trafik işaretlerinin anlamlarını bilir.  
2. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.  
3. Renkleri tanır, anlamlandırır ve yorumlar.  
4. Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.

#### SÜREÇ

Öğrencilere trafik işaretleri tanıtılır. Trafik işaretlerindeki renklerin önemi ve ne anlama geldikleri sorulur. Verilen cevaplardan sonra trafik işaretlerindeki renklerin ne anlama geldikleri ve trafik işaretlerinin önemi üzerinde konuşulur. Ardından daha önceden sınıfın bulunduğu kat koridoruna asılmış trafik sokağı adlı trafik işaretleri ile çalışılır ve sınıfta drama yapılır. Öğrenciler karşılıklı araba olurlar ve gösterilen kartlardaki trafik işaretlerine göre trafikte ne yapmaları gerektiğini açıklarlar. Çalışma-5 Formu uygulanır. Ardından öğrencilerin trafik işaretlerini uygulamalı öğrenmeleri için gerekli izinler alınarak öğrencilerin Trafik Eğitim Parkına götürülmeleri sağlanır. Yerinde uygulama ile öğrencilerin öğrendikleri pekiştirilir. Hemen ardından gezideki görüşlerini almak için Çalışma-5b Formu uygulanır.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-5a Formu uygulanır.



## 2.DERS

### ÇALIŞMA-5

### TRAFİK İŞARETLERİ

Aşağıdaki trafik işaretlerinin anlamlarını ok çıkararak eşleştiriniz.

- |                                                                                        |                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| a)    | <input type="text" value="Işıklı İşaret Cihazı"/> |
| b)    | <input type="text" value="Yol Ver"/>              |
| c)    | <input type="text" value="Yaya Giremez"/>         |
| d)   | <input type="text" value="Okul Geçidi"/>          |
| e)  | <input type="text" value="Sağa Dönülmez"/>        |
| f)  | <input type="text" value="Girişi Olmayan Yol"/>   |
| g)  | <input type="text" value="Sağa Tehlikeli Viraj"/> |
| h)  | <input type="text" value="Kaygan Yol"/>           |
| i)  | <input type="text" value="Yaya Geçidi"/>          |

## ÇALIŞMA-5a

### TRAFİĞİN ABC'Sİ

Aşağıdaki soruları dikkatlice okuyup, imla ve noktalama kurallarına dikkat ederek en güzel yazınızla yazınız.

1. Trafik Eğitim Parkı'na düzenlenen gezinin sizde uyandırdığı duygu ve düşünceleri, neler gördüğünüzü yazınız.

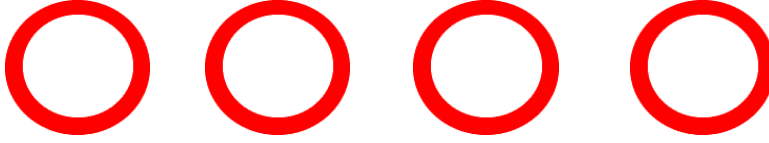
.....  
.....  
.....

2. Trafik Eğitim Parkı'nda dikkatinizi en çok ne çekti? Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

3. Trafik Eğitim Parkı'nda öğrendiğiniz trafik işaret ve levhalarından aklında kalanları aşağıdaki boş levhaların içine çiz.

a)



.....



.....

b) Şekli daire ve üçgen olmayıp aklınızda kalan levhaları aşağıya çizin.

4. Bu geziden neler öğrendiğinizi birkaç cümle ile yazınız.

.....  
.....

5. Trafik işaret ve levhalarından 2 tane seç ve bir kartona şeklini çizip levhanın adını yazdıktan sonra boya, sınıf panosuna senin levhanı asalım.

## EK G

### “BUGÜN HAVA NASIL?” ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe  
SINIF : 2  
SÜRE : 40+40dk.  
ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-6 Formu, Çalışma-6a Formu, Mevsim şeridi  
KAZANIM : 1. Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.

2. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.

#### SÜREÇ

Öğrenciler bahçeye çıkarılır, gökyüzü, ağaçlar ve toprak incelenir. Her gün güneşin doğuşu ve batışıyla günlerin ilerlediği söylenir. Bu şekil de mevsimlerin de ilerlediği eklenir. Dün havanın nasıl olduğu sorulur. İncelemelerden sonra sınıfa geçilir. Aşağıdaki metin canlandırılır.

#### MEVSİMLER

4 mevsim sırayla kendilerini anlatmaya başlamışlar. İlk olarak Sonbahar konuşmaya başlamış.

Sonbahar: Ben yazdan sonra gelirim. Benim zamanında hayvanlar barınacakları evleri hazırlarlar o barınakları kışı geçirmek için ellerinden geldikleri kadar yiyecekle doldurmaya çalışırlar. İnsanlarda evlerinde kışın yakacaklarını alırlar ama onlar yiyecek stoğu yapmazlar.

Çünkü onlar kışın yiyeceklerini dışarıdan alabilirler. Ben geldiğim zaman ağaçlardaki yapraklar sararır ve dökülmeğe başlar. Çiçekler solmaya başlar ve de son olarak güneş uzaklaşmaya başlar. Benden sonra ise kış gelir.

Kış: Ben de ise insanlar o aldıkları yakacakları yakarak ısınırlar ve çok kalın giyinirler. Hayvanlar ise kış uykusuna yatarlar. Benim geldiğim zaman güneş çok uzaklaşmış olur. Benim mevsimimde çiçek olarak tek kardelen açar. Aaaa! Neredeyse unuttuyordum. Ben geldiğim zaman kar, yağmur, dolu yağar, hava genelde kapalı olur, bulutların renkleri değişir.

Ama sonradan her şey eski haline döner ve ilkbahar gelir. İlkbahar: Ben geldiğimde doğa derin bir uykudan uyanır. Çiçekler açar ağaçlar yeşerir hayvanlar uyanır uykucuları da uyandırır. Herkes bir mutluluk içinde etrafta dolaşır hayvanlar uzun bir uykudan sonra bir birlerini selamlarlar. Sanki doğa şarkı söylemeye başlar. Çok güzel çiçek, ağaç kokuları her tarafa yayılır. Güneş gittikçe yaklaşmaya başlar. İnsanlarda kışın etkisini üstlerinden atarak çiçekleri koklar o kışın giydikleri giyeceklerin yerine daha ince ve rahat kıyafetler giyinirler. Sonrada yaz gelir.

Yaz: Evet ben gelirim herkesin içini ısıtıyorum. Herkes mutluluk içerisinde yazın tadını çıkarırlar.

Çocuklar etrafta koşup oynarlar. Etrafta kuş cıvıltıları, hayvan sesleri, şelalelerin şırıltıları ve daha bir sürü güzellikler. Gökyüzü parıldar, güneş iyice yaklaşır ve en çok benim zamanımda gökyüzünde kalır. Ya gece ise parlar her şey çok nettir. Tırtırlar kozalarından çıkarak kelebeğe dönüşürler. Hayvanlar şarkı söylerler etrafta dans ederler. Her şey sanki bir orkestra şefinin uyum içinde yönettiği bir senfoni gibi sürüp gider...

Her gün hava durumunu 2 hafta boyunca gözleyeceğimizi ve 2 hafta sonunda doğada ne gibi değişiklikler yaşandığı konuşulur. Bunun için Çalışma-6 Formu uygulanır.

## DEĞERLENDİRME

Çalışma-6a Formu uygulanır.

## ÇALIŞMA-6

### 2.DERS

Aşağıdaki tabloyu hava durumuna göre doldurunuz. Bunu yaparken de hava durumu işaretlerinin resimlerinden uygun olanı çiziniz.



1. Karlı



2.Gök Gürültülü



3. Rüzgârlı



4. Parçalı bulutlu



5. Bulutlu



6. Karla karışık yağmurlu



7.Yağmurlu



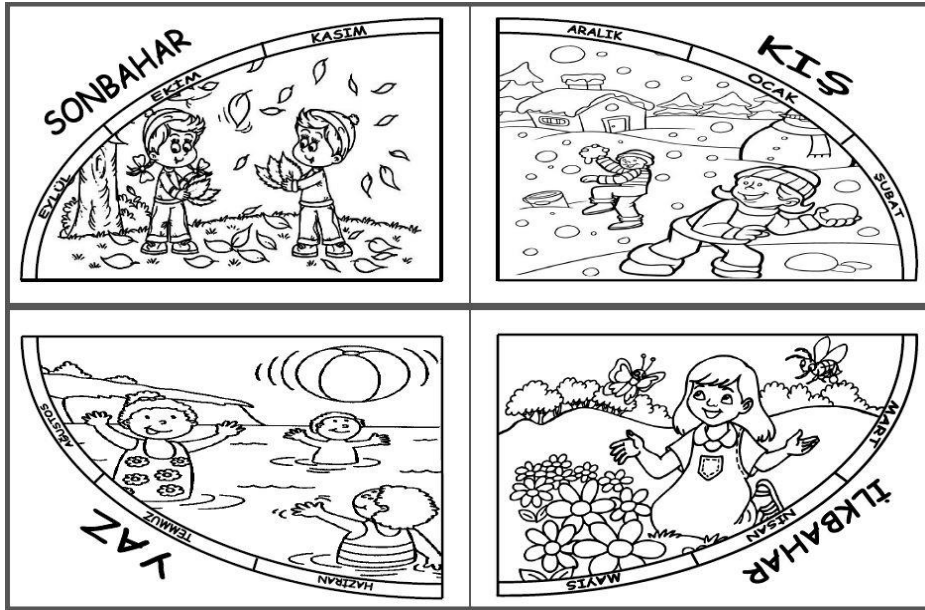
8.Güneşli

PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA	CUMARTESİ	PAZAR

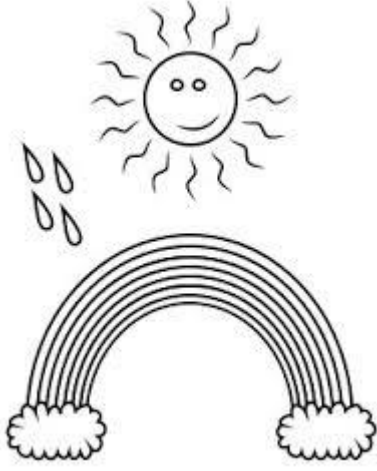
## ÇALIŞMA-6a



1. Yandaki resimde nasıl bir doğa olayı anlatılmaktadır?  
Bununla ilgili kısa bir yazı yazınız.



2. Yukarıdaki mevsim şeridinde geçen bütün mevsimlerle ilgili kısa bir yazı yazınız.



3. Yandaki resimde görülen doğa olayı nedir? Bu olayla ilgili kısa bir yazı yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## EK H

### ÇEVREMİZ ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-7 Formu, Çalışma-7a Formu, Çalışma-7b Formu

KAZANIM : 1. Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.

2. Resim ve fotoğrafları yorumlar.

#### SÜREÇ

Öğrencilere Çalışma7 Formundaki görsel büyük bir şekilde bastırılarak getirilir. Aşağıdaki hikâye anlatılarak öğrencinin hikâyede geçen kelimelerle görseldeki bahsedilen yerleri tahmin etmesi sağlanır. Ardından Çalışma-7a Formundaki etkinlik uygulanarak kazanımın gerçekleşip gerçekleşmediği kontrol edilir.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-7a Formu ve Çalışma-7b Formu uygulanır.



## ÇALIŞMA-7



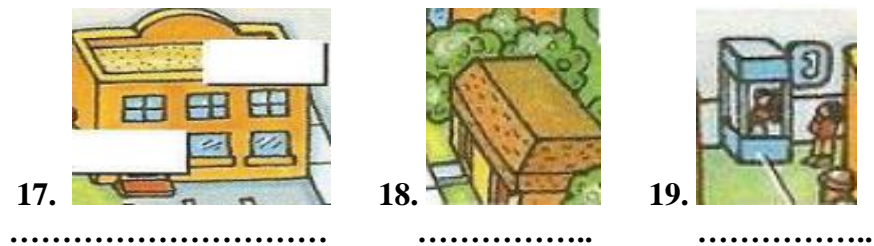
**Karne günü:** Duygu kitap okuma yarışmasında birinci olmuştur. Babası onu bir hafta sonu gezmeye çıkaracağına son vermiştir. Bunun üzerine Duygu, annesi ve babasıyla bir hafta sonu şehri gezmeye çıkar. Duygunun babası sarı renkli arabasını şehirde yürüyerek gezebilmek için (1)**sinema salonunun** hemen yanındaki (2)**araba parkına** park etti. Oradan Duygu'nun uzun zamandır beklediği çocuk filmine girerler. Film çok eğlenceli geçmiştir. Fakat filmden çıkarken Duygu koşarak çıkmış ve filmi izlemeye gelen bir grup öğrenciyle çarpışmıştır. Parmağını inciten Duygu sinema salonunun karşı çaprazında bulunan (3)**hastaneye** giderler ve sargıya aldırırlar. Neyse ki Duygu bu küçük kazayı ucuz atlattır. Hastane çıkışında gezilerine devam ederler. Hastanenin hemen yanında bulunan (4)**gazetebayınının** yanından geçerken içeride ne çok gazete bulunduğuna dikkat etti. O sırada dikkatini tepesinde kocaman CD'ler bulunan (5)**müzik market** çaktı. O CD'leri oraya nasıl da koymuşlardı acaba? Sonra babası cep telefonunu evde unuttuğunu fark edip az ilerdeki (6)**ankesörlü telefonun** bulunduğu kulübeye girip bir görüşme yaptı. Duygu da annesiyle dışarıda beklediler. Babasına bu telefonun nasıl çalıştığını sordu. O da kartla çalıştığını ve acil durumlarda şehirde çok işe yaradığını belirtti. Aa, bir de ne görsün telefon kulübesinin yanında annesinin onu hastalandığı zaman getirdiği tonton doktorlarının bulunduğu (7)**aile hekimi** binasını gördü. Buralara ilk defa bu

kadar dikkatli bakıyordu. Oradan **(8)Atatürk Caddesini** geçerek önünde **(9)posta kutusu** olan **(10)postaneye** vardılar ve mektup gönderdiler. Hemen yanında da bir **(11)lokanta** vardı ama Duygu daha acıkmamıştı. Lokantanın yanında da tepesinde fincan bulunan **(12)kafeler** gördü. Şehir de ne ilginç bir yermiş dedi. Duygu acıkmamıştı ama susamıştı. Karşı **(13)Bakkaldan** **(14)Gül Sokağını** geçerek içecek bir şeyler alabilirlerdi. İçeceğini alıp serinledikten sonra köşeyi döndüler ve karşılarına okullarına benzeyen ama okul gibi bahçesi olmayan bir bina çıktı. Babası ona buranın bir **(15)kamu binası** olduğunu söyledi. İnsanlar burada resmi işlerini hallediyorlarmış. Hemen yanı başında da bir **(16)eczane** ve eczanenin arkasında da bir **(17)yüzme havuzu** vardı. Eczanenin karşı tarafında **(18)Cihan Sokağı** geçince bir **(19)durak** ve yanında da **(20)park** vardı. Ve yine ilginç bir şey daha, durağın karşısında tepesinde devasa bir kitabın bulunduğu bina. Babasına burası **(21)kütüphane** olmalı değil mi baba, diye sordu. Babası ve annesi aferin sevimli kızıma, hemen de anladı diyerek birbirlerine bakıp kızlarıyla gurur duydular. Kütüphanenin yanından geçerken yeni bir **(22)bakkal** gördü. Annesi bakkalın yanındaki yolun sonunda bulunan **(23)bankadan** para çekmeliydi. Çünkü gün boyu çok yorulmuşlardı ve cihan sokağı geçince bankanın karşısındaki **(24)restoranda** yemek yemeliydiler. Hepsinin de karnı zil çalıyordu. Üstelik bu restoranın da tepesinde yiyecek resimleri vardı. Sanki bütün binalar yerlerini belli etmek istercesine kendileriyle ilgili çatılarına şekiller ekletmişlerdi. Duygu çok güzel bir gün geçirmişti. Annesi ve babasıyla şehri gezmek bu kadar eğlenceli olamazdı. Başka bir sefere yeni bir eğlence için şimdiden sabırsızlanıyordu.

## 2.DERS

### ÇALIŞMA-7a

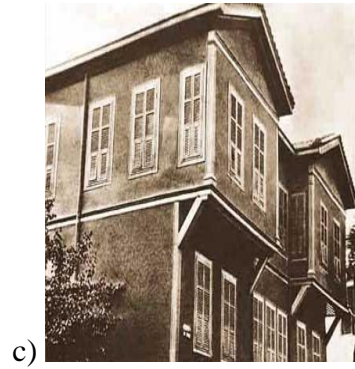
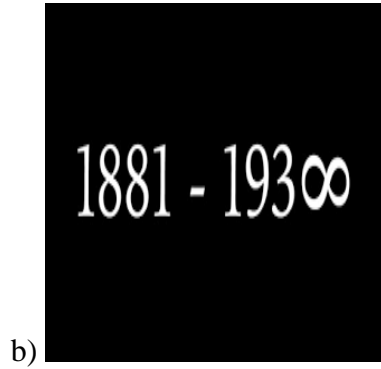
Aşağıdaki görsellerin altına hikâyede geçen adları hatırlamaya çalışarak isimlerini yazınız.



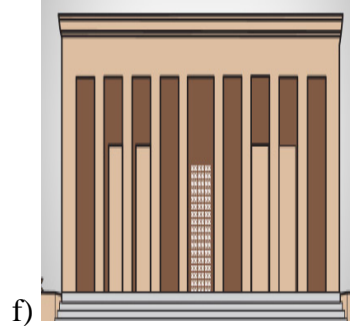
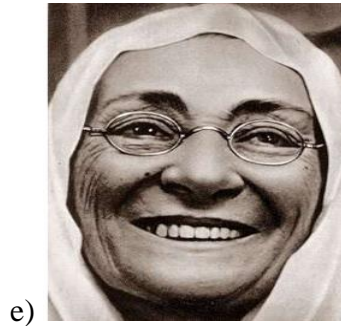
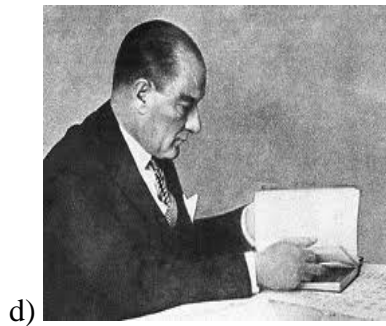
## ÇALIŞMA-7b

Aşağıdaki soruları görsellerle eşleştirerek cevaplandırınız. Görsellerin altına soru numaralarını yazınız.

1. Atatürk nerede doğmuştur?
2. Atatürk ne zaman doğup ne zaman ölmüştür?
3. Atatürk nasıl bir öğrenciydi?
4. Atatürk okulunu bitirince ne olmuştur?
5. Atatürk'ün annesi kimdir?
6. Atatürk'ün kabri nerededir?



.....



.....

## EK I

### “MİNİK RESSAMLAR” ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-8 Formu, Çalışma-8a Formu ve Çalışma-8b Formu

KAZANIM :1. Cümleleri görsellerle ifade eder.

2. Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.

#### SÜREÇ

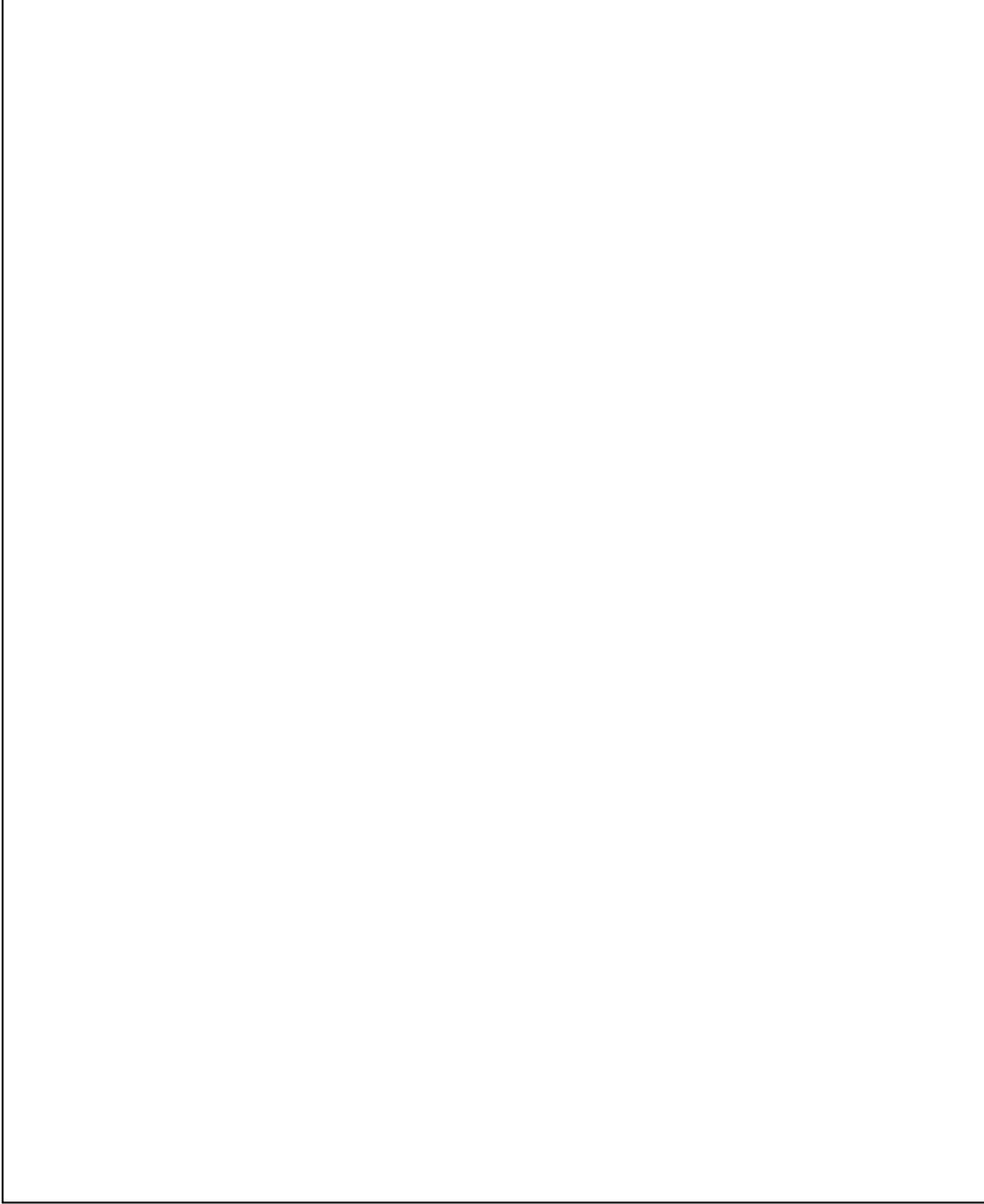
Öğrencilere bir hikâye kitabı gösterilir. Resimlerinin güzel olup olmadığı sorulur. Öğrencilere kendilerinin bir hikâye kitabının resmini çizmek isteyip istemedikleri sorulur. Her gün 2 sayfa verilmek üzere günde 10-15 dk Çalışma-8 Formundaki kâğıtlar çoğaltılarak verilir ve kendi hikâye kitaplarını resmetmeleri istenir. En sonunda da hikâyenin aslıyla öğrencilerin resimleri karşılaştırılır.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-8a Formu ve Çalışma-8b Formu uygulanır.

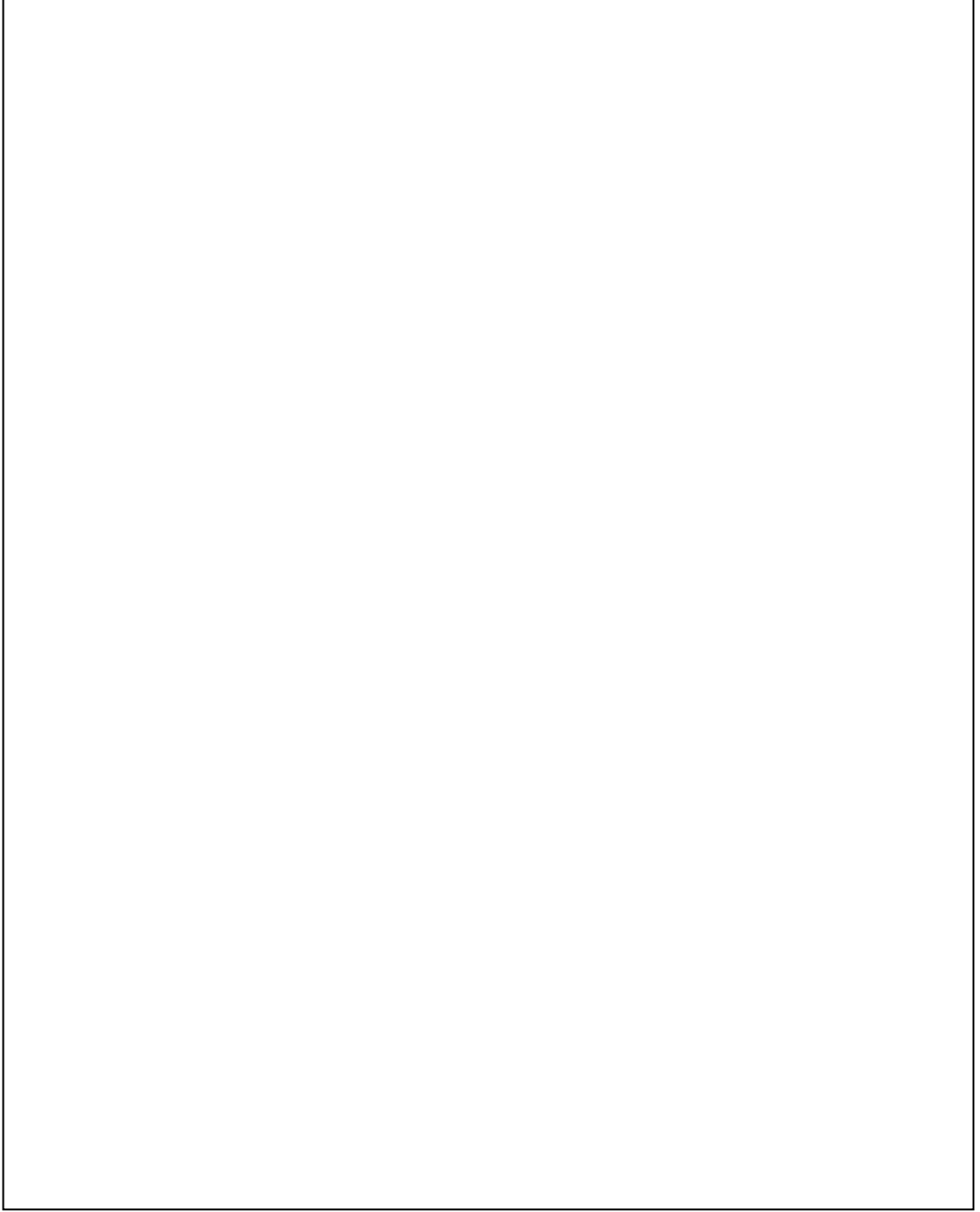
### ÇALIŞMA-8

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



Bir zamanlar ülkelerin birinde,  
minik bir kasabada çalışkan ve mutlu insanlar yaşarmış.  
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.

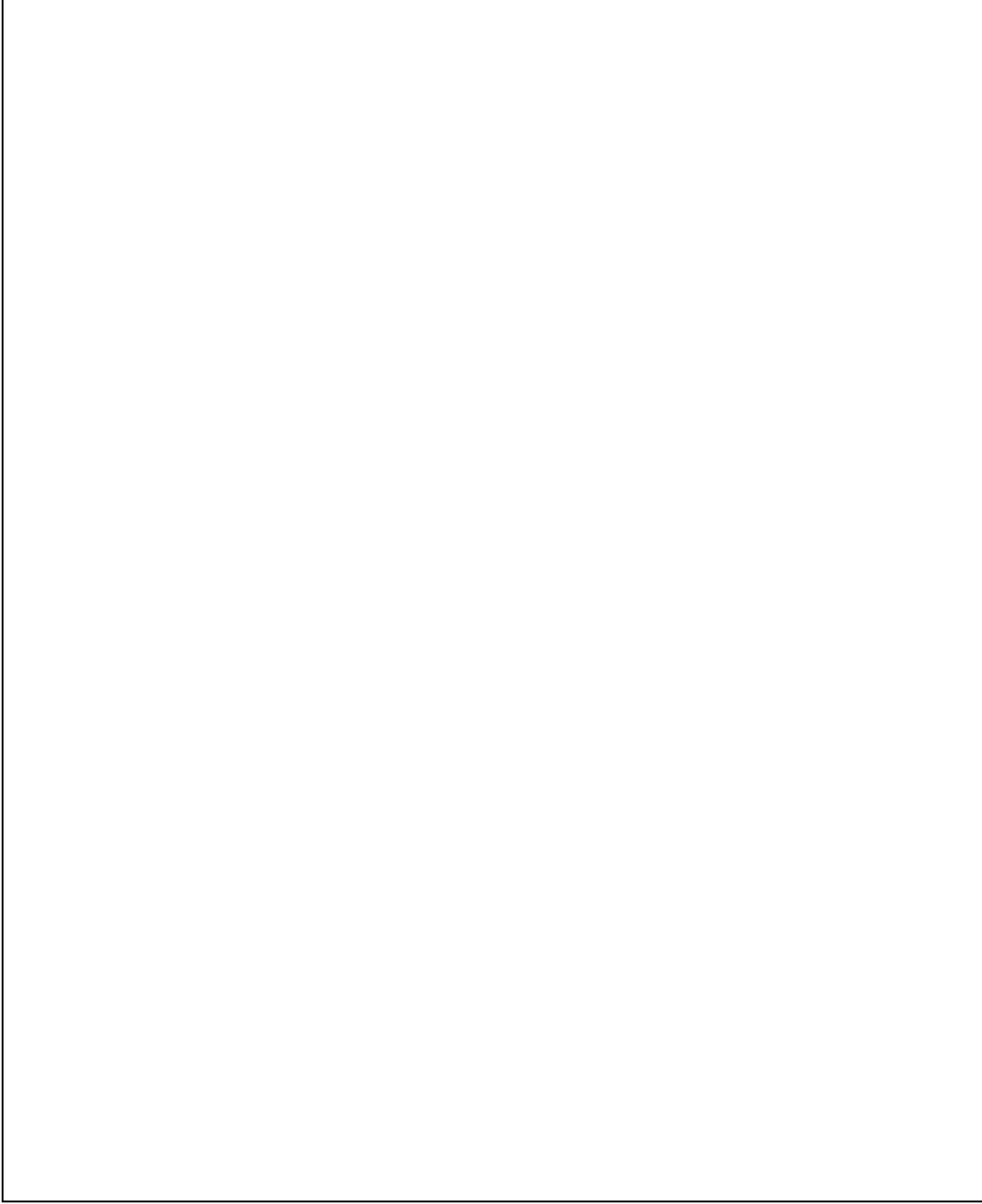


Günlerden bir gün, kasabalılar işlerinden dönerlerken,  
Nereden geldiği belli olmayan  
Güçlü bir rüzgâr esmeye başlamış.

Oooooo!

Bu, o kadar güçlü  
bir rüzgarmış ki,  
kasabalılar uçmamak için birbirlerine tutunmak zorunda  
kalmışlar. (Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



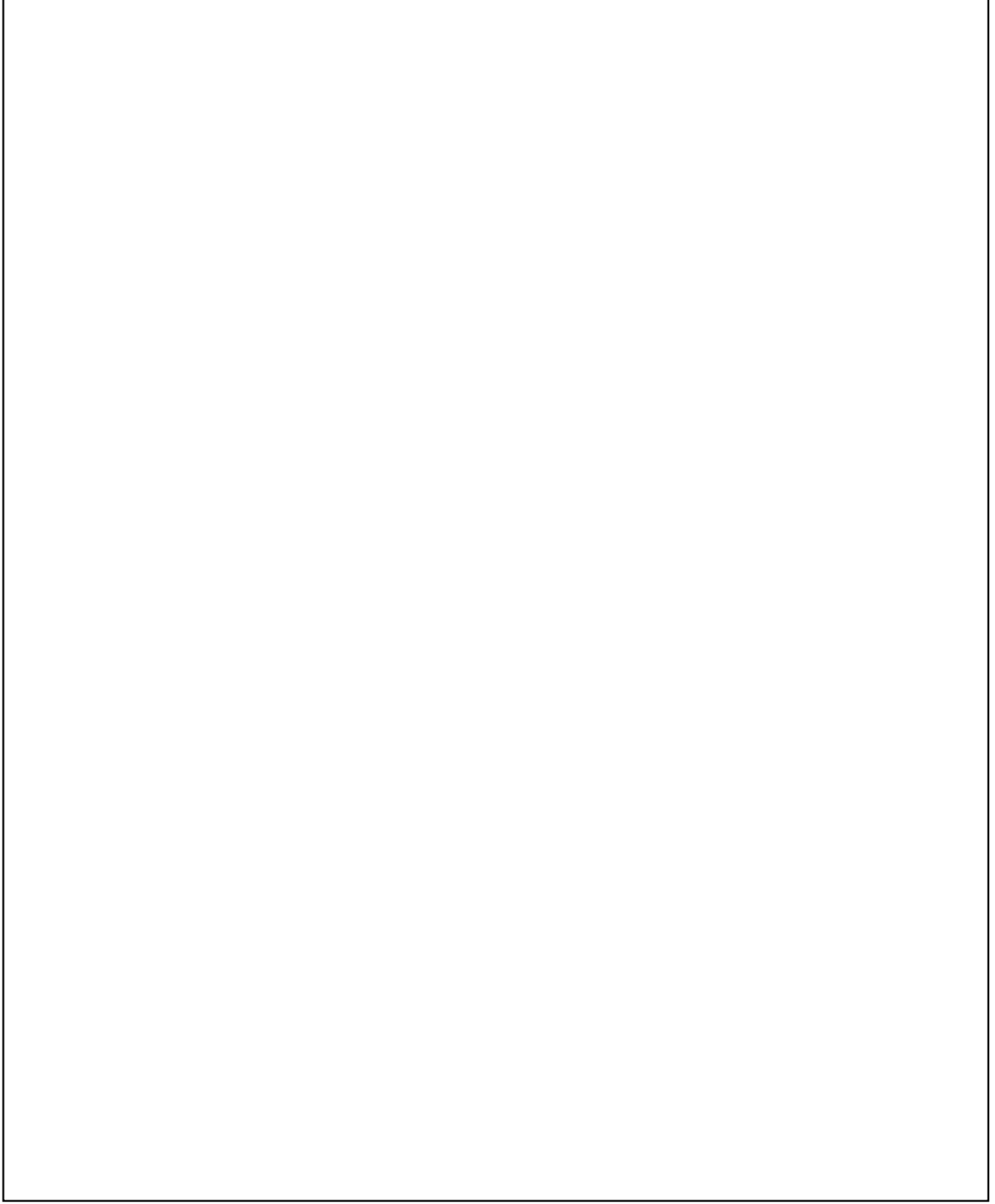
Ancak yine de rüzgâra karşı direnememişler.

Güçlü rüzgâr, kadın, erkek, yaşlı, genç,  
Çoluk, çocuk bütün insanları bir tüy gibi kaldırıp, gökyüzüne  
savuruvermiş. Gökyüzünde uçuşan kasabalılar, neye  
uğradıklarını şaşırılmışlar. Rüzgârın onları yere çarpıp,  
paramparça edeceğini sanarak, korkuyla bağırmışlar.

(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)



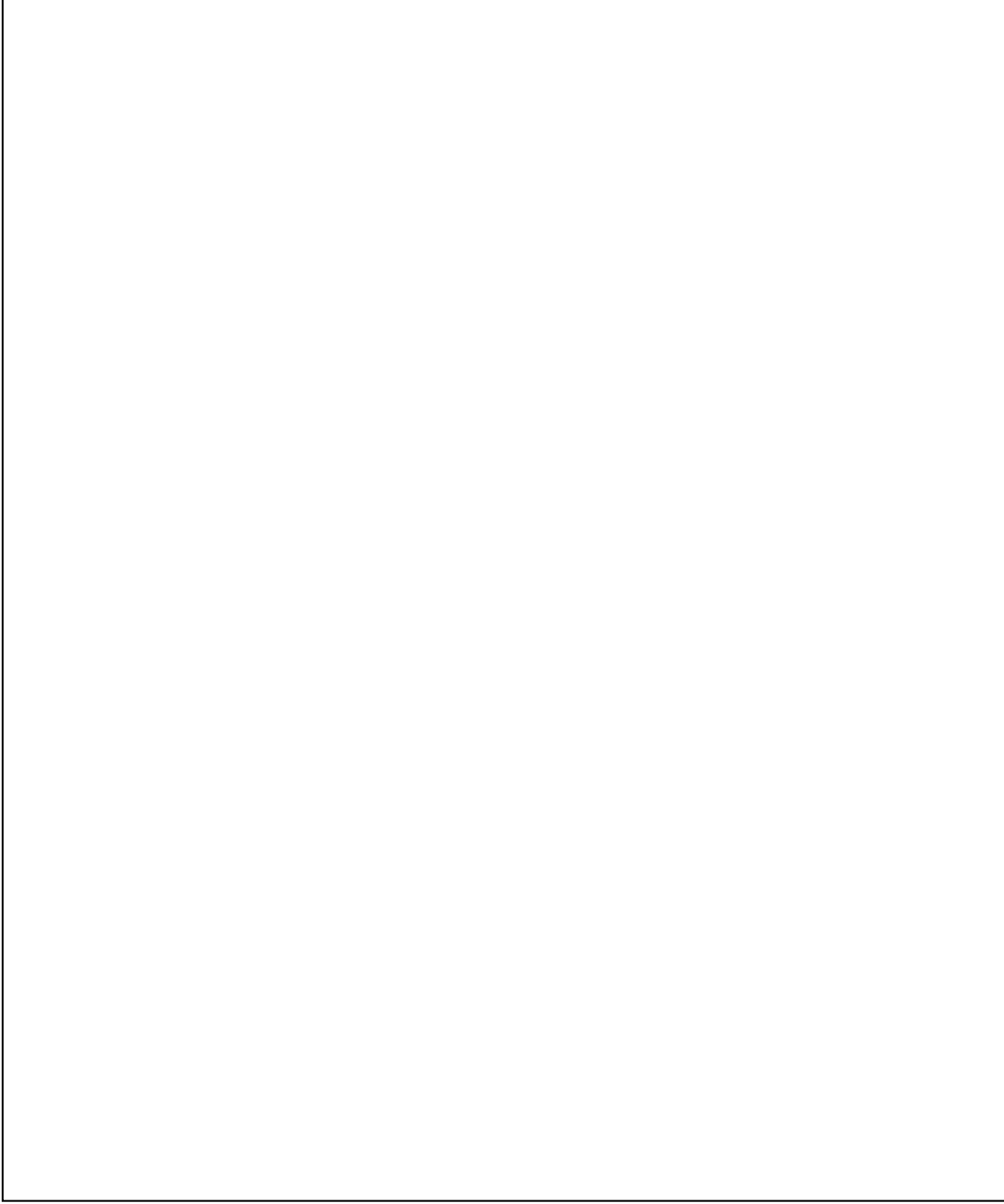
Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



Ama hiç de düşündükleri gibi olmamış. Rüzgâr onları güçlü kollarında tutmaya devam etmiş ve hiç bırakmamış. Saatler sonra, havada rahatça ellerini kollarını hareket ettirebildiklerini, hatta rüzgârın üzerinde gezinebildiklerini fark edip, çok şaşırılmışlar. Biraz sonra bir de ne görsünler? Rüzgârın üzeri dünyanın değişik yerlerinden toplanmış, şemsiyeler, balonlar, masalar, sandalyeler, çamaşırlar, ekmekler ve pastalarla dolu değil mi?

(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



Gel zaman git zaman, bakmışlar ki yere inmenin olanağı yok,  
yavaş yavaş rüzgârın üzerinde yaşamayı öğrenmeye başlamışlar.

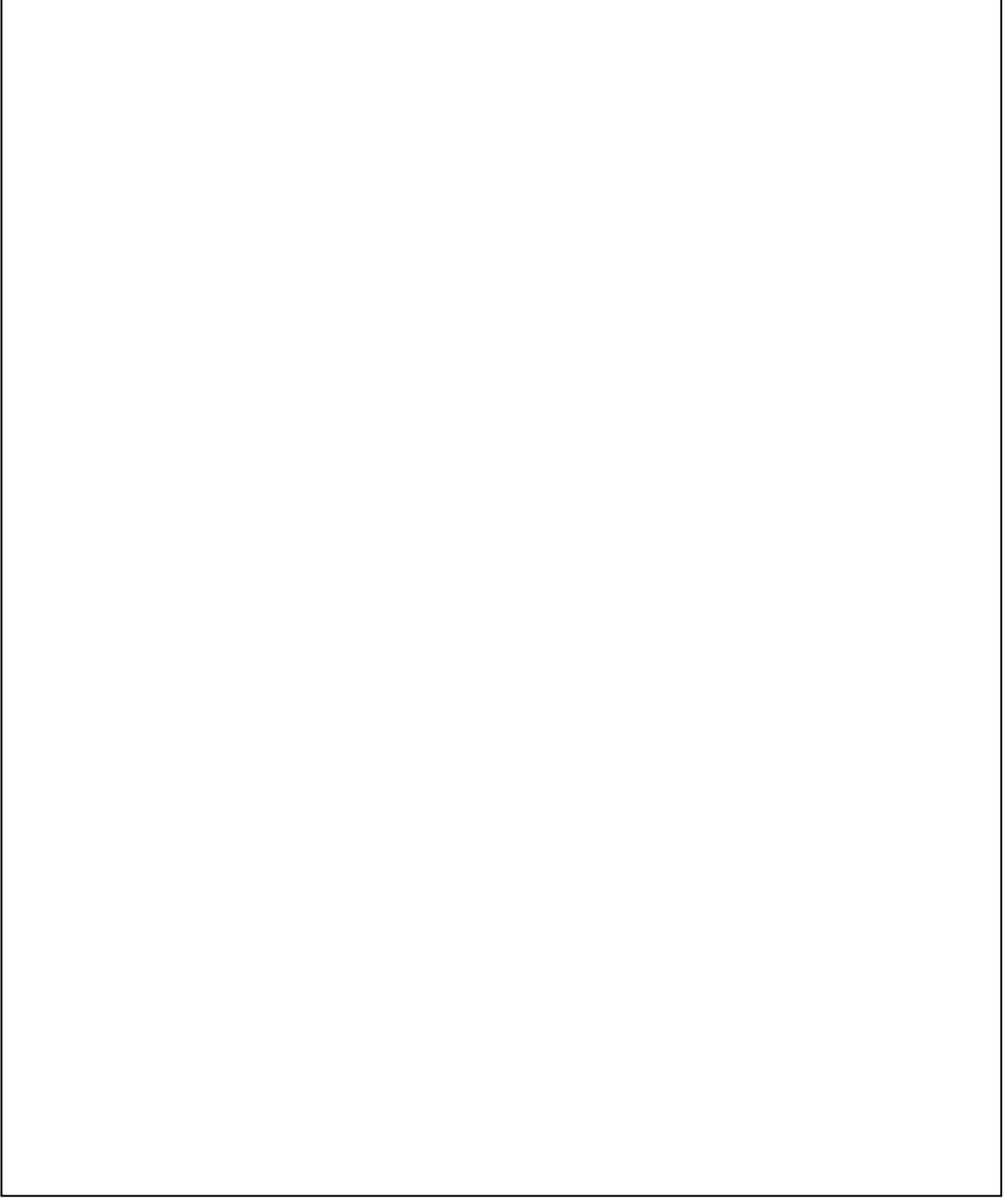
Rüzgâr meyve ağaçlarının üzerinden geçtiği zaman  
meyve toplayıp, karınlarını doyurmuşlar.

Buğday tarlalarının üzerinden geçtiğindeyse  
buğday toplayıp,

şimşeklerin ateşinde ekmek yapmışlar.

(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.

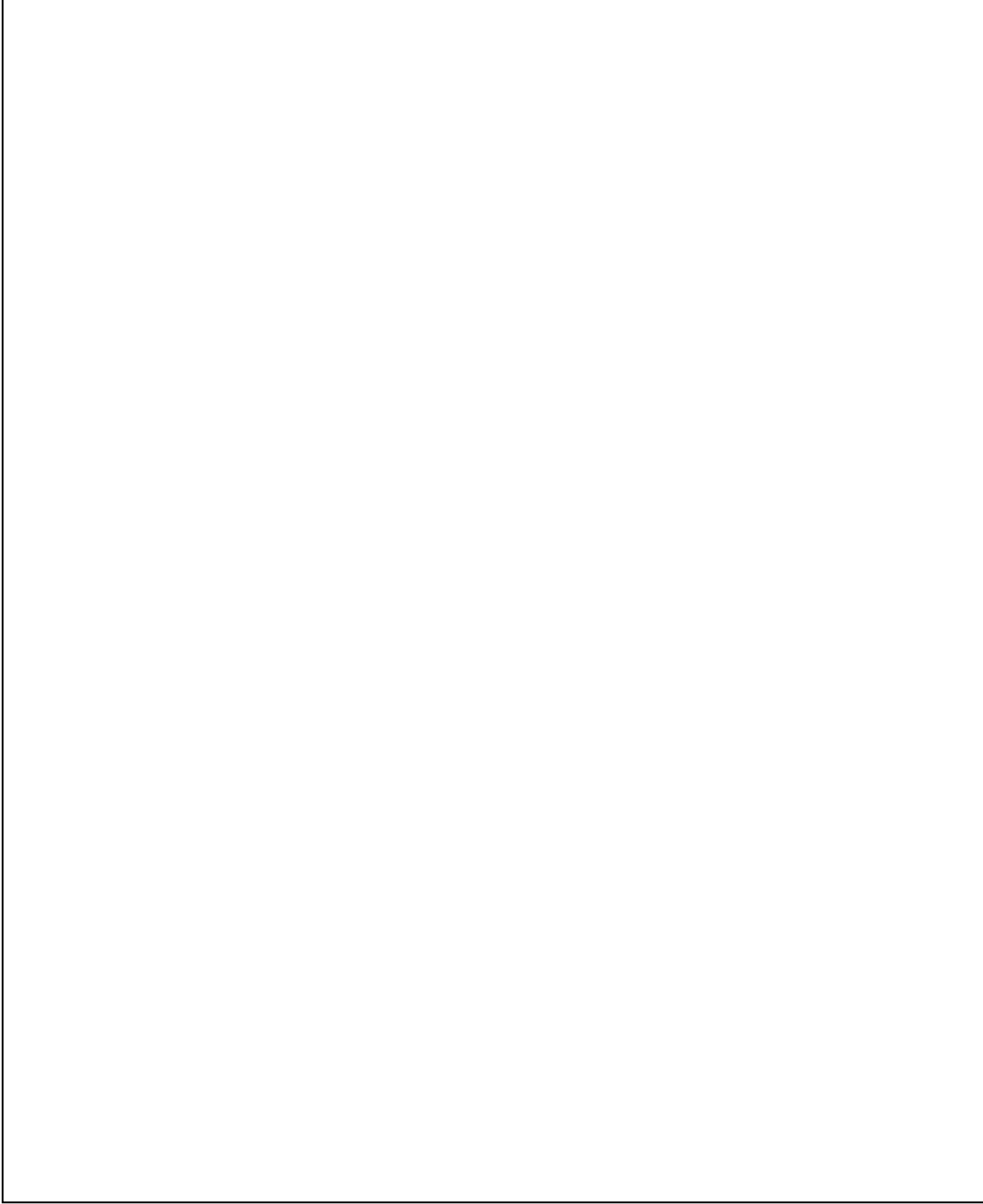


Günler, aylar geçmiş. Rüzgârla birlikte bütün dünyayı dolaşır olmuşlar. En uzak ülkelerdeki insanlarla bile tanışıp, sıcak dostluklar kurmuşlar.

Öyle ki, rüzgârın ne zaman, nereden geçeceğini bilen bu yeni dostlar, onların yolunu dört gözle beklemeye koyulmuşlar. Geldiklerinde de onları törenle karşılar olmuşlar.

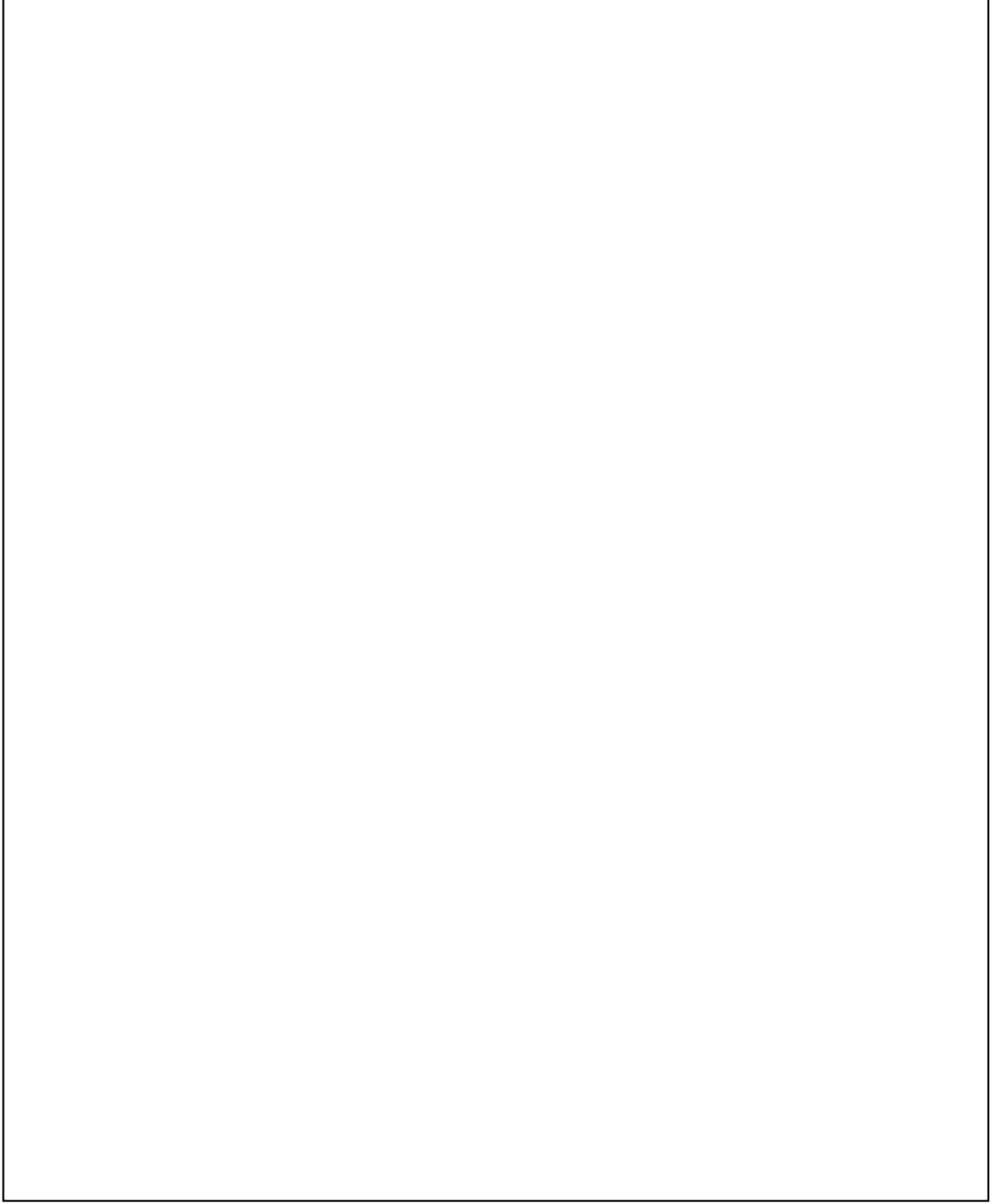
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



Rüzgâr büyük şehirlerin üzerinden geçtiği zaman,  
insanlar, şehrin yüksek binalarının tepesine çıkıp,  
onlara hediyeler vermişler.  
Onlar da bu hediyelerin bir kısmını ihtiyaçları için kullanmış,  
geri kalanınıysa,  
geçtikleri yoksul köylerdeki insanlara dağıtmışlar.  
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



Zamanla insanlar, rüzgârın üzerinde yaşamayı iyice öğrenmişler.

Bir çok ülkeden taşıdıkları balon, bez, tahta parçası,

elbise, çivi, teneke ve her çeşit eşyayı

kullanarak kendilerine evler yapıp,

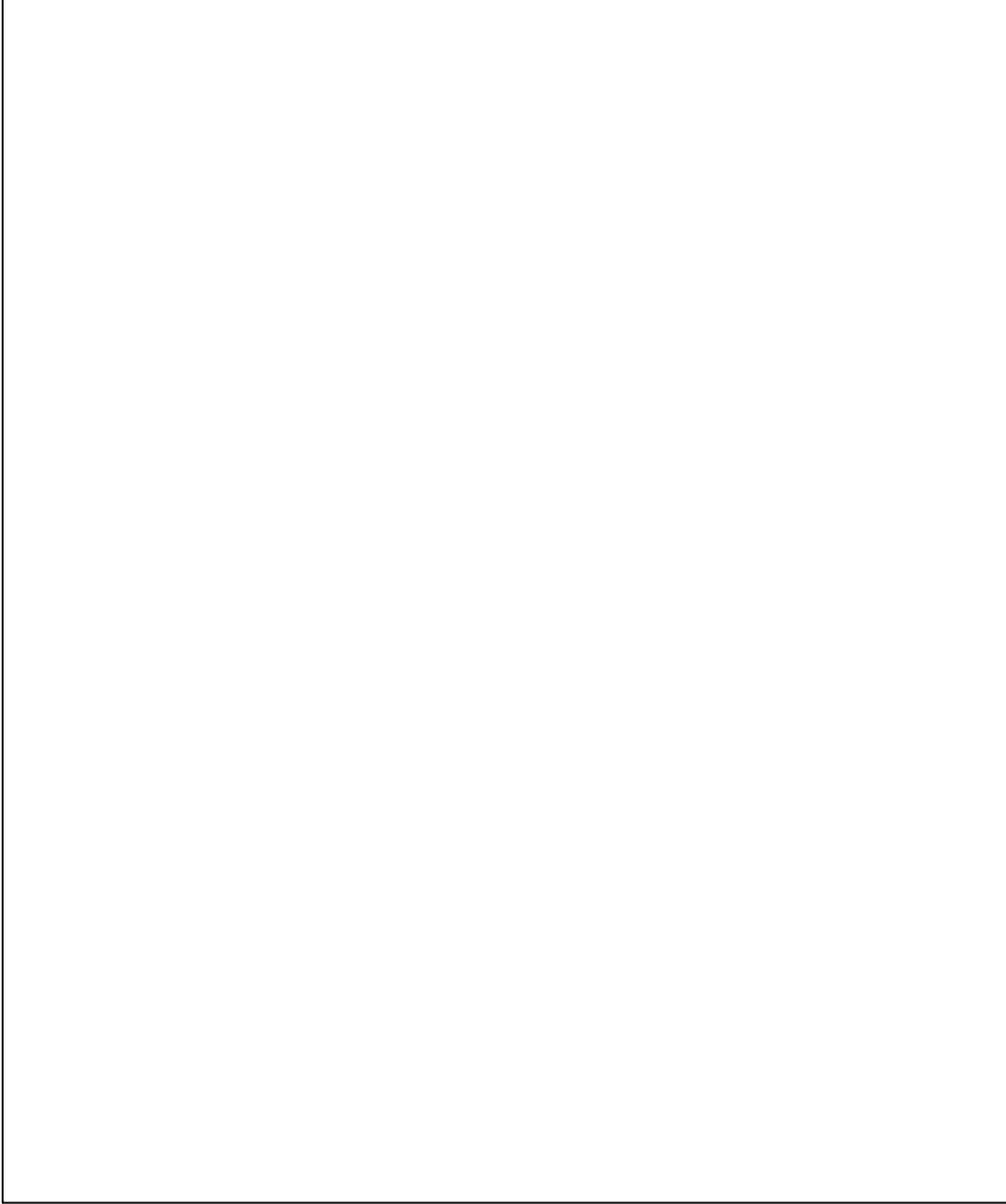
çok daha rahat yaşamaya başlamışlar.

Adeta bir şehir kurmuşlar. Bu şehre bir de ad takmışlar:

Rüzgârın Üzerindeki Şehir.

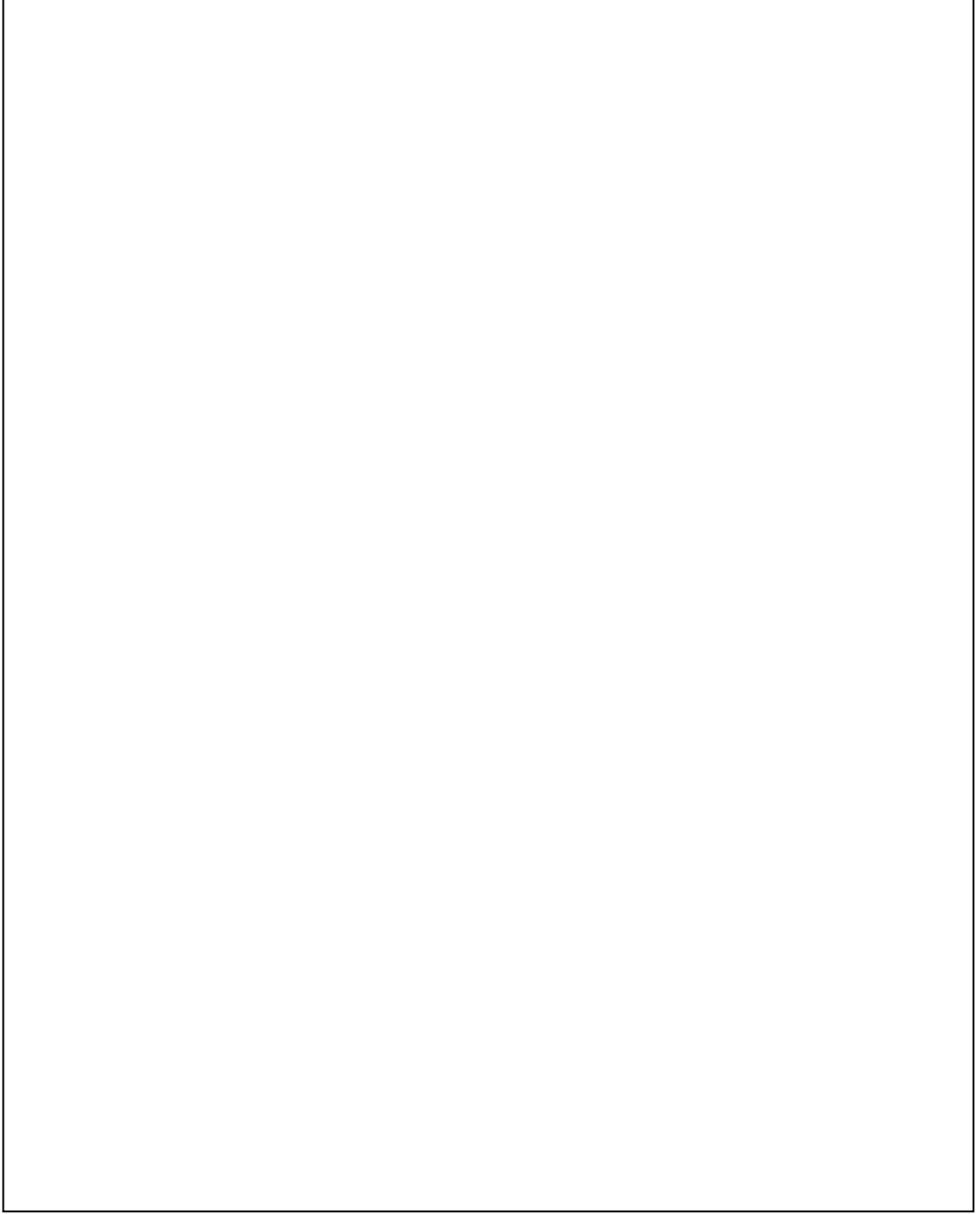
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



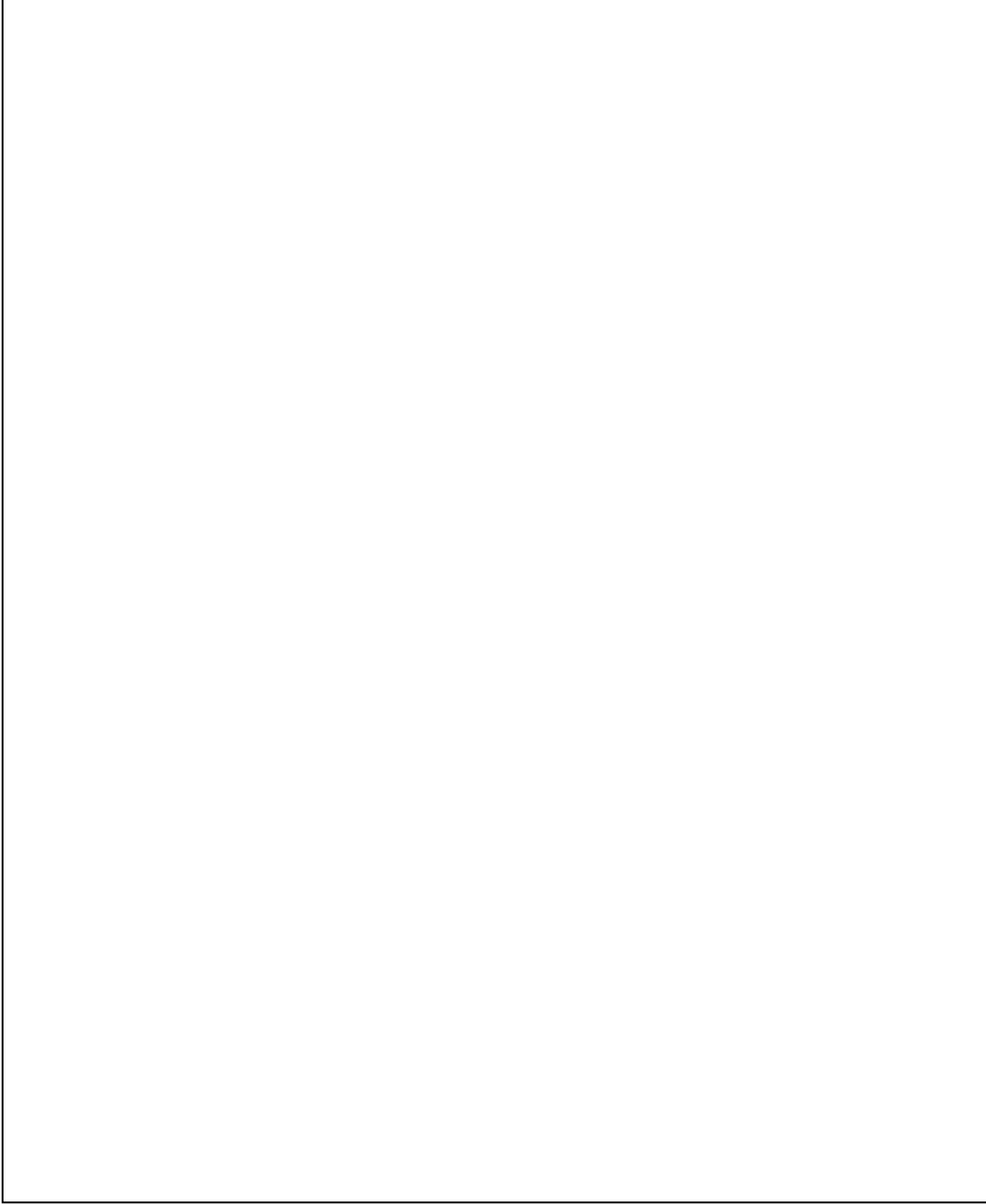
Rüzgârın üzerinde yaşayanlar,  
geçtikleri her yere mutluluk götürmüş.  
Afrika'nın ormanlarından geçerken,  
sıcaktan kan ter içinde kalmış hayvanlara  
dondurma dağıtmışlar.  
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



Kutupların dondurucu soğuşunda yaşayan Eskimolara da,  
sıcak ülkelerin meyvelerini dağıtıp  
onları sevindirmişler.  
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

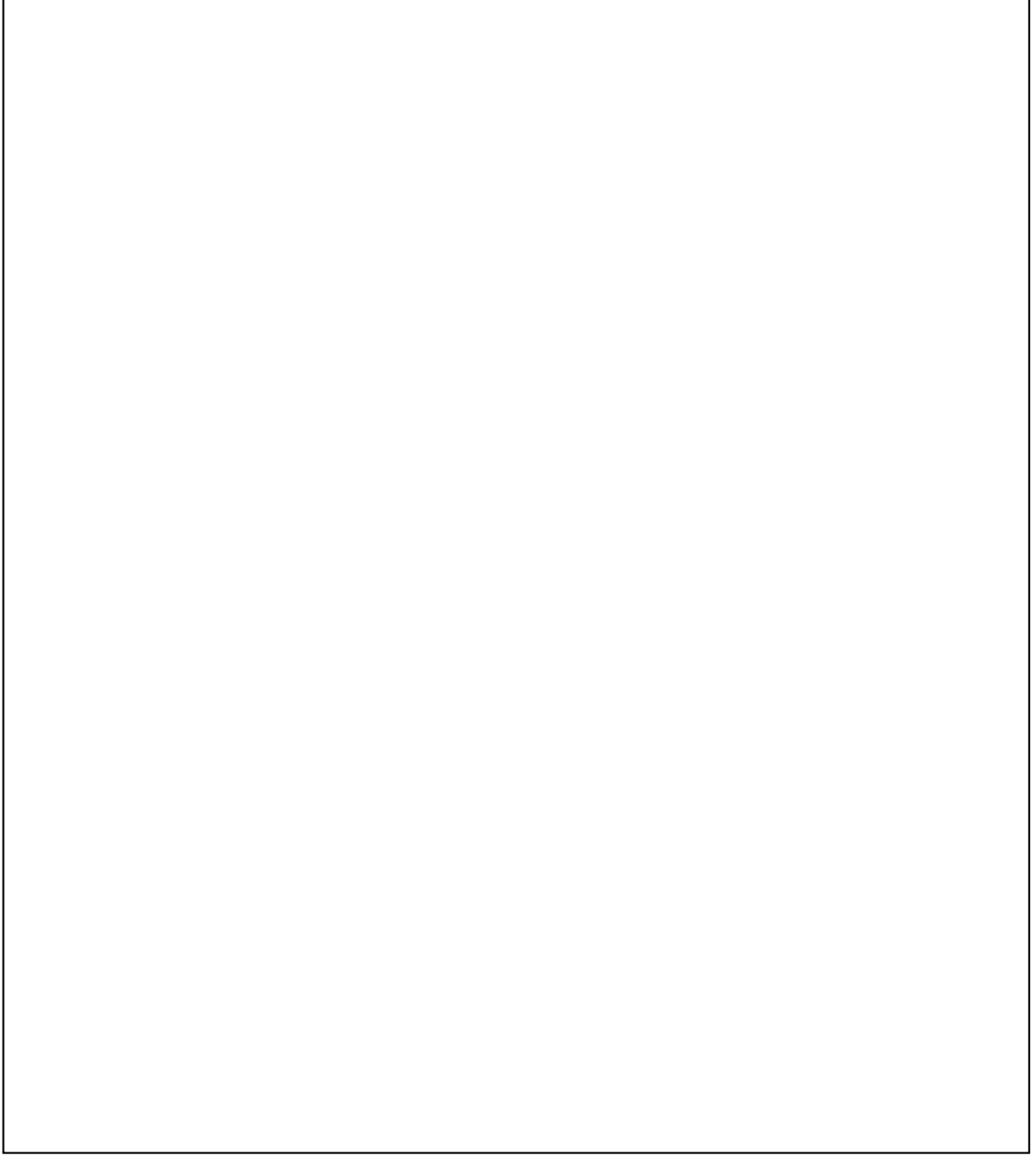
Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



Çöllerin üzerinden geçerken ise,  
biriktirdikleri suları susuzluktan  
kavrulmuş hayvanların ve  
insanların üzerine serperek,  
onları serinletmişler.  
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)



Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.



İşte böyle çocuklar, eğer bir gün  
siz de "Rüzgarın Üzerindeki Şehir"i  
merak ederseniz, **rüzgarın sesine kulak verin.**

Göğün derinliklerinden  
gelen bir melodi işiteceksiniz.  
İşittiğiniz ses, içinden rüzgar  
geçtikçe güzel şarkılar çalan şehir  
orkestrasından gelmektedir.  
(Behiç Ak-Rüzgârın Üzerindeki Şehir)

## EK İ

### “KISA BİR MOLA” ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-9 Formu, Çalışma-9a Formu

KAZANIM :1. Reklamlarda verilen mesajları sorgular.

2. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.

#### SÜREÇ

Öğrencilere televizyonda film aralarında ne gösterildiği sorulur ve reklam cevabı buldurulmaya çalışılır. Televizyonda gördükleri reklamlar hakkında konuşur. Reklamların ne amaçla izletildiği sorulur. Reklamlarda gösterilen tüm ürünler sağlıklı mıdır ve reklamı yapılan her şey alınmalı mıdır? Sınıfça tartışılır. Reklamları önemi, gerçeği yansıtıp yansıtmadıkları, ne amaçla yapıldıkları gibi konularda konuşulur. Televizyonda izledikleri bir reklamı anlatmalarını ister. Bilenler varsa sınıfta canlandırma yaptırılır.

Aytül AKAL'ın “Reklamları İzleyen Çocuk” kitabından bölümler okunur.

Çalışma-9 Formu uygulanır.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-9 Formu ve Çalışma-9a Formu uygulanır.

## **ÇALIŞMA-9**

### **2.DERS**

İzlemiş olduğunuz reklamlardan birkaçını aşağıda Reklam 1, Reklam 2 ve Reklam 3 olarak sıralanan yere yazınız. . Buna göre izlediğiniz reklamlardan ne anladığınızı, yani reklamda verilmek istenenin ne olduğunu sırasıyla verilen boşluklara yazınız.

**Reklam 1:** Reklamın adı: .....

Bu reklamda

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Reklam 2:** Reklamın adı : .....

Bu reklamda

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Reklam 3:** Reklamın adı : .....

Bu reklamda

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## ÇALIŞMA-9a

### REKLAMLARI ÇİZEN ÇOCUK

Çocuk televizyondaki reklamları izlerken annesine seslenmiş:

- Anneee! Ben, şu renkli şekerlerden istiyorum! Hem şeker hem de çikolata istiyorum!

Tam o sırada ciklet reklamı başlamış. Çocuk tekrar seslenmiş:

- Anneee! Balonlu cikletlerden de istiyorum. Bir de daha önceki reklamda çocuğun içtiğinden istiyorum.

Annesi:.....

Aytül AKAL (Reklamları Çizen Çocuk)

(İlk üç soruyu metne göre cevaplayınız.)

1. Çocuk annesinden neler istemiş?

.....

2. Çocuğun isteklerini doğru buluyor musunuz? Neden?

.....

.....

3. Size göre annesi, çocuğa neler söyleyecektir?

.....

.....

4. Televizyon ve reklam kelimelerinin çağrıştırdıklarını yazınız.

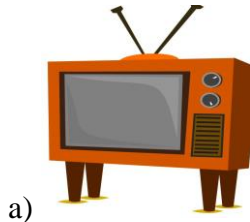
Televizyon

--	--

Reklam

--	--

5. Bir ürünün tanıtımı aşağıdaki araçlardan hangisiyle **yapılmaz?**



## EK J

### KARADENİZ'DEKİ YUNUS ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-10 Formu, projeksiyon ve bilgisayar

KAZANIM : 1. Metin ve görsel ilişkisini sorgular.

2. Resim ve fotoğrafları yorumlar.

#### SÜREÇ

Öğrencilere öncesinde kitaptan bir metin incelettirilir ve görsel okuma yaptırılır. Resimlerde eksik gördükleri yerler sorularak fikirleri alınır. Sonra Karadeniz'deki Yunus adlı hikâye kitabının metni öğrencilere okunur ve nasıl bir görsele sahip olması gerektiği sorulur. Sınıftan gönüllü öğrencilerden tahtaya çıkarılır. Okunan kısmı tahtada resmetmeleri istenir. Tahtadaki resim tamamlanınca kitaptaki görselle öğrencilerin görselleri karşılaştırılır. Hikâyenin görselleri projeksiyondan yansıtılır ve öğrencilerle incelenir. Öğrencilerin kitapta iyi buldukları yanları yazmaları istenir.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-10 Formu uygulanır.

## **ÇALIŞMA-10**

### **2.DERS**

**1. Aşağıdaki noktalı yere Karadeniz'deki Yunus adlı metnin görsellerini inceleyerek metin ile resimlerin birbiriyle uyumlu olup olmadığını anlatan duygu ve düşüncelerinizi yazınız.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**2. Sizece ders kitaplarındaki metinlerde bu şekilde yazılsa ne olurdu? Fikirlerinizi yazınız.**

.....

.....

.....

.....

.....

**3. Bir kitapta yer alan metinlerin hepsi böyle olsaydı nasıl olurdu? Olumlu ve olumsuz yanları var mıdır? Yazınız.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## EK K

### “EN SEVDİĞİMİZ ÇİÇEKLER” ETKİNLİK UYGULAMASI

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-11 Formu, Çalışma-11a Formu, renkli kalemler

KAZANIM : 1. Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlar.

2. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.

#### SÜREÇ




Öğrencilere içinde sarı, kırmızı, mavi, yeşil, turuncu ve pembe renkte kalemler olan bir sepet gösterilir. Her öğrenciye en sevdiği renkteki kaleminden bir tane alması istenir. Sınıftaki herkes bir kalem seçtikten sonra sınıfta en sevilen renklerle ilgili bir tablo oluşturulur. Bir tabloda bulunması gerekenler anlatılarak öğrencilerin dikkati çekilir. Ardından aynı tablonun bir de grafiği çizilerek tablo ve grafik konusu kavratılmaya çalışılır.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-11a Formu uygulanır.

## ÇALIŞMA-11

1. Aşağıda verilen nesne grafiğiyle ilgili soruları cevaplayınız.

EN SEVİLEN ÇİÇEKLER GRAFİĞİ	
Kitap Adı	Kitap Sayısı
Papatya	
Gül	
Lale	

**Her şekil 3 çiçeği göstermektedir.**

■ Papatyaların sayısı .....dır.

■ Güllerin sayısı .....dır.

■ Lalelerin sayısı .....dır.

■ Sayısı en az olanlar .....dır.

■ Laleler güllerden ..... tane eksiktir.

■ Toplamda ..... tane çiçeğimiz vardır.

2. Aşağıda verilen bilgilere göre bir grafik oluşturunuz. Oluşturduğunuz grafikte yer alan her şekil, 3 nesneyi gösterecektir.

18 silgi ve 12 kalem den oluşan bir grafik çiziniz.




## ÇALIŞMA-11

### 2.DERS

1. Aşağıdaki tabloda verilenlere göre bir grafik oluşturunuz.

Oyuncak Adı	Oyuncak Sayısı
Bebek	
Tamir Takımı	
Araba	

Oyuncak Grafiği	
Bebek	
Tamir Takımı	
Araba	

Her şekil 4 oyuncuğı göstermektedir.

2. Aşağıdaki bilgileri tabloya yerleştiriniz.

- ♣ Aslanların sayısı 26 dır.
- ♣ Kaplanların sayısı, aslanlardan 7 eksiktir.
- ♣ Aslan ve kaplanların toplamı kadar da yılan vardır.

.....

Hayvan Adı	Hayvan Sayısı

- ♣ Sayısı en fazla olan ..... dır.
- ♣ Ormanda toplam ..... hayvan vardır.
- ♣ Ormanda ..... kaplan vardır.
- ♣ Yılanların sayısı aslanlardan ..... fazladır.
- ♣ Yılanların sayısı kaplanlardan ..... fazladır.
- ♣ Aslanların sayısı yılanlardan ..... eksiktir.

## EK L

### “HEPİMİZİN GÜNÜ” ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-12 Formu, Çalışma-12a Formu

KAZANIM : 1. Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.

2. Resim ve fotoğrafları yorumlar.

#### SÜREÇ

Öğrencilere Çalışma-12 Formunda yer alan görsel yansıtılarak gösterilir. Buradaki çocukların ne yaptıkları sorulur. Anneler gününün toplumca kutlanan bir olay mı olduğu ve anneler gününü sizler nasıl kutluyorsunuz diye sorulur. Anneler gününün başlangıcı ve sonunun belli olup olmadığı konuşulur. Bu şekildeki olaylara sosyal olay dendiği açıklanır. Öğrencilerden örnekler istenir.

#### DEĞERLENDİRME

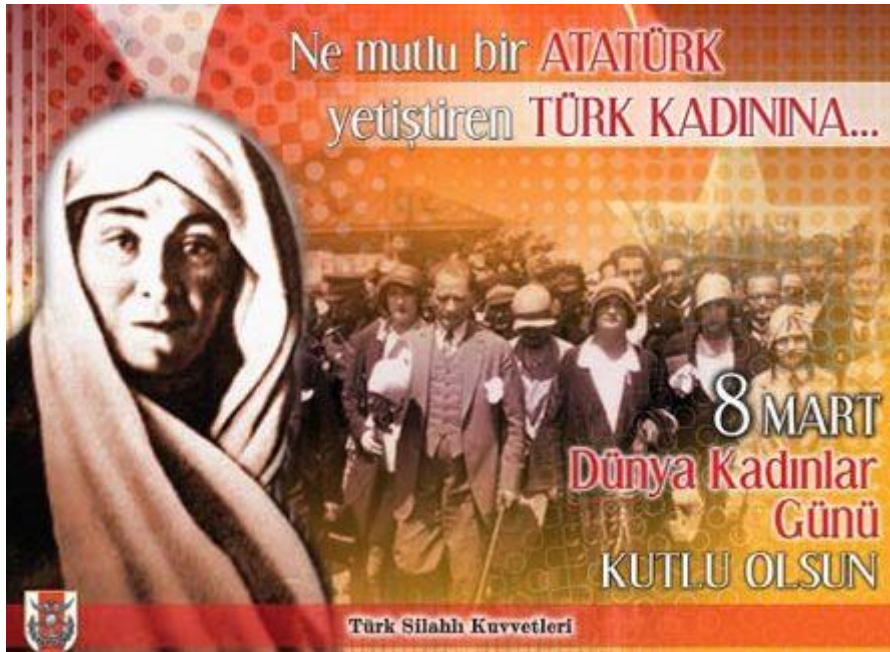
Çalışma-12a Formu uygulanır.

## ÇALIŞMA-12



## 2.DERS

### ÇALIŞMA-12a



1. Yukarıdaki resimde ne anlatılmaktadır?

.....  
.....

2. Yukarıdaki olayın başı ve sonu belli midir? Eğer öyleyse nereden anladınız?

.....  
.....

3. Bu olaylara verilen ad nedir?

.....  
.....

4. Resimde geçen “Ne mutlu bir Atatürk yetiştiren Türk kadına” sözüyle kim anlatılmak istenmiştir? Niçin?

.....  
.....

5. Sosyal olaylara aklınıza gelen 3 örnek yazınız.

.....  
.....

## EK M

### TOMBALA ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe  
SINIF : 2  
SÜRE : 40+40dk.  
ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-13 Formu, Çalışma-13a Formu  
KAZANIM : Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.  
2. Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir.

#### SÜREÇ

Öğrencilere daha önce derste işlenen semboller slâyt gösterisi yardımıyla izletilir. Ardından bu görseller daha önceden hazırlanmış olan etkinlik kartonuna yapıştırılır. Kartonda küçük küçük pencereler bulunmaktadır. Her pencerenin üzerinde de bir sembol bulunmaktadır. Öğrenciler tombala torbasından çektikleri sembolün adını sembolle eşleştirirler. Pencerelerin altında ise sembollerin isimleri yazmaktadır. Eşleştirmeye çalıştıkları sembolle pencerenin altında kapalı olan yazı eşleşirse bir uğur böceği yapışkanı yapıştırılır ki bir daha o sembolle uğraşmayalım. Eğer ki eşleşmezse sembolün adı tekrar tombalaya atılır. Etkinlik sembollerin tamamı bitinceye kadar tamamlatılır. Ardından çalışma formları uygulanır.





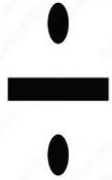
#### DEĞERLENDİRME






Çalışma-13 Formu ve Çalışma-13a Formu uygulanır.






### ÇALIŞMA-13



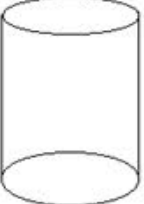
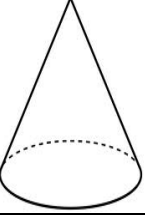
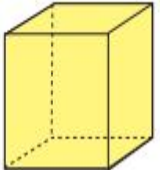
#### 2.DERS

Aşağıda verilen şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını altlarındaki kutucuklara yazınız.

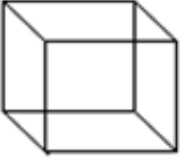
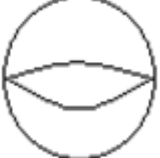


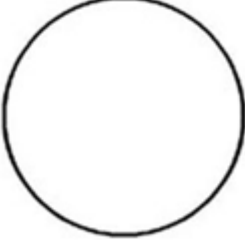
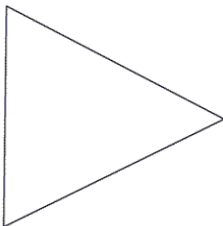


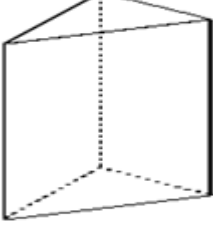
				

### ÇALIŞMA-13a

Aşağıda verilen tablodaki soruların cevaplarını yukarıdaki kutulara bakarak tamamlayınız. Ancak dikkat etmeniz gereken şudur ki bir sorunun cevabı birden çok rakamı ifade edebilir. Soruların karşlarına sadece ilgili cevabın rakamını veya rakamlarını yazmanız gerekmektedir.

 1	 2	 3
 4	 5	 6
 7	 8	 9

1. Hangilerinin dörtkenarı vardır?

.....

2. Hangilerinin dört köşesi vardır?.....

3. Hangilerini ayırıtı yoktur?

.....

4. Hangilerinin yüzeyleri karedir?

.....

5. Hangilerinin yüzeyleri üçgendir?

.....

6. Hangilerinin yüzeyleri dairedir?

.....

## EK N

### “BEN BİR MASAL KAHRAMANIYIM” ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma-14 Formu,

KAZANIM : 1. Sunuma hazırlık yapar.

2. Sunularında gerçek nesne ve modelleri kullanır.

#### SÜREÇ

Öğrenciler grup yapılır. Her gruba bir masal verilir ve sınıfta bu masalı canlandırmaları istenir. Canlandırma yaparken kazanımları gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri görsel sunu formuyla değerlendirilir. Öğrencilere verilen masallar “Kırmızı Başlıklı Kız”, “Hansel ve Gratel”, “Kül Kedisi”dir. Çalışma-14 Formu ile değerlendirilir.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-14 Formu uygulanır.



## ÇALIŞMA-14

### GÖRSEL SUNU ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

DEĞERLENDİRİLECEK KAZANIMLAR	DERECELER		
	Evet	Kısmen	Hayır
1. Sunuma hazırlık yaptım.			
2. Duygu, düşünce ve bilgilerimi resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirdim.			
3. Sunularımda içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.			
4. Sunularımda gerçek nesne ve modelleri kullandım.			
5. Duygu, düşünce ve izlenimlerimi drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sundum.			
6. Sunularımda içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.			
Toplam			

Görsel sunumun konusu:.....

**AÇIKLAMA:** Bu form “Görsel Sunu” öğrenme alanında kendinizi değerlendirebilmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda “Görsel Sunu” öğrenme alanında yer alan kazanımların bir bölümüne yer verilerek kendinizi verilen kazanımlar açısından değerlendirmeniz istenmektedir.

Buradan hareketle “Hayır” olarak cevaplandığınız kazanımlar için ilgili bölümleri yeniden gözden geçiriniz. “Kısmen” olarak cevaplandığınız kazanımları geliştirmek için çalışınız. “Evet” olarak cevapladığınız kazanımları edindiğiniz anlaşılmaktadır.

## EK O

### “SEVGİYİ ARAYAN ÇOCUKLAR” ETKİNLİĞİ UYGULAMA

#### 1.DERS

DERS : Türkçe

SINIF : 2

SÜRE : 40+40dk.

ARAÇ-GEREÇLER : Çalışma- Formu, Çalışma-16a Formu

KAZANIM : 1. Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.

2. Sunuma hazırlık yapar.

3. Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.

4. Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.

5. Beden dilini kullanır.

#### SÜREÇ

Öğrencilerden “Anneler Günü” konulu parmak kuklalarıyla hazırlanması istenen skeçler yapmaları istenir. Bunun için de her öğrenciye bir rol verilerek parmak kuklalarıyla sınıfta hazırlanan bölümde sunumlarını yapmaları beklenir. Öğrenciler grup yapılı ve Çalışma-16 Formundaki skeçler gruptaki kişi sayısına çoğaltılarak çalışmaları sağlanır. Ardından öğrenciler isteğine göre kukla veya drama yoluyla sınıfta sunumlarını yaparlar. Öğrencilerden konuyla ilgili bir resim çizmeleri ve bu resmi sınıfta arkadaşlarına sunmaları istenir.

#### DEĞERLENDİRME

Çalışma-16a Formu uygulanır.

## **ÇALIŞMA-16**

### **SUNUM 1: SEVGİYİ ARAYAN ÇOCUK**

(Çocuk düşünceli bir şekilde dolaşmaktadır, yok işte yok yok yok bulamadım işte diye söylenmektedir).

KEÇİ : Merhaba çocuk seni üzgün görüyorum neyin var?

ÇOCUK : Merhaba, sevgiyi arıyorum, sende sevgi bulunur mu?

KEÇİ : Sevgi dediğin nedir bilmiyorum ama sıcacık sütümden sana verebilirim.

(Çocuk düşünceli düşünceli dolaşmaya devam eder).

KOYUN : Merhaba çocuk seni üzgün görüyorum neyin var?

ÇOCUK : Merhaba, sevgiyi arıyorum, sende sevgi bulunur mu?

KOYUN : Sevgi dediğin nedir bilmiyorum ama yumuşacık yünümden sana verebilirim. (Çocuk dolaşmayı sürdürür, ağacın yanına gider).

ÇOCUK : Merhaba sevgiyi arıyorum, sende sevgi bulunur mu?

AĞAÇ : Sevgi dediğin nedir bilmiyorum ama lezzetli meyvelerim var, sana verebilirim.

BALONCU : Renkli balonlar baloncu balon.

ÇOCUK : Merhaba, sevgiyi arıyorum, sende sevgi bulunur mu?

BALONCU : Sevgi dediğin nedir bilmiyorum ama renkli balonlarım var sana verebilirim. (Çocuk başını iki yana sallar, yürümeye devam eder).

ŞEKERCİ : Tatlı şeker, tatlı şeker

ÇOCUK : Merhaba, sevgiyi arıyorum, sende sevgi bulunur mu?

ŞEKERCİ : Sevgi dediğin nedir bilmiyorum ama tatlı şekerlerim var sana verebilirim. (Çocuk düşünceli düşünceli dolaşmaya devam eder).

ANNE : Neyin var yavrucuğum?

ÇOCUK : Bütün gün sevgiyi aradım bulamadım.

ANNE : Sevgi bazen ılık bir sütte, bazen yumuşacık bir yünde, bazen renkli bir balonda, bazen taze bir meyvede, bazen tatlı bir şekerde saklıdır ama en önemlisi yavrucuğum sevgi seni saran kucağımda saklıdır. (Anne ve çocuk gülümseyerek sarılır).

### **SUNUM 2:**

Çocuk koşarak oturan annesinin yanına gelir.

Çocuk : Anneciğim bana olan borcunu ne zaman ödeyeceksin?

Anne : Ne borcu yavrum?

Çocuk : Odamı temizledim 4TL

Alış-verişe gittim 1TL

Çöpleri attım 2TL

Kardeşime baktığım için 3TL

İyi bir karne getirdiğim için 5TL

Toplam 15TL

Borç listen bu kadar.

Anne : Seni 9 ay karnımda taşıdım bedava.

Hasta oldun uykusuz kaldım bedava.

Oyuncaklarını topladım bedava.

Yemeğini hazırladım bedava.

Giysilerini yıkadım, ütüledim bedava.

Hepsi bedava yavrum ve bunların hepsini toplayınca gerçek sevginin bedelinin olmadığını görürsün bedavadır çünkü.

Çocuk: Anneciğim seni çok seviyorum borcun ödenmez, diyerek annesine sarılır.

### **SUNUM 3:**

Anneler Günü

KIZ : Bugün anneler günü anneme çok değerli bir armağan vermek istiyorum. Acaba anneme ne hediye etsem? (karşısına bir tavşan zıplayarak gelir.)

KIZ : Merhaba tavşan kardeş.

Tavşan : Merhaba küçük kız burada ne yapıyorsun?

KIZ : Bugün anneler günü anneme çok değerli bir hediye vermek istiyorum.

Tavşan : Benim en değerli şeyim havucum, istersen bunu hediye edebilirsin.

KIZ : Teşekkür ederim, ben daha değerli bir şey istiyorum. (tavşan sahneden ayrılıyor, daha sonra köpek gelir.)

Köpek : Hav hav hav merhaba küçük kız.

KIZ : Merhaba köpek kardeş bugün anneler günü anneme çok değerli bir şey hediye etmek istiyorum.

Köpek : Benim en değerli şeyim kemiğim istersen bunu hediye edebilirsin.

KIZ Hayır ben daha değerli bir şey hediye etmek istiyorum, teşekkürler.

Köpek : Tamam o zaman görüşürüz küçük kız.(en son maymun gelir)

KIZ : Merhaba maymun kardeş? Bugün anneler günü ama anneme ne hediye edeceğimi bulamadım.

Maymun : Benim en değerli şeyim muzum, istersen bunu hediye edebilirsin.

Kız : Hayır teşekkür ederim, daha değerli bir şey olmalı.

Maymun: Umarım istediğin hediyeyi bulursun, görüşürüz.

Kız : Görüşürüz. (Sahnedede dolaşır, dolaşırken çiçekleri görür. Aaaaaaa ne güzel çiçekler! Buldum. Anneme ne hediye edeceğimi buldum. Bu güzel çiçeklerle birlikte anneme sevgimi de vereceğim bundan daha değerli ne olur?

### **ÇALIŞMA-16a**

Drama etkinliğinin konusu:

.....

<b>DEĞERLENDİRİLECEK KAZANIMLAR</b>	<b>DERECELER</b>		
	<b>YETERLİ</b>	<b>KISMEN</b>	<b>YETERSİZ</b>
Sunuma hazırlık yaptım.			
Beden dilimi kullandım.			
Üstlendiğim role uygun konuştum.			
Zamanımı etkili kullandım.			
Sunularımnda gerçek nesne ve modelleri kullandım.			
Yaratıcılığımı kullandım.			
<b>TOPLAM</b>			

Görsel Sunu ve Drama becerimi geliştirebilmek için yapmam gerekenler:

.....  
.....

**AÇIKLAMA:** Bu form “Görsel Sunu ve Drama Değerlendirme” öğrenme alanında kendinizi değerlendirebilmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda “Görsel Sunu” öğrenme alanında yer alan kazanımların bir bölümüne yer verilerek kendinizi verilen kazanımlar açısından değerlendirmeniz istenmektedir.

Buradan hareketle “Yetersiz” olarak cevaplandırdığınız kazanımlar için ilgili bölümleri yeniden gözden geçiriniz. “Kısmen” olarak cevaplandırdığınız kazanımları geliştirmek için çalışınız. “Yeterli” olarak cevapladığınız kazanımları edindiğiniz anlaşılmaktadır.

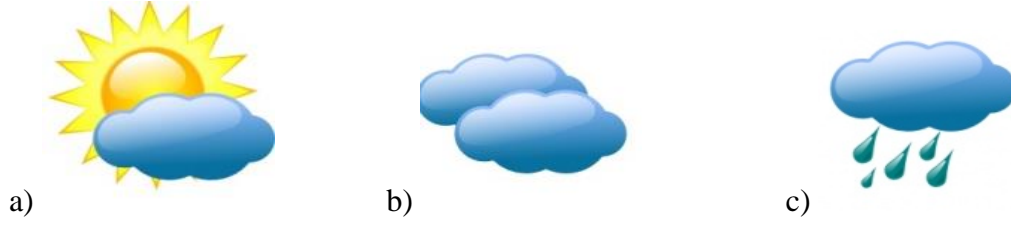
## EK Ö

### GÖRSEL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ- ÖN TEST/SON TEST

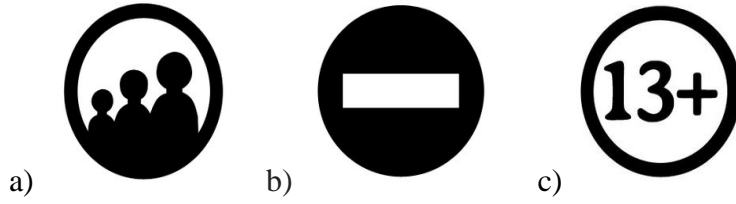
**YÖNERGE:** Aşağıdaki soruları dikkatlice okuyarak uygun olan seçeneği daire içine alınız. Her soru için sadece bir seçeneği daire içine alınız. Soruları atlamadan cevaplayınız.

#### 1. GÖRSEL OKUMA

**SORU 1a:** Aşağıdaki sembollerden hangisi havanın parçalı bulutlu olduğunu gösteren semboldür?



**SORU 1b:** Genel olarak televizyonda herkesin izlemesinin uygun olduğunu ifade eden işaret aşağıdakilerden hangisidir?



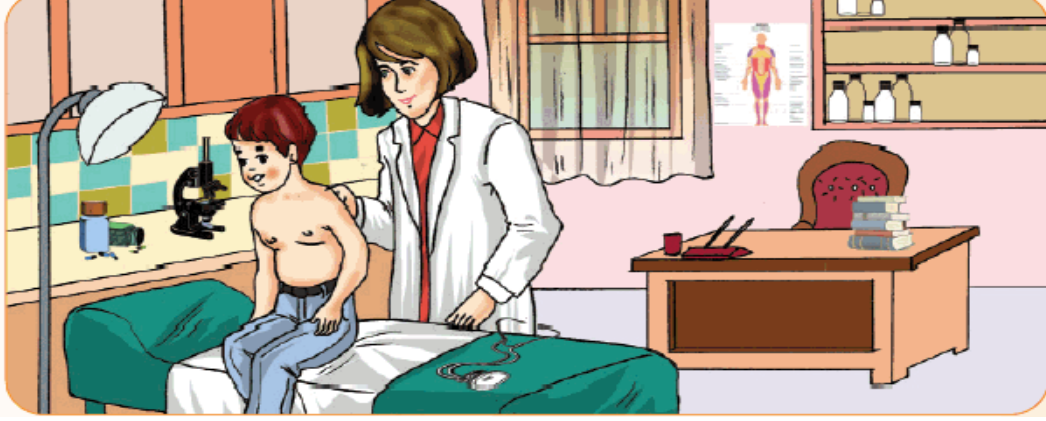
**SORU 2a:** Aşağıdaki trafik işaretlerinden hangisi yaya geçidi anlamındadır?



**SORU 2b:** Aşağıdaki trafik işaretlerinden hangisi yaya giremez anlamındadır?



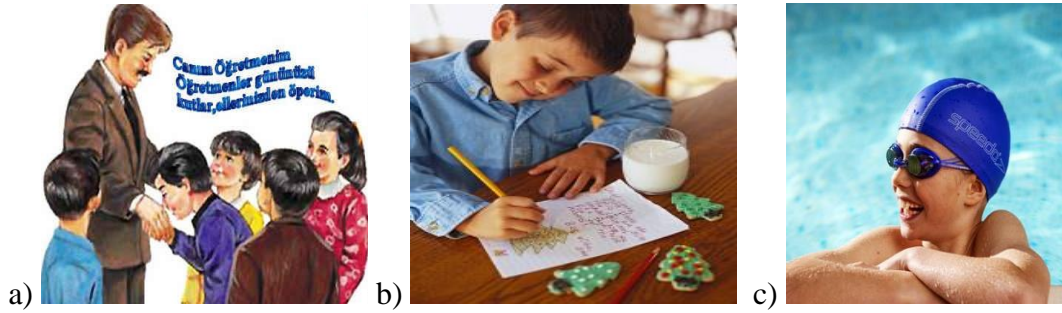
**SORU 3:**



Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki resme bakarak **söylenemez**?

- a) Doktora gitmekten korkarım.
- b) Doktor bizi muayene eder.
- c) Doktorun üzerinde beyaz bir önlük vardır.

**SORU4:** Aşağıdakilerin hangisinde sosyal bir olay (toplumca yapılan bir olay) anlatılmaktadır?



**SORU 5:** Aşağıdaki bir tırtılın nasıl kelebeğe dönüştüğünü anlatan resimler bulunmaktadır. Bu resimlerdeki olayları oluş sırasına göre altlarındaki rakamlara bakarak sıralayınız.



a) 1 – 2 – 3

b) 3 – 2 – 1

c) 2 – 1 – 3

### **SORU 6:**



Yukarıdaki afişte verilmek istenen **mesaj** nedir?

- a) Para cüzdana koyulmalıdır.
- b) Ülkemizde bir yılda yaklaşık 2 milyar ekmeğin çöpe atılmaktadır.
- c) Ekmeğin israfı yapılmamalıdır ve tasarruf yapılmalıdır.








### **SORU 7:**

Yukarıdaki resimde, telefonla konuşan kişi ne söylüyor olabilir?

- a) Akşama yemeğe birilerini davet ediyor.
- b) Bir arkadaşına kızmış.
- c) Çocuğunu okula bırakmak için haber veriyor.

### **SORU 8:** Sınıfımızdaki öğrencilerin göz renkleri

Göz Rengi	Öğrenci Sayısı
Yeşil 	5
Kahverengi 	19
Ela 	4
Mavi 	7
Siyah 	1

Aşağıdaki soruyu yukarıdaki tabloya göre cevaplayınız.

Aşağıdakilerden hangisi tablodan çıkarılacak bir sonuç **değildir**?

- a) Sınıfımızda en çok kahverengi gözlü öğrenci vardır.
- b) Siyah gözlülerin sayısı, mavi gözlülerden fazladır.
- c) Kahverengi gözlülerden sonra en çok mavi gözlü öğrenci vardır.





**SORU 9:** Yandaki palmiye ağacı için aşağıdakilerden hangisi **söylenemez?**

- a) Palmiyeler farklı yönlere eğilmişler.
- b) Palmiyelerden birinin yaprakları daha fazladır.
- c) Palmiyeler aynı boydadır.



**SORU 10:** Muslukların başındaki mavi renk neyi ifade eder?

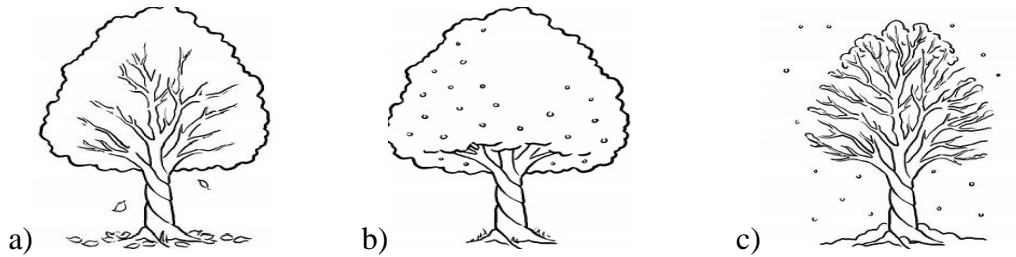
- a) Ilık su
- b) Sıcak su
- c) Soğuk su



**SORU 11:** Bu resimdeki kişinin mesleği nedir, ne anlatmak istiyor?

- a) Hemşire- Uyuyun
- b) Hemşire- Sessiz olun
- c) Öğretmen- Dikkatli olun

**SORU 12:** Aşağıdakilerden hangisi bir ağacın kış mevsiminden önceki görüntüsü olabilir?



**SORU 13:** Aşağıdaki davranışlardan hangisi doğrudur?

- a) Aylin, reklamını gördüğü her ürünü satın almak ister.
- b) Beyza, reklamını gördüğü ürünü almak için anne ve babasına ısrar eder.
- c) Bora, reklamını gördüğü ürünleri araştırmadan almaz.




**SORU 14:**

Nota	sekiz	fare
------	-------	------

Aşağıdaki resimlerle, yukarıdaki kelimeleri eşleştirdiğimizde hangi resim dışarıda kalır?

- a)  b)  c) 

**SORU 15:** Aşağıdaki işaretlerden hangisi bir eşyanın geri dönüşüm için kullanılabileceğini ifade eder?

- a)  b)  c) 



**SORU 16:** Yandaki işaretin anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Dikkat, şimşek çarpabilir!  
b) Dikkat, elektrik çarpabilir!  
c) Dikkat, aşağıya düşebilirsiniz!



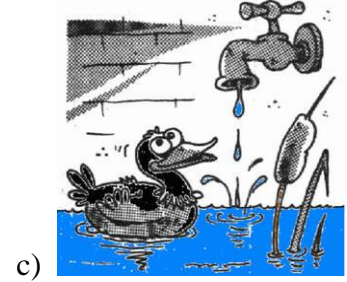
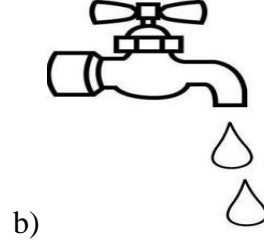
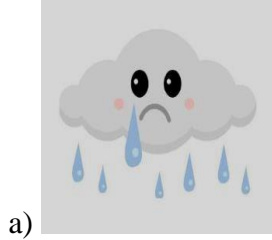
**SORU 17:**

Yukarıda bal ile ilgili bir gazete haberi bulunmaktadır. Buna göre gazetede bahsedilen bal markalarının reklamı sizce niçin durdurulmuştur?

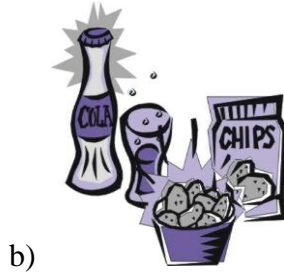
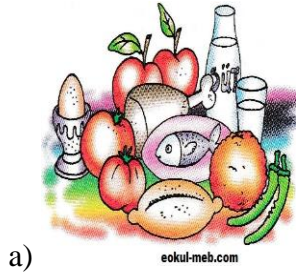
- a) Ürünleri satmak için abartılı ve gerçek olmayan bilgiler verildiği için durdurulmuştur.  
b) Bu ürünler çok satıldığı için başka marka ballar satılmadığı için durdurulmuştur.  
c) Bu marka ballar artık üretim yapmamaktadır.

## 2. GÖRSEL SUNU

**SORU 1:** “Damlaya damlaya göl olur.” Atasözünü açıklayan bir yazı yazsanız aşağıdaki görsellerden hangisini kullanmanız en doğru olurdu?



**SORU 2:** Sınıfta “Dengeli Beslenme” konulu bir sunum yapsaydınız aşağıdaki görsellerden hangisini seçip kullanırdınız?



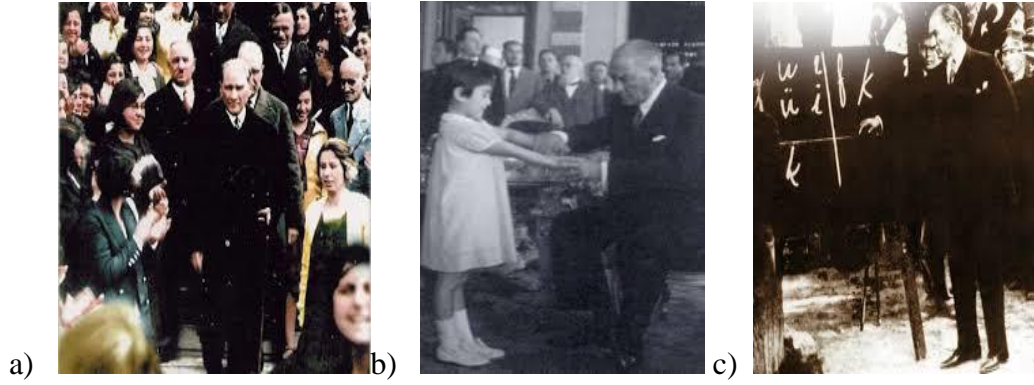
**SORU 3:** Ece arkadaşlarına Atatürk’ün bir köylüyle olan konuşmasını anlatmak istiyor. Sizce en uygun nasıl anlatmalı ki arkadaşları Ece’nin anlattıklarını eğlenerek öğrensinler?

- a) Konuşmasını sınıfta canlandırarak anlatmalı.
- b) Tahtaya çıkıp konuşmayı arkadaşlarına okumalı.
- c) Konuşmasını yapmaya utandığı için öğretmenine anlattırmalı.

**SORU 4:** Ahmet çevreyi kirleten ve çöplerini yere atan bir çocuktur. Bora ise Ahmet’in arkadaşıdır. Bora, Ahmet’i çevreyi kirletmemesi konusunda uyarılmaktadır. Ahmet ve Bora arasındaki konuşmayı sınıfta canlandırmak istiyoruz. Bunu yaparken aşağıdaki hangi malzemelerden yararlanırsak sunumumuz daha gerçekçi ve etkili olur?

- a) Gerçek çöp ve modeller
- b) Üzerinde “Yerlere çöp atmamalım.” Yazılı kâğıt
- c) Sunum için malzemeye gerek yoktur, anlatmak yeter

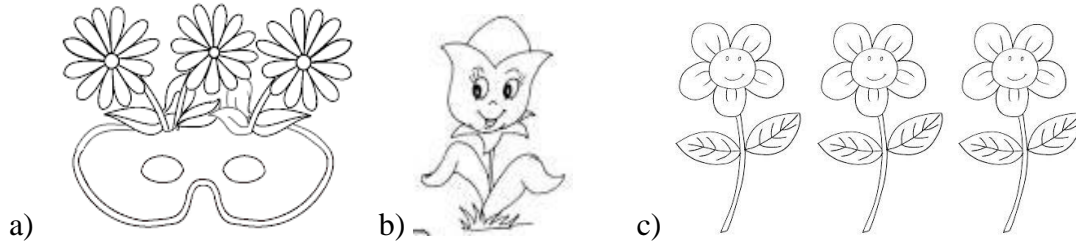
**SORU 5:** “Atatürk çocukları çok severdi.” Cümlesine yönelik olarak aşağıdaki görsellerden hangisini seçmeniz en doğru olur?



**SORU 6:** Sınıfta arkadaşlarınıza bir konu sunacak olsanız **öncelikle** yapmanız gereken nedir?

- a) Sunum yapmadan önce konuyla ilgili hazırlık yapıp çalışmamız gerekir.
- b) En güzel kıyafetlerimizi giymemiz gerekir.
- c) Sınıfa sunum yapabileceğimiz bir kürsü getirmek gerekir.

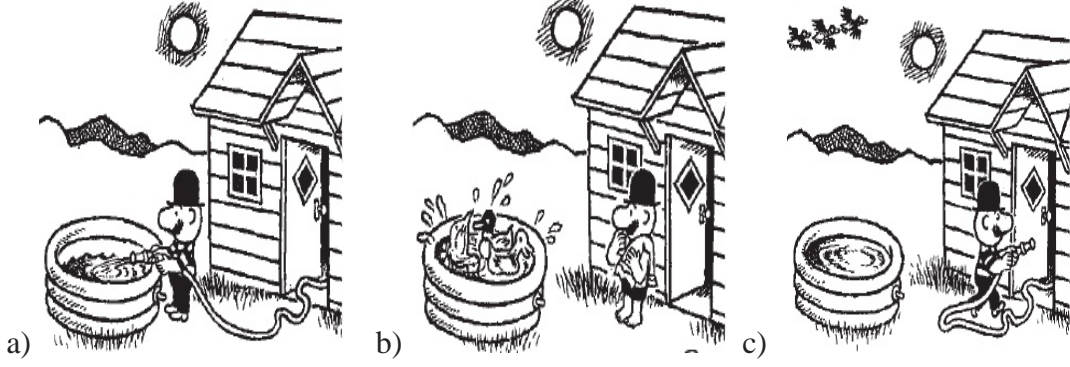
**SORU 7:** “Ben üç tane gülen çiçek çizdim.” Diyen Betül’ün resmi sizce aşağıdakilerden hangisidir?



**SORU 8:**

1. Güzel ve güneşli bir günde Hasan amca şişme havuzunu bahçeye çıkardı ve içini suyla doldurdu. Bahçede keyif yapmak için güzel bir gündü.
2. İçeri su hortumunu bırakmaya gitti. Ama havadaki ördekleri görmemişti.
3. Bahçeye geldiğinde bir de ne görsün, ördekler havuzunu işgal etmiş havuzda yüzüyorlardı. Hasan amca elinde havlusuyla kalakaldı.

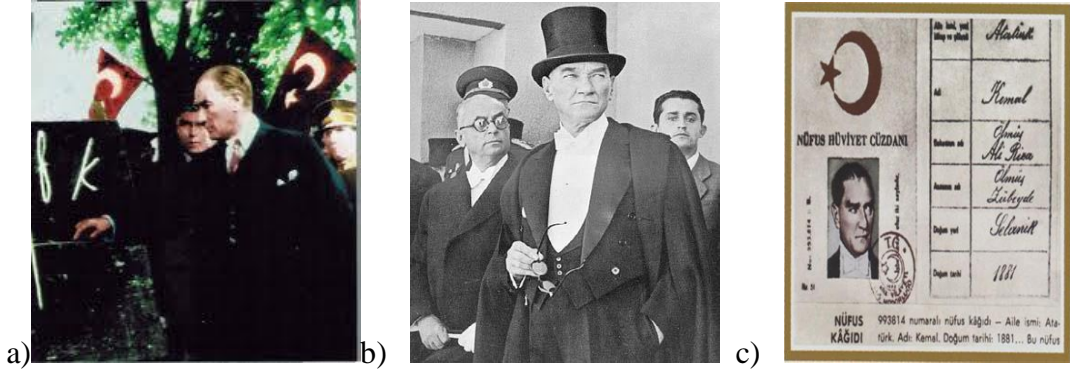
Yukarıdaki hikâyede geçen 3. maddedeki cümleyi anlatan resim aşağıdakilerden hangisidir?



**SORU 9:** “Eğitim ve öğretimde  
Her şey bir yasa içinde  
Birçok yenilik getirdi  
Atatürk devrimleri.”

(Birkan Soylu – Atatürk Devrimleri Şiiri)

Atatürk’ün inkılâplarından birini anlatan bu şiirle aşağıdaki görsellerden hangisi uyumludur?



**SORU 10:** Yandaki ayıcık için aşağıdakilerden hangisi **söylenemez?**

a) Gözlüksüz bir ayıcık b) Elinde çiçek olan ayıcık c) Başında şapka olan ayıcık

**EK P**

**ETKİNLİKLERİN UYGULAMA GÖRSELLERİ**



**Şekil P. 1 : Mutlu Yaşa Etkinliği**



**Şekil P. 2 : Anne Niçin Baktın Bana Öyle?**



**Şekil P. 3 : Anne Niçin Baktın Bana Öyle?**



Şekil P. 4 : Trafiğin Abc'si Etkinliği



Şekil P. 5 : Trafiğin Abc'si Etkinliği



Şekil P. 6 : Trafiğin Abc'si Etkinliği



Şekil P. 7 : Trafiğin Abc'si Etkinliği



Şekil P. 8 : Trafiğin Abc'si Etkinliği



Şekil P. 9 : Unutulmaz Bir Gün Etkinliği Otağda Görsel Okuma





Şekil P. 10 : Rahmi Koç Müzesi, Unutulmaz Bir Gün Görsel Okuma



Şekil P. 11 : Rahmi Koç Müzesi, Zeytinyağı Fabrikasında Görsel Okuma



Şekil P. 12 : Atatürk'ün Traktörü Fordson ile Tarihe Dair Görsel Okuma



Şekil P. 13 : Tombala Etkinliği



Şekil P. 14 : Tombala Etkinliği



Şekil P. 15 : Çevremiz Etkinliği



Şekil P. 16 : Çevremiz Etkinliği



Şekil P. 17 : Çevremiz Etkinliği



Şekil P. 18 : Trafik Sokağı Etkinliği ve Tabelalarımız



Şekil P. 19 : Çizgi-Film İzliyorum Etkinliği




Şekil P. 20 : Çizgi-Film İzliyorum Etkinliği



Şekil P. 21 : Çizgi-Film İzliyorum Etkinliği



Film şerhî etkinliğinde gördüğünüz görsellerden hareketle tahmini bir hikâye yazınız.



1) .....

2) .....


3) .....

4) .....

5) .....

6) .....

Film şerhî etkinliğinde gördüğünüz görsellerden hareketle tahmini bir hikâye yazınız.



7) .....

8) .....

**ÇALIŞMA-9a**

**REKLAMLARI ÇİZEN ÇOCUK**

Çocuk televizyondaki reklamları izlerken anesine seslenmiş  
- Anneee! Ben, şu renkli şekerlerden istiyorum! Hem şeker hem de çikolata istiyorum!  
Tam o sırada çiklet reklamı başlamış. Çocuk tekrar seslenmiş:  
- Anneee! Balonlu çikletlerden de istiyorum. Bir de daha önceki reklamda çocuğun içtiğinden istiyorum.

Annesi:.....

Aytül AKAL (Reklamları Çizen Çocuk)

(İlk üç soruyu metne göre cevaplayınız.)



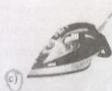
1. Çocuk annesinden neler istemiş?  
Şeker, çikolata, şeker, çiklet.

2. Çocuğun isteklerini doğru buluyor musunuz? Neden?  
Hayır, çünkü şeker ve çikolata zararlıdır.

3. Size göre annesi, çocuğa neler söyleyecek tir?  
Şeker ve çikolata zararlıdır.

4. Televizyon ve reklam kelimelerinin çağrıştırdıklarını yazınız.

Televizyon: film, araba  
Reklam: zarar, taktik

5. Bir ürünün tanıtımı aşağıdaki araçlardan hangisiyle yapılır?  
a)  b)  c) 

**ÇALIŞMA-9**

İzlemiş olduğunuz reklamlardan birkaçını aşağıda Reklam 1, Reklam 2 ve Reklam 3 olarak sıralanan yere yazınız. Buna göre izlediğiniz reklamlardan ne anladığınızı, yani reklama verilmek istenenin ne olduğunu sırasıyla verilen boşluklara yazınız.

Reklam 1: Reklamın adı: Şilli banyo  
Bu reklamda duşun banyo alanını daha rahat kullanmasını sağlar diye yazıyor.


Reklam 2: Reklamın adı: Şilolar  
Bu reklamda şiloların sağlığını koruyarak, sağlıklı yaşamı sağlar diye yazıyor.

Reklam 3: Reklamın adı: Şiloların sağlığını koruyarak  
Bu reklamda şiloların sağlığını koruyarak, sağlıklı yaşamı sağlar diye yazıyor.

Şekil R. 2 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler

Adı:   
Soyadı:

Aşağıdaki soruları afişe dikkate alarak cevaplayınız.



4. Afişte yer alan kız ne yapmaktadır?  
Resim yapmaktadır.

5. Afişte insanların renk renk olmasının sebebi ne olabilir?  
Bence kız koştuktan adam lar yapmış boyadı.

6. Afişte arka fonda yer alan mavi renkli çizimler neyi ifade etmektedir?  
Binanın mavi renkteki sınıfları.


7. Afişte yazanlara göre afişin içeriğini tahmin ediniz.  
Kız resim yapıyor, yer beyaz boyayı dökülmüş binalar maviye boyanmış.

8. "Resim Şenliği" yazısını neden rengarenk yazmış olabilirler?  
Çünkü afişte resimle ilgili şeyleri anlatıyor ve yazıyı da süslemek olarak boyamışlar.

1. Afişin adı nedir?  
Geleneksel 4. resim şenliği.

2. Afişteki şenlik kim tarafından düzenlenmektedir?  
İsparta güzel sanatlar ve spor ilresi düzenledi.

3. Afişte niçin "Geleneksel" ifadesi kullanılmıştır?  
Çünkü 1. defa değil önceki yıllarda yapıldığı için geleneksel.



1. Yukarıdaki afiş ne ile ilgilidir?  
Sağlık.


2. Afişteki yan yana olan kız ve erkek çocukları ne yapmaktadır? Niçin?  
Yürümek, koşmak ve hareket etmektedirler. Çünkü sağlıklı yaşam için.

3. Afişteki bu simge neyi anlatmaktadır?  
Sağlık Bakanlığı.

4. Aşağıdaki semboller neyi ifade etmektedir? Bildiklerinizin anlamını karşısına yazınız ve bir cümle

5. Resimdeki kız elinde niçin elma tutmaktadır?  
Çünkü elmanın içinde.

6. Kızın yüzündeki ifade neyi anlatmaktadır?




7. Afişte yer alan yandaki sembolün adı nedir?  
Kalp.

8. Aşağıdaki kalbi boyayınız?  
Bence kalp kırmızıdır.


9. Afişte niçin kalp sembolü kullanılmaktadır? Afişe ilgisi nedir?  
Mutlu yazıyı yazmak için kalp sembolü kullanılmıştır.

10. Sizde kalp için neden kırmızı renk kullanılmaktadır?  
Çünkü kalp, gövdeye kanı taşıyan organdır.


Aşağıdaki yüz ifadelerinin anlatmak istediği duyguyu, yaşadığınız bir olayla ilişkilendirerek anlamına uygun bir şekilde birer cümle içinde kullanınız.




1) Bir kez gece bir ses duyup çok korktum.




2) Bir film izledim ve çok sevdim. Çok eğlenmiştim.



3) Bir kez de yere düştüm ve çok üzülmedim.



4) Annem bana bir oyuncak aldı ama garip bir oyuncak olduğu için sevmeydim.



5) Birisi beni izledi ve çok şüphelendim.

Şekil R. 3 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler

1. Bir gece Mavi ile Amca'sı evde oturuyorlardı.  
Mavi  
2. Mavi kızıyla ilgili bir şey duymuştu.  
3. Mavi birinden bahsettiğini hissettiğini söyledi.  
4. Mavi'nin kızıyla ilgili bir şey duymuştu.  
5. Mavi'nin kızıyla ilgili bir şey duymuştu.  
6. Mavi'nin kızıyla ilgili bir şey duymuştu.  
7.  
8.

Aşağıdaki hikâye haritasını kendi oluşturduğunuz hikâyeye göre doldurunuz.

Hikâyenin Adı: **Gece Karlısı**

Kişiler: **Mavi ile Amca'sı**

Olay: **Mavi'nin kızıyla ilgili bir şey duymuştu.**

Yer: **Mavi**

Zaman: **Gece**

Adı-Soyadı: **Yılmaz İsmail**  
ÇALIŞMA-121

Ne mutlu bir Atatürk yetiştiren Türk kadınına...

1. Yukarıdaki resimde ne anlatılmaktadır?  
**Dünya Kadınlar Günü'nü**

2. Yukarıdaki olayın başı ve sonu belli midir? Eğer öyleyse nereden anladınız?  
**Çift Dünya Kadınları Günü'nden**

3. Bu olaylara verilen ad nedir?  
**Sosyal olay**


4. Resimde geçen "Ne mutlu bir Atatürk yetiştiren Türk kadınına" sözüyle kim anlatılmak istenmiştir? Nispet?  
**Zübeyde Hanım, Dünya Kadınlar Günü için**


5. Sosyal olaylara aklınıza gelen 3 örnek yazınız.  
**Dünya Kadınlar Günü, Aram Karafarı, Yandıkten Günü**


ÇALIŞMA-76


Aşağıdaki soruları görsellerle eşleştirerek cevaplandırınız. Görsellerin altına soru numaralarını yazınız.


- Atatürk nerede doğmuştur?
- Atatürk ne zaman doğup ne zaman ölmüştür?
- Atatürk nasıl bir öğrenciydi?
- Atatürk okulunu bitirince ne olmuştur?
- Atatürk'ün annesi kimdir?
- Atatürk'ün kabri nerededir?

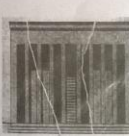
a)  4

b)  2

c)  1

d)  3

e)  5

f)  6

Drama etkinliğinin konusu: **Yandıkten Günü**

DEĞERLENDİRİLECEK KAZANIMLAR	DERECELER		
	YETERLİ	KISMEN	YETERSİZ
Sunuma hazırlık yaptım.	X		
Beden dilini kullandım.	X		
Üstlendiğim role uygun kostüm.	X		
Zamanımı etkili kullandım.	X		
Sunularımda gerçek nesne ve modelleri kullandım.	X		
Yararlılığı kullandım.	X		
<b>TOPLAM</b>			

Görsel Sunu ve Drama becerimi geliştirebilmek için yapmam gerekenler:  
**Çalışma**

ACIKLAMA: Bu form "Görsel Sunu ve Drama Değerlendirme" öğrenme alanında kendinizi değerlendirebilmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda "Görsel Sunu" öğrenme alanında yer alan kazanımları bir bölüme yer verilerek kendinizi verilen kazanımlar açısından değerlendirmeniz istenmektedir.


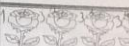

Buradan hareketle "Yetersiz" olarak cevaplandırduğumuz kazanımlar için ilgili bölümleri yeniden gözden geçiriniz. "Kismen" olarak cevaplandırduğumuz kazanımları geliştirmek için çalışınız. "Yeterli" olarak cevapladığımız kazanımları edindiğiniz anlaşılmaktadır.

Şekil R. 4 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler



**ÇALIŞMA-11**

1. Aşağıda verilen nesne grafiğiyle ilgili soruları cevaplayınız.



EN SEVİLEN ÇİÇEKLER GRAFİĞİ	
Çiçek Adı	Çiçek Sayısı
Papatya	 $5 \times 3 = 15$
Gül	 $7 \times 3 = 21$
Lale	 $5 \times 3 = 15$

Her şekil 3 öğrenciyi göstermektedir.

■ Papatyaların sayısı ... 15 ... dir.     ■ Güllerin sayısı ... 21 ... dir.  
 ■ Lalelerin sayısı ... 15 ... dir.     ■ Sayısı en az olan ~~lale~~ papatya'dır.  
 ■ Laleler güllerden ... 6 ... tane eksiktir.  $21 - 15 = 6$   
 ■ Toplamda ... 51 ... tane çiçeğimiz vardır.  $21 + 15 + 15 = 51$

2. Aşağıda verilen bilgilere göre bir grafik oluşturunuz. Oluşturduğunuz grafikte yer alan her şekil, 3 nesneyi göstersin.

18 silgi ve 12 kalem den oluşan bir grafik çiziniz.

Nesne	Nesne Sayısı
silgi	
kalem	

Her şekil 3 nesneyi gösterir.

1. Aşağıdaki tabloda verilere göre bir grafik oluşturunuz.

Oyuncak Adı	Oyuncak Sayısı
Bebek	32
Tamir Takımı	24
Araba	40

Her şekil 4 öğrenciyi göstermektedir.

2. Aşağıdaki bilgileri tabloya yerleştiriniz.

- Aslanların sayısı 26'dır.
- Kaplanların sayısı, aslanlardan 7 eksiktir.
- Aslan ve kaplanların toplamı kadar da yılan vardır.

Tablo adı: Hayvan Sayıları

Hayvan Adı	Hayvan Sayısı
Aslan	26
Kaplan	19
Yılan	45

$26 + 19 + 45 = 90$   
 $26 - 7 = 19$   
 $26 + 19 = 45$   
 $45 - 19 = 26$   
 $45 - 26 = 19$   
 $45 - 26 = 19$

- Sayısı en fazla olan yılan ... 45 ... dir.
- Ormanda toplam ... 90 ... hayvan vardır.
- Ormanda ... 19 ... kaplan vardır.
- Yılanların sayısı aslanlardan ... 19 ... fazladır.
- Yılanların sayısı kaplanlardan ... 26 ... fazladır.
- Aslanların sayısı yılanlardan ... 19 ... eksiktir.

**ÇALIŞMA-10**

**2.DERS**

1. Aşağıdaki noktalı yere Karadeniz'deki Yunus adlı metnin görsellerini inceleyerek metin ile resimlerin birbirine uyumlu olup olmadığını anlatan duygu ve düşüncelerinizi yazınız.

Yunus'un 1. resiminde denizdeki balık avladığını yazıyor. 2. resiminde denizdeki balık avladığını yazıyor. 3. resiminde denizdeki balık avladığını yazıyor. 4. resiminde denizdeki balık avladığını yazıyor. 5. resiminde denizdeki balık avladığını yazıyor. 6. resiminde denizdeki balık avladığını yazıyor.

2. Sıradaki ders kitaplarındaki metinlerde bu şekilde yazma ne olurdu? Fikirlerinizi yazınız.

Bir konuyu işlerken resim olmazsa konu daha anlamlı olurdu.










3. Bir kitapta yer alan metinlerin hepsi böyle olsaydı nasıl olurdu? Olumlu ve olumsuz yanları var mıdır? Yazınız.

Okumak için kitapları okumak güzel. Okumak için kitapları okumak güzel. Okumak için kitapları okumak güzel. Okumak için kitapları okumak güzel. Okumak için kitapları okumak güzel.

1. 94. resimde Yunus'un bir tane camı olduğunu resiminde böyle gösteriyor. 5. resimde Yunus'un bir tane camı olduğunu yazıyor. 6. resimde Yunus'un bir tane camı olduğunu yazıyor.

**ÇALIŞMA-13a**

Aşağıda verilen tablodaki soruların cevaplarını yukarıdaki kutulara bakarak tamamlayınız. Ancak dikkat etmeniz gereken şudur ki bir sorunun cevabı birden çok rakamı ifade edebilir. Soruların karşısına sadece ilgili cevabın rakamını veya rakamlarını yazmanız gerekmektedir.

		
1	2	3
		
4	5	6
		
7	8	9

1. Hangilerinin dörtkenarı vardır? 7-8  
 2. Hangilerinin dört köşesi vardır? 7-8  
 3. Hangilerini aynı yoktur? 2-5  
 4. Hangilerinin yüzeyleri karedir? 1-4-7  
 5. Hangilerinin yüzeyleri üçgendir? 6-9-3  
 6. Hangilerinin yüzeyleri dairedir? 2-5

Şekil R. 5 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler

**ÇALIŞMA-14**

**GÖRSEL SUNU ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU**

DEĞERLENDİRİLECEK KAZANIMLAR	DERECELER		
	Evet	Kısmen	Hayır
1. Sunuma hazırlık yaptım.	X		
2. Duygu, düşünce ve bilgilerimi resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirdim.	X		
3. Sunularında içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.	X		
4. Sunularında gerçek nesne ve modelleri kullandım.	X		
5. Duygu, düşünce ve izlenimlerimi drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sundum.	X		
6. Sunularında içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.	X		
Toplam			

Görsel sunumun konusu: Okulda ve dışarıda

**AÇIKLAMA:** Bu form "Görsel Sunu" öğrenme alanında kendinizi değerlendirebilmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda "Görsel Sunu" öğrenme alanında yer alan kazanımların bir bölümüne yer verilerek kendinizi verilen kazanımlar açısından değerlendirmeniz istenmektedir.

Bundan hareketle "Hayır" olarak cevaplandığınız kazanımlar için ilgili bölümleri yeniden gözden geçiriniz. "Kısmen" olarak cevaplandığınız kazanımları geliştirmek için çalışınız. "Evet" olarak cevaplandığınız kazanımları edindiğiniz anlaşılmaktadır.

**ÇALIŞMA-20**

**GÖRSEL OKUMA VE GÖRSEL SUNU ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU**

Görsel sunumun konusu: Okulda ve dışarıda

DEĞERLENDİRİLECEK KAZANIMLAR	DERECELER		
	Evet	Kısmen	Hayır
1. Sunuma hazırlık yaptım.	X		
2. Duygu, düşünce ve bilgilerimi resim, şekil, sembol ve renkleri kullanarak görselleştirdim.	X		
3. Sunularında içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.	X		
4. Kültürle ilgili kaynaklarla (gazete, dergi, televizyon) verilen bilgileri, haberleri, düşünceleri sorguladım.		X	
5. Sunularında gerçek nesne ve modelleri kullandım.	X		
6. Duygu, düşünce ve izlenimlerimi drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sundum.	X		
7. Sunularında içeriğe uygun görseller seçtim ve kullandım.	X		
Toplam			

**AÇIKLAMA:** Bu form "Görsel Okuma ve Görsel Sunu" öğrenme alanında kendinizi değerlendirebilmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda "Görsel Okuma ve Görsel Sunu" öğrenme alanında yer alan kazanımların bir bölümüne yer verilerek kendinizi verilen kazanımlar açısından değerlendirmeniz istenmektedir.

Bundan hareketle "Hayır" olarak cevaplandığınız kazanımlar için ilgili bölümleri yeniden gözden geçiriniz. "Kısmen" olarak cevaplandığınız kazanımları geliştirmek için çalışınız. "Evet" olarak cevaplandığınız kazanımları edindiğiniz anlaşılmaktadır.

**ÇALIŞMA-14**

1. Bir gece vakti de arkadaşlarımla dışarı çıktık.  
2. De hava çok güzel bir şey duyduğumuz.  
3. İkili birden birbirimizi habere aldığımız.  
4. Vakti hayalimizde kafamızına tenele attık.  
5. De hayalimizi başı fırlattık.  
6. Hayalimiz kukla adığımızı anlayıp gülme-  
mişler.  
7.  
8.

Aşağıdaki hikâye haritasını kendi oluşturduğunuz hikâyeye göre doldurunuz.

Kişiler <u>Ali ile dedesi</u>	Olay <u>Tukla'nın kızı</u>
Yer <u>Ev</u>	Zaman <u>Gece</u>
Hikâyenin Adı <u>Yucca Kartuşu</u>	

**ÇALIŞMA-6a**

1. Yandaki resimde nasıl bir doğa olayı anlatılmaktadır? Bununla ilgili kısa bir yazı yazınız.  
İlginç, esinlendirici, yağmur, çirkinlikler, suların...

2. Yandaki resimde görülen doğa olayı nedir? Bu olayla ilgili kısa bir yazı yazınız. Ayrıca boyayınız.  
Gökşagan, güneş, yağmur, Yucca'nın gü-  
nesin bir çirkinlik, hortumun güneşin ile çirkinlik  
güneşin bir çirkinlik.

**Şekil R. 6 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler**

**TRAFİK İŞARETLERİ**

Aşağıdaki trafik işaretlerinin anlamlarını okuyarak eşleştiriniz.

1. İşikli İşaret Çiftizi

2. Yol Ver

3. Yaya Giremez

4. Okul Geçidi

5. Sağa Dönülmez

6. Giriş Olmayan Yol

7. Sağa Tehlikeli Viraj

8. Kaygan Yol

9. Yaya Geçidi

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.

Günlerden bir gün, kasabalılar işlerinden dönerlerken, Nereden geldiği belli olmayan Güçlü bir rüzgâr esmeye başlamış. Oooooo! Bu, o kadar güçlü bir rüzgarmış ki, kasabalılar uçmamak için birbirlerine tutunmak zorunda kalmışlar.

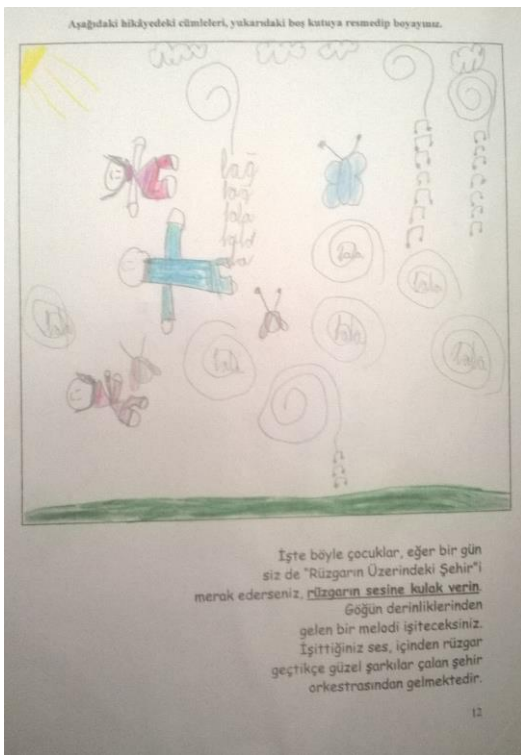
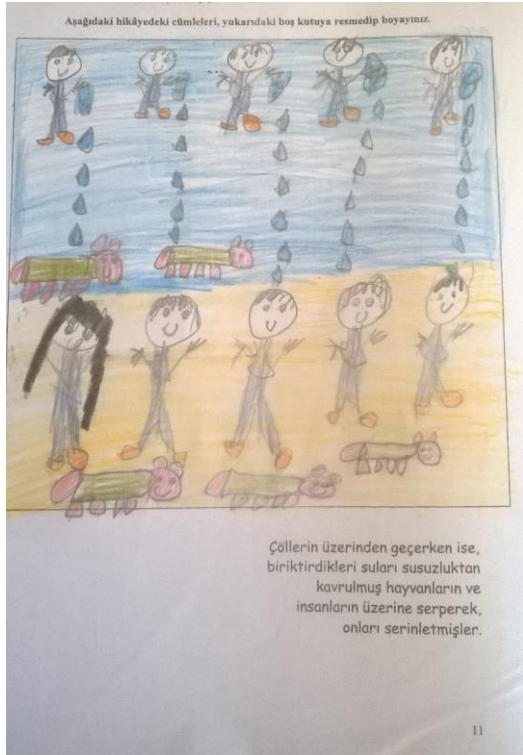
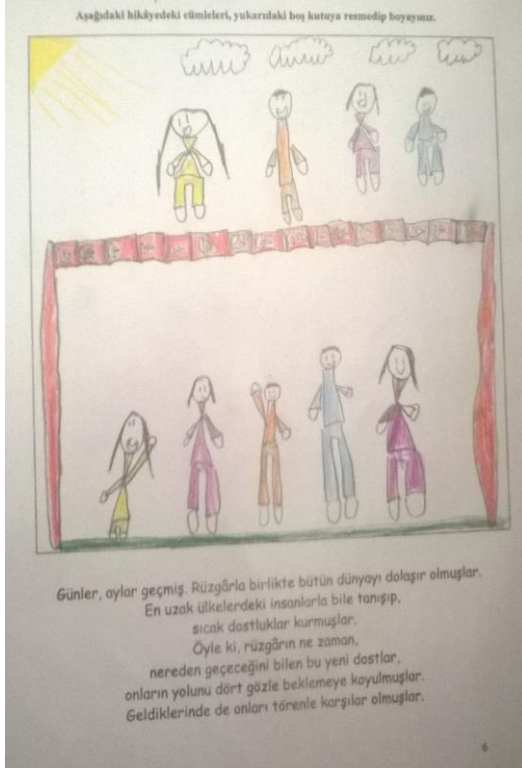
Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.

Ancak yine de rüzgâra karşı direnememişler. Güçlü rüzgâr, kadın, erkek, yaşlı, genç, Çoluk, çocuk bütün insanları bir tüy gibi kaldırdı, gökyüzüne savurmuş. Gökyüzünde uçan kasabalılar, neye uğradıklarını şaşırmışlar. Rüzgârın onları yere çarpıp, paramparça edeceğini sanarak, korkuyla bağırışmışlar.

Aşağıdaki hikâyedeki cümleleri, yukarıdaki boş kutuya resmedip boyayınız.

Ancak yine de rüzgâra karşı direnememişler. Güçlü rüzgâr, kadın, erkek, yaşlı, genç, Çoluk, çocuk bütün insanları bir tüy gibi kaldırdı, gökyüzüne savurmuş. Gökyüzünde uçan kasabalılar, neye uğradıklarını şaşırmışlar. Rüzgârın onları yere çarpıp, paramparça edeceğini sanarak, korkuyla bağırışmışlar.

Şekil R. 7 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler



Şekil R. 8 : Öğrenci Ürün Dosyalarından Görüntüler

## ÖZGEÇMİŞ

**Ad-Soyad** : Esra ÖRS  
**Doğum Tarihi ve Yeri** : 11/07/1987 - Ortaköy  
**E-posta** : ors.esra@gmail.com

### ÖĞRENİM DURUMU :

**Lisans** : 2009, Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi,  
Sınıf Öğretmenliği

### MESLEKİ DENEYİM:

Öğretmenliğe 2010 yılında İstanbul'da başladım. 5 yıldır aktif olarak öğretmenlik görevimi yürütmekteyim.

### YAYIN:

**Baş, B., Örs, E.** (2015). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerileri Üzerine Bir İnceleme. Eğitimde Kuram ve Uygulama, Vol. 11, no. 1, pp. 225- 244.