

Eleştirel Okuma ve Görsel Okuma Arasındaki İlişki*

The Relationship Between Critical Reading and Visual Reading

Meral GÜVEN**

Bilge ÇAM AKTAŞ***

Anadolu Üniversitesi

Öz

Eleştirel okuma ve görsel okuma becerileri arasındaki ilişkiyi ve bu iki becerinin öğrencilerin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumunu incelemeyi amaçlayan bu araştırmada 2010 – 2011 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir Türkiye’deki ilköğretim okullarından rastlantısal olarak seçilen okulların beşinci sınıflarında öğrenim görmekte olan 627 öğrenci ile çalışılmıştır. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Eleştirel Okuma Ölçeği ve Görsel Okuma Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve görsel okuma düzeylerinin yüksek olduğu, bazı demografik özelliklere göre her iki becerinin de farklılık gösterdiği ve her iki beceri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Eleştirel okuma, görsel okuma, demografik değişkenler

Abstract

The purpose of this study is to investigate the relationship between critical reading and visual reading and their relationship with students’ various demographic characteristics. The sample consisted of 627 students who were in 5th grade of primary education in randomly selected schools in Eskişehir, in the autumn term of 2010 – 2011 academic year. The data were collected by “Individual Information Form”, “Critical Reading Scale” and “Visual Reading Test”. The analyses revealed that critical reading and visual reading skills of students’ high, both of the skills vary according to demographic characteristics of students’ and there is a moderate significant relationship between both of skills.

Key words: Critical reading, visual reading, demographic variables

Giriş

Bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve yaşam boyu sürdürülmesi, bilgiyi ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir (Şahinel, 2002). Öğretim programlarında yoğunlukla yer verilen yapılandırmacılık anlayışı bireylerin bilgiyi kendi kendilerine yapılandırdıkları ve bireyin öğrenmede kendi sorumluluğunu üstlenmesi gereği üzerine vurgu yapmaktadır. Yine bu anlayışla öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme kavramları ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda “bireyin okudukları üzerinde düşünmesi, okuduklarını değerlendirmesi ve okuduklarına ilişkin kendi yargılarını kullanabilmeyi alışkanlık durumuna getirmesi” (Ozdemir, 2002) şeklinde tanımlanan eleştirel okuma becerisi bireyin yaşadığı çevreyi ve kendi yeteneklerini daha iyi anlamlandırmasını sağlayacak temel becerilerden biri durumuna

*Bu çalışma 28 Mart – 1 Nisan 2011 tarihlerinde gerçekleştirilen Global Conference on Learning and Technology’de poster bildirisi olarak sunulmuştur.

**Doç. Dr.; Anadolu Üniversitesi, e – posta: mguven@anadolu.edu.tr

***Araş. Gör. Dr.; Anadolu Üniversitesi, e – posta: mguven@anadolu.edu.tr

gelmiştir. Bununla birlikte, “insanların çevrede karşılaştıkları, doğal veya yapay, görülebilir hareket, nesne ve /veya sembolleri yorumlamalarını ve ayırt etmelerini sağlayan bir grup yetenek” (Stokes, 2005) olarak tanımlanan görsel okuma becerisi de giderek görsellerin ağırlık kazandığı çevremizde etkili iletişim kurarak sunulan görsellerden anlamlı mesajlar üretebilme yeteneği olarak önem kazanmıştır.

Bilgiye ulaşmayı başaran ve bilgiyi kontrol edebilen toplumların oluşturulabilmesinde bireylerin çevrelerindeki dünyayı iyi bir biçimde algılamaları ve kendilerine sunulan bilgileri eleştirel bir biçimde anlamlandırabilmeleri gerekmektedir. Bu gereklilikten dolayı da bireylerin okur yazarlıklarının çeşitlilik göstermesi gerekmektedir. Bilgi toplumu insanının okur kavramı, okuma yazmayı bilmenin ötesinde okuduklarını değerlendirmeyi, sorgulamayı, karşılaştırmayı ve kendi özgür iradesi ile bir karara varmayı gerektiren eleştirel okumayı (Ünal, 2006) ve çevresinde yaşanan sosyal olayları ve doğadaki değişimleri anlamlandırabilmeyi, kitle iletişim araçlarıyla sunulan bilgileri yorumlayabilmeyi, karikatürlerde verilmek istenen mesajları algılayabilmeyi ve şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilerek hareket edebilmeyi sağlayan görsel okuma becerilerinin birleşiminden oluşmaktadır. Eleştirel okuma; okunan olguların eleştirilmesinden çok okunan bilgiler hakkında kesin bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmaktır (Kökdemir, 2003). Eleştirel okuyucular; metinleri nesnel ve derinlemesine düşünerek okuyabilirler (Şahinel, 2002). Görsel okuma ise; resimsel ve grafiksel imgelerle sunulan bilgiyi okuma, anlama ve yorumlama becerisidir (Wileman, 1993). Görsel bir okuyazar; nesneleri ayırt edip anlamlandırabilir, belirlenen bir ortamda etkili ve anlamlı görseller oluşturabilir, başkalarının görsellikten ne anladığını kavrar ve değerlendirir, zihninde oluşturduğu imajlarla canlandırma yapabilir (Brill, Kim ve Branch, 2001). Bireyler günlük yaşamlarında gazete, dergi, afiş, televizyon, bilgisayar gibi farklı araçlar tarafından üretilen mesajları algılamak ve anlamlandırmak zorunda kalmaktadırlar. Bu araçlar; mesajlarını hem görsel hem de yazılı olarak bireylere ulaştırmaktadır. Bu bağlamda üretilen mesajların doğru biçimde algılanarak anlamlandırılması için hem eleştirel okuma hem de görsel okuma becerilerinin geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Özellikle belirli davranışların temellerinin oluşturulduğu ilköğretim basamağında eleştirel okuma ve görsel okuma becerilerinin üzerinde durulması ve eğitim programlarında bu becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmesi oldukça önemlidir.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2005 – 2006 öğretim yılında ülke genelinde uygulamaya koyduğu yeni ilköğretim programında da eleştirel okuma ve görsel okuma becerileri vurgulanmakta ve tüm sınıflar düzeyinde bu iki becerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilmektedir (MEB, 2009). Ancak her iki becerinin birbiri ile olan ilişkisini ve bu becerileri etkileyen değişkenleri ortaya koyan çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Çam (2006) tarafından ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmada eleştirel okuma ve görsel okuma arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş yine Baş ve Kardaş (2014)’ın dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmada da öğrencilerin görsel okuma ve okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sadioğlu ve Bilgin (2008)’in çalışmalarında eleştirel okuma ile anne baba eğitim durumu arasında fark bulunmazken, kız öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ünal (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise eleştirel okuma becerisi ile okumaya ilişkin tutum ve okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, eleştirel okuma ve görsel okuma becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğrencilerin eleştirel okuma düzeyleri nedir?
- Öğrencilerin eleştirel okuma düzeyleri demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin görsel okuma düzeyleri nedir?

- Öğrencilerin görsel okuma düzeyleri demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?
- Eleştirel okuma ile görsel okuma beceri düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve görsel okuma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışmada tekil ve ilişkisel tarama modellerinden yararlanılmıştır (Karasar, 1998). Tekil tarama modeli; eleştirel okuma ve görsel okuma düzeylerinin belirlenmesinde, ilişkisel tarama modeli ise, eleştirel okuma ve görsel okuma becerilerinin ilişkisini belirlemede kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2010 – 2011 öğretim yılı güz döneminde Türkiye - Eskişehir il merkezinde yer alan ilköğretim okullarının beşinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi ise, 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde Türkiye - Eskişehir il merkezinde yer alan eğitim bölgelerinden rastlantısal olarak seçilen ilköğretim okullarının beşinci sınıflarında öğrenim görmekte olan 627 öğrenci oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında “ Kişisel Bilgi Formu”, “Eleştirel Okuma Ölçeği” ve “Görsel Okuma Testi” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu; araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu formda öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

Eleştirel Okuma Ölçeği; Ünal (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek; tek faktör ve 22 maddeden (olumlu – olumsuz) oluşan beşli likert türünde bir ölçektir. Ünal (2006) tarafından yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin Cronbach Alfa Katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise ölçeğin cronbach alfa katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır.

Görsel Okuma Testi; Çam (2006) tarafından geliştirilmiştir. Test; görsellerin tanımlanması, anlamlandırılması ve yorumlanmasına dayanan 40 adet, dört seçenekli çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Çam (2006) tarafından yapılan çalışmalar sonucunda testin KR- 20 değeri .93 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ise testin KR – 20 değeri .90 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öncelikle, verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu belirlendikten sonra, öğrencilerin eleştirel okuma ve görsel okuma düzeylerinin belirlenmesinde ortalama puanlar alınmış; demografik değişkenlere göre eleştirel okuma ve görsel okuma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için cinsiyet ve dergi takibi değişkenleri için t-testi, diğer tüm değişkenler için tek yönlü varyans analizi yapılmış, tek yönlü varyans analizlerinde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Eleştirel okuma ve görsel okuma arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla da korelasyon analizinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin Eleştirel Okuma Düzeyleri

Öğrencilerin eleştirel okuma ölçeğinden alabilecekleri en düşük puan 22; en yüksek puan ise 110'dur. Öğrencilerin eleştirel okuma ölçeği ortalaması ve alınan en düşük ve en yüksek değerler Tablo 1'de sunulmuştur:

Tablo 1.

Öğrencilerin Eleştirel Okuma Düzeyleri

	X	En Düşük	En Yüksek
Eleştirel Okuma	87,6156	43,00	110,00

Tablo 1'de görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel okuma puanları ortalaması 87,61'dir Bu değer araştırmaya katılan öğrencilerin yüksek düzeyde eleştirel okuma puanına sahip olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Eleştirel Okuma Düzeyleri

Öğrencilerin eleştirel okuma düzeyleri baba eğitim durumuna ($p=,145 >0,05$), evde gazete bulunma sıklığına ($p=,101 >0,05$) ve bir çocuk dergisi takip etme durumuna ($p=,673 >0,05$) göre farklılık göstermezken; cinsiyet, ailenin ortalama geliri, anne eğitim durumu, günlük kitap okuma süresi, günlük internete bağlanma süresi ve günlük televizyon izleme süresine göre farklılaşmaktadır.

Eleştirel okuma puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Eleştirel Okuma Puanları

	n	X	S	T	P
Kız	323	89,05	13,53	2,71	0,007
Erkek	304	86,08	13,87		

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel okuma puanları, cinsiyetlere göre farklılık göstermektedir ($t_{(627)}=2,71$, $p<0,05$). Buna göre kızların eleştirel okuma düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Eleştirel okuma puanlarının ortalama gelir değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3.

Öğrencilerin Ortalama Gelirine Göre Eleştirel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	2000,534	500,134	4	2,712	,029	2-5
Grup İçi	110449,418	184,390	599			
Toplam	112449,952		603			

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin ailelerinin sahip olduğu ortalama gelire göre eleştirel okuma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F_{(599)} = 2,712$, $p < 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın 501 – 750 TL'lik ortalama gelir ($X=3,93$) ile 1501 TL ve üzeri gelire sahip olanlar arasında ($X=4,15$) olduğu görülmüştür. Buna göre gelir düzeyi yüksek olan ailelere sahip öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Eleştirel okuma puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4.

Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	Df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	2193,094	548,274	4	2,943	,020	1-4
Grup içi	112720,684	186,315	605			1-5
Toplam	114913,779		609			2-4

Tablo 4 incelendiğinde; annenin eğitim durumuna göre öğrencilerin eleştirel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(605)} = 2943$, $p < 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın annesi okuryazar olmayanlar ($X=3,74$) ile lise ($X=4,10$) ve üniversite ($X=4,11$) mezunu olanlar ve annesi ilköğretim mezunu olanlar ($X=3,96$) ile lise mezunu olanlar arasında çıktığı görülmüştür. Buna göre annenin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin yükseldiği söylenebilir.

Öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının günlük kitap okuma süresi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5.

Öğrencilerin Günlük Kitap Okuma Sürelerine Göre Eleştirel Okuma Puanları

	Kareler Toplamı	Ortalama Toplamı	df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	6282,226	2094,075	3	11,574	,000	1-2, 1-3
Grup içi	112360,414	180,935	621			1-4, 2-3
Toplam	118642,640		624			2-4

Tablo 5 incelendiğinde; öğrencilerin günlük kitap okuma süresine göre eleştirel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(621)} = 11,574$, $p < 0,00$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın günlük hiç kitap okumayanlar ($X=3,43$) ile

günlük daha uzun süre(1-2 saat ($X=3,96$), 3-4 saat ($X=4,24$), 5 saat ve üzeri ($X=4,44$)) kitap okuyanlar arasında ve günlük 1-2 saat kitap okuyanlar ile 3-4 saat ve 5 saat ve üzerinde kitap okuyanlar arasında çıktığı görülmüştür. Buna göre günlük kitap okumaya ayrılan süre arttıkça eleştirel okuma puanlarının da yükseldiği söylenebilir.

Öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının günlük internete bağlanma süresi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6.

Öğrencilerin Günlük İnternete Bağlanma Sürelerine Göre Eleştirel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	df	F	p	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	3191,959	1063,986	3	5,738	,001	2-3
Grup içi	115328,791	185,416	622			2-4
Toplam	118520,749		625			

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin günlük internete bağlanma süresine göre eleştirel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(622)} = 5,738$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın günlük 1-2 saat internete bağlananlar ($X=4,06$) ile günlük 3-4 saat ($X=3,78$) ve 5 saat ve üzeri internete bağlananlar ($X=3,58$) arasında çıktığı görülmüştür. Buna göre günlük internete bağlanmak için ayrılan süre arttıkça eleştirel okuma puanlarının düştüğü söylenebilir.

Eleştirel okuma puanlarının günlük televizyon izleme süresi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 7'de sunulmuştur:

Tablo 7.

Öğrencilerin Günlük Televizyon İzleme Sürelerine Göre Eleştirel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	7291,893	2430,631	3	13,595	,000	1-3
Grup içi	111382,474	178,784	623			1-4
Toplam	118674,367		626			2-4

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin günlük televizyon izleme süresine göre eleştirel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(623)} = 13,595$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın günlük hiç televizyon seyretmeyenler ($X=4,27$) ile günlük 3-4 saat ($X=3,92$) ve 5 saat ve üzerinde televizyon seyredenler ($X=3,46$) ve günlük 1-2 saat televizyon seyredenler ile ($X=4,08$) günlük 5 saat ve üzerinde televizyon seyredenler arasında ($X=3,46$) çıktığı görülmüştür. Buna göre günlük televizyon izlemek için ayrılan süre arttıkça eleştirel okuma puanlarının düştüğü söylenebilir.

Öğrencilerin Görsel Okuma Düzeyleri

Öğrenciler görsel okuma testinden en düşük 0, en yüksek 40 puan alabilir. Öğrencilerin görsel okuma puan ortalaması ve alınan en düşük ve en yüksek değerler Tablo 8'de sunulmuştur:

Tablo 8.

Öğrencilerin Görsel Okuma Puan Ortalamaları

	X	En düşük	En yüksek
Görsel Okuma	30,25	5	40

Tablo 8 'de görüldüğü gibi, öğrencilerin görsel okuma puanları ortalaması 30,25'tir. Bu değer araştırmaya katılan öğrencilerin yüksek düzeyde görsel okuma puanına sahip olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Görsel Okuma Düzeyleri

Öğrencilerin görsel okuma düzeyleri araştırmada sorgulanan değişkenler içinde yalnızca cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir ($p=,06 > 0,05$). Diğer tüm değişkenler ile öğrencilerin görsel okuma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Görsel okuma puanlarının ortalama gelir değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 9'da sunulmuştur:

Tablo 9.

Öğrencilerin Ortalama Gelire Göre Görsel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	Df	F	p	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	1277,608	319,402	4	8,100	,000	2-5
Grup içi	23620,530	39,433	599			3-5
Toplam	24898,137		603			

Tablo 9'da ortalama gelire göre görsel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(599)} = 8,100$, $p < 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın ortalama geliri 501 – 750 (X=29,38) TL ve 751- 1000 TL arasında ailelere sahip öğrenciler (X= 30,28) ile ailelerinin geliri 1500 TL ve üzeri olan öğrenciler (X= 32,69) arasında çıktığı görülmüştür. Buna göre öğrencinin ailesinin ortalama geliri arttıkça görsel okuma puanlarının yükseldiği söylenebilir.

Görsel okuma puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmuştur:

Tablo 10.

Anne Eğitim Durumuna Göre Görsel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	3122,407	780,602	4	22,065	,000	1-2, 1-3
Grup içi	21403,226	35,377	605			1-4, 1-5
Toplam	24525,633		609			2-4, 2-5 3-5

Tablo 10 incelendiğinde annenin eğitim durumuna göre görsel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(605)} = 22,065$, $p < 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın annesi okur yazar olmayan öğrenciler (X=20,94) ile annesi ilkokul (X=29,5), ortaokul (X=30,12), lise (X=32,2) ve üniversite (X=33,84) mezunu olan öğrenciler,

annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler ile annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrenciler ve annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında çıktığı görülmüştür. Buna göre annenin eğitim durumu yükseldikçe görsel okuma puanlarının da yükseldiği söylenebilir.

Öğrencilerin görsel okuma puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 11’de sunulmuştur:

Tablo 11.

Baba Eğitim Durumu ve Görsel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	Df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	1526,987	381,747	4	10,055	,000	2-4
Grup içi	22550,729	37,964	594			3-4
Toplam	24077,716		598			3-5

Tablo 11 incelendiğinde babanın eğitim durumuna göre görsel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(594)}=10,055$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın babası ilköğretim mezunu olan öğrenciler ($X=28,43$) ile babası lise mezunu olan öğrenciler ($X=31,26$) ve babası ortaokul mezunu olan öğrenciler ($X=29,24$) ile babası lise ($X=31,26$) ve üniversite mezunu olan öğrenciler ($X=32,58$) arasında çıktığı görülmüştür. Buna göre babanın eğitim durumu yükseldikçe görsel okuma puanlarının da yükseldiği söylenebilir.

Öğrencilerin görsel okuma puanlarının evde gazete bulunma sıklığı değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 12’de sunulmuştur:

Tablo 12.

Evde Gazete Bulunma Sıklığı ve Görsel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	Df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	2175,808	1087,904	2	27,775	,000	1-2
Grup içi	24402,313	39,169	623			1-3
Toplam	26578,121		625			2-3

Tablo 12 incelendiğinde evde gazete bulunma sıklığına göre görsel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(623)}=27,775$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın evlerinde hiç gazete bulunmayan öğrenciler ($X=24,44$) ile evlerine ara sıra gazete alınan ($X=29,62$) ve evlerine her gün gazete alınan öğrenciler arasında ($X=31,17$) çıktığı görülmüştür. Buna göre evde gazete bulunma durumu sıklaştıkça görsel okuma puanlarının da yükseldiği söylenebilir.

Öğrencilerin görsel okuma puanlarının bir çocuk dergisi takip edip etmeme değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 13’te sunulmuştur:

Tablo 13.

Dergi Takip Etme Durumuna Göre Görsel Okuma Puanları

Dergi takip etme	N	x	S	T	P
Evet	244	30,9262	6,21583	2,072	,039
Hayır	382	29,8220	6,68133		

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin görsel okuma düzeylerinin bir çocuk dergisi takip edip etmeme durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir ($t_{(612)}=2,072$, $p<0,05$). Buna göre bir çocuk dergisi takip eden öğrencilerin görsel okuma düzeylerinin dergi takip etmeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin görsel okuma puanlarının günlük kitap okuma süresi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 14'te sunulmuştur:

Tablo 14.

Günlük Kitap Okuma Süresine Göre Görsel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	Df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	431,720	143,907	3	3,419	,017	2-4
Grup içi	26141,842	42,096	621			
Toplam	26573,562		624			

Tablo 14 incelendiğinde günlük kitap okuma süresine göre görsel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(621)} = 3,419$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın günlük 1-2 saat kitap okuyanlar ($X=26,60$) ile günlük 5 saat ve üzeri kitap okuyanlar arasında ($X=30,42$) çıktığı görülmüştür. Buna göre günlük kitap okumaya ayrılan süre arttıkça görsel okuma puanlarının yükseldiği söylenebilir.

Öğrencilerin görsel okuma puanlarının günlük internete bağlanma süresi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 15'te sunulmuştur:

Tablo 15.

Günlük İnternete Bağlanma Süresine Göre Görsel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	Df	F	P	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	1342,440	447,480	3			2-3
Grup içi	25238,175	40,576	622	11,028	,000	2-4
Toplam	26580,615		625			

Tablo 15 incelendiğinde, günlük internete bağlanma süresine göre görsel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(622)} = 11,028$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın günlük 1-2 saat internete bağlananlar ($X=31,47$) ile günlük daha uzun süre internete bağlananlar arasında çıktığı görülmüştür.

Buna göre günlük internete bağlanmak için ayrılan süre arttıkça görsel okuma puanlarının düştüğü söylenebilir.

Öğrencilerin görsel okuma puanlarının günlük televizyon izleme süresi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular Tablo 16’da sunulmuştur:

Tablo 16.

Günlük Televizyon İzleme Süresine Göre Görsel Okuma Puanları

	Kareler toplamı	Ortalama toplamı	Df	F	p	Fark çıkan gruplar
Gruplar arası	643,782	214,594	3	5,154	,002	2-4
Grup içi	25937,388	41,633	623			
Toplam	26581,171		626			

Tablo 16 incelendiğinde, günlük televizyon izleme süresine göre görsel okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(623)} = 5,154$, $p < 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik analizlerde farkın günlük 1-2 saat televizyon izleyenler ($X=30,63$) ile günlük 5 saat ve üzeri televizyon izleyenler arasında ($X=26,5$) çıktığı görülmüştür. Buna göre günlük televizyon izlemek için ayrılan süre arttıkça görsel okuma puanlarının düştüğü söylenebilir.

Öğrencilerin Eleştirel Okuma ve Görsel Okuma Düzeyleri Arasındaki İlişki

Eleştirel okuma ve görsel okuma arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 17’de sunulmuştur:

Tablo 17.

Görsel Okuma ve Eleştirel Okuma Arasındaki İlişki

	n	x	S	r	P
Görsel Okuma	627	30,2552	6,51628	,311	,000
Eleştirel Okuma	627	87,6156	13,76865		

Tablo 17 incelendiğinde eleştirel okuma ve görsel okuma puanları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,311$, $p < 0,01$). Buna göre görsel okuma puanı düşük olan öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının da düşük olduğu; görsel okuma puanları yüksek olan öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Bilgi toplumu ile birlikte bireylerin sahip olmaları gereken önemli nitelikler arasında öğrenmeyi öğrenme becerileri önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenmeyi öğrenme becerisine sahip bireyler bilgiye etkili bir biçimde ulaşabilme, kendisi için gerekli bilgiyi seçip düzenleyebilme, kullanabilme ve değerlendirebilme özelliklerine sahiptirler. Öğrenmenin temel anahtarlarından birisi okumadır. Ancak, okuduğunu anlayan, yorumlayan, üzerinde düşünen öğrenciler öğrenme sürecinde başarılı olabilirler. Bu nedenle etkili okuma becerilerine sahip olmayan bireylerin öğrenme sürecinde yeterli başarı göstermeleri olanaklı değildir (Köksal, 2001; Akyol, 2005). Son yıllarda okuma ile ilgili önemli iki kavram ön plana çıkmıştır. Bunlardan birincisi “bir okuma materyalinin geçerliliğini ve doğruluğunu değerlendirme ve onunla ilgili bir görüş oluşturma” (Cervetti, Pardales, & Damico (2001; Akt: Demiröz, 2007) olarak tanımlanan eleştirel okuma, ikincisi ise “resimsel ve grafiksel imgelerle sunulan bilgiyi okuma, anlama ve yorumlama yeteneği” (Wileman, 1993, s.114) olarak tanımlanan görsel okumadır. Bu iki beceri bireylerin çevrelerinde yaşanan değişimleri algılamalarını ve kendilerine sunulan bilgileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilmelerini sağlayarak etkili

okuma becerisi kazandırmaktadır. Bu araştırmada etkili okuma sürecine önemli katkıda bulunan eleştirel okuma ve görsel okuma arasında bir ilişkinin olup olmadığı irdelenmek istenmiştir.

Araştırmaya katılan ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve görsel okuma puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Çam (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Ünal (2006) ise bu araştırma bulgularının aksine gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin yeterli olmadığı yönünde bir sonuç elde etmiştir. Bu tür araştırma bulgularının olması oldukça doğaldır. Önemli olan öğrencilerin gerek aile gerekse okul ortamlarında eleştirel okumaya yönelik araştırma, sorgulama, merak etme gibi temel becerileri kazanmış olmalarıdır. Bu ise ancak ailede anne ve babanın, okulda da öğretmenlerin bireylere okuduğu üzerinde düşünme, ne, neden ve niçin gibi temel kimi soruları yöneltme, okuduğu metni daha önceki bilgileri ile birleştirme ve ona anlam katma konusunda doğru ve etkin yönlendirmeleri sağlamaları yoluyla olabilir. Türk Eğitim Sistemi'nde yenilenen ilköğretim programları ile birlikte özellikle öğretim ortamlarında görsel açıdan farklı öğretim materyallerinin, araç ve gereçlerin kullanılması yine öğretim etkinliklerinin görsel okumayı desteklemesi önemle vurgulanmıştır. Nitekim, Kuru tarafından 2008 yılında yapılan bir araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin Türkçe öğretim programlarında görsel okumaya yönelik etkinlikleri çoğunlukla yeterli buldukları yönünde bir araştırma bulgusunun olması da bu görüşleri destekler niteliktedir. Bu açıdan araştırmada elde edilen bu bulgu üzerinde ilköğretim programlarının etkisi tartışılabilir. Bununla birlikte, görsel okuryazarlık konusunda doğru yönlendirmelerin öğrencilere öğretmenler tarafından yapılacağı unutulmamalıdır. Bu açıdan öğretmen eğitimi programlarında bunların üzerinde durulması ve öncelikle görsel okuryazarlık becerilerinin öğretmen adaylarına kazandırılması gereklidir (Sanalan, Sülün ve Çoban, 2007).

Araştırmada, öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin cinsiyet, gelir düzeyi, anne eğitim durumu, günlük kitap okuma süresi, günlük internete bağlanma ve günlük TV izleme saati gibi kimi değişkenler açısından farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde görsel okuma düzeylerinin de gelir düzeyi, anne-baba eğitim durumu, evde gazete bulunma sıklığı dergi takip etme durumu, günlük kitap okuma süresi, günlük internete bağlanma ve günlük TV izleme saati gibi kimi değişkenler bakımından farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Kız öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu durum kız öğrencilerin akademik başarı oranlarının daha yüksek olması ve yine akademik güdülenmişlik düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olması ile ilişkilendirilebilir. Çünkü bu yaş grubundaki kız çocuklarının gelişim özellikleri açısından (bilişsel, fiziksel ve duyuşsal) erkek çocuklarından daha önde olmaları onların okul hayatlarında daha disiplinli olmalarını sağlamakta, öğrenmeye yönelik etkinliklerde daha istekli olmalarını desteklemektedir. Nitekim, alanyazında benzer ya da benzer olmayan konuda gerçekleştirilen birçok araştırmada da kız öğrencilerin lehine sonuçlar çıktığı görülmektedir (Güngör ve Açıkgöz, 2005; İnan, 2005; Rudell, 2002; Kudek ve Sinclair, 2001; Berber, 1990).

Ailelerin gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin hem eleştirel okuma puanları hem de görsel okuma puanları yükselmektedir. Alan yazında okuma becerisi üzerine gerçekleştirilen birçok araştırmada da gelir düzeyi okuma düzeyini etkileyen bir değişken olarak ön plana çıkmıştır. İnan (2005) anne – babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların okuma alışkanlık düzeylerinin de yükseldiğini saptamıştır. Bayram (1990) da yapmış olduğu araştırmada ailelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuma seviyelerinin de arttığını tespit etmiştir. Ayrıca araştırmaların çoğu, sosyo – ekonomik düzeyin, ebeveynin is durumunun, dini eğilimlerin, kültürel beklentilerin, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin niteliğinin başarı ve başarısızlığı büyük ölçüde belirlediğini ortaya çıkarmıştır (Özabacı ve Acat, 2005).

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgu eleştirel okuma puanlarının annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe yükseldiği, görsel okuma puanlarının da hem anne hem de baba eğitim durumundan etkilendiği yönündedir. Ailelerin eğitim düzeyleri çocukların gelişimlerini doğrudan ilgilendirmektedir. Bu açıdan burada elde edilen anne- baba eğitimlerinin yükselmesi ile birlikte hem eleştirel okuma hem de görsel okuma puanlarının yükselmesi çok şaşırtıcı bir sonuç değildir. Çünkü eğitilmiş anne- babaların çocuklarına kitapları, materyalleri ya da oyuncakları onların yaş düzeylerine göre seçebilecekleri, bu konuda onları daha etkili yönlendirebilecekleri düşünülmektedir. Eğitim, ailede baslar, okulda devam eder ve yaşamın sonlanmasıyla da sona erer. Eğitimin nitelikli olması da ön öğrenmelerdeki eğitimin niteliğine bağlıdır. Diğer eğitimsel yaşantıların temelini oluşturacak aile eğitiminin önemi de buradan gelmektedir.

Öğrencilerin günlük kitap okuma saatleri arttıkça eleştirel okuma ve görsel okuma puanları yükselirken, günlük internete bağlanma ve TV izleme oranları arttıkça da hem eleştirel okuma hem de görsel okuma puanlarının düştüğü belirlenmiştir. TV ve bilgisayar doğru ve yerinde kullanıldığında hayatı kolaylaştıran ya da eğlenceli duruma getiren teknoloji ürünleridir. Ancak çocukların bunları tamamen yaşamlarının bir parçası haline getirmeleri ya da zamanlarının çoğunu TV ya da bilgisayar karşısında geçirmelerini önlemek gerekir. Çünkü bu araçlar doğru kullanılmadığında öğrencilerin etkin, yerinde düşünmelerini engelleyebilir. Araştırmalar çocukların sadece eğlenmek için televizyon seyrettiklerini ortaya koymaktadır (İşman, 2003). Bu nedenle ailelerin ve öğretmenlerin dikkatli davranmaları önemlidir. Fran (1986'dan akt:Ünal, 2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da çok televizyon izleyen çocukların kitap okumayı sevmediği ve düşük kalitede materyallere yönlendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklara kitap okuma alışkanlığını kazandırmak önce ailelerin sonra da öğretmenin görevidir. Bu ne kadar sağlanırsa beraberinde eleştirel okuma ve görsel okuma becerileri de gelebilir.

Araştırmada, evde sıklıkla gazete bulunan ya da bir çocuk dergisini düzenli takip eden öğrencilerin görsel okuma düzeylerinin daha yüksek olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin görerek öğrenmesine yönelik etkinliklerin sayısı arttıkça görsel okuma düzeylerinin bu durumdan olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Yine, araştırmada ortaya çıkan bir bulgu olan ailelerin gelir düzeyi yükseldikçe görsel okuma düzeylerinin yükselmesi de bu bulgular ile ilişkilendirilebilir. Nitekim gelir düzeyinin iyi olması bir eve görsel materyallerin daha kolay sağlanması yönünden oldukça önemli bir etmendir. Budak (2002), kitle iletişim araçlarının okul yaşamına etkisini araştırdığı araştırmasında; öğrencilerin zamanlarının çoğunu dışarıda, en azını okulda geçirdiği ve kitle iletişim araçlarına en fazla süreyi evde ayırdıklarını belirtmiştir. Bu durumda evdeki kitle iletişim araçlarının çeşitliliğinin çocuğun sosyal ve psikolojik gelişimine etkide bulunacağı söylenebilir. Ayrıca kitle iletişim araçları, konuları öğrenciler için daha çekici yaparak, içeriği zenginleştirerek, çeşitli yöntem ve araçları kullanarak eğitim sürecini daha etkili duruma da getirebilmektedir.

Araştırmada son olarak eleştirel okuma ile görsel okuma arasında belli düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu bulgusu elde edilmiştir. Çam (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da bu iki beceri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğrenciler çevresindeki görselleri ne kadar iyi fark ederler, yorumlarlar, bunlar üzerinde düşünürler ise o ölçüde analiz ve sentez yeteneklerinin gelişebileceği başka bir deyişle eleştirel bir bakış açısı kazanabilecekleri ya da okuyabilecekleri söylenebilir.

Yukarıda tartışılan sonuçlardan yola çıkılarak öğrencilerin eleştirel ve görsel okuma düzeylerinin geliştirilmesi için ailelerin gelir düzeyleri arasındaki uçurumların yok edilmesinin yolları aranabilir ya da gelir düzeyi düşük ailelere sahip öğrenciler burs, devlet parasız yatılı okulları, vb. olanaklarla desteklenebilir. Eğitilmiş anne ve babaların çocuklarına aile içinde daha iyi bir eğitim sunacağından yola çıkılarak aile eğitimlerini geliştirecek anne – çocuk eğitimi, aile içi iletişim, okuma – yazma gibi çeşitli konularda yaşamboyu eğitim kursları düzenlenebilir. Öğrencilerin günlük kitap okuma sürelerini arttırmak için anne ve babalar evlerde, öğretmenler ise okulda yalnızca okuma için ayrılmış saatler belirleyebilir ve bu saatlerde çocuklarla birlikte okuma etkinlikleri düzenleyebilirler.

Öğrencilerin günlük bilgisayar kullanım süreleri ile televizyon izlemek için ayırdıkları süreler sınırlandırılabilir ve bu süreler içerisinde televizyondan izledikleri, bilgisayarı kullanma amaçları denetlenebilir. Çocukların dergi, gazete gibi kitle iletişim araçlarıyla tanışmaları ve bu araçlar ile televizyon ve bilgisayardan daha fazla zaman harcamaları sağlanabilir. Bu, ailelerin desteğiyle birlikte öğretmenlerin verdiği araştırma ödevleri yoluyla da sağlanabilir.

Sonuç olarak, bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyumları ancak toplumun gelişimi açısından temel olan kimi becerileri yerine getirmeleri ile olanaklı olacaktır. Bireylerin bu biçimde yetişmeleri önce ailelerine daha sonra da okullarına önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili düşünmek için ancak etkin bir biçimde okuyabilmek gerektiği unutulmamalıdır.

Kaynakça

- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, Ö., Kardaş, N. (2014). İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 230-243
- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve yeni mahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Berber, S. (1990). *Sosyo-ekonomik faktörlerin ve ana-baba tutumlarının okul başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Brill, J. M., Kim, D., & Branch, R. M.. (2001). Visual literacy defined. the results of a delphi study can define visual literacy? In R. E. Griffen, V. S. Williams & J. Lee (Eds). *Exploring the visual future: art design, science and technology*. (9-15) VA : IVLA
- Budak, Y. (2002). Kitle iletişim araçları: okula tehdit mi, destek mi?. *Eğitim Araştırmaları*. 9, 18-23.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Demiröz, H. (2007). Critical reading its key concepts, and importance in foreign language education. *KKEFD / JOKKEF*, 16: 66-78
- Güngör, A., ve Açıkgöz, K. (2005). İşbirlikçi öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerinde etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 354-378.
- İnan, D. D. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı. Cilt 2, 275 – 282. Denizli Pamukkale Üniversitesi
- İşman, A. (2003) Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme. İstanbul: Değişim.
- Karasar, N. (1998). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köksal, K. (2001). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kökdemir, D. (2003). Eleştirel düşünme ve bilim eğitimi. *PIVOLKA*, 2(4), 3-5.
- Kudek, A. L. & Sinclair, R. J. (2001). Predicting reading and mathematics achievement in fourth-grade children from kindergarten readiness scores. *Journal of Educational Psychology*, 93(3) 451- 455
- Kuru, A. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* 1-5. sınıflar. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Özabacı, N., Acat, M. B. (2005). Sosyo – ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 145-169.
- Özdemir, E. (2002). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi.
- Ruddell, R. B. (2002). *Becoming an effective literacy teacher*. London: Allyn & Bacon
- Sadioğlu, Ö., ve Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(3), 814-822.
- Sanalan, V. A., Sülün, A., ve Çoban, T. A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2): 33-47.
- Şahinel, S. (2002) *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Stokes, S. (2005). Visual literacy in teaching and learning: a literature perspective. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 1(1),10-18.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Wileman, R. E. (1993). *Visual communicating*. Englewood Cliffs, N.J: Educational Technology Publications.

Extended Abstract

The Relationship Between Critical Reading and Visual Reading

The future of individuals and society depends on the skills of accessing, using and producing knowledge in today's information age. For acquiring these skills and maintaining them lifelong, contemporary education based on producing knowledge should be established. Constructivist approach underlines the necessity of individuals' configuration of the knowledge themselves and take the learning responsibility. It also features the concepts of "learning to learn" and "lifelong learning". In this context the critical reading skills described as "thinking, evaluating and using their own judgments about readings" (Ozdemir, 2002) became one of the basic skills which provides individuals' explaining their living environment and their own abilities. In the same way the visual reading skills described as "an ability of interpreting and separating natural and artificial objects and symbols in individuals' environment" (Stokes, 2005) is getting to be more important in today's world. The individuals need to perceive the environment surrounding them very well and to be able to make sense of the information submitted to them in a critical way in establishing societies, which may reach and control information. Due to such a need, the literacy level of the individuals should show variety. The concept of literate for the people of the information society consists of skills of critical reading, which requires evaluation, questioning and making decision upon their own freewill beyond being a literate (Unal, 2004) and visual reading, which ensures making sense of the social events and natural changes around them, interpreting the information provided from the mass media, making sense of the messages sent by the caricatures and acting on knowledge of the meanings of shapes, symbols and signs. Especially in the level of elementary school, where the bases of certain behaviours are established, the skills of critical reading and visual reading should be worked on and the curriculum should include activities for improving such skills.

The skills of critical reading and visual reading are emphasized in the curriculum of the elementary schools implemented throughout Turkey by the Ministry of National Education of the Republic of Turkey since the academic year of 2005-2006; and activities for improvement of these two skills are applied in all class levels (Ministry of National Education, 2009). In recent years, both the changes created by the information society and the prominence of such concepts in the curriculum of elementary schools have led the researchers to work on this issue. When we look at these studies, we observe that critical reading and visual reading are mostly dealt separately but that there are very few studies showing the relationship of these two skills and the variables affecting these skills. Therefore, there has been a need to study the learning levels of the students of especially the elementary school and the relationship between these two skills.

The purpose of this research is to investigate the relationship between critical reading and visual reading. For this aim the singular and relational survey models were used (Karasar, 1998). The sample of research was 627 students who were in 5th grade of primary education in randomly selected schools in Eskişehir in the autumn term of 2010 – 2011 academic year. The data were collected by “Individual Information Form”, “Critical Reading Scale” and “Visual Reading Test”. *Individual Information Form* was developed by the researchers. Questions to determine demographic characteristics of the students were given in this form. *Critical Reading Test* was collected by Ünal (2006) and the Cronbach’s alfa value was calculated as .88. In this study the scale’s cronbach alfa value was calculated as .89. *Visual Reading Test* was developed by Çam (2006) and it’s KR-20 value was calculated as .93. In this study the test’s Cronbach’s alfa KR-20 value was calculated as .90. In data analysis, the students’ average points were calculated to determine critical reading and visual reading levels, t-tests and variance analysis were used to determine critical reading and visual reading level vary according to demographic variables and the correlation analysis was used to determine the relationship of critical reading and visual reading. At the end of the research it was seen that critical reading and visual reading skills of students were high, both of the skills vary according to some demographic characteristics of students and there is a moderate significant relationship between both of skills.

